

LEANDRO KARNAL  
FELIPE DE PAULA GÓIS VIEIRA  
LUIZ ESTEVAM DE OLIVEIRA FERNANDES  
ISABELA BACKX  
MARCELO ABREU



MANUAL DO  
PROFESSOR

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.  
PNLD 2024 - Objeto 1  
Código da coleção:  
0027 P24 01 00 208 040

# er stória

## om Leandro Karnal

Componente curricular: HISTÓRIA



MODERNA



## LEANDRO KARNAL

Doutor em Ciências na área de História Social pela Universidade de São Paulo (USP).  
Foi professor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

## FELIPE DE PAULA GÓIS VIEIRA

Doutor em História na área de Política, Memória e Cidade pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professor do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) – Campus Capivari.

## LUIZ ESTEVAM DE OLIVEIRA FERNANDES

Doutor em História na área de História Cultural pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

## ISABELA BACKX

Doutora em História na área de História Cultural pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Pesquisadora colaboradora do Laboratório de Pesquisa em Comunicação Museológica (LAPECOMUS/MAE/USP).

## MARCELO ABREU

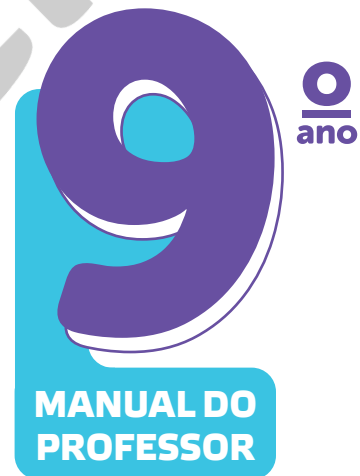
Doutor em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).  
Professor do Departamento de História da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).



Viver  
História

com Leandro Karnal

Componente curricular: HISTÓRIA



1ª edição

São Paulo, 2022



**Coordenação editorial:** Cesar Brumini Dellore, Maria Clara Antonelli

**Edição de texto:** Denise Ceron, Júlia Daher, Laura Lemmi Di Natale, Maurício Madi, Thais Videira

**Preparação de texto:** Denise Ceron

**Assessoria didático-pedagógica:** Denise Tonello, Maria Lídia Vicentin Aguilar

**Gerência de design e produção gráfica:** Patricia Costa

**Coordenação de produção:** Denis Torquato

**Gerência de planejamento editorial:** Maria de Lourdes Rodrigues

**Coordenação de design e projetos visuais:** Marta Cerqueira Leite

**Projeto gráfico:** Mariza de Souza Porto

**Capa:** Douglas Rodrigues José, Daniela Cunha, Apis Design

Foto: Par de tênis e rádio toca-fitas. © sviridov/Shutterstock, BrAt82/Shutterstock

**Coordenação de arte:** Mônica Maldonado

**Edição de arte:** Izabel Donaire, Jayres Gomes, Leticia Ruggiero C. N. Constantino

**Editoração eletrônica:** Teclas

**Coordenação de revisão:** Elaine C. del Nero

**Revisão:** Palavra Certa, Renato Bacci, Rita de Cássia Pereira

**Coordenação de pesquisa iconográfica:** Flávia Aline de Moraes

**Pesquisa iconográfica:** Aline Reis Chiarelli, Odete Ernestina Pereira

**Coordenação de bureau:** Rubens M. Rodrigues

**Tratamento de imagens:** Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Denise Feitoza Maciel, Marina M. Buzzinaro, Vânia Maia

**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)**

Viver história com Leandro Karnal : 9º ano : manual do professor / Leandro Karnal...[et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2022.

Outros autores: Felipe de Paula Góis Vieira, Luiz Estevam de Oliveira Fernandes, Isabela Backx, Marcelo Abreu

Componente curricular: História.  
ISBN 978-85-16-13512-6

1. História (Ensino fundamental) I. Karnal, Leandro. II. Vieira, Felipe de Paula Góis. III. Fernandes, Luiz Estevam de Oliveira. IV. Backx, Isabela. V. Abreu, Marcelo.

22-111534

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

**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

A imagem da capa mostra um par de tênis e rádio toca-fitas produzidos no século XX, que remetem à *street dance*. Esta e outras manifestações culturais urbanas se disseminaram pelo mundo no contexto da globalização. O aproveitamento da conexão entre diferentes sociedades pode favorecer a cooperação entre as pessoas.

**Caro colega,**

Este manual do professor apresenta uma visão pluralista da história, entendida como produto da interação, colaborativa ou conflituosa, entre culturas, sociedades, grupos sociais e indivíduos. Dessa relação resultam o passado, o presente e o futuro comum. Portanto, a compreensão do passado é a condição essencial para a construção de possibilidades de futuro.

Com base nessa ideia, em vez de tratar do entendimento do passado, deve-se considerar a compreensão da história como a dimensão existencial na qual os tempos e as experiências se cruzam. A visão pluralista da história contempla, portanto, temporalidades múltiplas. A variedade de tempos e fatos que se cruzam nos processos presentes ou no ato de conhecer a história é estabelecida pela multiplicidade de agentes e sujeitos históricos.

É importante considerar ainda o fato de que o estudo da história é essencialmente dialógico. Em razão disso, pretende-se oferecer no livro do estudante e neste manual do professor uma base para a compreensão da história pelos estudantes por meio do diálogo.

Os docentes são os sujeitos de conhecimento e os agentes que tornam possível a produção do conhecimento subsidiada por esta coleção. Por isso, a organização do conteúdo e as atividades do livro do estudante, bem como as propostas de curadoria, as atividades complementares e os comentários deste manual do professor, podem ser tomadas em sua integralidade e na sequência estabelecida ou usadas de outra forma, com mudanças e adaptações, adequando-se ao planejamento do professor. Portanto, a leitura desta obra, assim como os usos que o professor fará dela com os estudantes, é o que a tornará viva.

***Bom trabalho!***

<b>REFERENCIAIS TEÓRICO-METODOLÓGICOS</b> .....	VI
<b>1. A emergência da história digital</b> .....	VI
Consciência histórica .....	VII
Raciocínio espaço-temporal .....	X
Visão ética e plural da história .....	XI
Formação para a cidadania .....	XIV
<b>2. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)</b> .....	XV
A importância da BNCC e as Competências Gerais da Educação Básica .....	XV
Os anos finais do Ensino Fundamental e a BNCC .....	XVI
A BNCC e a área de ciências humanas .....	XVI
A história na BNCC .....	XVII
BNCC e interdisciplinaridade: o diálogo com outras áreas do conhecimento .....	XIX
<b>3. BNCC, culturas juvenis e contemporaneidade</b> .....	XXI
Fortalecimento da autonomia .....	XXII
A construção dos projetos de vida .....	XXII
A relação com o outro e a promoção da cultura da paz na escola .....	XXIII
A construção de ambientes inclusivos .....	XXIV
Promovendo a saúde mental dos estudantes .....	XXV
O combate à intimidação sistemática ( <i>bullying</i> ) .....	XXVI
Os Temas Contemporâneos Transversais .....	XXVII
<b>4. Práticas e estratégias para a sala de aula</b> .....	XXVIII
O uso de metodologias ativas .....	XXIX
Diferentes ritmos de aprendizagem e o trabalho em sala de aula .....	XXX
História ensinada, linguagens e pesquisa .....	XXXI
Leitura inferencial e desenvolvimento da argumentação .....	XXXII
O trabalho com diferentes fontes documentais .....	XXXIII
Orientações para realização de visita guiada e pesquisa de campo .....	XXXV
Pensamento computacional: o ensino pela resolução de problemas .....	XXXVI
Práticas de pesquisa, cultura digital e novas tecnologias de informação e comunicação .....	XXXVII
Avaliar para aperfeiçoar .....	XL
<b>5. Orientações para a utilização do livro</b> .....	XLVI
O planejamento: possibilidades e desafios .....	XLVI

<b>6. Os componentes dos livros da coleção</b> .....	XLVIII
Livro do estudante .....	XLVIII
Parte específica do manual do professor .....	L
<b>7. Referências bibliográficas comentadas</b> .....	LI

## **ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS PARA ESTE VOLUME** .....

<b>1. Apresentação, objetivos e justificativa – 9º ano</b> .....	LII
<b>2. A BNCC neste volume</b> .....	LIII
Competências gerais e específicas – 9º ano .....	LIII
Unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades – 9º ano .....	LIV
<b>3. Início do livro do estudante</b> .....	1
<b>Começo de conversa</b> .....	8
<b>Unidade 1 – O mundo na passagem do século XIX para o XX</b> .....	12
<b>Capítulo 1 – A Primeira Guerra Mundial</b> .....	14
<b>Capítulo 2 – A Primeira República no Brasil</b> .....	34
<b>Capítulo 3 – México e Rússia no início do século XX</b> .....	60
<b>Unidade 2 – O entreguerras, a Era Vargas e a Segunda Guerra Mundial</b> .....	80
<b>Capítulo 4 – O período entreguerras (1919-1939)</b> .....	82
<b>Capítulo 5 – A Era Vargas (1930-1945)</b> .....	104
<b>Capítulo 6 – A Segunda Guerra Mundial</b> .....	126
<b>Unidade 3 – A Guerra Fria e seus reflexos no Brasil e no mundo</b> .....	146
<b>Capítulo 7 – Guerra Fria: política, tecnologia e cultura</b> .....	148
<b>Capítulo 8 – Conflitos regionais, socialismo e descolonização</b> .....	178
<b>Capítulo 9 – O Brasil democrático (1946-1964)</b> .....	200
<b>Unidade 4 – A construção e os desafios do mundo contemporâneo</b> .....	224
<b>Capítulo 10 – Ditaduras na América Latina: Brasil, Chile e Argentina</b> .....	226
<b>Capítulo 11 – Dilemas do mundo contemporâneo</b> .....	252
<b>Capítulo 12 – O Brasil contemporâneo</b> .....	278
<b>Referências bibliográficas comentadas</b> .....	308

## 1. A emergência da história digital

A produção do saber histórico e sua importância foram compreendidas de diversas maneiras ao longo do tempo por diferentes sociedades. Desde que a história se constituiu como ciência no século XIX, correntes filosóficas, como o historicismo, o materialismo histórico e o positivismo, e escolas historiográficas, como a dos Annales e a da micro-história italiana, têm concebido métodos para produzir história e atribuído a ela diferentes papéis sociais – como o de fornecer leis universais que pudessem reger a experiência histórica (proposto pelos positivistas) ou o de compreender a realidade social de forma global por meio do estudo das massas anônimas e dos processos de longa duração (proposto pelos integrantes da primeira geração da Escola dos Annales e outras escolas voltadas à história social).

Os historiadores ligados a essas diferentes correntes de pensamento e pesquisa, a fim de compreender melhor o mundo e a sociedade em que estavam inseridos, desenvolveram procedimentos e propuseram problemáticas disciplinares. De lá para cá, como ciência ou componente curricular ensinada nas escolas, a história passou por muitas transformações e incorporou a seu campo de reflexão a ascensão da cultura digital no mundo contemporâneo.

A emergência do universo digital pautado pela arquitetura da internet – em que usuários deixaram seu papel tradicional de consumidores e se tornaram potenciais produtores de conteúdo – transformou a sala de aula e exigiu dos professores a incorporação do debate sobre cultura digital na escola.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

“[...] a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, *tablets* e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. [...]”

Todo esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações.”

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 61.

Isso significa que a história, para compreender as ações humanas no tempo e no espaço, precisa responder aos anseios de uma sociedade em rápida transformação, na qual diferentes culturas, muitas vezes contrastantes, podem conectar-se.





Essa rápida interconexão cultural é facilitada principalmente pela internet e pelos meios digitais, responsáveis, em grande parte, pela transformação do modo como o conhecimento histórico é produzido e divulgado.

A abundância de artigos, livros e outras fontes na internet e a facilidade de acessá-los contribuíram para a configuração de uma forma de produzir história – baseada em acervos, redes sociais e hipertextos acessíveis por meios digitais – que tem sido chamada história digital. Os historiadores que desejam ver seus trabalhos difundidos em *blogs*, redes sociais ou plataformas de compartilhamento de vídeos devem aprender a comunicar-se de maneira mais sucinta, além de familiarizar-se com os termos e tipos de linguagem característicos dessas ferramentas.

A internet modificou a forma pela qual o público não especializado se conecta com a história. As ferramentas, as plataformas e os dispositivos portáteis tornaram essa relação corriqueira, além de possibilitar a contribuição de qualquer indivíduo com acesso à internet para o estudo e a difusão do conhecimento histórico. O público apropriou-se, assim, dos procedimentos da história disciplinar ou deles guardou uma distância nem sempre proveitosa. Houve um aumento de trabalhos históricos desenvolvidos por pessoas que não têm formação na área. Basta uma pesquisa rápida na internet para encontrá-los.

Qual seria, então, o papel dos historiadores e dos professores de história nesse processo tão característico da época atual? A resposta a essa pergunta pode estar no rigor científico que a profissão demanda e que possibilita, entre outras habilidades, a crítica documental e a contextualização histórica ausentes em diversos textos e postagens que circulam pelas mídias digitais. Na atividade docente, é a *expertise* do professor que pode auxiliar os estudantes a desenvolver o olhar crítico a fim de desempenhar uma atitude protagonista em seu meio. De acordo com a BNCC:

“É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais”.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 61.

Para alcançar tais objetivos, esta coleção incentiva o desenvolvimento da consciência histórica e do raciocínio espaço-temporal, assim como a construção de uma visão ética e plural da história, articulando-a à formação para a cidadania. Esses pontos se relacionam de maneira mais ampla ao texto da BNCC e aos debates propostos com base nela a fim de promover, por exemplo, o desenvolvimento de uma leitura crítica da realidade, o fortalecimento da autonomia, a construção de um olhar compreensivo para as diferenças, o respeito inegociável pelos direitos humanos e a elaboração de uma visão de mundo pautada por valores coletivos e democráticos.

## ■ Consciência histórica

A consciência histórica está relacionada à habilidade humana de se situar no tempo e de refletir sobre seu lugar no processo temporal da existência. Trata-se de desenvolver a percepção da realidade em que se vive, compreendendo, dessa forma, o presente por meio de uma apropriação reflexiva do passado. Inerente à condição humana e desenvolvida em maior ou menor intensidade por indivíduos e coletividades, a consciência histórica é uma habilidade essencial, que contribui para o autoconhecimento e para o reconhecimento da sociedade em que se vive.

Com a finalidade de capacitar os estudantes a realizar essa leitura da realidade e atribuir sentidos às experiências coletivas e individuais, propõe-se, nesta coleção, o exercício de um olhar compreensivo sobre o passado a fim de tomar distância do objeto analisado e reconhecer a diferença entre o presente e o passado, bem como a historicidade das linguagens, ideias, formas sociais e conceitos.

### CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

- Percepção do tempo histórico como processo.
- Leitura da realidade para reconhecer discursos e relações de força, interesses dominantes, desigualdades sociais e econômicas etc.
- Capacidade de lidar com versões contraditórias e conflitos, contextualizando-os, com consciência da distância que os separa do passado e de suas perspectivas do lugar que ocupam no mundo.
- Capacidade de se orientar no presente por meio da apropriação reflexiva do passado.

**Fonte:** GAGO, M. Consciência histórica e narrativa no ensino de história. Lições da História...? Ideias de professores e alunos de Portugal. *Revista História Hoje*, v. 5, nº 9, 2016. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/239/167>. Acesso em: 11 maio 2022.



## O processo de desenvolvimento da consciência histórica nesta coleção

Os quatro livros desta coleção são divididos em unidades temáticas que apresentam a seguinte estrutura:

ADILSON SECCO/ARQUIVO DA EDITORA

### ABERTURA DE UNIDADE

- Propõe-se a reflexão sobre uma situação-problema relacionada ao conteúdo de cada unidade, para que os estudantes desenvolvam sua capacidade argumentativa, sustentada em evidências e construída com base em processos como identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise.
- Estimula-se a pesquisa como prática pedagógica, tendo a aprendizagem colaborativa como norte.

### ABERTURA DE CAPÍTULO

- Apresentam-se temas ou objetos de estudo do capítulo por meio de uma imagem e de um texto curto.
- Estimula-se a reflexão sobre a relação entre passado e presente, por meio de perguntas que contribuem para a identificação de permanências e continuidades e/ou de rupturas e transformações.

### TEXTO-BASE

- Apresentam-se, contextualizam-se e problematizam-se os conceitos e conteúdos essenciais de cada capítulo, vinculados às habilidades específicas de história previstas na BNCC para os anos finais do Ensino Fundamental.
- Oferece-se, por meio de uma narrativa dialogada e acessível, a possibilidade de os estudantes refletirem sobre seu lugar no processo temporal da existência, contribuindo para ampliar as noções de temporalidade que extrapolam o segmento de uma vida humana.

### SEÇÕES

- Oferecem-se aprofundamentos dos conteúdos do texto-base por meio de análises e atividades que incentivam a leitura crítica da realidade e a atribuição de sentidos às experiências coletivas e individuais, contribuindo para o autoconhecimento e capacitando os estudantes a reconhecer sociedades do passado e a compreender a sociedade na qual estão inseridos.

Fonte: elaborado pelos autores.

A estrutura apresentada permite trabalhar os conteúdos do componente curricular de história de maneira crítica, propositiva e integrada ao estágio cognitivo e à realidade do estudante, investigando a historicidade de estruturas e valores culturais do presente, mobilizando o passado como forma de compreender o contexto em que estão inseridos, bem como, a sociedade contemporânea. Assim o desenvolvimento da consciência histórica é entendido como um processo gradual e de complexidade crescente, sendo trabalhado de maneira articulada em todos os livros da coleção, tanto nas aberturas de unidade e de capítulo quanto nos textos-base e nas seções “Analisando o passado”, “Versões em diálogo”, “Vamos pensar juntos?” e “Cruzando fronteiras”.

Na unidade 3 do volume do 6º ano, por exemplo, na análise da chamada Antiguidade clássica, articula-se a noção de legado. Nas aberturas de capítulo estimula-se a comparação entre passado e presente por meio do reconhecimento de elementos da Antiguidade que permaneceram, ainda que modificados, na contemporaneidade: os jogos olímpicos (no capítulo 7), as línguas latinas (no capítulo 8) e o uso da toga (no capítulo 9).

Nessa unidade, os estudantes são também estimulados a identificar e analisar as diferenças entre o passado e o presente. Noções como as de beleza (na abertura da unidade), cidadania (no texto-base dos capítulos 7, 8 e 9), democracia (no texto-base do capítulo 7), república (no texto-base do capítulo 8) ou doutrina do direito (no texto-base do capítulo 9) são entendidas como construções sociais, políticas, culturais e, portanto, históricas.

Assim, os estudantes poderão compreender como essas noções se modificam no tempo e no espaço e são apropriadas pelos diferentes sujeitos históricos. Na seção “Vamos pensar juntos?” do capítulo 8, por exemplo, abordam-se os modelos políticos da república romana e da democracia ateniense, estabelecendo comparações entre esses sistemas de governo e o vigente no Brasil atual. Ressalta-se, nessa seção, o fato de que a cidadania resulta de um conjunto de lutas históricas por direitos e o de que tanto a república quanto a democracia não nasceram prontas.

Esse cuidado compreensivo, que perpassa a coleção, evita a ocorrência de anacronismos, a transposição de conceitos e ideias do presente para realizar julgamentos sobre as épocas nas quais o mundo era concebido de maneira diferente, facilitando o entendimento pelos estudantes do fato de que diferentes povos, em tempos e espaços distintos, não tributários dos princípios e valores preconizados hoje, agiram na sociedade de forma culturalmente diferente da atual.

Como consequência desse exercício reflexivo, o tempo presente não deve ser compreendido como algo imutável, mas como um processo complexo, cuja construção é devedora do passado. Desse modo, os estudantes são incentivados a conceber os comportamentos, as ideias e as estruturas da contemporaneidade como resultantes de processos históricos, e não como algo natural. Além disso, são provocados a perceberem-se como agentes históricos e a refletirem sobre modos de agir, intervindo positivamente na realidade presente.

Assim, o estudo da história contribui para o discernimento das experiências humanas e das sociedades contemporâneas, capacitando os estudantes não só a ler e interpretar o mundo, como também a agir nele com o objetivo de torná-lo melhor.



Menino & Lobo, tirinha de Felipe Attie, 2018. Na tirinha, a fala do garoto contesta a convenção social coercitiva que estabelece normas e padrões para a construção de um gênero em oposição ao outro. A discussão pelos personagens de um comportamento social que até pouco tempo atrás era considerado natural contribui para o desenvolvimento de um olhar crítico sobre o assunto.

## ● Raciocínio espaço-temporal

Espaço e tempo são categorias basilares para as ciências humanas, sobretudo para a história, pois compõem os principais eixos por meio dos quais se compreendem os eventos, os fenômenos e os processos históricos.

Conforme a BNCC:

“O raciocínio espaço-temporal baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica. A capacidade de identificação dessa circunstância impõe-se como condição para que o ser humano compreenda, interprete e avalie os significados das ações realizadas no passado ou no presente, o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo controle dos fenômenos naturais e históricos dos quais é agente.

A abordagem das relações espaciais e o consequente desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal no ensino de Ciências Humanas devem favorecer a compreensão, pelos alunos, dos tempos sociais e da natureza e de suas relações com os espaços. A exploração das noções de espaço e tempo deve se dar por meio de diferentes linguagens, de forma a permitir que os alunos se tornem produtores e leitores de mapas dos mais variados lugares vividos, concebidos e percebidos.”

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 353.

O desenvolvimento desse raciocínio favorece o entendimento de que a passagem do tempo é culturalmente percebida e que essa percepção pode variar de acordo com a diversidade das sociedades humanas que se articulam em determinado espaço físico e social. Ao identificar essas características, os estudantes podem interpretar e compreender a diversidade das ações humanas no passado e no presente, avaliando-as e incorporando-as na produção das próprias relações com seu tempo. Para isso, é fundamental dominar os conceitos históricos de permanência/continuidade e ruptura/transformação, assim como refletir sobre as diversas maneiras de produção e de compreensão do espaço por indivíduos e coletividades, estabelecendo uma relação interdisciplinar com geografia.

Isso pode ser feito, por exemplo, no estudo dos conceitos de paisagem natural e paisagem cultural. A paisagem natural, segundo a geografia, é formada apenas por elementos naturais – sua ocorrência é cada vez mais rara devido à crescente exploração de recursos naturais pelos seres humanos, que ampliam sua ocupação pela superfície terrestre. Na paisagem cultural, por sua vez, verifica-se a interferência humana em um espaço, em razão das necessidades dos indivíduos e das coletividades que o habitam.

O trabalho com recortes espaço-temporais fornece os parâmetros conceituais necessários às análises comparativas. Assim, é possível observar se discursos, práticas e estruturas de tempos passados sobreviveram e são perpetuados, resultando na manutenção de um quadro de referências históricas. As rupturas podem indicar a alteração de contextos e forças, assinalando motivos pelos quais os cenários dos tempos passados não são reproduzidos. É preciso considerar que, nesse sentido, a produção do espaço é resultado das atividades humanas. Analisar as características dos espaços por meio de descrições e imagens contribui para a compreensão dos elementos da vida cotidiana e das características socioculturais construídas pela humanidade ao longo do tempo.

Essa noção de que as rupturas contribuem para a mudança de cenários e oportunidades tem o potencial de incentivar os estudantes a atuar como cidadãos ativos e transformadores do mundo, pois mobiliza a ideia de que o futuro pode ser diferente do presente. É papel do professor de história contribuir para que eles desenvolvam essa sensibilidade na construção de uma sociedade mais justa e tolerante.

A questão espacial sempre pareceu mais pertinente aos estudos geográficos, associados tradicionalmente à produção do espaço físico e social e à relação entre os seres humanos e a natureza. No entanto, a emergência desse debate no campo de reflexão da história ampliou consideravelmente os recortes, os objetos e as fontes de estudo do historiador. Nesta coleção, são analisadas as dimensões sociais, culturais e simbólicas dessa categoria, relacionando o espaço ao mundo vivido, percebido e disputado pelos sujeitos.

Nessa perspectiva, a questão espacial (principalmente a vinculada à leitura de mapas) é contemplada no boxe “Se liga no espaço!”, nos quatro livros da coleção. O boxe, destinado ao desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, apresenta questões que incentivam os estudantes a refletir e a aplicar princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão e arranjos.

A percepção e a produção espaço-temporal são trabalhadas em aberturas de capítulo, no texto-base, nos boxes e nas seções.

EXEMPLOS DE TRABALHO COM A PERCEPÇÃO DE ESPAÇO E TEMPO NA COLEÇÃO	
Por meio das noções de ruptura, transformação, continuidade e permanência	<p><b>6º ano, capítulo 1</b> <b>(“Que história é esta?”)</b></p> <p>Na seção “Analisando o passado”, propõem-se a leitura, a comparação e a interpretação de registros fotográficos de aulas de educação física em diferentes tempos.</p>
Em interconexões e arranjos comerciais, populacionais ou culturais	<p><b>6º ano, capítulo 6</b> <b>(“Rotas comerciais: Mediterrâneo e China antiga”)</b></p> <p>No texto-base, o tema das redes comerciais é utilizado para demonstrar as dinâmicas e os fluxos populacionais, mercantis e culturais da Antiguidade.</p>
Como construções sociais e culturais	<p><b>7º ano, capítulo 11</b> <b>(“Diáspora africana”)</b></p> <p>O boxe “Imagens em contexto!” da página 201 apresenta um mapa da África do século XVII como ponto de partida para associar a produção do espaço a suas representações, relacionando-o à construção de estereótipos sobre pessoas e lugares.</p>
Nas relações de poder e disputas políticas e territoriais	<p><b>8º ano, capítulo 10</b> <b>(“Estados Unidos no século XIX”)</b></p> <p>Analisam-se em detalhes a Marcha para o Oeste e a consolidação do território estadunidense em meio a conflitos, diálogos e representações culturais.</p>
Nas identidades e memórias individuais ou coletivas	<p><b>9º ano, capítulo 8</b> <b>(“Conflitos regionais, socialismo e descolonização”)</b></p> <p>Os conflitos árabe-israelenses podem ser analisados como disputas no campo da memória e da formação de identidades associadas a disputas por território.</p>

**Observação:** esse quadro ilustra apenas alguns exemplos, não sendo fundamentado em divisões estáveis ou absolutas. Em diversos momentos, as cinco possibilidades propostas se cruzam e dialogam.

## Visão ética e plural da história

Pretende-se, nesta coleção, contemplar as experiências históricas de grupos usualmente silenciados ou esquecidos por visões tradicionais da história. Assim, é dada especial atenção ao protagonismo de indígenas, de mulheres e de africanos e afrodescendentes, procurando não só valorizar seus discursos, mas também comunicar sua posição como agentes históricos, ou seja, com capacidade de agir na história e transformar o mundo.

Essa visão plural da história significa um enfoque ético do componente curricular, comprometido com o combate a qualquer tipo de discriminação e intolerância, em consonância com as leis vigentes no país (Lei nº 10.639, de 2003, modificada pela Lei nº 11.645, de 2008) e com a BNCC.

Os recursos disponibilizados nesta coleção fornecem embasamento para que os estudantes possam, de forma crítica e autônoma, incorporar em seu dia a dia valores e práticas baseados na justiça, na solidariedade, no reconhecimento das diferenças e na defesa dos direitos humanos. Tais recursos estão presentes no texto-base dos diferentes volumes da coleção, nas atividades propostas aos estudantes e nas informações adicionais destinadas ao professor, incluindo os materiais da “Curadoria” e os textos da seção “Ampliando”.

No texto-base do livro do estudante, são enfatizadas a atuação da variedade dos sujeitos históricos, bem como sua capacidade de interpretar o processo. Visões alternativas da história, elaboradas e registradas por esses sujeitos, são apresentadas nas análises de documentos propostas aos estudantes e nos textos complementares destinados ao professor. Em parte das atividades, os estudantes são incentivados a tomar posição sobre o presente, fazendo valer a ideia de que a história é útil à vida pública sustentada na argumentação racionalmente conduzida com base nos saberes disponíveis.



No esquema a seguir, são apresentados alguns exemplos dessa visão ética e plural da história na coleção.

## VISÃO ÉTICA E PLURAL DA HISTÓRIA

Incorporação de  
agentes históricos  
usualmente  
silenciados

Crítica à  
naturalização de  
estereótipos raciais  
e de gênero

Atividades que  
contribuem para  
a promoção do respeito  
aos direitos humanos e  
aos valores democráticos

- **6º ano, capítulo 1 (“Que história é esta?”)**: no texto-base, são discutidas a história e as memórias silenciadas.
- **6º ano, capítulo 4 (“Os primeiros habitantes da América”)**: o capítulo é dedicado ao estudo dos povos ameríndios.
- **7º ano, capítulo 3 (“As reformas religiosas no século XVI”)**: no texto-base, é discutido o papel desempenhado pelas mulheres na Reforma Luterana.
- **7º ano, capítulo 5 (“A conquista da América e a mundialização da economia”)**: no texto-base, discorre-se sobre o papel de Malinche e as alianças entre indígenas e espanhóis na conquista do México.
- **8º ano, capítulo 4 (“A Revolução Francesa e o Império Napoleônico”)**: no texto-base, enfatiza-se a participação das mulheres na revolução e, na seção “Analisando o passado”, propõe-se a análise da *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã*, de Olympe de Gouges.
- **8º ano, capítulo 10 (“Estados Unidos no século XIX”)**: no texto-base, aborda-se a luta das mulheres negras contra a escravidão e a desigualdade racial e de gênero, apresentando a trajetória de Sojourner Truth.
- **8º ano, capítulo 11 (“O Segundo Reinado”)**: no texto-base, destaca-se o protagonismo de personalidades negras no movimento abolicionista.
- **9º ano, capítulo 1 (“A Primeira Guerra Mundial”)**: no texto-base, são discutidos os efeitos da guerra na África e a participação de africanos e asiáticos no conflito.

- **6º ano, capítulo 5 (“As antigas civilizações africanas”)**: nos tópicos “África, um continente presente” e “África plural”, discorre-se sobre as heranças africanas na sociedade brasileira e a diversidade étnica e cultural do continente africano.
- **6º ano, capítulo 7 (“O mundo grego antigo e a formação da democracia”)**: em várias passagens do texto, assinala-se a ausência das mulheres na vida pública das cidades gregas.
- **7º ano, capítulo 5 (“A conquista da América e a mundialização da economia”)**: no boxe “Imagens em contexto!” da página 85, analisam-se as críticas aos monumentos em homenagem a personagens associados ao colonialismo e ao racismo.
- **7º ano, capítulo 7 (“América portuguesa: chegada dos europeus e início da colonização”)**: na abertura do capítulo e no texto-base, discutem-se as narrativas próprias dos povos originários e a noção de eurocentrismo.
- **8º ano, abertura da unidade 4 (“A história e você: desconstruir o determinismo biológico”)**: são introduzidas, criticamente, as teorias raciais do século XIX e é proposta uma releitura da tela *A redenção de Cam*, de Modesto Brocos, produzida em 1895.
- **9º ano, capítulo 2 (“A Primeira República no Brasil”)**: no texto-base, discute-se o contexto pós-abolição da escravatura.

- **8º ano, capítulo 4 (“A Revolução Francesa e o Império Napoleônico”)**: na atividade 5 da seção “Atividades”, a noção de “direitos do homem” presente na *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* é discutida.
- **9º ano, capítulo 10 (“Ditaduras na América Latina: Brasil, Chile e Argentina”)**: a questão dos direitos humanos atravessa todo o capítulo.

**Observação:** esse esquema ilustra apenas alguns exemplos, não sendo fundamentado em divisões estáveis ou absolutas.

## Orientações sobre ensino de história da África e cultura afro-brasileira

Outra questão relacionada às escolhas que envolvem a ética e a cidadania é a do ensino da história da África, da história e cultura afro-brasileira e das populações indígenas, que deve passar pela inclusão desses temas no projeto político-pedagógico da escola, pela elaboração de projetos interdisciplinares, pela inclusão de atividades extracurriculares e, principalmente, pelo engajamento dos grupos culturais dessas comunidades.

Para ir além das discussões sobre discriminação, é necessário estudar conceitualmente essas temáticas. Nesse sentido, ao abordar especificamente as histórias africana e afro-brasileira, deve-se analisar a relação entre o continente africano e o brasileiro, tanto no passado quanto no presente, destacando a influência da cultura africana na cultura brasileira, assim como sua centralidade na produção de identidades híbridas resultantes da combinação com outras referências culturais, como a europeia e a indígena.

Por meio de estratégias de valorização da cultura, da estética e da história africana e afro-brasileira, pode-se despertar nos estudantes o sentimento de pertencimento, assim como o reconhecimento de suas raízes e conexões e o orgulho de sua identidade étnico-racial. Além disso, é fundamental abordar a relação dos povos da África e suas culturas com outros grupos e sociedades do planeta. Materiais como a coleção *História geral da África*, produzida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) em parceria com o Instituto Humanize, auxiliam nesse processo.

Para que os estudantes compreendam de modo conceitual a história afro-brasileira é necessário, principalmente, abordar com eles a historicidade das relações raciais e sensibilizá-los para o fato de que o racismo é um problema estrutural, com raízes no passado e graves consequências no presente. Para isso, é possível trabalhar com a análise de dados estatísticos que demonstrem a desigualdade social entre os diferentes grupos brasileiros, com músicas de denúncia, textos jornalísticos e obras de autores brasileiros como Carolina Maria de Jesus e Jeferson Tenório, que contribuem para a produção da identidade afro-brasileira e o estudo da complexidade das relações sociais na atualidade.

Quanto à história indígena, valorizar a voz dos povos nativos é fundamental para superar a visão romântica que os considera os habitantes originais do território e, ao mesmo tempo, deslegitima sua existência na atualidade com base na ideia preconceituosa de que muitos perderam a identidade ao adotar, por exemplo, tecnologias de última geração. Entre outros aspectos, com base no trabalho de escritores e artistas indígenas contemporâneos, como Ailton Krenak e Denilson Baniwa, é possível abordar a necessidade da adoção de um relacionamento mais afetivo entre ser humano e natureza, utilizando como exemplo as culturas indígenas, e, ao mesmo tempo, desestabilizar os discursos etnocêntricos que caracterizam esses diferentes povos como a-históricos ou inferiores.

Nesse sentido, é fundamental fortalecer a formação ética, focada muitas vezes apenas na ideia de não discriminar, por meio da abordagem conceitual dessas culturas e histórias. Essa estratégia contribui para a construção de espaços educativos sensíveis às discriminações étnico-raciais, assim como para a formação de sujeitos críticos e capazes de defender, de maneira fundamentada, a igualdade de direitos e a justiça social.



Sala de leitura de escola pública na Terra Indígena Pau Brasil, localizada no município de Aracruz (ES). Foto de 2019.

## Preocupação com a questão ambiental

A preocupação ética relacionada à incorporação de agentes e discursos históricos usualmente silenciosos também se vincula à questão ambiental. Nos quatro livros, são propostos debates que auxiliam na construção de uma ética da responsabilidade diante do mundo natural e dos problemas ambientais causados pela ação humana. No quadro a seguir, são apresentados alguns exemplos de abordagem dessa questão.

EXEMPLOS DE TRABALHO COM A QUESTÃO AMBIENTAL NA COLEÇÃO	
<b>6º ano, capítulo 2</b> ("A história antes da escrita")	O tema do aproveitamento dos recursos naturais pelos seres humanos atravessa todo o capítulo.
<b>7º ano, capítulo 10</b> ("A descoberta do ouro na América portuguesa e a sociedade mineradora")	Na atividade 3 da seção "Atividades", propõe-se uma reflexão sobre os impactos ambientais da mineração, na época colonial e na atualidade, tomando como exemplo o rompimento da barragem de Mariana (MG) em 2015.
<b>8º ano, capítulo 2</b> ("A Revolução Industrial")	A questão ambiental é abordada na abertura, no texto-base e no boxe "Imagens em contexto!" da página 49, por meio da discussão sobre a relação das sociedades industrializadas com o meio.
<b>9º ano, capítulo 11</b> ("Dilemas do mundo contemporâneo")	No texto-base, discutem-se os impactos da sociedade de consumo no meio ambiente; no boxe "Imagens em contexto!" da página 253, propõe-se uma reflexão sobre o acidente nuclear de Chernobyl, na Ucrânia, em 1986; na seção "Analisando o passado", a partir das dinâmicas da memória e do esquecimento, aborda-se o desastre em Mariana (MG), ocorrido em 2015.

**Observação:** esse quadro ilustra apenas alguns exemplos, não sendo fundamentado em divisões estáveis ou absolutas.

## ● Formação para a cidadania

Os estudantes devem compreender a história como seu território, sendo incentivados a desvendar as motivações dos agentes históricos, a variedade de processos que se conjugam em um acontecimento, as tramas que enredam esses elementos e, principalmente, as formas pelas quais a história se entrelaça a suas experiências e os motiva a defender os princípios democráticos e a justiça social.

Ao compreender a produção dos contextos e as problemáticas do presente, que envolvem o contato com uma pluralidade de culturas e um mundo em rápida e constante transformação, os estudantes tornam-se capazes de identificar a necessidade do estabelecimento de novos pactos de cidadania e de lutar por eles. Por isso, o desenvolvimento da consciência crítica e da responsabilidade social deve ter por base a valorização da diversidade, da liberdade, da justiça social e da solidariedade, de modo que os estudantes adquiram autonomia e engajamento social em contínuo diálogo com esses valores.

Esse processo demanda a adoção de conteúdos e atividades reflexivos e investigativos, os quais são alinhados, nesta coleção, ao uso de novas tecnologias de informação e comunicação. Com esses instrumentos, pretende-se contribuir para a formação de cidadãos ativos e críticos, conscientes de sua força e de seu protagonismo social, qualificados para defender os direitos humanos e a importância da diversidade que caracteriza o convívio na atualidade.

Apresentação e debate estudantil em São Paulo (SP). Foto de 2022. Instigados a produzir conhecimento, os estudantes se reconhecem como sujeitos históricos e cidadãos ativos, tendo o professor o papel de auxiliá-los a desenvolver as capacidades afetivas e intelectuais para isso.



FG TRADE/GETTY IMAGES



## 2. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Homologada em dezembro de 2018, a BNCC é um documento de caráter normativo que define “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos(as) os(as) alunos(as) devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 7). A premissa é a de assegurar a todos os estudantes do Brasil direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que prevê o Plano Nacional de Educação (PNE).

Entre os princípios basilares, enunciados no início do documento, encontra-se a lógica de uma formação humana integral articulada à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

Essa aposta na formação humana integral implica uma visão plural do indivíduo em todas as fases da vida. A escola, portanto, deve promover um ambiente de ensino pautado no acolhimento, no reconhecimento e no desenvolvimento pleno dos estudantes, considerados sujeitos de aprendizagem, e não meros receptores do conhecimento. Além disso, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, a escola deve se fortalecer na prática do respeito às diferenças e no combate a toda forma de intolerância, discriminação e preconceito.

### ■ A importância da BNCC e as Competências Gerais da Educação Básica

Para garantir o conjunto de aprendizagens essenciais, foram definidas competências e habilidades direcionadas à formação integral dos estudantes, contemplando as dimensões cognitiva, afetiva, ética e sociopolítica. A BNCC define, nessa lógica, dez competências necessárias para que, mobilizando valores, atitudes e conhecimentos diversos, os estudantes sejam capazes de analisar e propor soluções às dificuldades cotidianas, exercendo, assim, a cidadania.

#### COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

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

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 9-10.

## Os anos finais do Ensino Fundamental e a BNCC

Os anos finais do Ensino Fundamental atendem, majoritariamente, estudantes de 10 a 15 anos de idade. De acordo com a BNCC:

“Os estudantes dessa fase inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Nesse período de vida, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos. Os estudantes tornam-se mais capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descentração, ‘importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos’ [...]”.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 60.

As propostas de ensino dirigidas a esse público devem contemplar, portanto, desafios mais complexos que os da fase anterior, aprofundando e ampliando o repertório dos estudantes nas diferentes áreas do conhecimento. Tais desafios se apresentam nos volumes do 6º ao 9º anos de maneira progressiva, em consonância com a capacidade de desenvolvimento das habilidades conceituais, procedimentais e atitudinais dos estudantes.

Como objetivo de operacionalizar essa tarefa, são indicados para o professor em todos os livros desta coleção os momentos precisos em que os textos, as seções e as atividades se associam às Competências Gerais da Educação Básica, às Competências Específicas de Ciências Humanas e de História e também às aprendizagens realizadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Esta coleção constitui, portanto, um instrumento para o professor incorporar a sua prática as diretrizes estabelecidas na BNCC e, simultaneamente, adequar seu planejamento ao desenvolvimento progressivo de habilidades, competências e processos gerais que caracterizam a área de ciências humanas, principalmente as vinculadas ao componente curricular história.

## A BNCC e a área de ciências humanas

A área de ciências humanas no Ensino Fundamental abrange os componentes curriculares história e geografia, que se encontram integrados nos anos iniciais. Já entre o 6º e o 9º ano, história e geografia são apresentados como componentes autônomos que se relacionam.

Em linhas gerais, as diretrizes da área como um todo são pautadas pela contextualização das noções de tempo, espaço e movimento, tendo em vista o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, que, como indicado, estrutura a “crítica sistemática à ação humana, às relações sociais e de poder e, especialmente, à produção de conhecimentos e saberes” (BRASIL, 2018, p. 353).

Considerando as finalidades gerais da formação básica, procura-se contribuir igualmente para a formação ética, contemplando a valorização dos direitos humanos e o respeito ao ambiente e à coletividade, e fortalecer a solidariedade, a participação e o protagonismo, bem como a preocupação com as desigualdades sociais.

O exercício de procedimentos de pesquisa próprios da área, progressivamente ordenado segundo as capacidades cognitivas dos estudantes de cada etapa e ano, contribui para desenvolver a “capacidade de observação de diferentes indivíduos, situações e objetos” (BRASIL, 2018, p. 355) e as dinâmicas sociais correspondentes. A fim de alcançar esses objetivos, a BNCC elenca sete competências específicas para área de ciências humanas no Ensino Fundamental.

### 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.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 357.

## A história na BNCC

As Competências Específicas de História atravessam o Ensino Fundamental. Estão centradas na formação da chamada atitude historiadora, estruturada pelo desenvolvimento de processos que visam à autonomia do pensamento e ao reconhecimento das bases epistemológicas da história, que são a natureza compartilhada do sujeito e do objeto do conhecimento, os conceitos de tempos históricos, a concepção de documentos e as linguagens utilizadas para organizar a apropriação humana do mundo.

Assim, espera-se que as competências de história contribuam para que os estudantes consigam, ao final do Ensino Fundamental: identificar eventos relevantes, ordenando-os cronologicamente; selecionar e compreender as condições de produção e circulação de documentos para refletir sobre elas, sustentando sua apreensão crítica; reconhecer e interpretar versões diversas do mesmo fenômeno, considerando e avaliando as hipóteses e os argumentos utilizados.

Esse tipo de aprendizagem pautado na lógica da investigação histórica direcionou a construção dos textos, atividades, boxes e seções da coleção, que envolvem diferentes graus de dificuldade associados aos cinco processos previstos na BNCC, indicados no quadro a seguir.

IDENTIFICAÇÃO	COMPARAÇÃO	CONTEXTUALIZAÇÃO	INTERPRETAÇÃO	ANÁLISE
Identificação de uma questão ou objeto a ser estudado.	Comparação entre sociedades, tempos e textos distintos.	Localização de momentos e lugares específicos de um evento, de um discurso ou de um registro de atividades humanas.	Interpretação de um texto, de um objeto, de uma obra literária ou artística ou de um mito.	Problematização da própria escrita da história.

**Fonte:** BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 398-400.

Nesta coleção, os processos de investigação histórica estão presentes em diversos momentos, principalmente nos boxes e seções indicados a seguir.

EXEMPLOS DE TRABALHO COM OS PROCESSOS DE INVESTIGAÇÃO HISTÓRICA NA COLEÇÃO		
Identificação	Identificação do objeto a ser estudado.	Aberturas de capítulo.
Comparação	Comparação entre textos e identificação de argumentos contrários ou complementares.	Seção “Versões em diálogo”.
	Interdisciplinaridade e abordagem conjunta com outros componentes curriculares.	Seção “Cruzando fronteiras”.
Contextualização	Contextualização espacial e iconográfica.	Boxes “Se liga no espaço!” e “Imagens em contexto!”.
Interpretação	Interpretação de diferentes fontes históricas.	Seção “Analisando o passado”.
Análise	Análise de conceitos ou problemáticas específicas do campo de conhecimento das ciências humanas e da história.	Seção “Vamos pensar juntos?”.

Além de serem requeridos de maneira específica nas seções citadas, tais processos podem ser desenvolvidos durante o estudo de todo o texto-base, que é acompanhado de observações ao professor. Essas observações são mais específicas nas orientações para as atividades de sistematização propostas no box “Agora é com você!”. Em todos os casos, o desenvolvimento progressivo de tais processos sempre é considerado nas atividades distribuídas em cada volume.

Os conteúdos selecionados para esta obra correspondem aproximadamente à organização cronológica mais usual no ensino de história. Essa opção resulta de uma escolha relacionada à necessidade de apreender instrumentos básicos de historicização, como a cronologia.

Nos quatro volumes, os conteúdos históricos são relacionados, comparados e tomados como referência para evidenciar a complexidade do tempo histórico, indicando durações e simultaneidades. Além disso, é enfatizada uma visão processual, ressaltando as dinâmicas de mudança e permanência, para que a cronologia não seja tomada apenas como uma representação linear do tempo, mas também como um instrumento didático que contribui para uma visão integrada da história humana.

## 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.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 402.

### Articulando competências gerais, competências específicas e habilidades

Por meio do foco no desenvolvimento de competências, conforme estabelecido pela BNCC, valoriza-se o conhecimento em ação, o “saber fazer, considerando a mobilização desses conhecimentos, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 13). As competências gerais se desdobram em competências de área e em competências específicas dos componentes curriculares. Elas orientam a elaboração de programas de ensino visando garantir as aprendizagens essenciais definidas pelas habilidades elencadas para cada etapa da escolaridade.

A articulação entre competências e habilidades, em sala de aula, ocorre por meio da adoção de um conjunto de estratégias desenvolvidas pelo docente, com apoio de materiais didáticos de naturezas diversas. O desafio proposto pela BNCC consiste em trabalhar intencionalmente a relação entre esses atributos, considerando o desenvolvimento dos estudantes consoante aos seus perfis e aos objetos de conhecimento em pauta.

Tome-se como exemplo um percurso de estudo do capítulo 12 do volume do 8º ano desta coleção: “Século XIX: imperialismo e movimentos anticoloniais”. A abordagem analisa as motivações, os mecanismos e os efeitos da dominação, bem como a resistência dos povos dominados, instrumentalizando os estudantes para posicionar-se diante de questões como as relações de poder entre as nações e a discriminação étnica ou racial. Por isso, vincula-se principalmente às **Competências Gerais da Educação Básica nº 7 e nº 9**.

Na abertura do mesmo capítulo, os estudantes são convidados a refletir criticamente sobre a pretensa classificação hierárquica dos seres humanos em raças por meio da problematização de uma ilustração publicada em 1854. Tal atividade mobiliza a capacidade de elaborar questionamentos e hipóteses com base na análise de documentos, contribuindo para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 3**.

No texto-base, discorre-se sobre as teorias raciais e o darwinismo social, utilizados para justificar a expansão imperialista nos continentes africano e asiático, auxiliando no desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 1** e da habilidade **EF08HI23**. Na seção “Vamos pensar juntos?”, propõe-se a leitura de um texto de Edward Said sobre as estratégias de dominação imperialista e a resistência dos povos locais. Em seguida, propõem-se questões de compreensão do texto que demandam a utilização de conteúdos desenvolvidos no capítulo, mobilizando as **Competências Específicas de História nº 1 e nº 4** e as habilidades **EF08HI26 e EF08HI27**.

Para realizar a atividade 5 da seção “Atividades”, os estudantes deverão analisar duas obras cinematográficas estadunidenses relacionadas às representações produzidas sobre os continentes asiático e africano e suas respectivas populações (*Mogli, o menino lobo*, e *A lenda de Tarzan*, lançados em 2016). Essa atividade demanda a mobilização de algumas competências e espera-se que, ao realizá-la, os estudantes desenvolvam:

- a capacidade de argumentação, com base nos procedimentos específicos do campo da história, o respeito aos direitos humanos e um posicionamento ético em relação ao cuidado de si e dos outros (**Competência Geral da Educação Básica nº 7**);
- a empatia, o diálogo, o respeito aos outros 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 (**Competência Geral da Educação Básica nº 9**).





## História e interdisciplinaridade

A produção histórica se faz a partir do intenso diálogo com outras áreas do conhecimento, por meio das quais desenvolve suas teorias e métodos para o estudo de seu objeto, o humano no tempo. A constituição das evidências – como a conversão de um vestígio em fonte histórica, a realização de uma entrevista ou a observação participante – é um parâmetro dividido pelas ciências humanas porque estabelece as bases, ou as provas, de acordo com as quais as afirmações e as hipóteses são construídas.

Vale lembrar que as abordagens interdisciplinares não eliminam a identidade dos diferentes componentes curriculares, mas a reforçam ao ampliar os respectivos horizontes de pesquisa, incorporar metodologias e propor temas e problemas a serem abordados.

“O rompimento com as formas tradicionais de trabalhar os conteúdos escolares não é uma tarefa fácil. Alguns especialistas do tema da interdisciplinaridade educacional [...] destacam a importância do engajamento do docente, enfatizando a necessidade de mudança de postura ante o conhecimento escolar, para que seja possível a realização de um trabalho interdisciplinar nas escolas. [...]. As dúvidas, no entanto, permanecem, e ao acompanharmos as práticas escolares nas escolas, percebemos a dificuldade de efetivação de trabalhos dessa natureza. [...]

O termo *interdisciplinaridade* fornece-nos pistas para uma resposta a essa indagação. Para existir interdisciplinaridade, parece óbvio que deve haver, além de disciplinas que estabeleçam vínculos epistemológicos entre si, a criação de uma abordagem comum em torno de um mesmo objeto de conhecimento. Dessa forma, no aspecto epistemológico, o ponto central parece ser o oposto. É fundamental o professor ter profundo conhecimento sobre *sua disciplina*, sobre os conceitos, conteúdos e métodos próprios do seu campo de conhecimento, para poder dialogar com os colegas de outras disciplinas. Os recortes de conteúdo de acordo com problemáticas comuns, a seleção dos conceitos para serem ampliados e aprofundados, enfim, a organização e sistematização de informações que possam se integrar e fornecer aos alunos uma visão de conjunto do objeto do conhecimento são possíveis apenas se houver domínio por parte dos especialistas das áreas. Essa condição é a garantia da preservação de um conhecimento escolar sem superficialidade, que aborde temas interdisciplinares em profundidade. Cada disciplina, no processo de constituição de um conhecimento interdisciplinar, tem uma contribuição específica e, nesse sentido, a exigência ocorre em sentido oposto, aparentemente paradoxal. A interdisciplinaridade exige do docente um aprofundamento do seu campo específico de conhecimento, da sua disciplina escolar, e ao mesmo tempo desencadeia um trabalho metodológico conjunto. Conteúdos específicos são ensinados com um método comum a todas as disciplinas.”

BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 255-256.

A abordagem interdisciplinar envolve, prioritariamente, o olhar atento dos docentes para essa perspectiva, aproveitando as oportunidades em sala de aula para demonstrar que determinado objeto requer o conhecimento de outros componentes e convocá-lo durante a análise. Por exemplo: a leitura e interpretação de um gráfico requer a mobilização de conhecimentos de matemática; para elaborar textos de diversos gêneros, entrevistas ou para interpretar fontes históricas escritas de variadas tipologias, os estudantes podem recorrer aos conhecimentos que têm de língua portuguesa.

Nesta coleção, os boxes “Se liga no espaço!” e “Imagens em contexto!” envolvem, respectivamente, o saber cartográfico da geografia e o saber iconográfico das artes plásticas. Esses boxes são utilizados com o objetivo pedagógico de direcionar a atenção dos estudantes para os elementos mais significativos das imagens apresentadas, favorecendo uma abordagem mais complexa dos conteúdos apresentados e integrada a outros componentes curriculares.

Além disso, por meio da abordagem interdisciplinar, os estudantes podem estabelecer interações com outros componentes na análise de um objeto específico. Isso é realizado na coleção na seção “Cruzando fronteiras”. No capítulo 2 do volume do 7º ano, por exemplo, são tratadas nessa seção as inovações da pintura renascentista, com foco na utilização da técnica da perspectiva para a representação do espaço pelos pintores da época. Nesse caso, a colaboração entre história, matemática e arte será fundamental para a aprendizagem dos estudantes.

Os Temas Contemporâneos Transversais sugeridos ao longo da coleção também podem constituir pontos de partida para projetos de trabalho interdisciplinares. Esse assunto será tratado nas páginas XXVII e XXVIII deste manual do professor.

### 3. BNCC, culturas juvenis e contemporaneidade

É possível caracterizar as culturas juvenis com base em alguns fatores comuns. Os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental geralmente estão na faixa etária de 10 a 15 anos. Nessa fase da vida, as responsabilidades de cada sujeito devem limitar-se ao estudo e a algumas tarefas domésticas. No entanto, as delimitações etárias não são rígidas e variam conforme os grupos sociais.

Diante das gritantes desigualdades sociais no Brasil, o tempo disponível para o estudo e atividades próprias das culturas juvenis não é igualmente distribuído. Muitos estudantes brasileiros precisam assumir responsabilidades relacionadas ao trabalho ou ao cuidado dos irmãos menores ou mesmo de filhos, por exemplo.

Diferentemente da infância, em que os padrões de comportamento são semelhantes aos da cultura familiar mais imediata, durante a adolescência é intensa a identificação dos jovens com pessoas da mesma idade, o que se revela no vestuário, no vocabulário e nos gostos – como a música, a leitura, os jogos eletrônicos e o uso das tecnologias digitais de informação.

A diversidade das culturas juvenis é maior nas áreas urbanas, densamente povoadas e caracterizadas pela intensidade dos fluxos de informação, mercadorias e produtos culturais, bem como por certo anonimato ou enfraquecimento do controle social sobre os indivíduos. Além disso, a adesão à cultura digital é limitada pelo acesso desigual aos dispositivos e à infraestrutura de comunicação para utilizá-la e produzi-la. Portanto, essas tendências não devem ser generalizadas.

Por fim, é na adolescência que as formas mais abstratas de raciocínio podem ser alcançadas e desenvolvidas. Além disso, as interações sociais se ampliam, favorecendo a construção de uma identidade própria que se sustenta no reconhecimento dos outros. Nessa idade as pessoas se tornam capazes de se descentrar, o que significa rever preconceitos e conhecimentos que têm diante de situações novas.

Esse conjunto de fatores torna mais complexo o ato educativo nos anos finais do Ensino Fundamental. Para promover a aprendizagem significativa, a instituição escolar precisa ser acolhedora e dialogar com os repertórios culturais que chegam a ela.

Nesta coleção, há várias abordagens e propostas para facilitar esse diálogo. Há, por exemplo, sugestões de uso da internet para acessar informações e divulgá-las com responsabilidade. Ao refletir sobre os impactos das tecnologias digitais na vida em sociedade, os estudantes podem passar da condição de simples usuários para a de cidadãos conscientes e críticos em sua relação com o mundo virtual.

Além disso, a concepção plural da história embasa a coleção, e o contato com essa grande diversidade de sujeitos e o estudo de sua atuação em diferentes tempos favorecem a aproximação da escola com a diversidade social e cultural dos estudantes e contribuem para a formação da identidade deles.



Ilustração atual representando o uso de *smartphones* para acessar informações na internet. É importante que a necessária democratização do acesso se faça acompanhar do desenvolvimento da cidadania e do comportamento ético, fortalecendo o convívio em sociedade.



## Fortalecimento da autonomia

O ensino de história nos anos finais do Ensino Fundamental favorece a tarefa do entendimento de si, do outro e das coletividades. O conhecimento histórico já foi definido como inventário das diferenças ou como um saber que contribui para o enriquecimento da experiência social por meio da fusão dos horizontes mais imediatos com o que as pessoas esperavam em outros tempos.

Nesta coleção, a ideia da história como conhecimento que contribui para ampliar a experiência da diversidade é o fundamento do conteúdo apresentado e das atividades propostas. As analogias históricas e a tomada de posição diante do presente são sempre acionadas, o que favorece o descentramento dos estudantes. Ao colocar o presente vivido em questão, espera-se que os estudantes sejam capazes de reconhecer sua condição histórica. Isso significa que o processo de ensino e aprendizagem da história colabora decisivamente para a autonomia dos sujeitos, objetivo que se torna mais intenso nos anos finais do Ensino Fundamental.

Por sua vez, o desenvolvimento da atitude historiadora, conforme apontado anteriormente, contribui de modo significativo para a autonomia intelectual dos estudantes, tanto na escola como fora dela.

## A construção dos projetos de vida

A construção da autonomia corresponde à autocriação de um sujeito capaz de articular o conhecimento para agir de maneira responsável na condução de sua vida pessoal e na convivência em sociedade. Por essa razão, na BNCC, os projetos de vida são inseridos na delimitação dos objetivos educacionais dos anos finais do Ensino Fundamental.

Uma das características do pleno desenvolvimento da consciência histórica é a projeção de um futuro amparado na compreensão do passado e do presente. Assim, pouco a pouco, em um nível mais imediato da experiência histórica dos estudantes, o exercício de imaginar futuros não se afasta completamente da fantasia infantil, mas vai ganhando concretude cada vez maior à medida que eles amadurecem. É nesse contexto que o trabalho com os projetos de vida ganha sentido.

“Ter um projeto vital pode ser entendido como uma necessidade humana de satisfação pessoal e uma maneira de participar ativamente da sociedade, no sentido de transformá-la. Reconhecer-se como sujeito capaz de contribuir com causas que transcendam o autointeresse e, ao mesmo tempo, tragam sentido e satisfação à vida pessoal significa que a fusão entre projeto individual e coletivo foi levada a cabo. [...] os projetos de vida são como a realização de uma vocação, de um chamamento que nasce de aspectos individuais e sociais, ou seja, é o resultado da conjunção entre aspirações individuais e interesses coletivos.”

KLEIN, A. M.; ARANTES, V. A. Projetos de vida de jovens estudantes do ensino médio e a escola. *Educação & Realidade*, v. 41, n. 11, p. 137, jan.-mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/frpccyjHNKGM5sHbg8GvYbt/?lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2022.

Projetos de vida englobam elementos pragmáticos, como o trabalho e a vida profissional, mas não se resumem a isso. A conquista da autonomia, o amplo conhecimento do mundo e o posicionamento diante dele são conquistas fundamentais da adolescência que se realizam paulatinamente e instrumentalizam os sujeitos para atuar tanto no presente vivido como na projeção do futuro. Trata-se de competências que atravessam transversalmente todos os níveis da educação básica, em uma concepção de educação integral, como preconizado na BNCC. Além disso, preparam o caminho para a capacidade de agir socialmente com responsabilidade tendo em vista o bem comum. Sendo a escola um lugar de socialização, é o espaço ideal para a discussão e a negociação de interesses e aspirações individuais e coletivos.

A história, como componente curricular, contribui para a formação dos estudantes, principalmente, no que se refere à aquisição de instrumentos para a compreensão do mundo que os cerca por meio dos processos de investigação mencionados neste manual do professor. Vale lembrar que o estudo do mundo do trabalho, das relações de poder, do reconhecimento de interesses contraditórios e dos papéis desempenhados pelos diferentes agentes, entre outros temas, também colaboram decisivamente para que os estudantes se situem no tempo em que vivem e imaginem futuros possíveis.

Nesta coleção, principalmente nas aberturas de unidade, há muitas atividades que requerem dos estudantes o projeto, a elaboração e a concretização de ações sobre sua realidade imediata, que envolve a escola, o bairro e o município em que vivem, além do uso de meios de comunicação. Esse tipo de atividade estimula a organização dos adolescentes para concretizar objetivos comuns e, ao mesmo tempo, contribui para o desenvolvimento das habilidades de persuasão e de liderança, favorecendo o conhecimento de si, o reforço da autonomia e a elaboração de projetos de vida coletivamente situados, com responsabilidade.

## **A relação com o outro e a promoção da cultura da paz na escola**

O compromisso com a diversidade, a autonomia dos sujeitos, a criação de projetos de vida e a promoção de uma cultura de paz nas escolas articula-se em torno de um princípio estruturante das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica: a articulação entre educar e cuidar. Segundo o documento:

“Educar exige cuidado; cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da escola, da natureza, da água, do Planeta. Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes [...]. Educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena.”

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC, SEB, Dicei, 2013. p. 18.

Como espaço de formação a escola é o lugar da alteridade e da experiência da diferença positivamente percebida. Aprender com a diferença, portanto, deve ser o fundamento de uma educação para a paz, entendida como:

“[...] um campo construído e pensado com ações pedagógicas voltadas ao esclarecimento sobre a cultura das violências em seu processo de mudanças para uma Cultura de Paz. Assim, a Educação para a Paz é um campo de ensino, que pode e precisa ser estudado, devidamente articulado com a Cultura de Paz, para que sejam definidos seus aspectos básicos devidamente claros e dotados de aplicabilidade no cotidiano educacional.”

SALLES FILHO, N. A. Educação para paz: um caminhar no pensamento complexo através de cinco pedagogias integradas e complementares. *Polyphonia*, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 140, 2016.

Uma cultura de paz na escola está relacionada aos seguintes aspectos:

- **questões gerais** – a tolerância como valor essencial e ênfase nos direitos humanos como fundamentos da sociedade pluralista; educar em uma perspectiva crítica e ênfase na transversalidade;
- **bases da educação para a paz** – ênfase no desenvolvimento das pessoas em relação ao seu meio, fomentando o diálogo, valorizando documentos de organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), que promovam uma cultura de paz e o combate às discriminações de qualquer natureza; ênfase em modelos didáticos que tenham como fundamento uma pedagogia do diálogo;
- **temas** – educação para a paz, educação em valores humanos, educação para a convivência e solidariedade; cultura e meio ambiente; resolução não violenta dos conflitos.

### **A cultura da paz nesta coleção**

Além de um questionamento constante dos conflitos e da violência de toda ordem (contra as mulheres, populações indígenas, camponesas, afrodescendentes etc.), que precisam ser compreendidos em sua historicidade, são apresentados nesta coleção vários elementos essenciais para uma cultura de paz, como os temas relacionados aos direitos humanos fundamentais e ao combate a preconceitos. No quadro a seguir, são indicados alguns exemplos de abordagem dessas questões.

<b>EXEMPLOS DE TRABALHO COM A CULTURA DA PAZ NA COLEÇÃO</b>	
<b>6º ano, abertura da unidade 4</b>	Propõe-se uma reflexão sobre as consequências do fanatismo e da intolerância religiosa no Brasil contemporâneo.
<b>7º ano, abertura da unidade 4</b>	Os estudantes são convidados a refletir sobre a discriminação racial no mundo do trabalho, no Brasil atual, e a propor medidas para erradicá-las.
<b>8º ano, capítulo 3: (“Revolução Americana: a independência dos Estados Unidos”)</b>	Na seção “Versões em diálogo”, discutem-se os princípios que guiaram a redação da <i>Declaração de Independência dos Estados Unidos</i> .
<b>9º ano, capítulo 7 (“Guerra Fria: política, tecnologia e cultura”)</b>	No texto-base, analisa-se a criação da ONU e a publicação da <i>Declaração Universal dos Direitos Humanos</i> .

## ● A construção de ambientes inclusivos

Nas escolas especiais criadas desde o século XIX, a promoção do aprendizado de estudantes com deficiências se amparava no binômio normalidade/anormalidade. Hoje, tal paradigma está superado por perspectivas inclusivas com base nas quais se reconhecem a diferença e a pluralidade das aprendizagens possíveis, incluindo ritmos diversos do aprendizado que também se expressam entre os estudantes.

Em 2006, o Brasil aderiu à Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU. Transformada em política pública nos anos subsequentes, a adesão ao documento internacional refletiu no aumento substantivo das matrículas de estudantes com deficiência nas escolas regulares da educação básica, em sua maioria concentradas no Ensino Fundamental.

O trabalho com estudantes com deficiência representa um desafio para as escolas e suas equipes. A variedade do público potencial de atendimento especializado e integrado ao ensino comum é significativa, sendo possível distinguir algumas categorias:

- estudantes com barreiras de longo prazo de natureza física, sensorial ou cognitiva que implicam restrições na participação efetiva na escola e na sociedade – impedimentos relacionados à visão e à audição, bem como outras deficiências físicas, além de determinadas síndromes (Down, por exemplo);
- estudantes com transtornos globais do desenvolvimento, como o autismo;
- estudantes com altas habilidades ou superdotação;
- estudantes que apresentam transtornos funcionais específicos, como dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade.

Cada caso envolve formas de atenção específicas no âmbito da escola, bem como acompanhamento terapêutico de equipes de saúde. À escola cabe o acolhimento desses estudantes na perspectiva da inclusão e da diversidade, incorporando a questão em seu projeto pedagógico. É, portanto, responsabilidade de todos os agentes e atores da escola refletir e estudar o assunto, bem como entrar em contato com as instituições responsáveis pelo suporte necessário à educação de crianças e jovens com deficiência.

Seguem algumas orientações gerais para promover o aprendizado dos estudantes com deficiência. Vale lembrar que, em todos os casos, recomenda-se a criação de um plano educacional individualizado.

- **Adaptação das atividades propostas:** um acompanhamento mais próximo e a concessão de mais tempo para a realização das tarefas pode ser produtivo. A simplificação das atividades de leitura e interpretação pode ser necessária. Nesses casos, é preciso adaptar e individualizar os objetivos esperados e habilidades a serem desenvolvidas.
- **Formulação de atividades interdisciplinares em colaboração:** Temas Contemporâneos Transversais e atividades interdisciplinares ensejam o trabalho em grupos de estudantes e diferentes professores. Trata-se de uma oportunidade para a equipe descobrir encaminhamentos didáticos em situações de aprendizado especiais. É recomendável que os grupos de trabalho incluam os estudantes com perfis variados. Assim todos podem colaborar com o desenvolvimento dos colegas com deficiência, reconhecendo suas capacidades e limitações.
- **Utilização de diferentes linguagens:** para os estudantes que apresentam dificuldades na escrita, o professor pode incentivar a expressão oral. Outra possibilidade é o recurso à linguagem visual por meio da elaboração de desenhos, maquetes e histórias em quadrinhos, respeitando as habilidades de cada um nesse campo. A pesquisa de imagens relacionadas a um tema, acompanhada da elaboração de legendas curtas ou explicações orais, também pode ser utilizada.
- **Repensar as avaliações:** no processo de avaliação, deve-se considerar o desenvolvimento de cada estudante. Para que haja uma progressão, é necessário adaptar os objetivos de aprendizagem. Algumas propostas e instrumentos de avaliação (como a rubrica) contribuem para o acompanhamento individualizado ou de grupos de estudantes em processo semelhante de desenvolvimento da aprendizagem.

Ilustração atual representando ambiente escolar inclusivo. Inclusão de qualidade é uma das principais tarefas da escola contemporânea.





## **Promovendo a saúde mental dos estudantes**

As mudanças na adolescência nem sempre são experimentadas positivamente. A afirmação das identidades individuais e coletivas pode resultar em confronto com os mais velhos – professores, pais e demais figuras de autoridade – e com os colegas e amigos. Como apontado anteriormente, a manifestação e a intensidade desses conflitos são atravessadas pelas condições materiais de existência. Nesse contexto, cresce o papel da escola e da sala de aula como lugares de acolhimento, de disposição para o diálogo, de respeito às diferenças e de construção de uma cultura de paz. Tais balizas têm papel fundamental na promoção de relacionamentos saudáveis e positivos no ambiente escolar.

Os principais problemas de saúde mental na adolescência estão ligados aos estigmas (principalmente os relacionados às condições sociais e ao corpo) e às diversas formas de discriminação (racismo, sexismo incidindo sobre a condição feminina, homofobia, desprezo a pessoas com deficiência etc.). Devem ser lembrados também o uso de drogas lícitas ou ilícitas, a sujeição a situações de violência, a gravidez e a paternidade precoces. A variedade das condições de risco é bastante ampla e sua intensidade também é diversificada porque muitas dessas condições podem estar associadas.

Nesta coleção, a abordagem de Temas Contemporâneos Transversais e as indicações ao professor na parte específica deste manual do professor ou em atividades singulares contribuem para a abordagem histórica das condições de saúde, bem-estar social e respeito integral à diversidade por meio do combate ao racismo e aos padrões estéticos socialmente determinados. Na abertura da unidade 3 do volume do 6º ano, por exemplo, propõe-se aos estudantes uma discussão sobre padrões estéticos na Antiguidade clássica e na contemporaneidade, destacando a valorização de corpos saudáveis e diversos e alertando para os riscos da gordofobia.

Essas reflexões, desenvolvidas no ambiente escolar, favorecem uma visão generosa dos próprios problemas e dos que afetam os outros, contribuindo para a reflexão sobre a autocomiseração e a assunção de estigmas negativos.



LUIZ GOMES/ FOTOARENA

Memorial Anjos da Paz, no Rio de Janeiro (RJ). Foto de 2021. O memorial foi inaugurado em 2015 em homenagem aos estudantes que foram vítimas de um ataque realizado por um ex-colega. Além de homenagear as vítimas e seus familiares, o memorial incentiva a produção de um ambiente escolar acolhedor e atento às dificuldades e aflições enfrentadas pelos estudantes.

## ● O combate à intimidação sistemática (*bullying*)

O Programa de Combate à Intimidação Sistemática foi instituído pelo governo federal em novembro de 2015, por meio da Lei nº 13 185, que estabelece algumas medidas para coibir o *bullying* nas escolas.

*Bullying*, segundo o artigo 1º dessa lei, é:

“[...] todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.”

BRASIL. Lei nº 13 185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm). Acesso em: 19 abr. 2022.

Outra modalidade de agressão definida no parágrafo único do artigo 2º da mesma lei é o *cyberbullying*:

“Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (*cyberbullying*), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial.”

BRASIL. Lei nº 13 185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm). Acesso em: 19 abr. 2022.

O *bullying* apresenta características específicas, às quais os professores e toda a comunidade escolar devem estar atentos:

- **intencionalidade** – a agressão não constitui um fato isolado e é dirigido a uma pessoa concretamente com a intenção de convertê-la em vítima, causando-lhe sentimento de inferioridade.
- **repetição** – expressa-se por meio de uma ação agressiva que se repete ao longo do tempo e é suportada continuamente pela vítima, que tem a expectativa de ser alvo de futuros ataques.
- **desequilíbrio de poder** – é criada uma desigualdade de poder físico, psicológico ou social que gera um desequilíbrio de forças nas relações interpessoais.
- **indefensabilidade e personalização** – o alvo dos maus-tratos costuma ser um só estudante, que é colocado assim numa situação indefensável.
- **componente coletivo ou grupal** – normalmente não existe um só agressor, mas vários.
- **observadores passivos** – normalmente, as situações são conhecidas por terceiros, que não contribuem suficientemente para que cesse a agressão.

As características específicas do *bullying*, cada vez mais frequente nas escolas e nos meios virtuais, merecem atenção e capacitação de toda a comunidade (educadores, estudantes, famílias) para identificar, comunicar e atuar de maneira efetiva nas diferentes situações. Estudos e referências de sucesso evidenciam a importância da adoção nas escolas de uma política educativa de combate a situações de intimidação sistemática, atuando de maneira preventiva e comprometendo todos os envolvidos.

Metodologias que contemplam a equidade e a diversidade e favorecem o trabalho colaborativo – apresentando estratégias ativas, dinâmicas e participativas, critérios de escolaridade e agrupamentos de fato inclusivos – podem auxiliar uma estrutura permanente para combater as práticas de *bullying* ou *cyberbullying*.

Na abertura da unidade 2 do volume do 8º ano desta coleção, propõe-se uma reflexão sobre essa prática, convidando os estudantes a organizar uma campanha para combatê-la. Já na abertura da unidade 4 do volume do 9º ano, procura-se mobilizá-los a pensar sobre o *cyberbullying*.



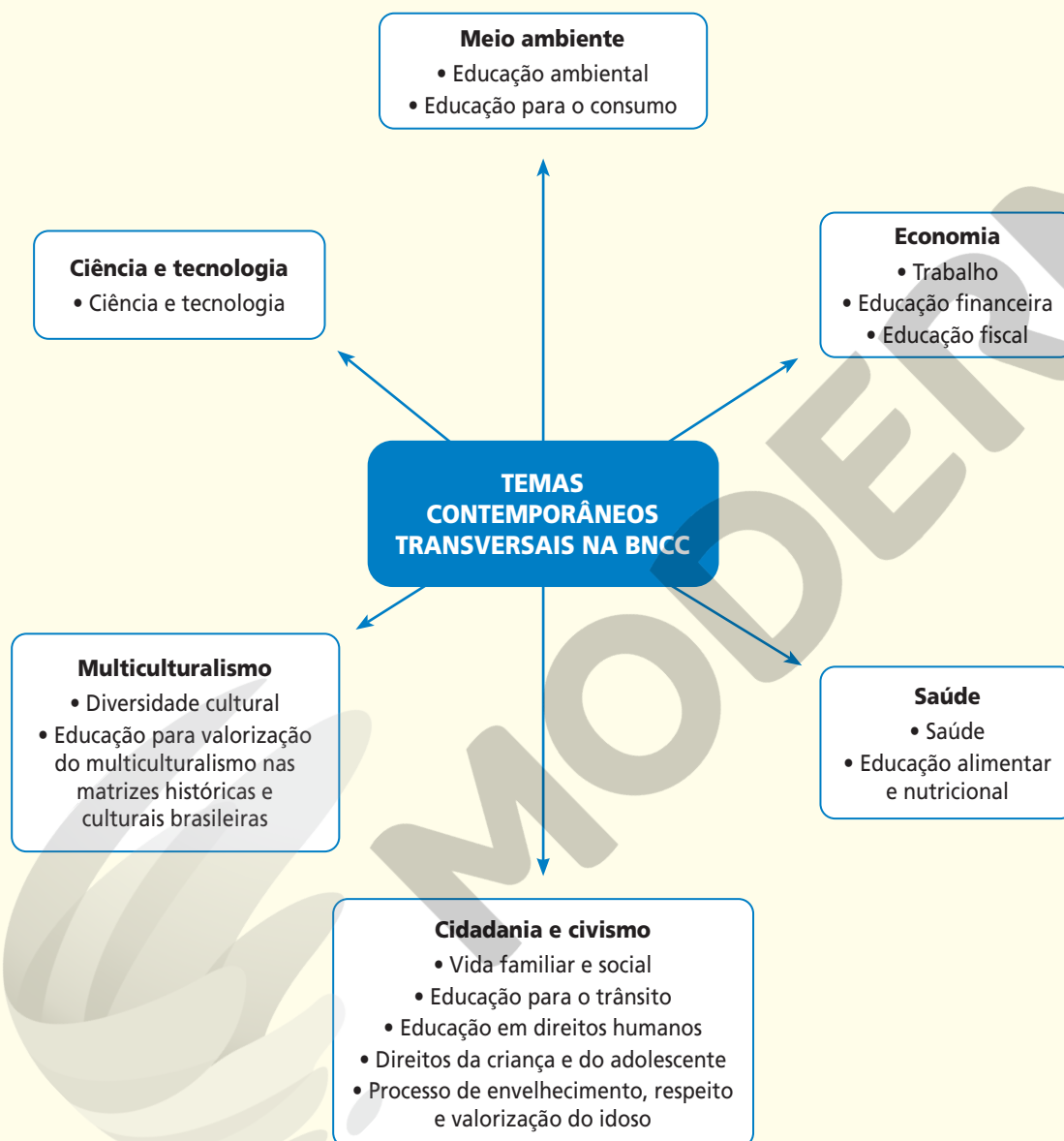
Armandinho, tirinha de Alexandre Beck, 2018.



## Os Temas Contemporâneos Transversais

Os Temas Contemporâneos Transversais não são novidade na educação brasileira, pois permeiam diferentes componentes curriculares e se associam a questões e problemas sociais da atualidade. A integração dos temas ao trabalho docente nos diferentes componentes curriculares contribui para a atribuição de sentido à experiência de aprendizagem dos estudantes, uma vez que a redimensiona ao cotidiano deles. Além disso, ao abordar um tema do ponto de vista de vários componentes curriculares, rompe-se a fragmentação do conhecimento.

No esquema gráfico a seguir, são apresentadas as seis macroáreas temáticas englobando 15 Temas Contemporâneos Transversais.



ADILSON SECCO/ARQUIVO DA EDITORA

**Fonte:** BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. Brasília, DF: MEC, 2019. p. 13. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 19 abr. 2022.

Nesta coleção são propostas várias aproximações entre o conteúdo explorado nos diferentes capítulos e esses temas, principalmente por meio das atividades sugeridas e da exploração do conteúdo das seções. Os Temas Contemporâneos Transversais são sempre mobilizados, por exemplo, nas aberturas de unidade.

Um procedimento interessante pode ser selecionar previamente essas sugestões para o planejamento do trabalho coletivo e integrado da equipe de docentes, pois são várias as oportunidades de projetos interdisciplinares relacionados com esses momentos de trabalho com os TCTs.

No quadro a seguir são apresentados alguns exemplos de trabalho na coleção.

EXEMPLOS DE TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NA COLEÇÃO	
Meio ambiente	<b>8º ano, abertura da unidade 3</b> Propõe-se uma investigação sobre os modos de vida sustentáveis. Os estudantes deverão investigar comunidades tradicionais do Brasil e produzir um minidocumentário sobre o tema.
Economia	<b>7º ano, abertura da unidade 2</b> Os estudantes são convidados a realizar uma pesquisa sobre a composição do orçamento familiar. O trabalho envolve o levantamento e a organização de informações, a realização de entrevista e a elaboração de um vídeo.
Saúde	<b>6º ano, abertura da unidade 3</b> Ao abordar o tema <i>corpos saudáveis e diversos</i> , propõe-se uma reflexão sobre padrões de beleza. Os estudantes deverão levantar informações e apresentar seminários curtos sobre atividades físicas, transtornos alimentares, padrões estéticos nos meios de comunicação ou gordofobia.
	<b>8º ano, capítulo 9 ("Nacionalismos, industrialização e movimentos sociais no século XIX")</b> Na seção de atividades, por meio de uma proposta e pesquisa sobre alimentos ultraprocessados, os estudantes são incentivados a refletir sobre seus hábitos alimentares.
Cidadania e civismo	<b>8º ano, abertura da unidade 1</b> Propõe-se um trabalho sobre a formação da opinião pública e seu lugar nas democracias modernas. Os estudantes são convidados a investigar e analisar notícias publicadas na mídia impressa ou digital sobre um tema selecionado por eles e a divulgar o resultado do trabalho para a turma.
	<b>9º ano, abertura da unidade 1</b> A atividade propõe uma reflexão sobre os meios de transporte e mobilidade, promovendo uma discussão a respeito dos modos como as pessoas se deslocam no município em que moram visando contribuir para melhorá-los.
	<b>9º ano, abertura da unidade 3</b> Ao abordar a temática do envelhecimento da sociedade, por meio de entrevistas e outras ações, a atividade contribui para desmistificar a velhice e estimular o convívio intergeracional.
Multiculturalismo	<b>6º ano, abertura da unidade 2</b> Propõe-se a elaboração de um <i>podcast</i> sobre a produção de conhecimento e as narrativas de autores indígenas do Brasil na atualidade.
	<b>6º ano, abertura da unidade 4</b> Os estudantes são instados a realizar uma pesquisa a respeito da diversidade das manifestações religiosas no país, com o intuito de contribuir para a construção de uma sociedade respeitosa e tolerante.
Ciência e tecnologia	<b>9º ano, capítulo 1 ("A Primeira Guerra Mundial")</b> No texto inicial sobre a <i>Belle Époque</i> , discutem-se a primazia da ciência no imaginário e no ideário europeu do período, e os impactos do uso dos avanços científicos e tecnológicos no contexto da Primeira Guerra Mundial. Na seção "Cruzando fronteiras", também há problematização do tema.
	<b>9º ano, capítulo 7 ("Guerra Fria: política, tecnologia e cultura")</b> No texto-base do capítulo, em diversos momentos, são trabalhados assuntos que discutem o desenvolvimento científico e tecnológico e a qualidade da apropriação social da tecnologia.

## 4. Práticas e estratégias para a sala de aula

Nesta coleção, são disponibilizados diversos conteúdos e instrumentos que contribuem para o professor adotar práticas e estratégias variadas no processo de ensino e aprendizagem. Atividades, textos e sugestões de avaliação formam um amplo espectro de ferramentas para facilitar o enfrentamento dos diferentes desafios educacionais pelos estudantes e pelo professor.

Entre esses desafios, estão os diferentes ritmos de aprendizagem, as defasagens na escolaridade anterior, a falta de infraestrutura escolar, o rápido desenvolvimento de tecnologias e os problemas sociais de toda a ordem que transbordam na instituição escolar. Essas questões, assim como diversas outras, são abordadas por meio de estratégias que visam incentivar o protagonismo dos estudantes e o desenvolvimento de uma visão de mundo crítica e tolerante. A seguir, são apresentados apontamentos teóricos e sugestões didáticas para contribuir com o repertório dos professores, fornecendo elementos para a preparação de planos de ensino e enfrentamento das dificuldades mais comuns.



## ■ O uso de metodologias ativas

A formação de sujeitos críticos, autônomos e protagonistas do mundo em que vivem é um dos objetivos principais dos autores desta coleção. O desenrolar desse processo deve ocorrer fundamentalmente por meio de um diálogo cotidiano e alinhado com valores como a liberdade, a solidariedade, o respeito às pluralidades e a justiça social.

Com essa finalidade, propõem-se atividades baseadas em metodologias ativas, superando, assim, antigas práticas pautadas na ideia de que os estudantes são meros receptores e reprodutores de informações. O professor deixa o papel de único detentor dos saberes e assume a posição de facilitador/mediador, cuja função é orientar o desenvolvimento de pesquisas e os debates que lhe são inerentes.

Assumir esse papel só é possível diante da formação do docente no componente curricular pelo qual é responsável e no campo da pedagogia. Com base nos conhecimentos adquiridos durante sua formação acadêmica, somados à sua experiência, o professor pode estabelecer metas, escolher os melhores caminhos e gerenciar as dificuldades que porventura apareçam. Formação acadêmica e prática em sala de aula, associadas a uma postura ética e aberta ao diálogo, legitimam a atuação dos docentes em seu relacionamento com os estudantes e com os demais integrantes da comunidade escolar.

Nesta coleção, por meio de projetos, debates, entre outras estratégias, são propostos problemas para incentivar os estudantes a trabalhar de modo colaborativo, descobrindo possíveis soluções com base nos conhecimentos adquiridos e nas experiências da vida cotidiana. Nessas atividades, a autonomia dos estudantes é incentivada, pois, para realizá-las, eles precisam tomar decisões e exercitar habilidades como a cooperação, a iniciativa e o pensamento original.

### PRINCÍPIOS QUE CONSTITUEM AS METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO



ADILSON SECCO/ARQUIVO DA EDITORA

**Fonte:** DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 273, 2017.

Nas aberturas de unidade desta coleção, um assunto que será estudado ou mencionado é relacionado a uma problemática atual, mobilizando um ou mais Temas Contemporâneos Transversais. As atividades propostas implicam trabalhos colaborativos que envolvem pesquisas, debates e a realização de algum produto (como um *podcast* ou um seminário). Nessa proposta, há a explicitação de uma questão ou problema central e o estabelecimento das tarefas a serem cumpridas, de sua execução e da forma de compartilhamento.

A mobilização do protagonismo de estudantes no processo de ensino-aprendizagem também é feita nas aberturas dos capítulos e nas seções “Vamos pensar juntos?”, “Analisando o passado”, “Cruzando fronteiras”, “Versões em diálogo” e “Atividades”.

## ● Diferentes ritmos de aprendizagem e o trabalho em sala de aula

Estudantes com diferentes ritmos de aprendizagem na mesma turma compõem um cenário comum que retrata a pluralidade de modos de existir e pensar. Para enfrentar esse desafio, é necessário respeitar as particularidades de cada um e superar a noção de homogeneidade na sala de aula, ou seja, a ideia de que todos os estudantes aprendem o mesmo conteúdo, da mesma forma e no mesmo tempo.

Como visto, essa diversidade se deve a questões externas, relacionadas ao mundo em que se vive, e internas, relativas aos aspectos psicológicos, biológicos e emocionais de cada um. A combinação desses elementos dá lugar a indivíduos com um potencial imensurável.

Para atender as diferentes necessidades, as variadas culturas e os diversos modos de socialização dos estudantes, as ações pedagógicas adotadas devem ser diversificadas. Nesse sentido, as atividades propostas nesta coleção mobilizam diferentes linguagens, podendo ser desenvolvidas em variados formatos e ambientes diversos. São propostos, por exemplo, a produção de *podcasts*, a criação de guias culturais, a visita a museus, a postagem em redes sociais e o desenvolvimento de pesquisas sociais. Se necessário, o professor pode adaptar as atividades conforme as orientações propostas no item “A construção de ambientes inclusivos” (p. XXIV).

A identificação das disparidades nos ritmos de aprendizagem demanda um olhar atento para a constatação de dificuldades específicas, em um processo de avaliação contínua que facilita o redirecionamento das estratégias didáticas. Para facilitar esse processo, no início de todos os volumes, na seção “Começo de conversa”, propõe-se a realização de um trabalho de avaliação diagnóstica no começo de cada ano. Outras seções, ao longo de todos os volumes, também contribuem para o acompanhamento próximo da aprendizagem de cada estudante pela ótica da avaliação processual e contínua. Esse assunto será detalhado adiante, neste manual.

Além disso, algumas estratégias de trabalho em grupo e metodologias específicas, como a da sala de aula invertida, podem ser empregadas para contemplar a diversidade de modos e ritmos de aprendizagem.

### Sugestões de trabalho

As sugestões a seguir podem contribuir para otimizar o trabalho com grupos grandes de estudantes.

- **Situações de trabalho em grupo:** são alternadas as maneiras de compor os grupos de trabalho – por ordem alfabética, por preferências de assuntos, por sorteio, por separação de habilidades, elegendo estudantes para registro escrito, ilustrações ou exposição oral, ou reunindo no mesmo grupo estudantes com níveis de aprendizagem diversos. Além disso, podem ser propostas formações livres, deixando que os estudantes se organizem e façam suas escolhas, procurando observar se tais composições têm funcionalidade ou carecem de intervenção.
- **Estratégias preventivas de apoio entre pares:** os estudantes são envolvidos na tarefa de “cuidar uns dos outros”. Pode ser proposta a formação de grupos responsáveis por não deixar nenhum estudante sozinho, grupos responsáveis pelo acolhimento de novos estudantes e de mentores, entre outros.
- **Sala de aula invertida:** os estudantes têm contato prévio com o conteúdo que será abordado em sala de aula por meio da utilização de recursos digitais ou convencionais para a realização de leituras, pesquisas, atividades e acesso a recursos audiovisuais, entre diversas outras possibilidades. Em sala de aula são realizadas discussões nas quais os estudantes podem compartilhar o conhecimento produzido, resolver dúvidas, bem como produzir sínteses e realizar atividades de aplicação do aprendido.
- **Rotação por estações de trabalho:** a turma pode ser organizada em grupos que percorrem um circuito de atividades articuladas para o trabalho com um objeto de estudo específico. Um exemplo, entre as várias possibilidades, é dividir a turma em duas equipes: enquanto um grupo trabalha com meios digitais, o outro permanece sob orientação do professor. As duas modalidades devem ser alternadas.

Em situações de aula expositiva ou mesmo dialogada, podem-se reservar os últimos cinco minutos para que os estudantes produzam, individualmente, no caderno, uma síntese do que aprenderam. Na aula seguinte, podem-se convidar alguns deles para ler suas sínteses, com mediação do professor. Por meio desse procedimento, pretende-se que os estudantes exercitem a atenção e desenvolvam habilidades para fazer registros durante as aulas.

## **História ensinada, linguagens e pesquisa**

Os conteúdos do componente curricular envolvem a noção de tempo histórico, a operação de conceitos históricos e a composição de narrativas que construam sentido para o mundo vivido. Além disso, constituem referências culturais a serem apropriadas por meio da interrogação sistemática. Nos anos finais do Ensino Fundamental, as dificuldades na programação do aprendizado estão relacionadas a conteúdos que exigem alta capacidade de abstração: a comparação entre sociedades, as durações e temporalidades cruzadas, os conceitos históricos interpretativos e de época (como linguagem da ciência) e formas narrativas cada vez mais complexas.

Nesse contexto, a iniciação à pesquisa é essencial para ultrapassar a simples memorização como estratégia arraigada na cultura escolar, desenvolver a atitude historiadora, mencionada na BNCC, e contribuir para a formação de sujeitos com autonomia para buscar e aprender novos conhecimentos.

A iniciação à pesquisa corresponde a uma pedagogia da investigação, por meio da qual se pode desenvolver a capacidade de interpretação e de representação que caracteriza o conhecimento histórico. Trata-se de interrogar as fontes mais variadas, aproximando-se do método histórico, assim como construir hipóteses, argumentar em sua defesa e produzir narrativas como enredos explicativos.

Com a iniciação à pesquisa no ensino de história, de maneira geral, pode-se:

- promover o reconhecimento do regime de evidências como parâmetro necessário à análise do passado, tendo em vista a verdade histórica (obtida com base na pesquisa);
- reconhecer a variedade tipológica das fontes históricas, considerando sua materialidade e as características da(s) linguagem(ns) que as compõe(m);
- promover a percepção da historicidade das fontes históricas, partindo de sua datação mais evidente, passando pela localização da autoria e pela situação de produção, até chegar ao reconhecimento das formas das linguagens verbais e não verbais de uma época histórica;
- exercitar o que se denomina crítica da fonte, promovendo a capacidade de desvendar seus significados e seu sentido histórico no momento em que foi produzida;
- estimular o uso controlado das fontes na representação do tempo histórico em formas narrativas variadas, bem como no paulatino aprendizado da construção de hipóteses;
- exercitar a apreciação de ordem estética dirigida aos objetos de investigação histórica.

### **Propostas nesta coleção**

A coleção apresenta uma série de atividades voltadas ao exercício da pesquisa e da análise de diferentes fontes, recursos e documentos em suas diversas vertentes. Elas fazem parte das seções “Atividades”, no fim de cada capítulo, bem como das aberturas de unidade e abarcam uma diversidade de práticas científicas, no campo da história e das ciências humanas. Alguns exemplos são:

- **análise de mídias sociais (análise das métricas das mídias e sensibilização para análise de discurso multimodal)** – 9º ano, capítulos 11 e 12;
- **análise documental (sensibilização para análise de discurso)** – 6º ano, capítulo 8; 8º ano, capítulo 1;
- **construção e uso de questionários** – 7º ano, abertura da unidade 3;
- **entrevistas** – 7º ano, abertura da unidade 2;
- **estudo de recepção (de obras de arte e de produtos da indústria cultural)** – 9º ano, capítulos 1 e 2;
- **observação, tomada de nota e construção de relatórios** – 7º ano, capítulo 7;
- **revisão bibliográfica (Estado da Arte)** – 9º ano, capítulo 2.

Ao estabelecer relações entre documentos diferentes (escritos e visuais, por exemplo) e identificar as linguagens que os constituem, os estudantes poderão compreender o caráter intertextual das fontes históricas, em particular, e da comunicação humana, em geral. Assim, admitindo-se o caráter construtivo das diferentes linguagens e a intertextualidade da comunicação, o exercício de interrogação metódica das fontes históricas no ensino de história torna-se mais relevante, ultrapassando usos das fontes como ilustrações ou simples suportes de informação.

Na atividade 5 da seção “Atividades” do capítulo 1 do volume do 7º ano, por exemplo, propõe-se um exercício de análise de discursos textual e iconográfico. Os estudantes são incentivados a observar o modo como as ideias de civilização e barbárie são produzidas e relacionadas, respectivamente, aos europeus e aos indígenas.

## Leitura inferencial e desenvolvimento da argumentação

A leitura é uma habilidade essencial para o desenvolvimento pessoal, e seu domínio progressivo constitui uma das tarefas mais importantes da educação escolar. A BNCC destaca uma série de habilidades importantes para que os estudantes possam, por meio da leitura, compreender a realidade na qual estão inseridos e fazer abstrações acerca do mundo do qual fazem parte. Experiências significativas, inseridas em contextos em que ler (e escrever) tem um sentido social, são uma premissa para a formação de um leitor competente.

De acordo com uma visão psicolinguística, o processo da leitura passa por, pelo menos, quatro etapas:

- **decodificação** – na qual o leitor é capaz de compreender os símbolos escritos, relacionando-os a seus devidos significados;
- **compreensão** – na qual o leitor é capaz de identificar o sentido do texto, sua estrutura, seu gênero e o contexto em que está inserido, além de reconhecer informações explícitas;
- **interpretação** – na qual o leitor é capaz de interagir, dialogar, opinar e apreender as informações implícitas (que não aparecem escritas diretamente no texto);
- **retenção** – na qual o leitor, além de reter as informações, conhecimentos e ensinamentos contidos no texto, consegue assimilar o conteúdo e relacioná-lo a seus conhecimentos prévios e a sua experiência de vida, podendo aplicá-lo em diferentes contextos.

Envolvendo um nível de complexidade crescente, pode-se considerar a leitura um exercício dialógico que demanda um planejamento intencional, capaz de fornecer aos estudantes os instrumentos necessários para que possam ultrapassar o estágio de decodificação da escrita. A escola tem, portanto, o papel de auxiliá-los no desenvolvimento de habilidades que contribuam para a produção de sentidos e significados do que leem, tornando-os capazes de posicionar-se diante da multiplicidade de informações complexas do mundo contemporâneo.

A capacidade de fazer inferências é vista por muitos pesquisadores como o primeiro passo fundamental para o desenvolvimento de uma leitura de qualidade. Para inferir, o leitor, além de construir uma imagem mental do que lê, faz uso do conhecimento prévio que tem sobre o assunto, deduz informações não explícitas no texto e conecta seus elementos para chegar a uma compreensão do todo. O processo de leitura, portanto, é de interação entre o que está explícito (que é em parte percebido, em parte previsto) e o que o leitor insere no texto por meio de inferências que faz com base em suas experiências e em seu conhecimento do mundo.

Para auxiliar os estudantes nesse aprendizado, pode-se lançar mão de algumas estratégias, como as sugeridas a seguir.

- Favorecer, por meio de perguntas, a antecipação do conteúdo do texto que será lido e a relação dele com os conhecimentos prévios dos estudantes.

- Estimular o raciocínio lógico, de modo que os estudantes possam chegar a conclusões com base em uma ou mais ideias encadeadas pelo texto.
- Incentivar os estudantes a refletir sobre o que leram, buscar informações e utilizá-las para explicar seus pensamentos e argumentos.
- Fomentar deduções que podem ser feitas considerando as pistas implícitas no texto.
- Estimular os estudantes a estabelecer relações entre o conteúdo de um texto e as aprendizagens anteriores.
- Criar situações de debate com base em textos que contenham ideias polêmicas, de modo que os estudantes possam explicitar uma posição e expor argumentos para defendê-la, expressando-se com liberdade.
- Promover o diálogo entre o texto e os estudantes, oferecendo perguntas que apresentem graus crescentes de complexidade. Esse procedimento é fundamental para os estudantes que apresentam dificuldades de leitura, e deve ser retomado sempre que necessário, na sequência sugerida a seguir.
  - » Solicitar a localização de informações explícitas no texto.
  - » Propor questões de baixo nível de inferência, cujas respostas não sejam explícitas, mas fáceis de deduzir com base no texto.
  - » Fazer perguntas com alto nível de inferência, que estimulem o leitor a estabelecer conexões entre suas experiências e o texto.
  - » Fazer perguntas argumentativas, que incitem a expressão e a defesa de ideias relativas à leitura.
- Considerar a ideia de que não há apenas uma resposta a ser construída. Para que os estudantes sejam reconhecidos como sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem, é necessário propor atividades e momentos que validem as inferências deles.

Para contribuir com o desenvolvimento da competência leitora, são apresentadas ao longo da coleção orientações específicas para o professor encaminhar os estudantes a alcançar gradativamente os vários níveis inferenciais de leitura. Esse critério também foi utilizado nos boxes “Agora é com você!” em que são propostas atividades que demandam a localização de informações no texto-base. No final de cada capítulo, as atividades sugeridas obedecem a graus crescentes de complexidade, sendo necessário, para resolvê-las, a realização de inferências, o resgate dos conhecimentos adquiridos ou de experiências vividas, a elaboração de argumentação etc.

Os argumentos construídos pelos estudantes devem estar sempre ancorados em evidências, ou seja, em fontes documentais, historiográficas ou de divulgação científica confiáveis. Nesta coleção, contribuem para o desenvolvimento da argumentação, por exemplo, as aberturas de unidade e de capítulo, e as seções “Vamos pensar juntos?”, “Analisando o passado”, “Versões em diálogo” e “Atividades”.



## ● O trabalho com diferentes fontes documentais

Para desenvolver as habilidades investigativas e compreender a importância da pluralidade na produção do conhecimento, é necessário que os estudantes exercitem a problematização dos documentos e do tempo histórico, assim como a interpretação de diferentes linguagens. Para isso, o trabalho com diferentes fontes documentais é fundamental e constitui uma das bases desta coleção.

A fim de promover o desenvolvimento desse saber histórico, as atividades propostas incentivam a interrogação de variadas fontes e de diversos tipos de documento por meio de procedimentos como os de identificação, comparação e estabelecimento de relações entre o conteúdo aprendido e a realidade dos estudantes. A seguir, apresentam-se as estratégias para realizar o trabalho com as diferentes fontes documentais na coleção.

### Interrogar os textos e a oralidade

Texto e oralidade compõem o universo da linguagem verbal que domina boa parte das interações humanas, constituindo objetos de investigação histórica.

Os textos escritos podem ser considerados materialmente ou de acordo com suas finalidades. Há as inscrições, os manuscritos, os textos impressos e os digitais. Apesar da dificuldade em recuperar a concretude dos documentos utilizados, é possível identificar o suporte dos diferentes sistemas de escrita, disponíveis por fac-símiles e fotografias, além de investigar e refletir sobre sua intencionalidade, circulação social etc.

Na seção “Versões em diálogo” do capítulo 12 do volume do 6º ano, por exemplo, propõe-se uma atividade de análise comparativa de trechos da correspondência trocada entre o sultão Saladino e o rei Ricardo I. Espera-se que, ao realizar essa atividade, os estudantes compreendam a importância do território de Jerusalém para cristãos e muçulmanos, refletindo sobre os pontos comuns dessas religiões e as tentativas de convivência pacífica entre elas.

As fontes orais também podem ser estudadas com base na finalidade. É possível diferenciar um depoimento oral, uma canção, um poema declamado ou um discurso radiofônico gravados, disponíveis nos ambientes digitais. Do ponto de vista dos objetivos originais das fontes, também é possível discernir registros artísticos, políticos, testemunhos, reportagens radiofônicas e uma infinidade de outros objetos sonoros, de reproduções da voz humana, que remetem ao advento da reprodutibilidade técnica.

Na seção “Versões em diálogo” do capítulo 5 do volume do 9º ano, os estudantes devem analisar as canções “Lenço no pescoço” e “O bonde São Januário” para refletir sobre o processo de produção e apropriação de elementos culturais e a relação destes com as tensões sociais e as negociações relacionadas às lutas por direitos. O trabalho com a oralidade e a coleta de testemunhos também pode ser desenvolvido em diálogo com a abertura da unidade 2 do 9º ano, durante a produção do memorial às vítimas de crimes contra a humanidade. A pesquisa e a compilação de depoimentos de sobreviventes desses crimes, pode fazer parte da etapa de pesquisa e da confecção do memorial, contribuindo para resgatar e valorizar as memórias das vítimas.



Ivain, o cavaleiro do Leão combatendo um dragão, iluminura produzida no século XV. A análise de diferentes fontes históricas – textos, objetos sonoros e imagens como essa – é um dos trabalhos mais importantes a serem realizados pelos estudantes em sala de aula.

## **Interrogar as imagens artísticas e técnicas: fotografia, cinema e audiovisual**

É comum a afirmação de que o mundo contemporâneo é imagético. De fato, desde o início do século XX o desenvolvimento das técnicas de produção e de reprodução de imagens amplia essa percepção. A revolução digital estendeu globalmente as possibilidades de produção e de consumo de imagens – das obras de arte aos *memes*, passando pela propaganda. A visualidade e a comunicação por imagens, características universais dos seres humanos, ganharam expressiva amplitude. Portanto, instigar a interrogação das linguagens visuais é um objetivo de primeira ordem no ensino de história.

Para debater a importância desse tipo de imagem, o professor encontrará, por exemplo, na abertura do capítulo 4 do volume do 8º ano, um *meme* sobre a queda da Bastilha. O objetivo é incentivar os estudantes a debater as ressignificações dos símbolos de poder, assim como a importância da internet para os modos de se relacionar e de se comunicar na atualidade.

Considerar as diferentes tipologias de imagem também é importante. Há imagens com finalidade mais informativa, como as representações cartográficas e as plantas arquitetônicas. Podem ser consideradas imagens artísticas a pintura, a escultura e os diversos tipos de gravura. Imagens técnicas, por sua vez, são os mapas, a fotografia analógica e digital, o cinema, a televisão e outras produções audiovisuais. Cada uma delas possui sua especificidade para análise e interpretação.

Contudo, guardadas suas especificidades, para realizar a análise dessas imagens devem-se seguir os procedimentos clássicos de crítica das fontes: definição das tipologias, datação, identificação da autoria etc. A leitura de imagens, isto é, a interpretação de seus significados e da relação que mantêm com outras, demanda um aprendizado e a constituição de um repertório por parte dos professores e dos estudantes. A atividade 3 da seção “Atividades” do capítulo 10 do volume do 8º ano apresenta um exemplo de leitura de imagem. A proposta é a análise da pintura *Progresso Americano*, de John Gast, descrevendo a obra e observando: a distribuição espacial dos personagens representados e as partes mais ou menos iluminadas da obra. Espera-se que, ao realizar a atividade, os estudantes compreendam que a valorização da civilização estadunidense em detrimento de outras culturas e modos de vida, durante o processo da Marcha para o Oeste, foi produzida simbolicamente.

## **Interrogar os patrimônios culturais**

O conceito de patrimônio artístico e histórico, que se sustentava na lógica monumental herdada do século XIX, foi alterado em 1988, com a definição dos bens que constituem o patrimônio cultural no artigo 216 da Constituição Federal. A mudança se relaciona a uma lógica representativa, em que a atribuição de valor artístico, histórico ou cultural deixa de ser apanágio de setores especializados identificados ao Estado e incorpora reivindicações de grupos sociais em busca de reconhecimento.

Os bens patrimoniais são divididos, de acordo com o princípio da materialidade, em materiais e imateriais (ou intangíveis). Os primeiros são bens resguardados em museus e suas coleções, objetos de salvaguarda tradicionais, além de sítios arqueológicos, parques, monumentos públicos, áreas centrais de cidades e outros espaços modificados pelo ser humano identificados como valores culturais a serem preservados. Os segundos são as práticas culturais e saberes tradicionais, expressos na vivência cotidiana de certos segmentos da sociedade. O patrimônio imaterial ou intangível envolve técnicas, formas de fazer, crenças, saberes e práticas tradicionais que podem ser registrados. As noções de patrimônio natural e cultural confluem na emergência da ideia de paisagens culturais, espaços nos quais se apresenta uma integração entre paisagem natural e construída, que requer proteção.

A coleção apresenta diversos conteúdos e atividades que envolvem o patrimônio cultural. Na atividade 5 da seção “Atividades” do capítulo 10 do volume do 7º ano, por exemplo, os estudantes são convidados a elaborar uma ficha de reconhecimento de uma manifestação cultural do município ou região em que vivem como patrimônio cultural. Espera-se que, ao realizar a atividade, eles relacionem sua história com o conceito de patrimônio, além de identificar algumas das estruturas institucionais responsáveis pelo reconhecimento de um bem cultural.

A incorporação do patrimônio cultural ao ensino de história remete também ao estudo de objetos da cultura material. Nesse sentido, são propostos na coleção exercícios de análise de objetos arqueológicos, como o Estandarte de Ur. Na seção “Analisando o passado” do capítulo 3 do volume do 6º ano, são estudados os elementos que compõem o objeto, incentivando uma reflexão sobre a cultura dos sumérios, as relações comerciais que eles estabeleciam com outros grupos e as influências dessas relações nas representações que eles produziam de si mesmos.



## 🔵 Orientações para realização de visita guiada e pesquisa de campo

Para a integração da educação patrimonial ao ensino escolar há vasto repertório de metodologias, como as visitas guiadas e os estudos do meio, que podem incorporar o acesso virtual a museus e espaços patrimoniais, bem como a criação de museus virtuais das escolas e dos bairros ou a elaboração de inventários participativos com as comunidades.

A realização de pesquisas de campo e de visitas guiadas a determinadas instituições tem o potencial de sensibilizar os estudantes para questões sociais, éticas e políticas, permitindo-lhes também refletir sobre o modo como estão inseridos no mundo que habitam. Nos museus, entendidos como espaços de salvaguarda, pesquisa e comunicação das referências patrimoniais e expressões culturais, os indivíduos podem dialogar com as memórias de uma coletividade, posicionando-se em relação a elas e refletindo sobre o lugar que ocupam na sociedade e, principalmente, a respeito do lugar que desejam ocupar.

Para abordar essas questões, são disponibilizadas na coleção atividades que envolvem visitas guiadas ou pesquisas de campo. Na atividade 6 da seção “Atividades” do capítulo 4 do volume do 8º ano, propõe-se aos estudantes a visita a um museu com o objetivo de observar o papel que a instituição desempenha como espaço de produção e legitimação de discursos específicos, que não representam verdades absolutas.

A preparação para esse tipo de atividade exige um esforço coletivo e projetos de longo prazo, envolvendo três momentos: o de preparação da turma, com as orientações acerca do que os estudantes deverão observar e registrar; o da visita ou pesquisa de campo propriamente dita; o da organização, do compartilhamento de informações e da elaboração de relatórios (que podem ter diferentes formatos, mesclar linguagens e suportes diversos).

Vale lembrar que para a realização de atividades fora do ambiente escolar é necessário tomar precauções, como verificar a segurança dos meios de transporte necessários, a classificação etária indicada de museus e exposições, a acessibilidade dos locais e a necessidade de entrega de formulários de autorização, para garantir a integridade física dos estudantes, professores e demais pessoas envolvidas.



Obra de restauração do Museu Nacional, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), no Rio de Janeiro (RJ), que foi atingido por um incêndio em 2018. Foto de 2019. O Museu Nacional é o mais antigo do Brasil e abriga um importante acervo nas áreas de história, antropologia e ciências naturais, além de formar pesquisadores.

## ● Pensamento computacional: o ensino pela resolução de problemas

O pensamento computacional é uma metodologia relacionada à ciência da computação e aos conceitos utilizados nessa área. Com as rápidas transformações tecnológicas e seus impactos na sociedade, aprender a lidar com a tecnologia e a informação digital de maneira fluente e ética é fundamental para a formação de sujeitos conscientes e capazes de intervir no mundo em que vivem.

A internet e as novas tecnologias de informação e comunicação modificaram o modo como os sujeitos se relacionam com o ensino, com as outras pessoas e até com eles mesmos. O processo de ensino e aprendizagem deve incluir esses fatores para não ficar alheio à sociedade que o cerca. Além disso, o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao pensamento computacional, paralelamente à criatividade e à resolução coletiva de problemas, é cada vez mais requerido. De acordo com a BNCC, o pensamento computacional:

“[...] envolve as capacidades de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções, de forma metódica e sistemática [...]”.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 474.

Em uma acepção mais genérica, o pensamento computacional pode ser entendido como uma série de processos de pensamento utilizados para resolver um problema. Esses processos devem ser descritos da forma mais eficaz possível. São quatro os pilares utilizados para a resolução dos problemas: a decomposição, o reconhecimento de padrões, a abstração e a criação de algoritmos.

ADILSON SECCO/ARQUIVO DA EDITORA



**Fonte:** BRACKMANN, C. P. *Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na Educação Básica*. Tese (Doutorado em Educação em Informática) – Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. p. 30-41.

É possível desenvolver o pensamento computacional de forma lúdica e sem a obrigação do envolvimento de máquinas. Nesta coleção, são propostas duas atividades por volume com essa intenção, nas quais é possível trabalhar três dos quatro pilares: decomposição, reconhecimento de padrões e abstração. Tais atividades demandam a elaboração de produtos como manuais e *podcasts*, com as respectivas orientações e possíveis formas de aprofundamento sugeridas neste manual do professor.

Na atividade 5 da seção “Atividades” do capítulo 5 do volume do 6º ano, por exemplo, propõe-se a criação de um manual de instruções para desenhar deuses egípcios. Por meio dos pilares do pensamento computacional, os estudantes são instruídos a desenvolver um projeto que os ajudará a reconhecer uma religião politeísta, o que contribui para a valorização da diversidade cultural.

Do mesmo modo, na atividade 4 da seção “Atividades” do capítulo 10 do volume do 8º ano, é proposta a produção de um *podcast*. Para entender como se produz um *podcast*, os estudantes realizarão a decomposição de tarefas, o reconhecimento de padrões, a abstração e a produção de instruções, podendo desenvolver habilidades relacionadas ao pensamento computacional e, ao mesmo tempo, pensar sobre as tensões e disputas que envolvem a memória histórica e suas representações na questão da derrubada de estátuas de figuras históricas controversas.

## Práticas de pesquisa, cultura digital e novas tecnologias de informação e comunicação

Com o rápido avanço e a difusão das novas tecnologias de informação e comunicação, é essencial que os estudantes desenvolvam uma relação fluente com o mundo digital e a cultura digital, que, segundo a BNCC, respectivamente:

"[...] envolve as aprendizagens relativas às formas de processar, transmitir e distribuir a informação de maneira segura e confiável em diferentes artefatos digitais – tanto físicos (computadores, celulares, *tablets* etc.) como virtuais (internet, redes sociais e nuvens de dados, entre outros) –, compreendendo a importância contemporânea de codificar, armazenar e proteger a informação;

[...] envolve aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que supõe a compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, a construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também, à fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica."

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 474.

Com esse objetivo, a coleção apresenta diversas sugestões de ensino com as quais se busca articular as práticas de pesquisa à cultura digital e às novas tecnologias de informação e comunicação. Ao longo dos quatro volumes, encontram-se propostas de pesquisa que também podem ser realizadas por meio do uso da internet, contemplando, além dos conteúdos históricos, as etapas de verificação das fontes e as reflexões éticas a respeito da produção e do compartilhamento de informações.

Pesquisas realizadas em *sites* e plataformas disponíveis na internet, assim como materiais digitais e visitas virtuais, são alguns dos recursos sugeridos ao professor nesta coleção, contribuindo para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico, personalizado e socialmente integrado.

### A internet como ferramenta de pesquisa e divulgação do conhecimento

A rede mundial de computadores oferece uma infinidade de recursos que podem ser empregados nas aulas de história. A capacidade de transitar entre os espaços físico e virtual, compreendendo a influência de um sobre o outro, pode ser aprimorada em práticas didáticas nas quais os estudantes atuam como produtores e transmissores de conhecimento.

A pesquisa histórica tem papel fundamental nesse aprendizado. No meio virtual, ela deve, também, compreender o levantamento de fontes, a análise crítica do conteúdo encontrado e do modo como este foi produzido e, por último, a divulgação dos resultados alcançados. Esse conjunto de procedimentos é incentivado de forma gradual, ao longo desta coleção, para que os estudantes compreendam sua importância para a leitura da realidade.

Além disso, são indicados diversos *sites* com vídeos, documentários, artigos, jogos, museus, arquivos, bancos de dados e vários outros recursos, que podem ser usados pelo professor para aprimorar seu conhecimento e para sugerir aos estudantes nas atividades que envolvem o método científico.

A etapa de difusão do conhecimento produzido é um meio de sensibilizar os estudantes para seu papel como agentes de transformação social. Assim, incentiva-se a divulgação dos resultados dos projetos, exercícios e atividades desenvolvidos pela turma. Seguem sugestões de formatos, com suporte eletrônico, que podem ser utilizados pelos estudantes para a divulgação do produto das atividades propostas, principalmente, nas aberturas das unidades e na subseção "Aprofundando", da seção "Atividades", no fim de cada capítulo.

- **Podcasts:** conteúdos de áudio gravados, semelhantes a programas de rádio, que podem ser acessados livremente pelos ouvintes.
- **Postagens em blogs e redes sociais:** caracterizam-se pela interatividade com outros usuários. Dependendo da rede social escolhida, a postagem pode envolver uma imagem, um vídeo ou um texto de tamanho reduzido e linguagem informal.
- **Apresentação de slides em trabalhos em sala de aula:** por esse meio, podem ser divulgadas imagens e recursos audiovisuais. Sua capacidade de difusão é menor que a dos meios anteriores, pois para reproduzir os slides é necessário ter acesso a programas específicos.



## **Mídiaeducação: produção, uso responsável e leitura crítica das informações**

Diante da centralidade das novas tecnologias de informação e comunicação em grande parte das interações culturais, econômicas, políticas e sociais da atualidade, é necessário democratizar o acesso a esses meios e formar estudantes que saibam lidar com o fluxo constante de informações e mensagens de maneira responsável, desenvolvendo competências para analisar criticamente os meios digitais e exercer a cidadania de forma plena. Tal é a finalidade da mídiaeducação, cujo foco está no ensino e na aprendizagem de maneiras de se relacionar com os meios digitais.

A mídiaeducação demanda do professor disposição para debater com os estudantes temas como *fake news*, pós-verdade e disseminação de discursos de ódio na internet, sempre na medida das possibilidades de compreensão das diferentes faixas etárias. Por meio do debate, os adolescentes poderão, gradualmente, compreender o peso dessas estratégias nas disputas de poder político, econômico ou ideológico, identificando os possíveis interesses em jogo.

*Pós-verdade* foi eleita pela Universidade de Oxford a palavra do ano de 2016, sendo definida no dicionário dessa universidade como a circunstância em que os fatos objetivos influenciam menos a formação da opinião pública do que apelos à emoção e crenças pessoais.

O ensino de história tem um papel importante no combate à pós-verdade, pois pode instrumentalizar os estudantes para distinguir fato de opinião e identificar narrativas com embasamento científico. Além disso, a construção de um conhecimento histórico plural em vozes e experiências contribui para desestabilizar linhas de pensamento que dividem o mundo entre o bem e o mal.

A formação em mídiaeducação envolve procedimentos específicos do conhecimento histórico: a pesquisa e a verificação das fontes. Como prática cotidiana durante as aulas de história, ao realizar a checagem das fontes, é preciso considerar: a autenticidade de *sites* e acervos como os de bibliotecas, museus e arquivos; a data e a origem primária de notícias e postagens realizadas em *sites*, *blogs* e redes sociais; a veracidade de perfis pesquisados nessas redes; as informações a respeito dos autores das informações levantadas.

Um exemplo desse tipo de atividade se encontra na seção “Vamos pensar juntos?” do capítulo 1 do volume do 8º ano, em que se propõe aos estudantes uma reflexão sobre as enciclopédias digitais e os desafios relacionados à verificação das fontes e ao cruzamento de dados.

As reflexões acerca da responsabilidade sobre o conteúdo que se produz e se compartilha na internet, advindas do trabalho com a mídiaeducação, também são ferramentas estratégicas de combate ao *cyberbullying* e outros tipos de violência que se propagam pelas mídias digitais.



ELENABLSHUTTERSTOCK

Ilustração atual representando pessoas conectadas à internet por aparelhos tecnológicos. Na sociedade contemporânea, o estudo de boas práticas de uso de tecnologia e de estratégias de checagem de informações é fundamental para o desenvolvimento dos estudantes.



## O uso pedagógico da tecnologia (laboratórios, simuladores e videogames)

Além de tornar o processo de ensino e aprendizagem mais lúdico, as novas tecnologias de informação e comunicação podem ser utilizadas nos campos da pesquisa e da produção do conhecimento. Boa parte dos estudantes do Ensino Fundamental cresceu cercado por tecnologia digital. A incorporação desses recursos na prática escolar, portanto, além de ser um fator de motivação para os adolescentes, pode colaborar para a formação deles, capacitando-os para o uso responsável da tecnologia como ferramenta de aprendizagem, de produção e disseminação de conhecimento, e contribuindo para o desenvolvimento de sua autonomia.

Vale lembrar que, para o sucesso das estratégias aplicadas com o uso desses recursos, é essencial que o professor se assegure de que os estudantes têm acesso, na escola ou em seus domicílios, a dispositivos como computadores, *smartphones* ou *tablets* e à internet. Como o acesso à internet não está completamente democratizado no país, as atividades que demandam uso exclusivo da tecnologia foram apresentadas como propostas de atividades complementares presentes, uma por volume, nos manuais do professor que compõem esta coleção.

Pela internet, os estudantes podem acessar laboratórios virtuais, por exemplo, nos quais estão disponíveis trabalhos científicos e, por vezes, experimentos que seriam inacessíveis a eles de modo presencial. É o caso do Laboratório de Arqueologia Romana Provincial, do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (USP), no qual está disponível uma série de conteúdos interativos que podem ser utilizados para estudar a presença romana nas diferentes áreas de dominação. Disponível em: <http://www.larp.mae.usp.br/>. Acesso em: 21 abr. 2022.

O jogo *O último banquete em Herculano* está disponível para *download* nesse *site* e foi utilizado como atividade complementar para o capítulo 9 do volume do 6º ano no manual desta coleção. De maneira lúdica e interativa, o jogo em questão promove o estudo do cotidiano dos romanos no contexto da erupção do Vesúvio.

Além desse, outros jogos foram indicados nesta obra. No capítulo 8 do volume do 8º ano, por exemplo, no manual para o professor, foi indicado o jogo *Sociedade Nagô*. Através do entretenimento e da recreação, o objetivo é aprofundar o conhecimento dos estudantes sobre a cultura dos grupos que protagonizaram a Revolta dos Malês na Salvador do século XIX.

As visitas virtuais a instituições como museus também podem aproximar o conhecimento histórico do dia a dia dos estudantes. Instituições como a Pinacoteca do Estado de São Paulo e o Museu Afro Brasil, entre diversas outras, dispõem de portais nos quais é possível realizar visitas virtuais ao acervo. Além disso, disponibilizam nesses portais suporte para diversas atividades, como a análise da cultura material, dos discursos expositivos e de obras de arte.

O trabalho com bibliotecas e acervos virtuais, por sua vez, pode ser considerado uma estratégia-chave para a utilização pedagógica da tecnologia na produção do conhecimento histórico. Nesses *sites*, é possível consultar bibliografias e fontes de todo o globo para realizar pesquisas que, em outro caso, demandariam o deslocamento a outras cidades e até a outros países.

Nessa categoria, podem-se citar: a *Hemeroteca Digital*, da Fundação Biblioteca Nacional, a *Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin*, da Universidade de São Paulo, a *Biblioteca Nacional Digital*, o portal *Domínio Público*, o acervo do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea e do Brasil (CPDOC), mantido pela Fundação Getúlio Vargas, e o portal *IBGE Educa*.

A utilização dos recursos oferecidos pelas novas tecnologias de informação e comunicação no processo de ensino e aprendizagem está longe de ser apenas um fator motivador para os estudantes, devendo ser integrada ao projeto pedagógico.

“Essas novas tecnologias cooperam para o desenvolvimento da educação em sua forma presencial (fisicamente), uma vez que podemos usá-las para dinamizar nossas aulas em nossos cursos presenciais, tomando-os mais vivos, interessantes, participantes, e mais vinculados com a nova realidade de estudo, de pesquisa e de contato com os conhecimentos produzidos: Cooperam também, e principalmente, para o processo de aprendizagem a distância (virtual) [...]. Como tecnologias, porém, sempre se apresentam com a característica de instrumentos, e, como tais, exigem eficiência e adequação aos objetivos aos quais se destinam. [...] é importante chamar a atenção para o seguinte ponto: não se pode pensar no uso de uma tecnologia sozinha ou isolada. Seja na educação presencial, seja na virtual, o planejamento do processo de aprendizagem precisa ser feito em sua totalidade e em cada uma de suas unidades. Requer-se um planejamento detalhado, de tal forma que as várias atividades integrem-se em busca dos objetivos pretendidos e que as várias técnicas sejam escolhidas, planejadas e integradas de modo a colaborar para que as atividades sejam bem realizadas e a aprendizagem aconteça [...]”

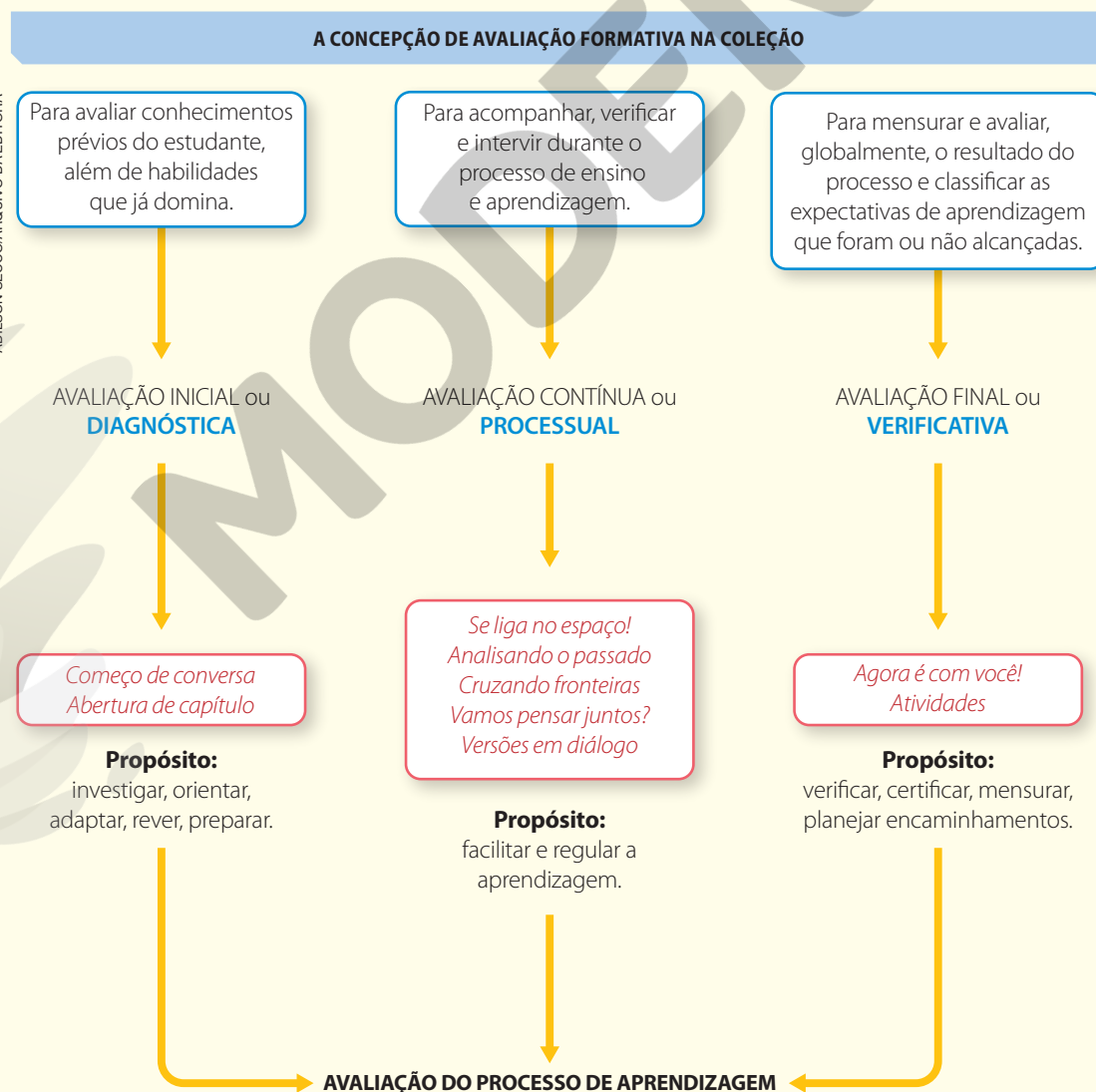
## ● Avaliar para aperfeiçoar

No âmbito escolar, a avaliação da aprendizagem consiste em um processo sistematizado de registro e apreciação dos resultados obtidos. Tais resultados devem ser comparados às expectativas de aprendizagem estabelecidas previamente, que, dependendo do período no qual são realizadas, atendem a diferentes intenções ou propósitos.

Em uma concepção formativa, a avaliação se reveste de caráter motivacional, regulador e de acompanhamento constante, uma vez que o ato de avaliar não envolve apenas a mensuração do nível de esforço, aproveitamento e aprendizagem dos estudantes, mas também a identificação de possíveis dificuldades e a indicação de caminhos para o alcance dos objetivos propostos. Assim, avalia-se tanto a trajetória de construção da aprendizagem e do conhecimento dos estudantes quanto o trabalho do professor, a fim de obter informações úteis para redirecionar as estratégias de ensino, caso necessário.

Trata-se de uma concepção de avaliação contínua e processual, que precisa estar diretamente relacionada à definição dos objetivos de aprendizagem e das expectativas a serem atingidas, as quais devem ser nítidas também para os estudantes. Além disso, os momentos de autoavaliação favorecem, em um exercício de metacognição, a autorregulação da aprendizagem e a progressiva conquista da autonomia intelectual pelos adolescentes.

Ao longo da coleção, nas mais variadas propostas de atividades, são indicadas as possibilidades de avaliação do desenvolvimento dos estudantes nos comentários presentes na parte específica deste manual do professor. No esquema a seguir, estão indicadas as possibilidades de avaliação do processo de ensino e aprendizagem em diferentes seções.



FONTE: elaborado pelos autores.

## **A avaliação como processo contínuo e a aprendizagem significativa**

Em uma concepção formativa, a avaliação pode ser considerada o principal elemento do processo pedagógico, pois persegue o levantamento de informações necessárias à regulação da aprendizagem e serve para orientar os estudantes acerca de suas conquistas e avanços, dificuldades e caminhos para progredir.

Para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, com o intuito de tomar decisões que contribuam com a continuidade de sua aprendizagem, por meio da avaliação processual e contínua, cabe considerar que os resultados ou constatações obtidos não estão a serviço da classificação ou do julgamento, nem da enumeração de falhas e insuficiências, mas do aprimoramento e do replanejamento do processo e dos percursos.

A avaliação deve constituir uma investigação sistemática acerca do que os estudantes aprenderam, do que falta aprenderem ou de por que não aprenderam, colaborando com a tomada de decisões assertivas em favor da aprendizagem, de modo que esta seja relevante e significativa para os estudantes.

“O professor consciencioso, quando entra numa sala de aula, geralmente sabe o que pretende conseguir, isto é, ao iniciar seu trabalho, ele já tem em mente, ainda que de maneira implícita, os objetivos a serem atingidos. Ele sabe que, se desenvolver um trabalho sem ter um alvo definido, corre o risco de fracassar, assim como o barco sem rumo corre o perigo de perder-se em alto-mar. Mas não basta apenas ter uma vaga noção dos objetivos. É preciso explicitá-los, isto é, especificá-los de forma clara e precisa, para que eles possam realmente orientar e direcionar as atividades de ensino-aprendizagem, contribuindo para a sua eficácia.”

HAYDT, R. C. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002. p. 29.

Para um acompanhamento processual e sistemático, além de ter discernimento das expectativas de aprendizagem, o professor deve utilizar variados instrumentos de avaliação, ou seja, empregar na coleta de dados recursos que possam auxiliá-lo na análise e no entendimento da capacidade de aprendizagem dos estudantes. Entre esses instrumentos estão fichas individuais, testes, provas, relatórios, portfólios, autoavaliações e entrevistas. Dependendo dos objetivos propostos e do perfil das turmas, as avaliações podem ser feitas individualmente ou em grupos.

No estudo da coleção, há várias possibilidades de realizar esse acompanhamento contínuo e o redirecionamento, quando necessário. Nos boxes “Imagens em contexto!” e “Se liga no espaço!” e nas seções “Analisando o passado”, “Cruzando fronteiras” e “Vamos pensar juntos?”, por exemplo, é possível observar como os estudantes estão desenvolvendo habilidades de inferência, argumentação ou análise de situações que, apesar de relacionadas aos conteúdos explorados, não estão diretamente explícitas no texto-base.

Em outra “etapa” desse processo contínuo, as avaliações são pautadas em uma concepção verificativa dos resultados da aprendizagem para dar continuidade ao trabalho. É muito importante, entretanto, compreender que, para os dados coletados não se transformarem em mera constatação, é necessário haver momentos específicos, previstos no calendário, de reflexão e retomada não apenas para o professor, mas principalmente para os estudantes. De acordo com Paul L. Dressel:

“O estudante necessita tornar-se autoavaliativo [...] à medida que os estudantes são encorajados a avaliar continuamente seus próprios esforços, os seus critérios aumentam em sofisticação e se aproximam daqueles do instrutor, são promovidos tanto a aprendizagem quanto a capacidade de autodirecionamento e autoavaliação.”

*Apud: KRAHE, E. D. Avaliação escolar: pesquisa conscientizante*. 1990. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990. p. 163.

As várias modalidades de autoavaliação auxiliam os estudantes a realizar uma operação de metacognição por meio da qual podem tomar consciência do que aprenderam, do modo como aprenderam e dos caminhos a perseguir para aprender o que falta.

Nas atividades da subseção “Organize suas ideias” da seção “Atividades”, propostas no final de cada capítulo, e no boxe “Agora é com você!”, realiza-se, por meio de questões de sistematização, a retomada simples dos conteúdos e conceitos abordados. Já as atividades da subseção “Aprofundando” da seção “Atividades” e outras propostas nas seções “Analisando o passado”, “Versões em diálogo”, “Cruzando fronteiras” e “Vamos pensar juntos?” demandam a extrapolação da retomada de conteúdo, possibilitando a avaliação contínua das habilidades de inferência e argumentação. Desse modo, organizando observações e registros contínuos, é possível acompanhar e avaliar o desenvolvimento de cada estudante, durante o ano letivo.



## Avaliação diagnóstica

Em sentido amplo, toda avaliação implica a formação de um diagnóstico, pois oferece informações a respeito do aprendizado dos estudantes relacionado a objetos de conhecimento, domínio de procedimentos ou atitudes e valores.

A etapa de sondagem dos conhecimentos prévios dos estudantes é importante para o planejamento do trabalho docente. Por meio dela, é possível realizar a chamada avaliação diagnóstica, no início do ano, a fim de conhecer o que os estudantes sabem, ou não, e verificar se os objetivos do período precedente (mesmo que sejam os mínimos) foram atingidos. Com base no mapeamento dos resultados da sondagem diagnóstica, podem-se redirecionar, quando necessário, as expectativas de aprendizagem ou propor atividades específicas para auxiliar os estudantes na superação de defasagens e planejar um trabalho mais assertivo durante o ano letivo.

Com essa finalidade, é apresentada no início de todos os volumes desta obra a seção “Começo de conversa”. Trata-se de um conjunto de atividades que abordam os conteúdos previstos nos anos anteriores. Além de apresentar uma seleção de temas relevantes para o prosseguimento dos estudos, a seção contribui para a avaliação do estágio de domínio de procedimentos básicos para a aprendizagem de história em que os estudantes se encontram, pois engloba diversas atividades de leitura de textos de gêneros variados (jornalísticos, fragmentos historiográficos, textos informativos e outros), leitura de mapas e de imagens e produção escrita. O trabalho com as fontes históricas e com as noções de tempo histórico e memória também é contemplado.

Com o acompanhamento da execução das propostas e a análise detalhada dos resultados, é possível avaliar o modo como os estudantes elaboram uma descrição ou narração histórica, desenvolvem uma argumentação, realizam inferências, relacionam fatos a contextos mais amplos etc.

Todas as atividades da seção “Começo de conversa” são acompanhadas da descrição dos objetivos a serem alcançados e de sugestões para superar possíveis defasagens, nos comentários na parte específica deste manual do professor.

Também merece atenção especial o processo de mapeamento de atitudes e valores, que se desenvolve à medida que o professor conhece melhor suas turmas. O momento de devolução da avaliação diagnóstica é a primeira oportunidade de observar as habilidades dos estudantes relacionadas ao trabalho cooperativo. Para isso, pode-se propor a eles a formação de pequenos grupos a fim de compartilhar as respostas da seção “Começo de conversa” e fazer os ajustes necessários, especialmente no caso das atividades em que as defasagens constatadas forem mais relevantes. A formação de grupos com estudantes que apresentem níveis diferentes de aprendizagem é recomendável, pois possibilita uma troca mais efetiva entre eles, sob a orientação do professor.

Um outro ponto merece destaque nesta coleção. As aberturas de unidade não têm a mesma função da avaliação diagnóstica presente na seção “Começo de conversa”, mas servem para mapear, avaliar e desenvolver atitudes e comportamentos desejáveis ao convívio em sociedade. A questão da intolerância religiosa, por exemplo, é abordada especificamente em dois momentos: na abertura da unidade 4 do volume do 6º ano e na abertura da unidade 1 do volume do 7º ano. Nos dois casos, é proposto o levantamento de informações sobre as diferentes religiões praticadas no Brasil e reflexões sobre o direito à liberdade religiosa e o combate à intolerância e ao preconceito religioso. Espera-se que o conhecimento sobre as diferentes religiões seja um fator de promoção de respeito às diferentes crenças (ou mesmo à ausência de crenças religiosas). As observações do professor, durante a realização das tarefas e na apresentação dos resultados, oferecerão elementos valiosos para calibrar seu trabalho, indicando as atitudes e valores que merecerão mais ou menos atenção no planejamento didático.



Estudantes realizando uma avaliação em escola municipal em Caetité (BA). Foto de 2019. A avaliação diagnóstica contribui para que o docente consiga mapear as aprendizagens dos estudantes e o que precisa ser aprimorado, auxiliando-o a traçar estratégias de ensino para o ano letivo que se inicia.



## **Avaliando o desenvolvimento de habilidades e competências: a avaliação por rubrica**

Para obter êxito na tarefa de avaliar, é preciso buscar formas de evidenciar a aprendizagem, contando com a participação dos estudantes, valorizando seu protagonismo e investindo no diálogo e na reflexão, para que eles também se responsabilizem pelo processo. Entretanto, às vezes, a variedade e a complexidade das expectativas de aprendizagem e os instrumentos de avaliação selecionados parecem não dar conta de aferir o desenvolvimento das habilidades e competências que o professor se compromete a promover. Nesses casos, a avaliação pode parecer pouco objetiva e inconsistente, e seus critérios podem ser questionados por estudantes ou adultos responsáveis por eles. A avaliação por rubrica é uma ferramenta que pode ser adotada para os estudantes não apenas compreenderem os resultados, mas também dimensionarem o que aprenderam e o que precisam melhorar.

A rubrica indica, em uma escala, as expectativas para determinada aprendizagem ou tarefa. Costuma-se organizar a rubrica em quadros construídos e modificados com base nas habilidades, competências e atitudes que se quer avaliar. Para a organização de rubricas, geralmente se consideram quatro fatores:

- descrição detalhada da habilidade ou tarefa;
- dimensões da habilidade ou tarefa, que se referem aos critérios que serão avaliados;
- escala com descrição de diferentes níveis de desempenho;
- descrição dos diferentes níveis de desempenho em cada dimensão da habilidade ou tarefa.

Construída ao longo do ano e compartilhada com os estudantes, a avaliação por rubrica auxilia o professor a explicitar seus critérios avaliativos, tornando-os transparentes e coerentes com as expectativas de aprendizagem, além de possibilitar aos estudantes

mais envolvimento e conhecimento da evolução do processo de aprendizagem.

A rubrica deve adaptar-se ao tipo de atividade escolhida, com coerência. Se aplicada a atividade de educação a distância (EAD), por exemplo, a avaliação deve contemplar o desenvolvimento de aprendizagens que envolvam o letramento digital e a *netiqueta* (conjunto de boas maneiras para a utilização amigável e fluida das ferramentas da internet).

Diversos critérios de avaliação podem ser aplicados a atividades virtuais. Em uma postagem em rede social para difundir o resultado de uma pesquisa histórica, por exemplo, pode-se avaliar a capacidade de síntese (pois os textos apresentam formato reduzido), a utilização dos recursos fornecidos pela plataforma (como produção de vídeo ou de imagens) e a habilidade de debater (argumentar e responder) os comentários. Se se trata de atividade em um fórum de discussão, é possível avaliar as contribuições (questionadoras, pontuais ou debatedoras), a interação com os colegas (respeitosa, ética e tolerante), o aporte de dados (autenticidade, conferência de datas e tratamento crítico) que fundamentam as informações e a frequência de participação (engajamento e assiduidade). Dessa maneira, a rubrica e a EAD podem se combinar em um processo de avaliação processual capaz de incentivar o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais.

Várias atividades se prestam à avaliação por rubrica, como as de escrita de um texto, trabalho de pesquisa, levantamento crítico de fontes e realização de debates. Atividades que combinam a mobilização de diferentes habilidades podem ser encontradas em toda a coleção. O exemplo a seguir constitui apenas uma das muitas possibilidades de trabalhar com a rubrica. Com base nele, é possível avaliar não só o trabalho colaborativo e o pensamento crítico dos estudantes, mas também a utilização de recursos tecnológicos, como recomendado pela BNCC.

		NÍVEL DE DESEMPENHO		
		Excelente	Satisfatório	Insatisfatório
APRENDIZAGENS	1. Levantamento das fontes	Selecionou algumas das fontes sugeridas e apresentou outras, que responderam adequadamente à proposta da atividade.	Selecionou algumas das fontes sugeridas, que responderam adequadamente à proposta da atividade.	Não selecionou fontes que respondessem adequadamente à proposta da atividade.
	2. Crítica das fontes	Conferiu a autenticidade das fontes de maneira independente.	Precisou do auxílio do professor para conferir a autenticidade das fontes.	Não conferiu a autenticidade das fontes.
	3. Utilização das tecnologias digitais de forma eticamente responsável	Soube utilizar de maneira crítica e responsável diferentes plataformas e sites.	Soube utilizar de maneira crítica e responsável diferentes plataformas e sites, mas precisou do auxílio do professor.	Utilizou as tecnologias digitais de modo pouco diligente.
	4. Trabalho colaborativo	Participou ativamente das discussões e da elaboração das tarefas.	Participou das discussões e da elaboração das tarefas.	Não participou das discussões e da elaboração das tarefas.

Fonte: elaborado pelos autores.

## **Avaliações em larga escala: Saeb e Pisa**

As avaliações externas à escola, aplicadas em larga escala, fornecem elementos para a formulação e o monitoramento das políticas públicas e para o redirecionamento das práticas pedagógicas. Com seus resultados, é possível traçar um painel do desenvolvimento da educação em todo o país e atuar para a melhora dos processos de ensino e aprendizagem, além de possibilitar a cada escola um diagnóstico das ações já implementadas, buscando atuações mais assertivas e eficientes para atingir os objetivos propostos.

Avaliações em larga escala da educação básica são realizadas no Brasil desde os anos 1990, sob responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), e já passaram por várias mudanças. O formato atual, denominado Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), consiste em um conjunto de avaliações aplicadas em todo o território nacional, de dois em dois anos, em caráter censitário ou amostral. Os resultados de aprendizagem aferidos pelo Saeb, somados às taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

As avaliações do Saeb para os anos finais do Ensino Fundamental consistem em testes e questionários destinados a avaliar a aprendizagem dos estudantes, contemplando matrizes de referência definidas para cada área do conhecimento, de acordo os princípios estabelecidos na BNCC (incorporados em 2019). Os níveis de aprendizagem são descritos em escalas de proficiência estabelecidas para cada área e etapa da educação básica. Além disso, os estudantes respondem a um questionário a respeito de suas condições socioeconômicas, e a equipe gestora é responsável pela caracterização do perfil da escola. Assim, para todos os níveis da administração pública e também para as equipes pedagógicas, o Saeb oferece um diagnóstico consistente da educação no país.

Entre novembro e dezembro de 2021, o Saeb para os anos finais do Ensino Fundamental foi aplicado da seguinte maneira:

- estudantes do 5º e do 9º anos de todas as escolas públicas do país (com dez alunos ou mais) fizeram avaliações de língua portuguesa e de matemática (critério censitário, de acordo com os dados do IBGE);
- estudantes do 5º e do 9º anos de escolas privadas, em escala amostral, fizeram avaliações de língua portuguesa e matemática;
- estudantes do 9º ano de escolas públicas e privadas fizeram avaliações de ciências humanas e ciências da natureza, em escala amostral.

A *Matriz de Referência de Ciências Humanas do Saeb* (2020, p. 3) engloba os seguintes eixos do conhecimento:

- tempo e espaço – fontes e formas de representação;
- natureza e questões socioambientais;
- culturas, identidades e diversidades;
- poder, Estado e instituições;
- cidadania, direitos humanos e movimentos sociais;
- relações de trabalho, produção e circulação.

Essa *Matriz* engloba, além disso, três eixos cognitivos:

- A) reconhecimento e recuperação;
- B) compreensão e análise;
- C) avaliação e proposição.

O texto-base e as diferentes seções desta coleção contemplam todos esses eixos, no campo do conhecimento histórico. Além disso, são propostas para o trabalho dos estudantes e dos professores diversas atividades alinhadas aos eixos cognitivos da *Matriz de Referência de Ciências Humanas do Saeb*.

O box “Agora é com você!”, presente em todos os capítulos, contém questões vinculadas ao eixo cognitivo A) reconhecimento e recuperação, propondo a retomada de acontecimentos e processos expostos no texto-base. Já nas aberturas de unidade, parte-se de situações-problema para propor investigações e encaminhamentos para sua superação, contemplando os eixos cognitivos B (compreensão e análise) e C (avaliação e proposição).

As seções “Começo de conversa” e “Atividades” apresentam questões de múltipla escolha, atividades envolvendo a leitura e a compreensão de fragmentos variados (fontes primárias, textos jornalísticos, textos historiográficos e outros) e atividades que implicam a compreensão e a análise dos contextos históricos estudados no capítulo, contemplando o eixo cognitivo B.

Tanto a *Matriz de Referência de Ciências Humanas do Saeb* como os relatórios de resultados estão disponíveis para consulta no portal do Inep: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 21 abr. 2022.

## Pisa

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa – sigla do nome em inglês: Programme for International Student Assessment) promove uma avaliação dos jovens de 15 anos. Existente desde o ano 2000, contou a adesão de 79 países em 2018. O Pisa foi instituído pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), sendo o Inep responsável por seu planejamento e operacionalização no Brasil, que participa desse programa de avaliação desde o início. A aplicação da prova é amostral. Em 2018, 10 691 estudantes de 638 escolas, públicas e particulares, participaram do exame.

O Pisa tem frequência trienal e está focado em três campos de aprendizagem: leitura, matemática e ciências (a cada edição um deles predomina sobre os demais). Os chamados “domínios inovadores”, como resolução de problemas, letramento financeiro e competência global, passaram a integrar o programa. Em razão da pandemia de covid-19, a avaliação prevista para 2021 foi transferida para o ano seguinte.

O exame do Pisa é composto de testes e também de questões abertas, que demandam respostas dissertativas. As questões obedecem a uma escala de proficiência, em cada área avaliada, e envolvem vários gêneros textuais, textos contínuos e descontínuos, imagens, gráficos e tabelas, podendo apresentar abordagem interdisciplinar.

Os resultados do Pisa têm demonstrado defasagens preocupantes no aprendizado dos estudantes brasileiros, que permaneceram abaixo da média dos países da OCDE em todos os domínios avaliados. De acordo com o relatório divulgado em 2019, o Brasil ocupou o 57º lugar entre os países participantes. As pequenas oscilações nos resultados, para mais ou para menos, nos dez anos anteriores, indicam uma estagnação no desenvolvimento da educação no país. O *Relatório Brasil no Pisa 2018: versão preliminar* está disponível no portal do Inep: [https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PISA\\_2018\\_preliminar.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf). Acesso em: 21 abr. 2022.

A história, como componente curricular, não integra as avaliações do Pisa, mas pode contribuir para a melhora da competência leitora dos estudantes, bem como para o desenvolvimento de operações relacionadas à contextualização, à formulação de questões, à resolução de problemas, ao desenvolvimento da argumentação e ao pensamento computacional, como exposto nos seguintes itens deste manual do professor: “Leitura inferencial e desenvolvimento da argumentação” (p. XXXII), “Interrogar os textos e a oralidade” (p. XXXIII), “Interrogar as imagens artísticas e técnicas: fotografia, cinema e audiovisual” (p. XXXIV) e “Pensamento computacional: o ensino pela resolução de problemas” (p. XXXVI).



Estudantes durante aula de matemática em escola municipal na cidade de Santo André (SP). Foto de 2018.

## 5. Orientações para a utilização do livro

O ato de educar se define por uma intencionalidade: a de promover aprendizados significativos para os estudantes. A intencionalidade inerente ao ato educativo também parte dos estudantes e de seu desejo de aprender. Do ponto de vista dos educadores, essa relação precisa ser pensada com base na bagagem que os adolescentes trazem: os conhecimentos adquiridos em anos anteriores e em sua experiência cotidiana. As culturas nas quais estão inseridos constituem uma série de reapresentações que muitas vezes desafiam o saber escolar.

Com base nessas constatações, o professor projeta uma progressão do que deve integrar o processo de ensino e aprendizagem, do mais simples ao mais complexo. Segundo os parâmetros curriculares vigentes (definidos na BNCC), os conteúdos históricos se definem com base no desenvolvimento de habilidades, preconizando a formação da atitude historiadora. Já as competências são capacidades gerais de proceder para conhecer ou de tomar atitudes.

### ● O planejamento: possibilidades e desafios

O planejamento de um curso, de uma aula ou de sequências didáticas significa a materialização dos conceitos, transformando-os em prática. Para contribuir com a prática docente, esta coleção apresenta:

- atividades de verificação dos conhecimentos prévios dos estudantes nas aberturas de capítulo (em algumas, os estudantes são convidados a levantar hipóteses sobre o que vão estudar);
- conteúdos históricos seguindo rigorosamente as habilidades, competências e procedimentos previstos na BNCC e, por extensão, nos demais currículos que dela derivam;
- conteúdos que favorecem a interdisciplinaridade e atividades, como as propostas nas aberturas de unidade, que possibilitam o trabalho com os Temas Contemporâneos Transversais;
- seções e atividades que se relacionam ao desenvolvimento da atitude historiadora e seus procedimentos específicos (por exemplo, a interpretação de fontes em “Analisando o passado”, a interdisciplinaridade em “Cruzando fronteiras”, a análise de diferentes interpretações de temas históricos em “Versões em diálogo”);
- atividades que visam ao desenvolvimento do pensamento computacional em dois momentos do ano letivo e dos processos de leitura inferencial ao longo de todo o ano, com destaque para quatro oportunidades no ano;
- atividades de sistematização no boxe “Agora é com você!” e na subseção “Organize suas ideias”, que podem ser utilizadas como parte das avaliações, e de aprofundamento na subseção “Aprofundando”, que podem ser selecionadas como forma de avaliação individual e de grupo.

De acordo com o perfil das turmas e com o tempo disponível, nem sempre é possível seguir à risca todas as atividades sugeridas na coleção. Cabe ao professor selecionar, ou adaptar, as mais relevantes e proveitosas para os estudantes, desde que garantidas as aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC.

Quanto à ordenação dos conteúdos, algumas alterações podem ser feitas na sequência de estudo dos capítulos de cada volume. Por exemplo: no 8º ano, o professor pode reunir o estudo dos capítulos 8 e 11 (dedicados à história do Brasil imperial), passando em seguida para a abordagem dos contextos internacionais, desenvolvidos nos capítulos 10 e 12 (dedicados, respectivamente, à história dos Estados Unidos no século XIX e à expansão imperialista). Outro exemplo de alteração que pode ser feita na ordenação das atividades propostas na coleção relaciona-se às aberturas de unidade, pois elas podem se estender por um tempo maior que o do estudo dos capítulos das unidades específicas, principalmente se forem assumidas como estudos interdisciplinares.

Já no volume do 9º ano, por exemplo, podem-se propor estudos conjuntos sobre a população afrodescendente e os povos originários, seu protagonismo na luta por direitos e sua relação com o Estado brasileiro, em diferentes momentos dos séculos XX e XXI. Para isso, o professor pode estudar sequencialmente os capítulos 2 e 5, por exemplo, dedicados à Primeira República e à Era Vargas. Além disso, há a possibilidade de estudar o contexto da crise da democracia no século XX antes de empreender o estudo do Brasil, agregando, por exemplo, os capítulos 1, 3 e 4, que tratam da Primeira Guerra Mundial, das revoluções Mexicana e Russa, da crise de 1929 e da ascensão dos regimes totalitários, antes de iniciar o estudo dos capítulos 2 e 5.



## O planejamento individual e coletivo

As aulas e sequências didáticas, como disposições programadas de conteúdos, habilidades e competências de ordem conceitual, procedimental e atitudinal, implicam um encadeamento lógico, definido com base no perfil dos estudantes, nos objetivos de aprendizagem e na escala de progressão esperada pelo professor.

As opções pelo tipo de aula – expositiva, dialogada ou sustentada na resolução de problemas – cumprem nesse encadeamento funções diversas. Por exemplo, uma aula expositiva pode ser utilizada para introduzir um assunto e também para sistematizar e encerrar um conjunto de aulas sobre determinado tema. Nada impede que se inicie uma unidade temática com uma aula sustentada na resolução de um problema.

Nesta coleção, nas aberturas de unidade, são propostas atividades que resultam em um produto final relacionado ao que será estudado. Já as questões orais propostas nas aberturas de capítulo podem ser utilizadas, por exemplo, para diagnosticar os conhecimentos prévios dos estudantes. As seções (“Analisando o passado”, “Cruzando fronteiras”, “Versões em diálogo” e “Vamos pensar juntos?”), por sua vez, possibilitam a realização de aulas dialogadas e a proposição de atividades complexas, ao passo que os boxes de retomada de conteúdo (“Agora é com você!”) e as atividades de sistematização (“Organize suas ideias”) podem servir de base para as aulas expositivas.

Os planos de ensino e de aula podem ser abordados de maneira interdisciplinar, congregando professores de componentes curriculares da área de ciências humanas ou de outras (línguas, ciências da natureza e matemática). Boa parte das possibilidades apontadas nesta coleção envolve geografia, arte e língua portuguesa. O mesmo deve valer para as indicações relacionadas aos Temas Contemporâneos Transversais. Estes, porém, podem servir para estruturar ações mais constantes ao longo do ano, promovendo o entrelaçamento dos planos de ensino de diferentes componentes curriculares.

O desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares demanda atuação conjunta dos professores envolvidos no projeto: em sua concepção, na divisão de atribuições e também no estabelecimento de critérios de avaliação.

O roteiro a seguir apresenta um exemplo de planejamento coletivo a fim de facilitar o encaminhamento das atividades, tanto dos professores quanto dos estudantes. Ele pode ser adaptado e/ou redefinido pelos responsáveis, de acordo com os objetivos do grupo de professores, o perfil das turmas, o tempo necessário e disponível para sua execução. Este roteiro foi elaborado com base na atividade proposta na abertura da unidade 2 do volume do 7º ano, que envolve o Tema Contemporâneo Transversal Educação financeira.

**Tema:** controle financeiro e orçamento familiar.

**Justificativa:** a compreensão do fortalecimento dos Estados modernos, associado à implementação das políticas mercantilistas, envolve conceitos como os de composição do orçamento das nações, balança comercial, déficit, superávit e poupança. Parte-se da exploração superficial dessas noções para propor uma investigação sobre o orçamento familiar, conectando os conceitos mencionados com sua experiência de vida, a fim de promover uma aprendizagem significativa.

## Objetivos

- **Atitudinal:** desenvolvimento das habilidades de trabalho em equipe.
- **Procedimental:** desenvolvimento das habilidades de pesquisa, registro e organização de informações de natureza variada, com utilização do instrumental da matemática e da história.
- **Conceitual:** definição de orçamento, no âmbito familiar, e de sua composição.

**Produto final:** produção de vídeo sobre orçamento familiar e sua composição, com base nas informações obtidas e organizadas pelos grupos.

## Sugestão de cronograma

QUANTIDADE DE AULAS NECESSÁRIAS	ATIVIDADE A SER REALIZADA	COMPONENTE(S) CURRICULAR(ES) DO(S) PROFESSOR(ES) RESPONSÁVEL(IS)
Uma aula antes do início do estudo da unidade 2 do volume do 7º ano.	Apresentação da proposta de trabalho, incluindo o produto final e o cronograma.	História.
Uma aula.	Trabalho individual: elaboração do cálculo das porcentagens da composição do orçamento familiar, com base nas informações obtidas pelos estudantes.	Matemática.
Uma aula.	Trabalho em grupo: análise das informações coletadas.	História e matemática.
Uma aula.	Trabalho em grupo: elaboração e revisão dos textos para a gravação.	História.
Uma aula.	Apresentação dos vídeos	História e matemática.

A quantidade de aulas previstas e as atribuições dos professores, nesse cronograma, correspondem a uma situação hipotética; por isso, devem ser remodeladas de acordo com as condições da escola. Cabe observar que os cronogramas devem prever o tempo necessário para as etapas de trabalho extraclasse como a coleta de dados, as conversas com familiares ou a gravação dos vídeos.

## Sugestões para a elaboração de planos de ensino

No que se refere aos planos de ensino ou ao planejamento anual, a disposição regular de doze capítulos por volume possibilita ao professor abordar três a quatro capítulos por bimestre, quatro a cinco capítulos por trimestre ou seis capítulos por semestre.

Essa previsão pode variar, levando em consideração os diferentes tempos necessários para desenvolver os conteúdos previstos de acordo com o perfil dos estudantes e a realidade escolar. Além disso, nos planejamentos gerais da escola para os componentes curriculares podem ser definidos períodos de avaliação unificados, projetos que envolvam toda a escola, conselhos de classe etc.

Na coleção, cada capítulo foi elaborado para contemplar de três a quatro aulas de 50 minutos, fornecendo materiais para que o professor organize três a quatro planos de aula.

Como suporte para a elaboração dos planos de aula, na parte específica deste manual do professor, são tratados aspectos que merecem ênfase ou aprofundamento em cada parte dos capítulos. São, também, apresentadas orientações de trabalho com o conteúdo das seções e com as atividades mais complexas.

Além disso, o conteúdo dos capítulos é acompanhado de textos complementares de aprofundamento (identificados com o título “Aprofundando”) e outros materiais para consulta do professor ou que podem ser adaptados para uso com os estudantes (identificados com o título “Curadoria”). Há ainda orientações sobre as habilidades e competências da BNCC desenvolvidas no texto-base, nas seções e nos boxes de cada capítulo, a fim de ajudar o professor a montar seu plano de aula de acordo com as disposições desse documento.

### Sugestão de cronograma

BIMESTRE	CAPÍTULOS	QUANTIDADE DE AULAS
Primeiro	1 a 3	9 a 12
Segundo	4 a 6	9 a 12
Terceiro	7 a 9	9 a 12
Quarto	10 a 12	9 a 12

TRIMESTRE	CAPÍTULOS	QUANTIDADE DE AULAS
Primeiro	1 a 4	12 a 16
Segundo	5 a 8	12 a 16
Terceiro	9 a 12	12 a 16

SEMESTRE	CAPÍTULOS	QUANTIDADE DE AULAS
Primeiro	1 a 6	18 a 24
Segundo	7 a 12	18 a 24

**Observação:** a quantidade de aulas disponíveis varia segundo os planejamentos escolares (semanas de avaliação, projetos gerais da escola, semanas do meio ambiente, da mulher, da consciência negra etc.), festividades, feriados e atividades administrativas (conselhos de classe, reuniões de pais e de equipe etc.)

## 6. Os componentes dos livros da coleção

Como indicado anteriormente, a coleção foi elaborada com o objetivo de fornecer instrumentos que facilitem o processo de ensino e aprendizagem e, ao mesmo tempo, incentivem a formação de sujeitos críticos e autônomos por meio da apropriação e da produção do conhecimento histórico. Em cada volume, esses instrumentos foram estruturados conforme exposto a seguir.

### ● Livro do estudante

#### Começo de conversa

Nessa seção, o professor encontrará uma avaliação diagnóstica composta de uma série de atividades com base nas quais é possível verificar se os estudantes dominam as noções iniciais necessárias para o trabalho com o conteúdo daquele ano, assim como diagnosticar a familiaridade deles com temáticas estudadas em anos anteriores. O manual apresenta os conceitos avaliados em cada atividade, assim como as orientações adequadas para superar as possíveis defasagens apresentadas, de modo individual ou coletivo. Esse tipo de ferramenta facilita o mapeamento individual das defasagens, configurando-se, assim, como um meio de promover o aprendizado em um universo plural de estudantes.

## Abertura de unidade

Nas aberturas de unidade, emprega-se a pesquisa como prática pedagógica, tendo a aprendizagem colaborativa e a produção (cultura *maker*) como norteadoras. Parte-se de um tema relacionado ao conteúdo de cada unidade para propor a produção de um trabalho relacionado ao presente, mobilizando dessa forma um ou mais Temas Contemporâneos Transversais.

## Abertura de capítulo

Trata-se de uma página introdutória dos capítulos, com um pequeno texto e uma imagem selecionados para provocar nos estudantes algum tipo de estranhamento ou identificação com o passado, relacionando-o ao presente e estimulando a curiosidade pelo tema a ser estudado. Há ainda nessa página atividades de análise da imagem apresentada ou de reflexão sobre os assuntos tratados no capítulo.

## Texto-base

No texto-base, são apresentados e problematizados os conceitos essenciais do conteúdo de cada capítulo, contribuindo para o desenvolvimento das competências e habilidades previstas na BNCC para o ensino de história, no respectivo ano. São contempladas também as Competências Gerais da Educação Básica e a abordagem de temas vinculados a uma formação geral indispensável ao exercício da cidadania e ao acolhimento das diversidades, por meio da defesa do respeito aos direitos humanos.

## Boxes

- **Imagens em contexto!** – nesse boxe, apresentam-se comentários sobre a relação intrínseca da(s) imagem(ns) presente(s) na página com o texto. Em alguns desses boxes, são apresentadas também informações adicionais sobre as imagens, destacando a interpretação da iconografia selecionada na coleção. Ao destacar os elementos visuais que compõem a obra, esse boxe contribui para que os estudantes compreendam que fotografias, charges, obras de arte e outros elementos podem ser explorados como fontes de informação sobre o passado e o presente.
- **Dica** – esse boxe contém indicações de livros, *sites*, jogos e filmes destinados aos estudantes.
- **Se liga no espaço!** – destinado ao desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, esse boxe é composto de questões que incentivam os estudantes a refletir e a aplicar princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão e arranjos. Contribui também para a reflexão sobre a relação entre o espaço e o mundo vivido e percebido pelos sujeitos, contemplando a produção simbólica do espaço.
- **Glossário** – contém a definição de palavras, termos ou conceitos presentes no texto-base.

- **Agora é com você!** – nesse boxe, são propostas questões que envolvem a localização e a verificação de conteúdos abordados no texto-base, mobilizando habilidades como as de listar, definir, resumir, explicar e classificar, com o objetivo de incentivar os estudantes a recordar e entender o conteúdo que já foi abordado. Concentra-se, assim, no processo de compreensão e retenção de informações, fundamental para adquirir o domínio sobre determinado tema.

## Seções

- **Vamos pensar juntos?** – nessa seção, são explorados conceitos complexos por meio de exemplos concretos que se conectam à realidade imediata dos estudantes.
- **Analisando o passado** – essa seção contém a análise de documentação primária, como textos escritos, imagens, objetos, obras arquitetônicas, mobiliário e instrumentos de trabalho. As atividades apresentadas contribuem para a reflexão sobre a materialidade dos documentos, sua autoria, seu contexto de produção e circulação, assim como sobre sua relação direta com os conteúdos apresentados no capítulo. Com base na análise das fontes, procuram-se apresentar informações e construir interpretações sobre o passado, incentivando o desenvolvimento da atitude historiadora.
- **Cruzando fronteiras** – explora-se nessa seção a interdisciplinaridade, relacionando a história a outros componentes curriculares e áreas do conhecimento, abordando temas que mobilizam conhecimentos de língua portuguesa, ciências, matemática e arte.
- **Versões em diálogo** – apresenta-se nessa seção a identificação e a análise de diferentes versões ou posições a respeito de determinado tema (processos, eventos ou documentos históricos), confrontando ou relacionando pontos de vista e os argumentos que os sustentam. Além de perguntas que guiam a leitura e a identificação dos argumentos, essa seção contém atividades que demandam dos estudantes a elaboração de sínteses sobre as versões em diálogo.

## Atividades de final de capítulo

- **Organize suas ideias** – essa subseção das “Atividades” contém atividades de verificação e de síntese de conteúdo, que podem ser utilizadas como parte de uma avaliação sobre os conteúdos essenciais do capítulo.
- **Aprofundando** – nas atividades dessa subseção, parte-se da exploração de textos, imagens e outros recursos para mobilizar conhecimentos ou conceitos adquiridos no estudo do capítulo. Há propostas de pesquisas, produção de textos e debates com o objetivo de desenvolver a capacidade reflexiva e argumentativa dos estudantes.

## **Parte específica do manual do professor**

### **Abertura de unidade**

Apresentam-se o tema escolhido para o trabalho inicial de abertura e sua articulação aos capítulos que compõem a unidade. Acompanha o texto inicial uma proposta de desenvolvimento do tema em sala de aula, com indicação de duração (aulas). São, ainda, indicadas competências da BNCC e Temas Contemporâneos Transversais relacionados à proposta de trabalho sugerida.

### **Abertura de capítulo**

São apresentados comentários e orientações sobre o sentido e as possibilidades de uso do texto, da imagem e das atividades da abertura do capítulo, com a contextualização do conteúdo que será tratado. Essas orientações podem adequar-se mais ou menos à realidade das turmas, que apresentam diferentes configurações. Cabe, portanto, ao professor avaliar a pertinência das atividades propostas para discussão oral em sala de aula.

### **Objetivos do capítulo**

São enumerados os principais objetivos do capítulo, apontando os conhecimentos históricos e processos cognitivos mobilizados.

### **Justificativa dos objetivos do capítulo**

Apresentam-se as razões da escolha dos temas e abordagens, considerando seu desenvolvimento progressivo e relacionando-os à temática principal de cada volume.

### **BNCC**

São destacadas as habilidades do componente curricular relativas a cada ano, as Competências Gerais da Educação Básica, as Competências Específicas de Ciências Humanas e as Competências Específicas de Histórias trabalhadas no texto-base, nos boxes, nas seções e nas atividades. Eventualmente, relacionam-se habilidades de outros anos que podem ser desenvolvidas.

### **Interdisciplinaridade**

Destacam-se as relações possíveis dos conhecimentos históricos com os de outras áreas, indicando habilidades de outros componentes curriculares que podem ser acionadas no estudo do texto-base, na resolução das atividades, na leitura das imagens, mapas, gráficos, quadros e na apreciação de outros elementos que compõem o conteúdo de cada volume.

### **Temas Contemporâneos Transversais**

Apresenta-se a relação dos conteúdos, do texto-base ou das atividades, que podem servir de pretexto para o trabalho com os Temas Contemporâneos Transversais.

### **Comentários**

Acompanhando o texto-base e as atividades propostas, os comentários, organizados com marcadores, apresentam elementos

de conteúdo histórico extra para uso do professor na preparação das aulas e na orientação do estudo.

### **Agora é com você! e Atividades**

São apresentadas sugestões de resposta das atividades e/ou orientações de trabalho considerando as propostas do livro do estudante.

### **Orientação para as atividades**

Nessa orientação, são enfatizados determinados aspectos do encaminhamento de algumas das atividades, como os processos cognitivos envolvidos e as relações entre conteúdos para a elaboração das respostas. Destacam-se, em vários casos, propostas de releitura e estudo do texto-base, sendo sugeridos procedimentos para a realização das atividades e outras formas de sistematização das informações (por meio de quadros, cronologias etc.). As orientações também podem ajudar o professor a modular as respostas segundo as diferentes fases do desenvolvimento dos estudantes.

### **Seções (Analisando o passado/Cruzando fronteiras/Vamos pensar juntos?/**

#### **Versões em diálogo**

O sentido geral de cada seção é retomado, procurando-se apontar em cada caso o que há de específico a ser observado na preparação e na realização das atividades correspondentes. Além disso, há respostas das atividades, orientações de trabalho e, quando pertinente, explicitação do conteúdo da BNCC que pode ser desenvolvido por meio da exploração da seção.

### **Ampliando**

São apresentados textos – normalmente acadêmicos, mas também obtidos em outros meios – que servem para complementar os conhecimentos do professor sobre os assuntos tratados. Esses textos apresentam perspectivas que corroboram as apresentadas no texto-base ou delas diferem.

### **Atividade complementar**

São propostas atividades extras, que podem ser desenvolvidas segundo as sugestões ou adaptadas de acordo com as possibilidades de cada turma ou grupo de estudantes. Elas complementam ou problematizam, de outras perspectivas, o conteúdo do capítulo. As atividades podem ser usadas para complementar ou substituir as propostas no livro do estudante, a critério do professor.

### **Curadoria**

São indicados livros e artigos (acadêmicos ou não), *sites* (educativos, de museus e de outros domínios do patrimônio etc.), *podcasts*, vídeos e filmes (documentários e de ficção) que podem ser usados pelo professor na preparação das aulas e/ou adaptados para uso com os estudantes. A indicação é acompanhada de um pequeno comentário sobre o conteúdo do material.



## 7. Referências bibliográficas comentadas

ALMEIDA, J. R.; MENESES, S. (org.). *História pública em debate: patrimônio, educação e mediações do passado*. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

**Livro sobre a história pública, relacionando-a a reflexões teóricas, experiências e estudos de caso.**

BEAUDOIN, M. N.; TAYLOR, M. *Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

**A obra apresenta abordagem para trabalhar problemas comportamentais nas escolas, ajudando a desenvolver o respeito, a responsabilidade e a tolerância.**

BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

**A autora desenvolve nessa obra diversos tópicos sobre o ensino e a aprendizagem da história, tendo como base aspectos teóricos do conhecimento escolar e práticas em sala de aula.**

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

**Tese que discute os fundamentos do pensamento computacional e suas aplicações em atividades que prescindem do uso de computadores.**

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Matriz de referência de ciências humanas do SAEB*. Brasília, DF: INEP, 2020.

**Texto que apresenta a matriz de referência de eixos do conhecimento e eixos cognitivos de ciências humanas.**

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

**Documento que define as aprendizagens essenciais que todos os estudantes precisam desenvolver durante a Educação Básica.**

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013.

**No texto estão as últimas diretrizes para o currículo nacional de Educação Básica, que determinam a base nacional comum.**

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. Brasília, DF: MEC, 2019.

**Material que versa sobre os Temas Contemporâneos Transversais, que contextualizam o que é ensinado, se relacionam a questões contemporâneas e não estão ligados a uma área do conhecimento específica.**

CERRI, L. F. *Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

**Livro que reflete sobre a importância da história dentro e fora da escola.**

DELL'ISOLA, R. L. P. *Leitura: inferências e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Formato, 2001.

**Obra que investiga a importância da origem e da classe social nos diferentes processos de interpretação e inferência sobre um mesmo texto.**

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

**Artigo que visa encontrar relações entre metodologias ativas de ensino e outras abordagens de ensino já estabelecidas.**

HAYDT, R. C. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002.

**A obra coloca técnicas e instrumentos para avaliar os estudantes.**

KLEIN, A. M.; ARANTES, V. A. Projetos de vida de jovens estudantes do ensino médio e a escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 11, p. 135-154, jan.-mar. 2016.

**Os estudantes são a parte central desse artigo ao tratar da percepção que eles têm sobre a contribuição das experiências escolares em seus projetos de vida.**

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

**Obra que fornece instrumentos para os professores repensarem o papel da avaliação como instrumento pedagógico.**

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 10. ed. Campinas: Papirus, 2000.

**Texto que analisa o uso de recursos tecnológicos na relação de ensino e aprendizagem.**

MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

**O autor defende em seu livro um ensino que possa transmitir algo além do mero saber, que possa transmitir também uma cultura unificada.**

SALLES FILHO, N. A. Educação para paz: um caminhar no pensamento complexo através de cinco pedagogias integradas e complementares. *Polyphonia*, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 137-153, 2016.

**Artigo que tem por objetivo tratar do avanço na construção da educação para a paz, a partir de cinco "pedagogias da paz".**

THIESEN, J. da S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-554, dez. 2008.

**O texto apresenta a interdisciplinaridade como um movimento articulador do processo de construção do ensino e da prática pedagógica.**

# Orientações específicas para este volume

## 1. Apresentação, objetivos e justificativa – 9º ano

Na elaboração de uma coleção voltada ao ensino de história, devem-se considerar, primeiramente, os processos cognitivos relacionados aos chamados objetivos procedimentais, que envolvem o desenvolvimento das capacidades de contextualização, de interpretação e de análise, e as capacidades de identificação e de comparação, exercitadas desde os anos iniciais do Ensino Fundamental.

O recorte temporal deste volume foi proposto em atenção às unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades previstas pela BNCC para o 9º ano. A organização dos conteúdos segue uma ordem cronológica e recobre um período que vai das crises da ordem política mundial caracterizadas pelos questionamentos das formas políticas e econômicas hegemônicas do século XIX, passando pelo desenvolvimento de alternativas políticas, até a configuração de nossa contemporaneidade marcada pela globalização, pela emergência de novos atores sociais, pelos impactos das tecnologias e pelos problemas ambientais.

Essa opção também corresponde à tradição do ensino desse componente curricular, abordando conteúdos que fazem parte da prática dos professores de história. Instaura-se, dessa maneira, o diálogo entre a obra e os conhecimentos dos docentes. O mais importante, porém, é o fato de que essa escolha se justifica também do ponto de vista dos estudantes do 9º ano pelas razões indicadas a seguir.

- As rupturas em relação ao mundo construído nos séculos XVIII e XIX e a emergência das formações políticas, econômicas e culturais que caracterizam os séculos XX e XXI. Isso aparece em objetivos como: “Analisar as mudanças no planeta promovidas pela globalização e pela digitalização, identificando suas potencialidades e vantagens, bem como seus efeitos negativos nas formas de controle dos Estados nacionais, na socialização e nas relações de trabalho”.
- A historicidade dos conceitos é trabalhada por meio de uma caracterização dos processos históricos que tem em vista as ideias políticas próprias da época. Podemos elencar como exemplo o objetivo: “Discutir o conceito de populismo, suas formas e os problemas que envolvem sua aplicação ao longo do tempo”.
- O estudo das conexões entre espaços distintos e da circulação de mercadorias, povos e culturas reforça o que a BNCC preconiza para o ensino de história nos anos finais, relacionando as categorias de tempo e espaço à mobilidade das populações por meio de objetivos como: “Analisar a ressonância da geopolítica da Guerra Fria no Brasil sobretudo em relação à autonomia nacional”.

- O conjunto dos conteúdos do 9º ano permite ainda pensar nos séculos XX e XXI como momento de intensa diversificação dos sujeitos históricos. Entre os objetivos que apontam para isso destacamos: “Analisar a importância do uso de tecnologia e das redes sociais para compreensão da sociedade brasileira na atualidade”.
- Cabe destacar ainda a atenção conferida aos impactos da violência política, da tecnologia e dos problemas ambientais. Isso é expresso em objetivos como: “Demonstrar a profundidade e a complexidade dos impactos ambientais do modo de vida contemporâneo predominante, refletindo sobre formas de enfrentar a conjuntura de colapso ambiental que se apresenta”.

Considerando a relação entre o aprendizado de história e a opção cronológica na disposição dos conteúdos, espera-se que os estudantes sejam capazes de exercitar comparações entre passado e presente. De acordo com as opções teórico-metodológicas adotadas nesta coleção, esse movimento é essencial para o desenvolvimento da consciência histórica. De acordo com Marília Gago,

“A consciência histórica atende a uma interconexão complexa de várias demandas de fazer sentido da vida. Assim, conjugam-se a interpretação histórica para que seja possível construir ponte(s) entre passado, presente e futuro, concebendo-se o todo temporal [...], com a experiência de olhar para o passado e compreender a sua qualidade temporal específica, diferenciando-o do presente, e através deste processo de construção de sentido nortear a ação do eu e do nós através dos sentidos/significados das noções de mudança temporal, articulando a identidade humana com o conhecimento histórico. [...]”

GAGO, M. Consciência histórica e narrativa no ensino de história. Lições da História...? Ideias de professores e alunos de Portugal. *Revista História Hoje*, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 77-78, 2016. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/239/167>. Acesso em: 11 maio 2022.

Os procedimentos e processos necessários ao desenvolvimento da chamada atitude historiadora são privilegiados neste volume.

Na abordagem dos temas, valorizam-se as competências relacionadas a objetivos atitudinais, como a capacidade de trabalhar em grupo, a empatia e o protagonismo. Ao propor, por exemplo, a realização de uma jornada intergeracional, pretende-se promover o desenvolvimento de processos de socialização e o reconhecimento dos sujeitos e suas capacidades.

Nos quadros das próximas páginas, apresentam-se os capítulos do volume com propostas que contribuem para o desenvolvimento das competências da BNCC, bem como, de suas unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, respeitando as capacidades cognitivas e afetivas dos estudantes do 9º ano.

## 2. A BNCC neste volume

### Competências gerais e específicas – 9º ano

No quadro a seguir são apresentados os principais destaques referentes às Competências Gerais da Educação Básica, às Competências Específicas de Ciências Humanas e às Competências Específicas de História referentes ao volume do 9º ano.

	COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA
<b>Abertura da unidade 1 – O mundo na passagem do século XIX para o XX</b>	1, 4, 5, 7	2, 3, 6	1
Capítulo 1 – A Primeira Guerra Mundial	1, 2, 7, 8	1, 4, 5, 7	1, 2, 3, 4, 5
Capítulo 2 – A Primeira República no Brasil	1, 3	2, 5, 7	3, 4, 5
Capítulo 3 – México e Rússia no início do século XX	3, 6	7	1, 3, 4, 5, 6
<b>Abertura da unidade 2 – O entreguerras, a Era Vargas e a Segunda Guerra Mundial</b>	1, 4	1, 3	1
Capítulo 4 – O período entreguerras (1919-1939)	1, 2, 8, 9	1, 2, 4, 6, 7	1, 2, 3, 6
Capítulo 5 – A Era Vargas (1930-1945)	4, 6, 7	2, 4, 5, 7	2, 4, 7
Capítulo 6 – A Segunda Guerra Mundial	2, 7, 9	1, 3, 4, 6, 7	1, 3, 4, 6
<b>Abertura da unidade 3 – A Guerra Fria e seus reflexos no Brasil e no mundo</b>	1, 4, 6, 9, 10	1, 3	1
Capítulo 7 – Guerra Fria: política, tecnologia e cultura	1, 7, 9	1, 2, 4, 6, 7	1, 2, 3, 4, 7
Capítulo 8 – Conflitos regionais, socialismo e descolonização	1, 2, 4, 7	1, 5, 6, 7	1, 2, 3, 5, 6
Capítulo 9 – O Brasil democrático (1946-1964)	1, 2, 3, 4, 8	5, 7	1, 2, 3, 4, 5, 6
<b>Abertura da unidade 4 – A construção e os desafios do mundo contemporâneo</b>	1, 4, 5, 9, 10	1, 2, 6	7
Capítulo 10 – Ditaduras na América Latina: Brasil, Chile e Argentina	1, 2, 4, 5, 7, 9	5, 7	1, 3, 4, 7
Capítulo 11 – Dilemas do mundo contemporâneo	5, 7	1, 3, 4, 5, 6, 7	1, 5
Capítulo 12 – O Brasil contemporâneo	1, 5, 6, 7, 8, 9, 10	2, 3, 4, 5, 6, 7	1, 5, 7

## Unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades – 9º ano

Nos quadros a seguir são apresentadas as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades referentes ao volume do 9º ano.

UNIDADE TEMÁTICA: O NASCIMENTO DA REPÚBLICA NO BRASIL E OS PROCESSOS HISTÓRICOS ATÉ A METADE DO SÉCULO XX		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CAPÍTULOS
Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	<b>(EF09HI01)</b> Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil. <b>(EF09HI02)</b> Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.	2 2, 5, 9
A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações	<b>(EF09HI03)</b> Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados. <b>(EF09HI04)</b> Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.	2, 5 2
Primeira República e suas características Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930	<b>(EF09HI05)</b> Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.	2, 9
O período varguista e suas contradições A emergência da vida urbana e a segregação espacial O trabalhismo e seu protagonismo político	<b>(EF09HI06)</b> Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).	5, 9
A questão indígena durante a República (até 1964)	<b>(EF09HI07)</b> 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.	2, 5, 9
Anarquismo e protagonismo feminino	<b>(EF09HI08)</b> 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. <b>(EF09HI09)</b> Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.	2, 5, 12 2, 3, 5, 9, 10

UNIDADE TEMÁTICA: TOTALITARISMOS E CONFLITOS MUNDIAIS		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CAPÍTULOS
O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial A questão da Palestina A Revolução Russa A crise capitalista de 1929	<b>(EF09HI10)</b> Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa. <b>(EF09HI11)</b> Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico. <b>(EF09HI12)</b> Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.	1, 3, 4, 5, 6, 11 3, 4, 5 4, 6
A emergência do fascismo e do nazismo A Segunda Guerra Mundial Judeus e outras vítimas do holocausto	<b>(EF09HI13)</b> 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).	4, 6

Continua



UNIDADE TEMÁTICA: TOTALITARISMOS E CONFLITOS MUNDIAIS		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CAPÍTULOS
O colonialismo na África As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	<b>(EF09HI14)</b> Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.	1, 8
A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos	<b>(EF09HI15)</b> Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização. <b>(EF09HI16)</b> 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.	7 7, 10

UNIDADE TEMÁTICA: MODERNIZAÇÃO, DITADURA CIVIL-MILITAR E REDEMOCRATIZAÇÃO: O BRASIL APÓS 1946		
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CAPÍTULOS
O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	<b>(EF09HI17)</b> Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946. <b>(EF09HI18)</b> 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.	9 9
Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência As questões indígena e negra e a ditadura	<b>(EF09HI19)</b> 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. <b>(EF09HI20)</b> Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar. <b>(EF09HI21)</b> Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.	9, 10 10 10, 12
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 O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização	<b>(EF09HI22)</b> Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988. <b>(EF09HI23)</b> 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. <b>(EF09HI24)</b> 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. <b>(EF09HI25)</b> Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989. <b>(EF09HI26)</b> 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. <b>(EF09HI27)</b> 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.	10, 12 12 12 12 12 12

UNIDADE TEMÁTICA: A HISTÓRIA RECENTE

OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CAPÍTULOS
<p>A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos</p> <p>A Revolução Chinesa e as tensões entre China e Rússia</p> <p>A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba</p>	<p><b>(EF09HI28)</b> Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.</p>	7, 8, 9
<p>As experiências ditatoriais na América Latina</p>	<p><b>(EF09HI29)</b> 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><b>(EF09HI30)</b> 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>	10 10
<p>Os processos de descolonização na África e na Ásia</p>	<p><b>(EF09HI31)</b> Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.</p>	8
<p>O fim da Guerra Fria e o processo de globalização</p> <p>Políticas econômicas na América Latina</p>	<p><b>(EF09HI32)</b> Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.</p> <p><b>(EF09HI33)</b> Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.</p> <p><b>(EF09HI34)</b> Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região.</p>	11 11, 12 10, 11, 12
<p>Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo</p> <p>Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade</p> <p>As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional</p>	<p><b>(EF09HI35)</b> Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.</p> <p><b>(EF09HI36)</b> Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.</p>	11 11, 12

## **LEANDRO KARNAL**

Doutor em Ciências na área de História Social pela Universidade de São Paulo (USP).  
Foi professor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

## **FELIPE DE PAULA GÓIS VIEIRA**

Doutor em História na área de Política, Memória e Cidade pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professor do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) – Campus Capivari.

## **LUIZ ESTEVAM DE OLIVEIRA FERNANDES**

Doutor em História na área de História Cultural pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

## **ISABELA BACKX**

Doutora em História na área de História Cultural pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Pesquisadora colaboradora do Laboratório de Pesquisa em Comunicação Museológica (LAPECOMUS/MAE/USP).

## **MARCELO ABREU**

Doutor em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).  
Professor do Departamento de História da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).



Componente curricular: HISTÓRIA

1ª edição  
São Paulo, 2022



**Coordenação editorial:** Cesar Brumini Delloro, Maria Clara Antonelli  
**Edição de texto:** Denise Ceron, Júlia Daher, Juliana Muscovick, Laura Lemmi Di Natale, Maurício Madi, Thais Videira  
**Preparação de texto:** Denise Ceron  
**Assessoria didático-pedagógica:** Maria Lídia Vicentin Aguiar, Virginia de Almeida Bessa  
**Gerência de design e produção gráfica:** Patricia Costa  
**Coordenação de produção:** Denis Torquato  
**Gerência de planejamento editorial:** Maria de Lourdes Rodrigues  
**Coordenação de design e projetos visuais:** Marta Cerqueira Leite  
**Projeto gráfico:** Mariza de Souza Porto  
**Capa:** Douglas Rodrigues José, Daniela Cunha, Apis Design  
*Foto: Par de tênis e rádio toca-fitas. © sviridov/Shutterstock, BrAt82/Shutterstock*  
**Coordenação de arte:** Mônica Maldonado  
**Edição de arte:** Izabel Donaire, Jayres Gomes, Leticia Ruggiero C. N. Constantino  
**Editoração eletrônica:** Teclas  
**Coordenação de revisão:** Elaine C. del Nero  
**Revisão:** Frederico Hartje, Márcia Leme, Palavra Certa, Renato da Rocha, Thiago Dias  
**Coordenação de pesquisa iconográfica:** Flávia Aline de Moraes  
**Pesquisa iconográfica:** Aline Reis Chiarelli, Odete Ernestina Pereira  
**Coordenação de bureau:** Rubens M. Rodrigues  
**Tratamento de imagens:** Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Denise Feitoza Maciel, Marina M. Buzzinaro, Vânia Maia  
**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)

Viver história com Leandro Karnal : 9ª ano /  
Leandro Karnal... [et al.] : -- 1. ed. --  
São Paulo : Moderna, 2022.

Outros autores: Felipe de Paula Góis Vieira, Luiz  
Estevam de Oliveira Fernandes, Isabela Backx, Marcelo  
Abreu

Componente curricular: História.  
ISBN 978-85-16-13510-2

1. História (Ensino fundamental) I. Karnal,  
Leandro. II. Vieira, Felipe de Paula Góis.  
III. Fernandes, Luiz Estevam de Oliveira.  
IV. Backx, Isabela. V. Abreu, Marcelo.

22-111532 CDD-372.89

**Índice para catálogo sistemático:**

I. 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 03309-904  
Atendimento: Tel. (11) 3240-6966  
www.moderna.com.br  
2022  
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

A imagem da capa mostra um par de tênis e rádio toca-fitas produzidos no século XX, que remetem à *street dance*. Esta e outras manifestações culturais urbanas se disseminaram pelo mundo no contexto da globalização. O aproveitamento da conexão entre diferentes sociedades pode favorecer a cooperação entre as pessoas.



## Apresentação

### Bem-vindo!

Estamos muito felizes em tê-lo como companhia nesta incrível jornada rumo ao conhecimento!

O interesse pela história humana, através do tempo e em vários lugares, é o que nos movimenta.

Nesta viagem, você saberá como viveram os seres humanos em diversos tempos e lugares. Além disso, refletirá sobre seus valores, seus pensamentos, suas ações no dia a dia e a forma como encaravam a vida. Assim, perceberá o que eles tinham de diferente de nós e o que tinham em comum conosco.

“Mas qual é a importância disso?”, você pode se perguntar. A resposta a essa dúvida contém outra questão: se existiram sociedades com diferentes modos de vida – que se extinguíram ou se modificaram – por que acreditar que nossa maneira de viver é a única possível?

Você verá que muitos mundos foram e são possíveis!

O futuro é um campo aberto de alternativas, mas implica uma reflexão sobre a forma como lidamos com o presente.

Nesta coleção, você entrará em contato com diversos vestígios do passado, que sobreviveram à ação do tempo. Estaremos a seu lado para ajudá-lo a entender como diferentes indivíduos, em diversos lugares e tempos, organizaram-se em sociedade.

Mulheres e homens de todas as cores e origens, de diferentes camadas sociais, teceram uma teia que chegou até você. Agora, você é um agente da história! Esta coleção será seu manual para desvendar essa intrincada teia.

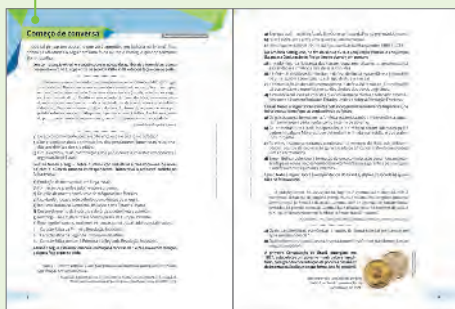
**Bons estudos!**

# Conheça seu livro

Seu livro tem doze capítulos, divididos em quatro unidades. A seguir estão apresentadas as partes que o compõem.

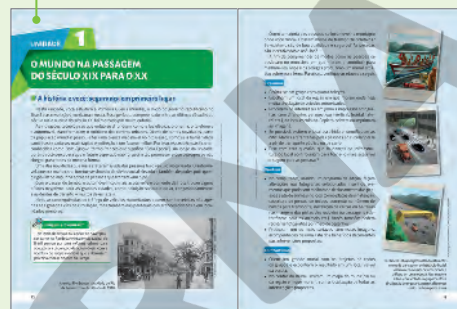
## Começo de conversa

Que tal verificar seu conhecimento sobre a história? Nesta seção, as atividades o ajudarão a entender melhor os conteúdos já estudados e também aqueles que poderão ser vistos ao longo deste ano.



## Abertura de unidade

Na abertura da unidade, você e os colegas serão incentivados a analisar questões atuais relacionadas a algum tema que estudarão na unidade e a produzir pesquisas, cartazes, *podcasts*, seminários etc. sobre esse assunto.



## Abertura de capítulo

Na abertura, você será incentivado a pensar sobre as relações entre o passado e o presente. Além disso, em algumas ocasiões, será convidado a formular hipóteses ou a lembrar de assuntos tratados anteriormente que se relacionam com o capítulo que inicia.

## Dica

Neste boxe, há sugestões de livros, filmes, vídeos, *podcasts* e *sites*, entre outros tipos de material, para você ampliar seu conhecimento.



## Vamos pensar juntos?

Na análise histórica, muitas vezes são empregados termos e conceitos específicos desse componente das ciências humanas. Nesta seção, você explorará temas ou conceitos importantes de forma simples e acessível.

## Imagens em contexto!

Você entenderá a relação de uma imagem com o tema explorado em cada capítulo por meio deste boxe. Assim, verá que fotografias, charges, obras de arte e outros elementos podem ser explorados como fontes de informação sobre o passado e o presente.



### Analisando o passado

Nesta seção, você será o historiador! Analisará fontes relacionadas ao tema de cada capítulo, como textos escritos, imagens e objetos produzidos ou alterados por seres humanos.



### Cruzando fronteiras

A história pode e deve dialogar com outras ciências e áreas do conhecimento. Nesta seção, você compreenderá a relação de alguns temas com língua portuguesa, matemática, ciências, geografia, arte, educação física ou língua inglesa.



### Versões em diálogo

Nesta seção, você analisará diferentes pontos de vista a respeito de determinado tema (processos, eventos ou documentos históricos). Para isso, estabelecerá relações entre eles ou os confrontará por meio da identificação dos argumentos que os sustentam.

### Agora é com você!

As questões deste boxe, que aparece no meio e no fim do capítulo, o ajudarão a recordar e entender o conteúdo que acabou de estudar.



### Se liga no espaço!

Este boxe contém perguntas que envolvem o raciocínio sobre o espaço no contexto estudado. Para responder a elas, você fará a leitura de mapas e imagens relacionados ao uso e à percepção do espaço.

### Atividades

Ao final de cada capítulo, há uma seção de atividades dividida em **Organize suas ideias** – com questões de retomada, verificação e organização dos conteúdos estudados – e **Aprofundando** – com propostas para que você reflita sobre o que aprendeu e estabeleça conexões entre o assunto estudado, o cotidiano e o ensino de outras áreas.



# Sumário

Começo de conversa ..... 8

## UNIDADE 1 O MUNDO NA PASSAGEM DO SÉCULO XIX PARA O XX ..... 12

### Capítulo 1 A Primeira Guerra Mundial ..... 14

A Europa antes da guerra .....	15
O início da Grande Guerra .....	19
Tecnologia e destruição .....	21
<b>Cruzando fronteiras</b> .....	22
A entrada dos Estados Unidos e a saída da Rússia .....	24
<b>Versões em diálogo</b> .....	25
A guerra na África e a presença de africanos e asiáticos na Europa .....	26
As mulheres e a Primeira Guerra Mundial .....	28
O fim da guerra e os acordos de paz .....	29
Outras consequências da guerra .....	30
<b>Atividades</b> .....	32

### Capítulo 2 A Primeira República no Brasil ..... 34

A crise do império e a proclamação da república .....	35
<b>Analisando o passado</b> .....	36
A construção da ordem republicana .....	37
República e pós-abolição da escravidão: mecanismos de inclusão e exclusão social .....	40
O caráter oligárquico da república .....	41
<b>Vamos pensar juntos?</b> .....	42
Economia: o Brasil além do café .....	44
Modernidade excludente: a reforma urbana do Rio de Janeiro .....	45
Formas de resistência no campo e na cidade .....	46
Os anos finais da Primeira República .....	55
A Revolução de 1930 .....	57
<b>Atividades</b> .....	58

### Capítulo 3 México e Rússia no início do século XX ..... 60

A Revolução Mexicana .....	61
O início da revolução .....	63
O Império Russo e a dinastia Romanov .....	66
A Revolução Russa .....	69
<b>Cruzando fronteiras</b> .....	76
<b>Atividades</b> .....	78

## UNIDADE 2 O ENTREGUERRAS, A ERA VARGAS E A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL ..... 80

### Capítulo 4 O período entreguerras (1919-1939) ..... 82

O pós-guerra na Europa .....	83
O pós-guerra nos Estados Unidos .....	84
O fascismo na Itália .....	92
O nazismo .....	94
<b>Vamos pensar juntos?</b> .....	96
O stalinismo .....	99
A Guerra Civil Espanhola .....	101
<b>Atividades</b> .....	102

### Capítulo 5 A Era Vargas (1930-1945) ..... 104

Getúlio Vargas no poder: o governo provisório .....	105
O governo constitucional .....	108
<b>Cruzando fronteiras</b> .....	112
O Estado Novo .....	114
<b>Versões em diálogo</b> .....	118
<b>Atividades</b> .....	124

### Capítulo 6 A Segunda Guerra Mundial ..... 126

Pisando em cacos de vidro: revanchismo e expansionismo .....	127
A invasão da Polônia e o início da guerra .....	130
A ofensiva nazista na Europa .....	130
<b>Analisando o passado</b> .....	134
Os Estados Unidos e a guerra no Pacífico .....	135
O Brasil na Segunda Guerra Mundial .....	136
A fase final da guerra .....	137
O Holocausto .....	140
Julgamentos no pós-guerra .....	143
<b>Atividades</b> .....	144



**UNIDADE 3** A GUERRA FRIA E SEUS REFLEXOS NO BRASIL E NO MUNDO ..... 146

**Capítulo 7** Guerra Fria: política, tecnologia e cultura ..... 148

Guerra Fria: que conversa é essa? .....	149
A origem da Guerra Fria .....	150
A Conferência de San Francisco e a criação da ONU .....	152
<b>Versões em diálogo</b> .....	154
O estabelecimento de um mundo bipolar .....	155
A corrida armamentista .....	159
A corrida espacial .....	160
O auge da Guerra Fria .....	162
<b>Analisando o passado</b> .....	173
O fim da União Soviética .....	174
<b>Atividades</b> .....	176

**Capítulo 8** Conflitos regionais, socialismo e descolonização ..... 178

A questão judaico-palestina: passado e presente .....	179
A Revolução Chinesa .....	182
O terceiro-mundismo .....	186
O fim dos impérios coloniais na Ásia e na África .....	187
Desafios da África contemporânea .....	196
<b>Analisando o passado</b> .....	197
<b>Atividades</b> .....	198

**Capítulo 9** O Brasil democrático (1946-1964) ..... 200

A eleição de Dutra e o retorno da democracia .....	201
O segundo governo de Vargas .....	203
<b>Vamos pensar juntos?</b> .....	204
JK e os “cinquenta anos em cinco” .....	209
<b>Cruzando fronteiras</b> .....	212
O breve governo de Jânio Quadros .....	214
O turbulento governo de João Goulart .....	217
O golpe civil-militar de 1964 .....	220
<b>Atividades</b> .....	222

**UNIDADE 4** A CONSTRUÇÃO E OS DESAFIOS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO ..... 224

**Capítulo 10** Ditaduras na América Latina: Brasil, Chile e Argentina ..... 226

A ditadura civil-militar no Brasil .....	227
<b>Vamos pensar juntos?</b> .....	235
A América Latina e os regimes ditatoriais .....	242
Cidadania, justiça e direito à memória .....	247
<b>Analisando o passado</b> .....	249
<b>Atividades</b> .....	250

**Capítulo 11** Dilemas do mundo contemporâneo ..... 252

A construção de uma Nova Ordem Mundial .....	253
<b>Analisando o passado</b> .....	254
A consolidação de uma Nova Ordem Mundial .....	256
A ordem mundial multipolarizada .....	258
Conflitos no Oriente Médio .....	264
Os atentados terroristas nos Estados Unidos .....	266
A eleição de Barack Obama nos Estados Unidos .....	268
A Primavera Árabe .....	269
As democracias sob ameaça .....	271
A sociedade globalizada e em contestação .....	273
<b>Atividades</b> .....	276

**Capítulo 12** O Brasil contemporâneo ..... 278

Reconstruindo a democracia: de Tancredo à Constituição de 1988 .....	279
<b>Versões em diálogo</b> .....	283
As eleições de 1989 .....	285
O governo Collor .....	286
O governo de Itamar Franco e o Plano Real .....	288
Os governos FHC .....	289
Os governos Lula .....	293
<b>Cruzando fronteiras</b> .....	295
Os governos Dilma Rousseff .....	297
O governo Temer .....	300
As <i>fake news</i> e o fenômeno da pós-verdade .....	301
Ativismo <i>on-line</i> e movimentos sociais no Brasil .....	302
As eleições de 2018 .....	303
O governo Bolsonaro .....	304
<b>Atividades</b> .....	306

**Referências bibliográficas comentadas** ..... 308

## Começo de conversa

Neste primeiro contato com os estudantes do 9º ano, o objetivo desta avaliação diagnóstica é verificar qual é o domínio deles de leitura de imagens, de mapas e de textos, a compreensão dos enunciados das atividades e a elaboração de respostas. Além disso, por meio dessa avaliação, é possível sondar algumas noções desenvolvidas pelos estudantes no 8º ano.

### Atividade 1

#### Objetivo de aprendizagem

Avaliar a competência leitora e a compreensão dos conceitos de súdito e cidadão, associando-os, respectivamente, ao Estado absolutista e às contribuições do iluminismo.

#### Expectativas de respostas

a) O súdito estava submetido à autoridade do rei, que detinha o poder de tomar decisões. Os cidadãos têm direitos e deveres e os governantes são seus representantes.

b) Podem ser citadas: a defesa das liberdades de pensamento e de expressão e a crítica aos privilégios da nobreza e do clero.

c) Podem ser citadas: as ideias de contrato social, segundo a qual os cidadãos delegam o poder ao governante, que o exerce em nome do povo e da soberania popular, segundo a qual o poder pertence ao conjunto de cidadãos.

#### Superação de defasagens

Retome o significado de iluminismo e as condições dos súditos das monarquias absolutistas.

### Atividade 2

#### Objetivo de aprendizagem

Verificar conhecimentos sobre a Revolução Industrial, suas fases e características.

#### Expectativas de respostas

a) III; b) III; c) III; d) II; e) II; f) II; g) I; h) III.

#### Superação de defasagens

Retome as transformações no processo produtivo e nas relações de produção que ocorreram com a Revolução Industrial, distinguindo as características da Primeira e da Segunda Revolução Industrial.

## Começo de conversa

Responda em uma folha avulsa.

Que tal pensar um pouco no que você aprendeu em história no 8º ano? Responda às atividades a seguir em uma folha avulsa e entregue quando terminar. Bom trabalho!

- 1. Leia com atenção o trecho a seguir sobre as novas ideias, liberais e iluministas, que se desenvolveram na Europa entre os séculos XVII e XVIII, e depois faça o que se pede.**

.....

Entrava em cena uma transformação importante: o conceito de súdito dava lugar ao de cidadão. Um súdito estava submetido à autoridade monárquica: o rei representava o reino como se tudo fosse uma extensão dele (as leis, as terras, os cargos etc.). A soberania de um Estado, ou seja, o poder de tomar decisões, estava nas mãos do monarca. Isso mudou com a ideia de cidadania, de acordo com a qual todos os cidadãos tinham os mesmos direitos e deveres. Ao invés de representar uma propriedade do monarca, o Estado passou a pertencer aos cidadãos. A soberania partia do povo, que a transferia ao governante, como um representante da sociedade.

Texto elaborado pelos autores.

.....

  - a) De acordo com o texto, qual é a diferença entre o súdito e o cidadão?
  - b) Cite e explique duas contribuições dos pensadores iluministas relacionadas aos direitos dos cidadãos.
  - c) Cite e explique duas contribuições dos pensadores iluministas relacionadas à organização do Estado.
- 2. Leia as frases a seguir sobre a Revolução Industrial e classifique-as de acordo com o número romano correspondente. Transcreva a resposta correta na folha avulsa.**
  - a) Produção de mercadorias em larga escala.
  - b) Formação de grandes aglomerações urbanas.
  - c) Reunião de muitos operários e de máquinas nas fábricas.
  - d) Uso da eletricidade e do petróleo como fontes de energia.
  - e) Industrialização da Alemanha, do Japão e dos Estados Unidos.
  - f) Desenvolvimento da indústria siderúrgica, petrolífera e química.
  - g) Restringiu-se à Inglaterra e a poucos países da Europa Ocidental.
  - h) Emprego de homens, mulheres e crianças como trabalhadores assalariados.
  - I. Característica da Primeira Revolução Industrial.
  - II. Característica da Segunda Revolução Industrial.
  - III. Característica comum à Primeira e à Segunda Revolução Industrial.
- 3. A frase a seguir está relacionada à Revolução Francesa de 1789. Leia-a com atenção e depois faça o que se pede.**

.....

*“Que é o Terceiro Estado? Tudo. Que tem sido até agora na ordem política? Nada. Que deseja? Ser alguma coisa...”*

SIEYÈS, E. J. Qu'est-ce que le Tiers État? In: MARQUES, A.; BERUTTI, F.; FARIA, R. *História contemporânea através de textos*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 19.

.....

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

### Atividade 3

#### Objetivo de aprendizagem

Verificar conhecimentos sobre o Antigo Regime, o conceito de revolução e a Revolução Francesa.

#### Expectativas de respostas

a) Sieyès afirma que o terceiro estado é “tudo” por englobar a maior parte da população produtora de riqueza.

b) Uma revolta é um episódio pontual, motivado pela insatisfação com um governo ou um evento. Uma revolução provoca alterações profundas na sociedade.

c) Podem ser indicadas: a abolição das obrigações feudais, a aprovação da *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* e a separação entre o Estado e a Igreja.

- a) Explique a afirmação do Abade Sieyès no contexto da França pré-revolucionária.  
 b) Qual é a diferença entre uma revolta e uma revolução?  
 c) Identifique e explique três mudanças ocorridas na França entre 1789 e 1799.
4. Na América portuguesa, no fim do século XVIII, a Conjuração Mineira, a Conjuração Baiana e a Conjuração do Rio de Janeiro tiveram em comum:
- a) o predomínio da liderança das classes populares urbanas, a condenação da escravidão e a influência das ideias iluministas.  
 b) a influência das ideias iluministas, a defesa do fim da escravidão e a proposição de uma república com base no sufrágio direto e universal.  
 c) a contestação ao domínio metropolitano, a defesa da república, a condenação da escravidão e o reconhecimento dos direitos dos povos originários.  
 d) a influência das ideias iluministas que circulavam na colônia e o impacto das notícias sobre a independência dos Estados Unidos e sobre a Revolução Francesa.
5. Leia as frases a seguir sobre as lutas pela independência na América hispânica e, na folha avulsa, identifique as verdadeiras e as falsas.
- a) Os países que se formaram na América espanhola após a independência adotaram a monarquia parlamentar como sistema de governo.  
 b) As primeiras lutas pela independência do México foram lideradas pelos padres Hidalgo e Morelos, que defendiam o fim da escravidão e dos trabalhos forçados.  
 c) As elites hispano-americanas condenaram o exemplo do Haiti, cuja independência resultou da sublevação generalizada de africanos e afrodescendentes, livres e escravizados.  
 d) Simón Bolívar defendeu a formação de uma confederação panamericana integrada pelas novas nações formadas no continente, para garantir a paz na região e a defesa contra agressões externas.
6. Leia o texto a seguir sobre a independência do Brasil e, depois, responda às questões na folha avulsa.

“A independência foi, desse modo, ruptura e continuidade. Ruptura com a metrópole, separação do Império Português, que resultou em complexo processo de construção do Estado e da nação. Continuidade de algumas das características herdadas do período colonial. Continuidade relativa, pois, no decorrer do século XIX, alguns desses elementos também sofreram transformações.”

DOLHNIKOFF, M. *História do Brasil Império*. São Paulo: Contexto, 2017. p. 9.

- a) Quais características econômicas e sociais da época colonial permaneceram após a independência?  
 b) Quais elementos apontados na resposta anterior sofreram transformações ao longo do império?
7. A primeira Constituição do Brasil, outorgada em 1824, estabeleceu um governo monárquico e hereditário, com grande concentração de poderes nas mãos do imperador. Explique de que forma isso foi possível.

Estejo gravado com a figura de dom Pedro I, contendo um exemplar da Constituição de 1824.



MUSEU IMPERIAL / BRASIL / PETROPOLIS

9

Continuação

### Superação de defasagens

Retome o conceito de revolução e proponha a formação de pequenos grupos para compartilhar as respostas, favorecendo a troca de ideias.

### Atividade 4

#### Objetivo de aprendizagem

Avaliar conhecimentos sobre a influência das ideias iluministas na América portuguesa e as caracterís-

ticas dos movimentos de contestação ao domínio colonial.

#### Expectativa de resposta

Alternativa d.

#### Superação de defasagens

Discuta os equívocos das frases incorretas. A crítica à escravidão não era unanimidade, não predominou a liderança das classes populares e as conjurações

Continuação

não defendiam os direitos dos povos originários.

### Atividade 5

#### Objetivo de aprendizagem

Avaliar conhecimentos sobre as independências das colônias espanholas na América, suas lideranças e propostas e as características políticas dos países que se formaram.

#### Expectativas de respostas

a) F; b) V; c) V; d) V.

#### Superação de defasagens

Discuta cada afirmativa e retome os temas em pauta: a Revolução Haitiana, o caráter popular da luta de Miguel Hidalgo e José María Morelos, as propostas de Simón Bolívar para a América e a fragmentação da América hispânica em várias repúblicas.

### Atividade 6

#### Objetivo de aprendizagem

Comparar a sociedade do período colonial com a do monárquico, identificando continuidades e rupturas.

#### Expectativas de respostas

a) A economia permaneceu monocultora, latifundiária e agroexportadora, com mão de obra escravizada e concentração do poder por grandes proprietários.

b) No decorrer do século XIX, a mão de obra imigrante europeia somou-se à mão de obra escravizada e, no final do império, a escravidão foi abolida.

#### Superação de defasagens

Peça aos estudantes que se organizem em grupos para compartilhar as respostas. Depois, peça que façam, individualmente, os ajustes necessários.

### Atividade 7

#### Objetivo de aprendizagem

Verificar conhecimentos sobre as especificidades da monarquia constitucional brasileira estabelecidas na Constituição de 1824.

#### Expectativa de resposta

A Constituição de 1824 instituiu o Poder Moderador. O imperador podia dissolver a Câmara dos Deputados, escolher senadores e juizes e vetar leis.

#### Superação de defasagens

Converse sobre o papel das constituições na definição das regras de um Estado e as funções do Poder Moderador.

Continua

## Atividade 8

### Objetivo de aprendizagem

Verificar conhecimentos sobre o contexto conflituoso da antecipação da maioridade de dom Pedro II.

### Expectativa de resposta

Alternativa e.

### Superação de defasagens

Retome os conflitos que marcaram o período das regências, as disputas relacionadas à autonomia das províncias, a ocorrência de revoltas e os riscos para a integridade territorial e a continuidade do regime monárquico.

## Atividade 9

### Objetivo de aprendizagem

Verificar conhecimentos sobre a participação de diversos grupos no movimento abolicionista, destacando a atuação dos negros livres e escravizados.

### Expectativa de resposta

Alternativa c.

### Superação de defasagens

Enfatize as decorrências da Lei Áurea: diante da falta de indenização, os proprietários de escravizados retiraram seu apoio ao regime monárquico e os libertos não tiveram suporte para inserir-se no mercado de trabalho e permaneceram sem acesso à terra.

## Atividade 10

### Objetivo de aprendizagem

Verificar as habilidades de leitura e interpretação de mapas e a compreensão das decorrências da expansão territorial estadunidense.

### Expectativa de resposta

Alternativa d.

### Superação de defasagens

Promover a leitura compartilhada do mapa, orientando a identificação do território ocupado pelas Treze Colônias, as várias etapas da expansão e a configuração atual das fronteiras.

### Começo de conversa

8. Dom Pedro de Alcântara teve sua maioridade antecipada para que pudesse ser aclamado imperador do Brasil, como dom Pedro II, com apenas 14 anos de idade. Esse fato, conhecido como “Golpe da Maioridade”, relacionou-se à:
  - a) boa formação do jovem herdeiro, educado em escolas europeias e no convívio com a nobreza.
  - b) promulgação da Lei de Terras, que reservou o acesso aos lotes públicos somente por meio de compra.
  - c) necessidade de liderança reconhecida para organizar as forças militares durante a guerra do Paraguai.
  - d) intensa propaganda republicana que circulava na imprensa, no clube militar e nas classes médias urbanas.
  - e) preocupação das elites com as agitações e rebeliões que ocorriam nas províncias, durante o período regencial.
9. Identifique a alternativa que apresenta uma afirmação FALSA sobre o abolicionismo e o fim da escravidão no Brasil.
  - a) A condenção à escravidão ganhou força entre os militares após o fim da Guerra do Paraguai.
  - b) A promulgação da Lei do Ventre Livre e da Lei dos Sexagenários impulsionou os episódios de fugas de escravizados e formação de quilombos.
  - c) A Lei Áurea determinou o fim da escravidão, a indenização dos proprietários de escravizados e a distribuição de lotes de terras aos libertos.
  - d) A luta pelo fim da escravidão contou com a participação de negros livres, com destaque para a atuação de André Rebouças, José do Patrocínio e Luís Gama.
10. Analise o mapa com atenção e identifique a alternativa que apresenta um resultado do processo representado.

### Formação dos Estados Unidos – séculos XVIII-XIX



FONTE: ATLAS histórico escolar. 8. ed. Rio de Janeiro: FAE, 1991. p. 70.

- a) O movimento sufragista, que resultou na aprovação do voto feminino nos Estados Unidos.



- b) A aprovação da 13ª Emenda à Constituição, que determinou o fim da escravidão nos Estados Unidos.
- c) A guerra civil estadunidense, deflagrada após a Confederação formada pelos estados do sul separar-se da União.
- d) A Doutrina Monroe, cujo objetivo era impedir tentativas de recolonização do continente pelas potências europeias.

11. Os impactos decorrentes da Revolução Francesa e da Revolução Industrial se estenderam ao longo de todo o século XIX. Sobre esse tema, transcreva o texto abaixo, completando-o com a lista de palavras apresentada a seguir, de maneira que forme um texto coerente do ponto de vista da história.

direitos	sindicatos	nacionalidade	Itália	classe operária	socialistas
Alemanha	mulheres	sociedade capitalista	anarquistas	ideias liberais	

O século XIX foi marcado por grande efervescência social, política e cultural na Europa. Em 1830 e 1848, novas ondas revolucionárias ocorreram em vários países, propondo reformas inspiradas nas [ ]. O sentimento de [ ] se fortalecia, formando o cenário em que ocorreu a unificação da [ ] e da [ ]. A [ ] organizava-se em [ ], com o objetivo de melhorar os salários e condições de trabalho. As desigualdades sociais existentes levaram à formulação de críticas à [ ] e à elaboração de novos projetos de sociedade, em que não haveria classes sociais nem a propriedade privada. Essas ideias foram defendidas por [ ] e [ ]. As [ ] passaram a apresentar projetos próprios de luta política, com o objetivo de obter os mesmos [ ] que os homens.

12. Analise a imagem e depois faça o que se pede.



O polvo nas águas egípcias, charge de 1882 que representa o Reino Unido estendendo tentáculos sobre diversos territórios.

- a) Qual é o tema da charge? Descreva a imagem representada.
- b) Identifique e explique o contexto internacional relacionado a essa imagem.
- c) Como os povos dos outros continentes eram vistos pela maioria dos europeus nessa época? Quais ideias sustentavam esse ponto de vista?

### Atividade 11

#### Objetivo de aprendizagem

Verificar conhecimentos sobre os movimentos e as ideologias que se desenvolveram na Europa no século XIX.

#### Expectativa de resposta

Sequência de palavras: ideias liberais; nacionalidade; Itália; Alemanha; classe operária; sindicatos; sociedade capitalista; anarquistas; socialistas; mulheres; direitos.

#### Superação de defasagens

Discuta os conceitos de nação, nacionalidade e nacionalismo e incentive os estudantes a lembrar o que estudaram a respeito das condições de vida, de trabalho e de organização política da classe operária no século XIX. Retome as teorias críticas à sociedade capitalista, diferenciando o socialismo utópico do científico e do anarquismo.

### Atividade 12

#### Objetivo de aprendizagem

Avaliar as habilidades de leitura e de interpretação de imagens e os conhecimentos sobre a expansão imperialista no fim do século XIX.

#### Expectativas de respostas

a) A charge satiriza o Império Britânico, representado por um polvo com cabeça humana e tentáculos que se estendem a todas as direções, representando a vasta dominação britânica. É possível identificar o nome de lugares que integravam o império: Egito, Índia, Canadá, Jamaica etc.

b) A charge faz alusão ao imperialismo (ou neocolonialismo), movimento de expansão promovido pelas potências industrializadas, no fim do século XIX, em busca de matérias-primas e mercados consumidores.

c) Os europeus consideravam os povos dos outros continentes inferiores, selvagens e incivilizados. Teorias racistas pseudocientíficas eram utilizadas para sustentar esse ponto de vista.

#### Superação de defasagens

Promova a leitura compartilhada da charge, incentivando a identificação da crítica. Retome o conceito de darwinismo social e a distinção entre raças humanas, em voga na época e hoje contestados.

A proposta de produção de um projeto de intervenção urbana visando à melhoria da locomoção das pessoas incentiva o protagonismo e a autoria dos estudantes na vida coletiva, contribuindo para o desenvolvimento das **Competências Gerais da Educação Básica nº 1, nº 4, nº 5 e nº 7**, das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 2, nº 3 e nº 6** e da **Competência Específica de História nº 1**.

### Temas Contemporâneos

#### Transversais

Ao tratar dos meios de transporte utilizados no cotidiano e propor intervenções para a melhoria da mobilidade urbana, do ambiente e do bem-estar coletivo, a atividade da abertura contribui para o desenvolvimento dos Temas Contemporâneos Transversais **Educação para o trânsito, Educação ambiental e Saúde**.

#### Interdisciplinaridade

Na medida em que incentiva a proposição de soluções para resolver problemas ambientais e da comunidade, a atividade contribui para o desenvolvimento da habilidade de Ciências **EF09CI13** – “Propor iniciativas individuais e coletivas para a solução de problemas ambientais da cidade ou da comunidade, com base na análise de ações de consumo consciente e de sustentabilidade bem-sucedidas.”

#### Abertura de unidade

Essa unidade abarca os capítulos 1 (“A Primeira Guerra Mundial”), 2 (“A Primeira República no Brasil”) e 3 (“México e Rússia no início do século XX”) do volume.

O tema escolhido para a atividade de abertura foi a mobilidade urbana. Ela se relaciona com a valorização do progresso e das máquinas durante a *Belle Époque*, tema tratado no capítulo 1, e com as reformas urbanas do Rio de Janeiro, tratadas no capítulo 2, as quais priorizaram os automóveis no lugar das pessoas. A atividade incentiva reflexões sobre o modelo de mobilidade urbana das grandes cidades, criado no século XX e cada vez mais criticado.

## UNIDADE

# 1

## O MUNDO NA PASSAGEM DO SÉCULO XIX PARA O XX

### A história e você: segurança em primeiro lugar

Nesta unidade, você estudará a Primeira Guerra Mundial, o início do governo republicano no Brasil e as revoluções mexicana e russa. Esse período, compreendido entre as últimas décadas do século XIX e o início do século XX, foi marcado por muita euforia.

As inovações tecnológicas que então se difundiam, como a luz elétrica, o cinema, o telefone e o automóvel, transformaram o cotidiano dos centros urbanos. Diante de tantas novidades, parte da população mundial passou a ter uma crença inabalável no progresso, como se a humanidade caminhasse cada vez mais rápido em direção a um futuro melhor. Por isso, essas décadas ficaram conhecidas como *Belle Époque* (termo francês que significa “Bela Época”). Ao longo da unidade, porém, você perceberá que o futuro esperado não foi assim tão promissor e que o progresso não chegou para todos da mesma forma.

Uma das novidades que mais afetaram a vida das pessoas foi o veículo motorizado. O automóvel, que era muito caro, tornou-se símbolo de *status* social elevado e também de poder, pois quem dirigia um se impunha sobre as pessoas que transitavam a pé.

Com o passar do tempo, o automóvel ficou mais acessível e o aumento da frota trouxe alguns efeitos negativos para as grandes cidades, como poluição sonora e do ar, congestionamentos e acidentes de trânsito – muitos deles fatais.

Hoje, as consequências do tráfego de veículos motorizados podem ser percebidas não apenas nas grandes vias de circulação, mas também nas periferias das grandes cidades e em localidades menores.



#### Imagens em contexto!

No início do século XX, apesar de haver poucos carros no Rio de Janeiro, a então capital do Brasil passou por uma reforma urbana para adequá-la à circulação de automóveis, com a abertura de largas avenidas que a deixassem parecida com as cidades da Europa.



Avenida Rio Branco, na cidade do Rio de Janeiro. Foto da década de 1910.

12

#### Atividade

Para iniciar a atividade, pergunte aos estudantes: “Quais meios de transporte vocês utilizam para vir à escola?”, “Se pudessem escolher, utilizariam outro?”. Aproveite as respostas para problematizar a hegemonia do automóvel como meio de transporte particular e o simbolismo que ele possui na sociedade contemporânea. Contraponha essa imagem aos prejuízos que provoca ao meio ambiente, à saúde humana e à mobilidade urbana.

Se considerar necessário, pré-selecione os locais que irão servir de objeto das intervenções, sugerindo-os para os grupos. Seria interessante que um desses locais fosse o entorno da escola.

Reserve uma aula para a leitura do texto de abertura e a proposição da primeira etapa (“Organizar”).

Continua

Como a maioria das pessoas se locomove no município onde você mora? Existem meios de transporte coletivos? Se existem, são de boa qualidade e seguros? As pessoas são incentivadas a usá-los?

A fim de compreender os modos como as pessoas se deslocam no município em que moram e contribuir para melhorá-los, você e os colegas produzirão um mural artístico sobre esse tema. Para isso, verifique as etapas a seguir.

### Organizar

- Reúna-se em grupo com quatro colegas.
- Escolham um local da região em que moram onde haja muita circulação de veículos motorizados.
- Procurem na internet ou em jornais impressos fotografias, com diferentes perspectivas (vertical, frontal, lateral etc.), do local escolhido. Copiem, salvem ou imprimam as imagens.
- Se possível, visitem o local escolhido e identifiquem as dificuldades enfrentadas pelas pessoas ao circular por lá a pé, de transporte público ou de carro.
- Discutam esta questão: que mudanças na infraestrutura do local contribuiriam para torná-lo mais acessível e seguro para as pessoas?

### Produzir

- No computador, usando um programa de edição, façam alterações nas fotografias selecionadas inserindo elementos que poderiam melhorar o deslocamento das pessoas e até de animais no local (como placas de sinalização, cobertura de pontos de ônibus, aumento no número de barcos para transporte, instalação de cercas ou barreiras nas margens das pistas das rodovias ou passagens subterrâneas para os animais etc.). Vocês também podem recriar as fotografias por meio de desenhos.
- Produzam um ou mais cartazes com essas imagens, acompanhadas de uma lista dos benefícios decorrentes das intervenções propostas.

### Compartilhar

- Criem um grande mural com os projetos de todos os grupos e exponham o resultado em um local visível da escola.
- No centro do mural, insiram um mapa do município ou da região em que moram, com a localização de todas as intervenções propostas.



Ilustrações atuais representando diferentes meios de transporte: embarcação fluvial, veículos em avenida de uma cidade e tráfego em uma rodovia. Nas imagens estão representados equipamentos e sinalização de segurança nesses diferentes meios de transporte e vias.

ILUSTRAÇÕES: EBER EVANGELISTA/ROJIVO DA EDITORA

13

Se possível, fora do horário de aula, organize uma caminhada pelos locais selecionados, apontando as dificuldades enfrentadas por pedestres e usuários de veículos não motorizados (falta de espaços adequados à sua circulação, problemas na sinalização, desrespeito por parte dos motoristas etc.). Organize a caminhada de modo que um responsável esteja à frente da turma e outro ao final, acompanhando o grupo, atentando-se para o respeito aos sinais de trânsito e a segurança do grupo. Problematize o entendimento do “trânsito” como a circulação de veículos motorizados, atentando para o fato de que existem muitas outras formas de deslocamento pela cidade.

Na segunda etapa (“Produzir”), a edição digital das fotografias pode ser feita na sala de informática, com o auxílio do professor responsável. Caso a escola não disponha desse recurso, os projetos de intervenção podem ser feitos manualmente, na forma de desenhos, em sala de aula ou como tarefa de casa. Seja qual for a opção, reserve um tempo da aula seguinte para supervisionar e revisar os projetos, sugerindo-lhes mudanças se necessário. Dê especial atenção aos benefícios que a intervenção urbana sugerida pode proporcionar. Além dos ganhos ambientais e de mobilidade urbana, a redução da circulação de automóveis promove melhorias à saúde dos cidadãos, com a diminuição do estresse provocado pelo trânsito e o aumento da prática de atividade física, principalmente no caso dos transportes ativos, como a bicicleta e a caminhada. Ressalte também os ganhos sociais, tais como a diminuição dos acidentes de trânsito, o aumento da sensação de segurança e o surgimento de novas formas de sociabilidade.

Na terceira etapa (“Compartilhar”), não deixe de conversar com a turma sobre a realização da atividade. Discuta também o caminho que deve ser percorrido para que seus projetos sejam colocados em prática.

### Continuação

Feita a seleção dos locais pelos grupos, auxilie-os na pesquisa de imagens. Caso a cidade possua rios navegáveis, reforce a importância do transporte hidroviário, praticamente abandonado na maior parte das cidades no Brasil, com exceção da região Norte. Bicicletas, patinetes, bondes, ônibus, trólebus e metrô são alguns exemplos de transportes alternativos aos carros, mas exigem intervenções urbanas, como a construção de ciclovias, pontos e estações, a instalação de semáforos, trilhos e redes aéreas de distribuição de energia etc. O transporte a pé também exige, em muitos casos, adequações infraestruturais, como alargamento das calçadas, aumento do número de faixas de pedestres, rampas etc. Todas essas mudanças devem ser previstas pelos estudantes, que também devem considerar a acessibilidade a cadeirantes e pessoas com mobilidade reduzida.

Continua



## Abertura

Com base no cartaz de 1916, pode-se relacionar o tema da Grande Guerra ao da Segunda Revolução Industrial, explorado no capítulo 9 do volume do 8º ano desta coleção. Como apontado pelo historiador Nicolau Sevcenko, a Primeira Guerra Mundial pode ser tomada como a apoteose bélica desse processo de industrialização.

### Atividades

1. O cartaz de 1915 apresenta um homem sentado em uma poltrona (pai), com uma menina no colo e um menino a seus pés (filhos). Na parte de baixo do cartaz está escrita a pergunta "Papai, o que VOCÊ fez na Grande Guerra?", que pode ser atribuída à garota. Na imagem de 1916, é representado um galpão de uma indústria de munições (sugerido ao fundo), com trabalhadoras. À porta do estabelecimento, há um soldado partindo para o campo de batalha. Em primeiro plano, uma trabalhadora veste uma capa de proteção para se engajar no esforço de produção de armamentos, incentivada pelas duas frases de ordem presentes no cartaz: "Essas mulheres estão fazendo a sua parte" e "Aprenda a fazer munições".

2. Os cartazes incentivavam a participação civil na guerra. A ideia de que os acontecimentos ficariam registrados nos anais da história é fundamental para a interpretação do cartaz de 1915, direcionado aos homens, que prenuncia um período pós-guerra: ao questionar o pai sobre sua participação no conflito, os filhos tocam na questão da reputação do personagem. A pergunta não tem resposta, mas nota-se a expressão reflexiva do pai, provavelmente envergonhado por não ter se alistado na guerra. Já no cartaz de 1916, direcionado às mulheres, uma trabalhadora veste a capa de proteção para entrar na fábrica de munições. As frases inseridas em ambos os cartazes fazem parte de uma lógica do dever e destacam a importância da participação civil na guerra, mesmo fora do campo de batalha.

## CAPÍTULO

# 1

## A Primeira Guerra Mundial

Quando imaginam uma guerra de grandes proporções, as pessoas podem pensar em imagens de soldados marchando, cidades em ruínas, líderes e governos tomando decisões enérgicas ou importantes...

Esses são elementos centrais de uma guerra, mas há outros que devem ser considerados, como a reação da população diante dos horrores do conflito e o apoio ou o boicote às decisões dos governantes. As imagens desta página foram produzidas para sensibilizar a população do Reino Unido durante uma guerra. Analise-as.



### Imagens em contexto!

No cartaz de 1915 está escrita a seguinte pergunta: "Papai, o que VOCÊ fez na Grande Guerra?". No de 1916, há duas inscrições: "Estas mulheres estão fazendo sua parte" (no alto do cartaz) e "Aprenda a fazer munições" (no canto inferior direito).



Cartaz elaborado em 1915 sob encomenda da Comissão Parlamentar de Recrutamento do Reino Unido.



Cartaz elaborado em 1916 pelo Ministério de Munições britânico.



### Responda oralmente.

1. O que é representado nos cartazes?
2. Que estratégias foram utilizadas para mobilizar a população em favor da guerra?
3. Em sua opinião, ainda ocorrem mobilizações da população em favor de uma guerra ou conflito? Justifique.

3. As imagens demonstram que uma guerra não se trava apenas nos campos de batalha. Ela envolve também a produção de imagens e propagandas que convençam a população da importância do conflito. Enfatize para os estudantes que a distância temporal produziu muitas transformações, especialmente em relação à valorização da guerra, hoje compreendida por quase todos como algo ruim. Mesmo assim, ainda são produzidas propagandas com o objetivo de mobilizar os civis para ingressar ou apoiar uma guerra ou conflito.



Citação de Franz Kafka foi retirada de: ANOTAÇÃO do diário de Kafka de 2 de agosto de 1914. In: KAFKA, F. *Diários*. Lisboa: Relógio d'Água, 1990. p. 332.

## A Europa antes da guerra

No dia 28 de julho de 1914, teve início a Primeira Guerra Mundial. Poucos dias depois, o escritor tcheco Franz Kafka anotou em seu diário: “A Alemanha declarou guerra à Rússia – natação à tarde”. Ele não acrescentou análises nem comentários a esse importante evento. Como boa parte das pessoas da época, Kafka apostava que a guerra declarada seria curta e teria pequenas proporções. Isso porque fazia quase um século que não havia um conflito envolvendo todas as grandes potências da Europa. Entre 1871 (ano em que acabou a Guerra Franco-Prussiana) e 1914, não houve nenhuma grave disputa armada.

Além disso, em razão das transformações geradas pela Segunda Revolução Industrial, havia no continente um clima de otimismo e esperança, sobretudo na ciência, na técnica e no progresso da civilização. Não por acaso, esse período ficou conhecido como *Belle Époque*.

Nos quatro anos que se seguiram, no entanto, a Primeira Guerra Mundial abalou todas as convicções dos europeus e pôs à prova um continente que se considerava o centro do mundo civilizado.



PIERRE-AUGUSTE RENOIR - MUSEU D'ORSAY, PARIS



ARCHIVES CHARMET/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE - COLEÇÃO PARTICULAR

Cartaz sobre a Exposição Universal realizada em Paris, França, em 1889.



BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

A cientista franco-polonesa Marie Curie em seu laboratório em Paris, França. Foto de 1925. Ela elaborou a teoria da radioatividade e foi a primeira mulher a ganhar um Prêmio Nobel.

*O baile no moulin de la Galette*, pintura de Pierre-Auguste Renoir, 1876.



### Imagens em contexto!

A *Belle Époque* europeia foi marcada por mudanças nas formas de pensar e viver. Passeios públicos, jardins e cinemas estavam entre as atrações preferidas de uma cultura do divertimento, como mostrado na pintura de Renoir. As descobertas científicas (como a da radioatividade) e a aplicação de tecnologia ao ambiente urbano – com a instalação de linhas de bonde, trem e metrô e de energia elétrica – reforçaram a noção de superioridade do mundo industrializado propagada no período. Assim, muitos acreditavam que as conquistas dessa civilização branca, burguesa e afrancesada deveriam ser mostradas ao mundo. Para isso, organizaram-se as chamadas exposições universais, como a de Paris.

15

## Objetivos do capítulo

- Compreender as relações entre o nacionalismo, o imperialismo, a política de alianças e o início da Primeira Guerra Mundial na Europa.
- Refletir sobre os perigos de um conflito em escala global como a Primeira Guerra Mundial.
- Avaliar o impacto das tecnologias aplicadas à indústria bélica e seus efeitos devastadores no contexto da guerra.
- Reconhecer a participação dos Estados Unidos na guerra e sua atuação para o desfecho do confronto.
- Identificar os impactos da guerra sobre o continente africano e a participação de soldados africanos e asiáticos em batalhas na Europa, destacando eventos tradicionalmente menos abordados sobre a guerra.
- Analisar os acordos de paz do pós-guerra e a reconfiguração política da Europa com o fim do confronto.

## Justificativa

Os objetivos desse capítulo têm a importante função de sensibilizar os estudantes para os contextos e jogos de poder que caracterizaram a Primeira Guerra Mundial, destacando o papel central que a ciência, por meio da tecnologia bélica, exerceu para a difusão e o crescimento do conflito. Ao trabalhar os impactos da guerra sobre africanos e asiáticos, incentivam-se os procedimentos de identificação e contextualização, o que ocorre por meio da análise da importância desses soldados no conflito e a caracterização das práticas imperialistas sobre o continente africano. O trabalho com essas temáticas tem ainda o objetivo de incentivar o desenvolvimento de um conhecimento histórico plural, que atente à agência histórica de outros grupos humanos para além dos europeus.

- É importante lembrar que nem todos viviam em um clima de euforia e bem-estar. Apesar dos esforços despendidos nas exposições universais, com o intuito de apresentar o desenvolvimento científico e tecnológico dos países europeus, tidos como modernos e progressistas, os problemas sociais não foram solucionados: as cidades europeias continuavam a enfrentar graves crises.
- As conferências de paz multiplicaram-se pelo continente após a Guerra Franco-Prussiana (1870-1871). Em Haia, entre 1899 e 1907, políticos e diplomatas do mundo discutiram e organizaram os primeiros tratados internacionais sobre crimes de guerra, apontando a importância da resolução pacífica das controvérsias internacionais. Esses encontros deram força ao multilateralismo nas relações internacionais: os países deveriam atuar de forma conjunta para solucionar determinados temas e problemas globais.

Ao tratar de alguns antecedentes da Primeira Guerra Mundial, do movimento dos países na Paz Armada e do sistema de alianças, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI10 e da **Competência Específica de História nº 1**.

- O otimismo da *Belle Époque* mascarou muitos problemas e disputas entre os países europeus no período. É importante comentar com os estudantes que, apesar dos esforços internacionais na criação de mecanismos para a resolução pacífica de conflitos, como as Convenções de Haia, os movimentos pacifistas não representavam o pensamento da totalidade da Europa. Ressalte que artistas, intelectuais, militares, estadistas e cidadãos comuns, em diversos lugares da Europa, acreditavam na guerra como a solução para problemas que iam além da economia e da política. Essas percepções difusas da guerra e da paz, acompanhadas por uma série de rivalidades políticas e pelo clima de exacerbação nacionalista, justificaram a formação de alianças militares que originaram o conflito.

- Os dois cartazes foram produzidos na Itália na década de 1910. Eles dialogam diretamente com a posição assumida pelo país durante a Primeira Guerra Mundial. Apesar de compor a Tríplice Aliança (1882), a Itália manteve posição de neutralidade no início dos confrontos e, em 1915, entrou na guerra ao lado da Tríplice Entente. Nessas imagens – produzidas quando o governo italiano negociava sua entrada na guerra – procurou-se construir a ideia de que o pacto firmado entre a Alemanha e a Áustria-Hungria era violento e responsável pelo início da guerra.

**Segundo Reich:** Segundo Império Alemão, que se configurou no período da unificação do país, em 1871, e se estendeu até o fim da Primeira Guerra Mundial, em 1918. A denominação deve-se à associação desse período com o do Primeiro Reich, termo usado para se referir ao Sacro Império Romano-Germânico, que teve início em 962 e se desintegrou em 1806. O termo pode ser traduzido por “império” ou “reino”.

### Imagens em contexto!

Em uma das imagens, o imperador alemão Guilherme II é representado abocanhando o globo terrestre, acompanhado da legenda “O ganancioso”. Na outra, Guilherme II e Francisco José, o imperador austro-húngaro, são representados jogando futebol com o globo terrestre. Na parte de baixo da ilustração está escrito: “Como o mundo é pequeno!”. A movimentação dos países em busca de acordos e alianças militares era acompanhada pelos cartunistas do período. Essas imagens fizeram parte importante da propaganda política vinculada ao conflito. Por meio delas, os governos tentavam convencer a opinião pública de que a culpa pelo início da guerra era do inimigo.

## A Paz Armada e o sistema de alianças

O período anterior ao início da Primeira Guerra Mundial foi marcado pelo forte desenvolvimento da indústria bélica e pela crescente tensão nas relações internacionais. Por isso, a aparente estabilidade entre os países europeus ficou conhecida como Paz Armada. Nesse cenário tenso, as rivalidades entre as grandes potências – principalmente entre o Reino Unido, a França e os impérios Alemão e Russo – agravaram-se.

Desde sua unificação, no século XIX, o Império Alemão exigia a redivisão dos territórios coloniais europeus nos continentes africano e asiático. Tais territórios eram controlados, sobretudo, pela França e pelo Reino Unido.

Além disso, o nacionalismo alemão foi um ingrediente importante dessa disputa. Desde o final do século XIX, clubes patrióticos e militares difundiam seus ideais de superioridade da suposta raça germânica e endossavam os planos de expansão do **Segundo Reich**.

Assim, com o objetivo de aumentar sua influência no cenário internacional e pressionar as demais potências europeias, o Império Alemão investiu na criação de um grande parque industrial. O desenvolvimento da indústria alemã, especialmente a de armamentos, e a ampliação de sua marinha mercante e de guerra constituíram uma ameaça à hegemonia britânica na Europa.



ARQUIVO DE IMAGENS DO PATRIMÔNIO PRUSSIANO



Cartazes italianos produzidos na década de 1910, no contexto do início da Primeira Guerra Mundial.

BIBLIOTECA WILSON, UNIVERSIDADE DA CAROLINA DO NORTE, MINEÁPOLIS

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

## Ampliando

O trecho abaixo refere-se ao período que ficou conhecido como Paz Armada.

“[...] às vésperas da Primeira Guerra Mundial, quase todo europeu qualificado do sexo masculino em idade militar tinha uma carteira de identidade militar entre seus papéis pessoais, informando onde apresentar-se em caso de mobilização geral. Os almoxarifados dos regimentos estavam abarrotados de uniformes e armas sobressalentes para os reservistas; até mesmo os cavalos nos campos das fazendas estavam listados para serem requisitados em caso de guerra.”

KEEGAN, J. *Uma história da guerra*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2006. p. 43-44.





• O nacionalismo e o imperialismo são temas que se relacionam à política europeia de alianças, à corrida armamentista do início do século XX e a seu impacto direto na deflagração do conflito mundial. Esse amplo contexto de disputas e crescente tensão nas relações internacionais se intensificou com o conflito nos Balcãs e com uma questão, a princípio, local – o assassinato de Francisco Ferdinando, em Sarajevo, capital da Bósnia-Herzegovina –, que foi capaz de dar início a uma das maiores e mais impactantes guerras da história.



Gravura sinalizando o conflito entre o Império Austro-Húngaro e a Sérvia, publicada no *Le Petit Journal*, em 9 de agosto de 1914. Na parte de baixo da gravura está escrito: "O conflito entre a Áustria e a Sérvia: a população sérvia aplaude as tropas".

## A questão dos Balcãs

Entre o fim do século XIX e o início do século XX, toda a região dos Balcãs se tornou alvo da disputa imperialista europeia. A perda do controle do Império Turco-Otomano sobre esses territórios possibilitou a formação de várias nações independentes.

Com a formação de novos países e a reorganização das fronteiras, algumas potências, como o Império Russo e o Império Austro-Húngaro, manifestaram interesse pelo domínio da região.

O interesse mais imediato do Império Russo estava relacionado à possibilidade de controlar os estreitos de Bósforo e Dardanelos (analise o mapa na página anterior) e, por meio da anexação desses territórios, encontrar uma saída para o Mar Mediterrâneo.

A justificativa utilizada pelo Império Russo contrariava os diversos movimentos nacionalistas atuantes na Europa Oriental (denominados pan-eslavistas), que buscavam, de um lado, a união dos povos eslavos do Leste Europeu e, de outro, a autonomia desses povos em relação aos impérios centrais da Europa, particularmente o Império Austro-Húngaro.

Em 1908, os austríacos anexaram a região da Bósnia-Herzegovina. Isso frustrou os objetivos da Sérvia e de grande parte das sociedades nacionalistas formadas no local. Essas organizações, em sua maioria constituídas com base em uma lógica expansionista e militarizada, idealizavam a formação de uma Grande Sérvia. Foi, portanto, nesse cenário tenso, repleto de disputas locais, que se encontrou o pretexto para o início da guerra mundial.

No dia 28 de junho de 1914, um grupo nacionalista sérvio conhecido como Mão Negra decidiu agir e manifestar sua insatisfação contra o domínio austríaco: em Sarajevo, capital da Bósnia-Herzegovina, o estudante nacionalista sérvio Gavrilo Princip assassinou a tiros o príncipe herdeiro do trono Austro-Húngaro, Francisco Ferdinando, e sua esposa, Sofia, quando eles visitavam a cidade.

Francisco Ferdinando e Sofia, em Sarajevo, alguns minutos antes do atentado. Foto de 28 de junho de 1914.



THE ILLUSTRATED LONDON NEWS PICTURE LIBRARY/ISTOCKPHOTO

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

18

## Curadoria

**Quem era Princip? (Reportagem)**

Arthur Macedo e Norman Prange. *Jornal da PUC*, 30 abr. 2014. Disponível em: <http://jornaldapuc.vrc.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=3531&sid=24>. Acesso em: 9 maio 2022.

A reportagem apresenta informações e a visão de historiadores sobre Gavrilo Princip, o nacionalista sérvio que matou o príncipe austro-húngaro e sua esposa.



## O início da Grande Guerra

O atentado ao príncipe austríaco funcionou como disparador do sistema de alianças formado na Europa. Assim, um mês depois do ocorrido, em 28 de julho de 1914, o Império Austro-Húngaro declarou guerra à Sérvia.

Os russos, aliados dos sérvios, mobilizaram suas tropas em defesa daquele país. Poucos dias depois, o Império Alemão, a França e o Reino Unido também mobilizaram seus exércitos e honraram os compromissos assumidos anteriormente. Começou, assim, a Grande Guerra.

## O desenrolar da guerra

No início do conflito, a situação do Império Alemão era particularmente desfavorável: como o território do país estava entre o da França e o do Império Russo, os alemães seriam obrigados a combater em duas frentes de batalha. Por isso, rapidamente, colocaram em prática o chamado Plano Schlieffen: derrotar logo a França antes que os russos pudessem mobilizar suas tropas em direção ao país. Desse modo, evitariam lutar simultaneamente nas duas fronteiras. Para alcançar o território francês, o exército alemão invadiu a Bélgica – país que havia declarado neutralidade no conflito.

Com a movimentação das tropas alemãs na Bélgica, os britânicos declararam guerra ao Império Alemão, honrando compromissos assumidos no acordo da Tríplice Entente. A Itália, que até aquele momento integrava a Tríplice Aliança, mudou de lado, em 1915, seduzida pelas promessas do Reino Unido de concessões territoriais ao final do conflito.

Aos aliados iniciais, somaram-se o Império Turco-Otomano e a Bulgária (ao lado da Tríplice Aliança) e o Japão, a Itália e a Bélgica (ao lado da Tríplice Entente). Nos anos seguintes, por motivos diferentes, também ingressaram no confronto, ao lado da Entente, Estados Unidos, Portugal, Grécia, Romênia e Brasil.

### Dica

#### SITE

#### 100 anos: Primeira Guerra Mundial

Disponível em: <https://infograficos.estadao.com.br/especiais/100-anos-primeira-guerra-mundial/>. Acesso em: 28 mar. 2022.

Série de reportagens publicadas pelo jornal *O Estado de S. Paulo* em 2018, ano do centenário do fim da Primeira Guerra Mundial.

- A declaração de guerra da Áustria-Hungria à Sérvia não foi imediata. O Império Austro-Húngaro fez, antes, uma série de exigências, como o controle dos grupos nacionalistas sérvios, o fechamento de publicações antiaustríacas no país e a participação de oficiais austro-húngaros nas investigações do crime. Mas, para os sérvios, a proposta, endossada no plano internacional pela Alemanha, feria a soberania nacional. Diante dessa recusa, a guerra foi declarada. Assim, seguiu-se uma reação em cadeia. A Rússia mobilizou suas tropas em defesa dos sérvios. A Alemanha, ao se comprometer com o Tratado da Tríplice Aliança, declarou guerra à Rússia e à França. Com a movimentação das tropas alemãs na Bélgica, os britânicos declararam guerra à Alemanha, honrando os compromissos do acordo da Tríplice Entente.

Cartaz britânico de recrutamento para a guerra produzido em 1914.



### Imagens em contexto!

Nesse cartaz, o autor compara a realidade do Reino Unido à da Bélgica durante a guerra. Acima e abaixo da primeira cena, estão escritas as seguintes frases: “Um pouco da Inglaterra. Nossos lares estão seguros. Nossas mães e esposas a salvo. Nossas crianças ainda brincam e não temem nenhum mal”. Acima e abaixo da segunda, está escrito: “Um pouco da Bélgica. Seus lares estão destruídos. Suas mulheres foram assassinadas ou pior. Suas crianças estão mortas ou são escravas”. Na parte inferior do cartaz, em letras maiores, está a frase: “Apoie os homens que salvaram você”.

19

- Considerando o cartaz de 1914 e os demais cartazes e imagens reproduzidos até aqui, pode-se discutir a aceleração da comunicação de massa que acompanhou o avanço da industrialização e a consolidação das comunidades nacionais. De fato, a Primeira Guerra Mundial não foi o primeiro momento de forte propaganda nacionalista, mas a expansão dos meios técnicos, como a imprensa ilustrada (por exemplo, na reprodução da capa do *Le Petit Journal* na página 18), permitiu movimentar os apelos sentimentais por meio da visualidade.

## Ampliando

A reorganização espacial das fronteiras europeias com o uso de trincheiras interferiu diretamente nos rumos da guerra. Como assinala o historiador britânico Eric Hobsbawm no trecho a seguir.

“Essa era a ‘Frente Ocidental’, que se tornou uma máquina de massacre provavelmente sem precedentes na história da guerra. Milhões de homens ficavam uns diante dos outros nos parapeitos de trincheiras barricadas com sacos de areia, sob as quais viviam como – e com – ratos e piolhos. De vez em quando seus generais procuravam romper o impasse. Dias e mesmo semanas de incessante bombardeio de artilharia – que um escritor alemão chamou depois de ‘furacões de aço’ (Ernest Jünger, 1921) – ‘amaciavam’ o inimigo e o mandavam para debaixo da terra, até que no momento certo levadas de homens saíam por cima do parapeito, geralmente protegidos por rolos e teias de arame farpado, para a ‘terra de ninguém’, um caos de crateras de granadas inundadas de água, tocos de árvores calcinadas, lama e cadáveres abandonados, e avançavam sobre as metralhadoras, que os ceifavam, como eles sabiam que aconteceria.”

HOBBSAWM, E. J. *A Era dos extremos: o breve século XX, 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 33.

## Ampliando

O livro *Nada de novo no front* é um dos relatos mais impressionantes sobre as trincheiras, a tecnologia e a mortandade da Primeira Guerra Mundial. A seguir, a frase inicial da obra.

“Este livro não pretende ser um libelo nem uma confissão, e menos ainda uma aventura, pois a morte não é uma aventura para aqueles que se deram face a face com ela. Apenas procura mostrar o que foi uma geração de homens que, mesmo tendo escapado às granadas, foram destruídos pela guerra.”

REMARQUE, E. M. *Nada de novo no front*. Porto Alegre: L&PM, 2017. p. 8.

**Resposta do “Se liga no espaço!”:** A trincheira, uma espécie de vala cavada no chão com aproximadamente 2 metros de profundidade, contribuiu muito para a letalidade da guerra. Os constantes bombardeios durante a guerra dificultaram o desenvolvimento das batalhas, com a criação de crateras que revolviavam a terra e acumulavam corpos putrefatos,

## Os combates da Primeira Guerra Mundial

Com o início dos combates, logo se desfez na Europa a convicção de que a guerra seria curta, pois as forças dos países em conflito se equilibravam. Além disso, os exércitos construíram trincheiras, dentro das quais os soldados ficavam até o momento de atacar o inimigo. Elas ocupavam centenas de quilômetros, cortando o território europeu de norte a sul e impedindo os exércitos alemão, francês e britânico de avançar. Esse recurso militar contribuiu para que a Grande Guerra entrasse para a história como um conflito estático, desgastante e letal.

As condições dos soldados nas trincheiras eram péssimas. Esses espaços insalubres eram infestados de piolhos e bactérias, e extremamente úmidos. Por causa disso, os soldados contraíam diversas doenças, e a rotina deles era transformada em um martírio.

Responda no caderno.



### Se liga no espaço!

A expressão *guerra suja de trincheiras* é com frequência utilizada pelos historiadores para se referir aos combates da Primeira Guerra Mundial. Como as trincheiras contribuíram para tornar o espaço dos campos de batalha ainda mais desgastante e mortal?

### Guerra de trincheiras



Madeiras, sacos de areia e cercas de arame farpado eram usados para reforçar as laterais das trincheiras. Esses materiais também estavam presentes na chamada “terra de ninguém”, espaço que separava trincheiras inimigas.

Escavadas abaixo das trincheiras ficavam as bases subterrâneas, onde eram realizadas, por exemplo, reuniões dos comandantes das operações de guerra.

As trincheiras eram cavadas acompanhando o formato do terreno para dificultar a ação do adversário que tentasse tomá-las. Geralmente eram estreitas, tinham 2 metros de profundidade e eram divididas em três linhas.

FONTE: MESQUITA, J. *A guerra*. São Paulo: Terceiro Nome, 2002. v. 1, p. 154. transformando a região entre trincheiras inimigas em uma no man's land (“terra de ninguém”). A chuva e a neve transformavam esses locais em lodaçais. Os soldados, obrigados a permanecer muito tempo nesses espaços, acabavam enfermos e muitas vezes morriam em decorrência das doenças contraídas nas trincheiras, e não em razão de algum ferimento sofrido em confronto direto contra o exército inimigo, por exemplo.

20

- Foi na Frente Ocidental que a guerra de trincheiras se impôs como realidade – e como um dos maiores horrores do conflito. O ano de 1916 foi particularmente difícil, especialmente na região fronteira entre França e Alemanha, com as batalhas de Verdun e do Somme. Estima-se que só no primeiro dia de batalhas na campanha do Somme morreram mais de 30 mil soldados britânicos.

## Fases do conflito

As potências que formavam a Tríplice Aliança, como já apontado, tiveram de atuar em duas frentes de batalha: na Ocidental, depois que os alemães declararam guerra à França, e na Oriental, para impedir o avanço das tropas russas. Em linhas gerais, a Primeira Guerra Mundial pode ser dividida em três fases.

- **Primeira fase** (entre agosto e novembro de 1914): entendida como uma guerra de movimento em virtude da movimentação das tropas envolvidas no confronto, no período anterior à construção do complexo de trincheiras que dividia especialmente a França e o Império Alemão.
- **Segunda fase** (do final de 1914 até 1917): caracterizada pela organização do que os historiadores costumam chamar de guerra de posição (ou, mais popularmente, guerra de trincheiras).
- **Terceira fase** (1918): marcada pelo uso de tanques de guerra, retomando a guerra de movimento.



Soldados inimigos jogando futebol na chamada “terra de ninguém”, no Natal de 1914.

UNIVERSAL HISTORY ARCHIVE/  
SHUTTERSTOCK - COLEÇÃO PARTICULAR

### Imagens em contexto!

No início da Primeira Guerra Mundial, um episódio se tornou símbolo dos movimentos de contestação à guerra na Europa: a chamada trégua do Natal de 1914. Ela ocorreu na Frente Ocidental, em uma região de trincheiras entre a Bélgica e o Império Alemão, e envolveu soldados alemães e britânicos. Por um momento, os tiros cessaram e as partes em confronto puderam celebrar juntas a noite de Natal. No dia seguinte, ocorreu uma partida de futebol entre exércitos inimigos.

## Tecnologia e destruição

A tecnologia contribuiu para fazer da guerra um cenário de horrores. Pela primeira vez na história, utilizou-se o avião como arma bélica. Os britânicos inventaram o tanque de guerra. Já os alemães empregaram lança-chamas e armas químicas, como o gás mostarda, que provocavam graves queimaduras. Os soldados foram, então, obrigados a usar máscaras para se proteger da guerra química travada entre exércitos inimigos.

De todas as invenções bélicas, o grande trunfo alemão foi o submarino. Ao afundar navios mercantes, sobretudo os que transportavam alimentos, as forças alemãs causaram muitos danos à população civil. Apesar da utilização do avião e do submarino, o conflito foi travado sobretudo em terra, e o uso das metralhadoras causou muitas mortes.

A Primeira Guerra Mundial foi um evento em que o passado e o presente coexistiram de forma muito evidente: no mesmo cenário de batalhas em que armas químicas eram utilizadas, os cavalos continuaram a ser empregados em grande escala, como ocorreu no século XIX. Milhões deles morreram no decorrer do conflito.

### Agora é com você!

Responda no caderno.

1. Por que é possível afirmar que a Primeira Guerra Mundial colocou à prova um continente que se considerava o centro do mundo civilizado?
2. Descreva o sistema de alianças firmadas na Europa no início do século XX.
3. De que modo a tecnologia foi usada durante a guerra?

21

## Curadoria

### Johnny vai à guerra (Filme)

Direção: Dalton Trumbo. Estados Unidos, 1971. Duração: 111 min.

O filme é baseado no romance homônimo do próprio diretor do filme, Dalton Trumbo. É um drama de guerra sobre a vida de Joe, que foi ferido gravemente em uma explosão na Primeira Guerra Mundial: ele perdeu os braços, as pernas e o rosto; não vê, não fala, não ouve e não sente cheiros.

## Agora é com você!

1. Um pouco antes do início da Grande Guerra disseminou-se na Europa um clima de otimismo e esperança. Entre 1871 e 1914 não houve nenhuma disputa armada em que exércitos cruzassem alguma fronteira hostil, de modo que temores de um conflito pareciam distantes do continente. Além disso, as transformações geradas pela Segunda Revolução Industrial permitiram importantes avanços na ciência. Com a eclosão do conflito e a consequentes perdas humanas e materiais, as certezas depositadas na ciência e na civilização europeia ruíram.

2. A Tríplice Aliança foi um acordo militar formal firmado em 1882 entre os impérios Alemão e Austro-Húngaro e a Itália. Já a Tríplice Entente foi a aliança militar que confirmou acordos bilaterais anteriores entre França, Império Russo e Reino Unido. Esses acordos e arranjos podem ser considerados um dos principais fatores de origem da Primeira Guerra Mundial.

3. O uso da tecnologia para o desenvolvimento de novas armas transformou a guerra num cenário de horrores. O avião foi usado pela primeira vez como arma bélica, foram inventados o tanque de guerra, o lança-chamas, as armas químicas (como o gás mostarda) e os submarinos, esses últimos utilizados pelos alemães para afundar navios mercantes, o que causou muitos danos à população civil.

### Orientação para as atividades

Explicar e descrever são habilidades precedidas pela identificação e organização das informações. Assim, retome com os estudantes os procedimentos a seguir:

- reler as seções do capítulo identificando as informações;
- anotar as informações no caderno;
- estabelecer relações entre as informações arroladas;
- elaborar respostas provisórias por escrito ou oralmente com a ajuda de um colega;
- registrar as respostas elaboradas;
- se necessário, reescrever tendo em vista respostas mais autônomas em relação ao texto-base.



## Cruzando fronteiras

Um dos participantes dessa batalha foi o escritor J. R. R. Tolkien. Para muitos especialistas, os traumas decorrentes de sua participação na guerra inspiraram parte das histórias narradas na trilogia *O senhor dos anéis*. Nessa seção, analisa-se a relação da vida e da obra do filólogo e escritor britânico J. R. R. Tolkien com a Primeira Guerra Mundial. O texto associa a concepção do espaço ficcional da trilogia de *O senhor dos anéis* com as experiências do autor na guerra. A ideia central não é analisar os personagens e as histórias da trilogia como reflexo puro e simples da experiência do autor como soldado na Primeira Guerra Mundial, mas demonstrar que a obra contém uma reflexão profunda sobre as esperanças depositadas na tecnologia e na modernidade no início do século XX.

## Interdisciplinaridade

Ao analisar a trilogia *O senhor dos anéis* à luz das experiências do autor com o contexto da Primeira Guerra Mundial, bem como traçar relações entre a obra e sua adaptação cinematográfica mais recente, a seção relaciona-se com o componente curricular língua portuguesa, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades EF67LP27 – “Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos” – e EF69LP44 – “Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção”.

Dado sobre os envolvidos na Batalha do Somme foi retirado de: REINO UNIDO e França lembram 100 anos da Batalha do Somme. DW, 1º jul. 2016. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/reino-unido-e-fran%C3%A7a-lembram-100-anos-da-batalha-do-somme/a-19370859>. Acesso em: 6 jul. 2022.

## Cruzando fronteiras

Em 1914, quando a Primeira Guerra Mundial começou na Europa, John Ronald Reuel Tolkien, mais conhecido como J. R. R. Tolkien, tinha 22 anos e estudava literatura e língua inglesa na Universidade de Oxford, no Reino Unido. Como boa parte dos jovens escritores de sua geração, ele participou ativamente das batalhas que se seguiram.

Em 1916, o futuro criador da trilogia literária *O senhor dos anéis* foi convocado para lutar na Batalha do Somme, ocorrida na França. Durante esse confronto, mais de 1 milhão de pessoas morreram, ficaram feridas ou desapareceram.

Tolkien sobreviveu aos meses de confronto com os alemães e seus aliados, mas a experiência da guerra o marcou para sempre. Segundo o próprio escritor, enquanto estava internado no hospital para se recuperar da febre das trincheiras, ele criou a chamada Terra-Média, local fantástico onde se passa a narrativa de *O senhor dos anéis*.

Apesar de negar em diversos momentos a relação direta de sua obra com o contexto da guerra, Tolkien reelaborou em sua narrativa parte dessa tragédia humana, reservando grande parte de sua trilogia para a descrição de guerras travadas entre seres fantásticos.

O horror da guerra é pressentido e experienciado em todo o romance. No entanto, isso não significa que os personagens e histórias criados por Tolkien sejam um reflexo puro e simples de suas experiências como soldado ou testemunha dos massacres.



Cena do filme *O retorno do rei*, de 2003, parte da trilogia *O senhor dos anéis*. Com o tempo, as obras de Tolkien se tornaram clássicos da literatura infantojuvenil.

22

## Atividades

1. Na segunda metade do século XIX, muitas áreas do conhecimento floresceram. A criação de associações científicas possibilitou o lançamento de jornais e revistas que popularizaram a ciência. Organizou-se na Europa da *Belle Époque* um modo de vida pautado pelos princípios da racionalidade, da objetividade e da técnica. As esperanças depositadas na ciência, no contexto imediatamente anterior à Primeira Guerra Mundial, baseavam-se na lógica de que esse conhecimento poderia levar a patamares cada vez mais altos de bem-estar e civilização.
2. É possível que os estudantes apontem a narrativa de *O senhor dos anéis* como um diagnóstico que ilustra a apreensão diante desse momento histórico permeado por medos e privações.

Continua



Na composição de *O senhor dos anéis*, há uma reflexão profunda sobre as esperanças depositadas na tecnologia e na modernidade. O lado perverso da história, representado pelos orques (espécie de monstros) liderados por Sauron, tenta destruir a Terra-Média usando a tecnologia bélica. Trata-se de uma visão bastante pessimista do papel dos avanços científicos ocorridos na Europa entre o fim do século XIX e o início do século XX.

A viagem de Frodo, personagem protagonista, pela Terra-Média marca o fim de um modo de vida integrado à natureza, que é representada pelos *hobbits* (espécie de humanos pequenos de pés grandes e peludos) e pelos elfos (seres fantásticos, com orelhas pontudas, que se parecem com humanos, mas são sempre jovens e bonitos).

O desfecho da história, à primeira vista, parece um típico **happy end**, mas não é. O tom da narrativa é de tristeza por um mundo que foi destruído e/ou superado pelos acontecimentos recentes – da guerra –, refletindo um sentimento muito semelhante ao que tomou conta das pessoas após o fim da Grande Guerra.



Cenas do filme *O retorno do rei*, de 2003, em que o personagem Sméagol (homem segurando o anel) se transforma em Gollum.

**Happy end:** nesse caso, referência ao final feliz de livros e filmes, em que todos os personagens resolvem seus conflitos, ou seja, encontram uma solução para os problemas enfrentados durante a narrativa, alcançando a felicidade.

#### Imagens em contexto!

O sucesso dessa trilogia literária, lançada na década de 1950, foi favorecido pelas adaptações cinematográficas dirigidas por Peter Jackson: *A sociedade do anel*, de 2001, *As duas torres*, de 2002, e *O retorno do rei*, de 2003. No último filme, observa-se a transformação do personagem Sméagol em Gollum, chamado também de *criatura*, um monstro que vive isolado contemplando seu precioso anel. A sequência da mudança do personagem o torna símbolo da desumanização e da perda de inocência provocada pela ambição do anel.

Classificação indicativa dos filmes de 2001 e 2002: 12 anos; do filme de 2003: 14 anos.

Responda no caderno.

1. Levando em consideração o contexto imediatamente anterior ao início da Primeira Guerra Mundial, explique a que se refere o trecho: “as esperanças depositadas na tecnologia e na modernidade”.
2. Elabore um pequeno texto relacionando a obra de J. R. R. Tolkien à Primeira Guerra Mundial.
3. Junte-se a dois colegas e avalie as informações expostas no texto da seção, ou na narrativa de Tolkien (caso vocês conheçam os filmes). Depois, pesquisem – em *sites* e em jornais e revistas impressos especializados em cinema – críticas da época e dados de bilheteria de cinemas do mundo todo sobre os filmes baseados na obra de J. R. R. Tolkien que foram lançados na década de 2000. Anotem suas descobertas para uma segunda rodada de conversa em sala de aula, quando discutirão com os demais colegas as seguintes questões: por que essas obras seduziram o público nos anos 2000? As mudanças climáticas que ameaçam a Terra ou os constantes conflitos com uso de tecnologia avançada podem contribuir para que o público se conecte a uma narrativa passada em um mundo fictício?

#### Continuação

A perda da fantasia e da inocência dá o tom da narrativa da trilogia, que pode ser interpretada como um lamento por um mundo que foi destruído ou superado, semelhante ao experienciado pela Europa do pós-guerra.

3. A proposta de prática de pesquisa de estudo de recepção de produtos da indústria cultural tem como base a trilogia literária de J. R. R. Tolkien. O objetivo é analisar a receptividade dos filmes, a partir da observação das críticas da época e dos dados das bilheterias da trilogia. O faturamento bruto mundial do filme *O senhor dos anéis: A sociedade do anel* (2001) foi de 898 094 742 dólares; o do seguinte, *O senhor dos anéis: As duas torres* (2002), foi de 947 896 241 dólares, e o do último, *O senhor dos anéis: O retorno do rei* (2003), foi de 1 146 436 214 dólares.

É importante que os estudantes observem quanto foi investido em cada filme (em torno de 93 milhões de dólares) e percebam que o lucro foi grande para os produtores. Vale também pesquisar as críticas na época em

• Como lembra o historiador Sean Purdy, professor de História dos Estados Unidos na Universidade de São Paulo (USP), o presidente estadunidense Woodrow Wilson declarou que a Primeira Guerra Mundial assumiu a feição de uma guerra pela “democracia e liberdade”. A linguagem da liberdade já tinha sido usada pelos Estados Unidos em suas campanhas imperialistas na América e no Pacífico e foi mais uma vez reivindicada nos campos de batalha europeus. Era repleta de noções como a da superioridade da raça anglo-saxônica e a da necessidade de o capitalismo estadunidense conquistar mercados e matérias-primas fora do país. De alguma forma, esse traço característico do discurso político estadunidense antecipava parte das pretensões desse país no cenário internacional. O presidente Wilson montou ainda o Comitê de Informação Pública e encheu o país com propaganda em favor da guerra. O patriotismo em nome da democracia e a liberdade além-mar (contra a Alemanha) dominaram o discurso oficial do governo. A combinação do patriotismo estreito, cultivado em tempos de guerra, com as preocupações em relação à crescente popularidade das ideias socialistas desencadeou, entre 1918 e 1919, uma das mais intensas repressões da história estadunidense: a chamada “caça aos vermelhos”. O *Espionage Act* (Lei de Espionagem), de 1918, restringiu a liberdade de expressão, censurou jornais e proibiu qualquer atividade contrária aos objetivos do governo na guerra. Centenas de ativistas políticos, como os líderes socialistas Eugene Debs e Kate Richards O’Hare, e a jornalista Anna Louise Strong foram presos. Além disso, o Congresso autorizou a deportação de imigrantes radicais, incluindo a anarquista lituana Emma Goldman.

ARQUIVO THE SEATTLE TIMES



A jornalista e ativista Anna Louise Strong, líder da União Americana contra o Militarismo, em Seattle, Estados Unidos. Foto do início do século XX.

### Imagens em contexto!

Na charge, de 1917, os trabalhadores do mundo todo são convocados a se posicionar contra a guerra e, principalmente, contra a entrada dos Estados Unidos no conflito. Os movimentos de oposição à guerra se espalharam pela Europa e pelos Estados Unidos. Deles participaram, sobretudo, grupos de intelectuais e operários de orientação socialista.

*A mão que governará o mundo – uma grande união,* charge publicada nos Estados Unidos em 1917.

## A entrada dos Estados Unidos e a saída da Rússia

Antes do início dos conflitos na Europa, havia muita afinidade política e cultural entre os Estados Unidos e o Reino Unido. Com o desenrolar da guerra, essa afinidade se intensificou, e empresas estadunidenses passaram a fornecer armas e alimentos para a Entente.

Em janeiro de 1917, os alemães colocaram em prática um ousado plano de atacar as embarcações que fornecessem mantimentos e armas para os britânicos. No trajeto pelo Oceano Atlântico em direção à Europa, boa parte desses recursos era transportada por navios estadunidenses, que começaram a ser alvejados por submarinos alemães.

O naufrágio de sete navios mercantes intensificou as manifestações públicas nos Estados Unidos favoráveis à guerra. Assim, no dia 6 de abril de 1917, o Congresso desse país declarou oficialmente guerra ao Império Alemão.

Poucos meses depois, em outubro de 1917, a Revolução Russa, que você estudará no capítulo 3, mudou novamente os rumos da guerra. Em dezembro daquele ano, o governo, de orientação socialista, acatou a vontade da população, desgastada pelos anos de confronto, e anunciou a retirada do país do conflito. O custo dessa decisão, no entanto, foi alto para a Rússia, que teve de ceder vários territórios ao Império Alemão.

Com a saída dos russos, os alemães puderam concentrar suas forças na Frente Ocidental. Mesmo assim, na segunda metade de 1918 a Tríplice Aliança começou a acumular derrotas nas batalhas contra a Entente.



FLHC 18ALAMY/FOTAREINA - COLEÇÃO PARTICULAR

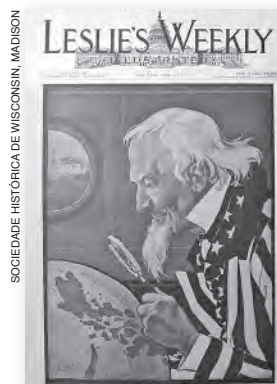
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

• Para os grupos socialistas da Europa e dos Estados Unidos, a guerra representava um dilema do ponto de vista ético e ideológico. O internacionalismo socialista vinculava-se à união de trabalhadores do mundo todo contra o capitalismo. O advento da guerra na Europa colocava em xeque esse princípio, difundido especialmente após a Segunda Internacional. A guerra colocava os operários, como lembra o historiador italiano Luciano Canfora, em trincheiras contrapostas: trabalhadores italianos lutavam contra austríacos; trabalhadores franceses combatiam alemães. Para mais informações sobre o assunto, consulte: CANFORA, L. 1914. São Paulo: Edusp, 2014. p. 141-142.



## Versões em diálogo

As imagens a seguir são representações de um dos personagens mais simbólicos da história dos Estados Unidos: o Tio Sam.



Tio Sam, ilustração produzida por Frank Leslie, em 1898, no contexto da Guerra Hispano-Americana.



Cartaz de recrutamento produzido por James Flagg, nos Estados Unidos, em 1917.

As primeiras representações do Tio Sam foram criadas na década de 1850 pelo ilustrador Frank Bellew. Nas décadas seguintes, cartunistas fizeram uso maciço dessa alegoria em charges políticas. Frank Leslie, por exemplo, continuou a desenvolver o personagem, caracterizando-o com as listras e as estrelas da bandeira estadunidense.

Entre o fim do século XIX e o início do século XX, diante do aumento da influência dos Estados Unidos na América, o personagem passou por outras modificações: o ancião caricato, quase sedentário e, em muitos casos, desenhado com gestos e expressões pacíficas, começou a ganhar uma face cada vez mais ameaçadora.

Nesse ponto reside a importância das ilustrações de James Flagg: ele foi o responsável pela popularização de um Tio Sam cada vez mais ativo e autoritário, com gestos intimidadores. Em diversas situações, Flagg representou o personagem com as mangas arregaçadas e com a aparência física menos debilitada e rejuvenescida.

Finalmente, em 1917, com base em um cartaz produzido em 1914 pelo ilustrador britânico Alfred Leete, Flagg publicou sua versão final do Tio Sam. No contexto da Primeira Guerra Mundial, o governo dos Estados Unidos utilizou a imagem para um cartaz de recrutamento que se tornou famoso. Nele, o Tio Sam aparece com o dedo em riste, dizendo: "I want you for U.S. Army" ("Eu quero você para o exército dos Estados Unidos").

Responda no caderno.

1. Descreva o personagem na ilustração de Frank Leslie, de 1898.
2. Compare a ilustração de Frank Leslie com a de James Flagg e indique duas mudanças na caracterização desse personagem.
3. Em sua opinião, por que no cartaz de recrutamento foi utilizada a versão do Tio Sam feita por Flagg, e não a de Leslie?

25

## Versões em diálogo

Espera-se que os estudantes analisem os cartazes para compreender a historicidade da formação no imaginário popular do personagem Tio Sam. A primeira alusão ao personagem em um contexto de guerra ocorreu em 1812, durante a Guerra Anglo-Americana. O folclore atribui sua origem a uma anedota envolvendo Samuel Wilson, comerciante da cidade de Troy, em Nova York, que recebeu do governo estadunidense um contrato de fornecimento de carne durante a guerra. As carnes eram despachadas por Wilson dentro de barris marcados com as iniciais "U.S." (de *United States*), que os soldados diziam pertencer ao *Uncle Sam* (referência ao comerciante). A brincadeira dos soldados caiu no gosto popular e acabou criando a alegoria dos Estados Unidos que, em pouco tempo, passou a disputar espaço com Columbia (representação feminina da nação estadunidense abordada na página 214 do capítulo 10 do volume do 8º ano desta coleção).

## Atividades

1. O personagem porta em uma das mãos uma lupa e a projeta sobre o globo terrestre, em alusão ao interesse territorial estadunidense pelas Filipinas, no contexto da Guerra Hispano-Americana. O Tio Sam é representado como um ancião com gestos e expressões pacíficas, apesar do interesse territorial.
2. James Flagg foi o responsável pela popularização de um Tio Sam mais ativo e autoritário, com gestos cada vez mais intimidadores. O ancião de semblante delicado foi substituído por um Tio Sam com o dedo em riste, expressão inquisitorial e aparentemente mais jovem.
3. Espera-se que os estudantes relacionem a segunda representação do Tio Sam como mais adequada ao contexto da guerra: um Tio Sam mais ativo, autoritário e intimidador.

## BNCC

Ao tratar da análise da imagem da figura do Tio Sam no final do século XIX, assim como a mudança das caracterizações do personagem nos cartazes que foram utilizados para convocar soldados estadunidenses para lutar durante a Primeira Guerra Mundial, a seção "Versões em diálogo" contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI10, da Competência Específica de Ciências Humanas nº 7 e da Competência Específica de História nº 3.

## Interdisciplinaridade

Ao analisar o lugar das colônias europeias na África, bem como a participação de suas populações no conflito, o conteúdo se relaciona à geografia em sua habilidade EF09GE01 – “Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ou influência cultural em diferentes tempos e lugares”.

• Como lembra a antropóloga moçambicana Maria Paula Meneses, ao longo da campanha da África Oriental – talvez a mais longa e mortífera frente de guerra no continente –, as tropas britânicas, alemãs e portuguesas dependeram dos carregadores africanos (na proporção de quatro carregadores para um soldado, muitos dos quais mulheres) para se deslocar. Aos carregadores cabia não apenas transportar o equipamento militar, mas também cozinhar, limpar e recolher informações, assegurando parte importante da logística de guerra. E, tal como os soldados envolvidos em uma guerra de guerrilha, esses africanos sofreram, ao longo de quatro dolorosos anos, a exaustão, a desnutrição e as doenças comuns em um campo de batalha. Para maiores informações, acessar: MENESES, M. P. Guerras e seus silenciamentos. Atores africanos na frente de Moçambique durante a I Guerra Mundial. *Universidade de Coimbra*. Disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/86953>. Acesso em: 11 maio 2022.

Dados numéricos sobre a participação de africanos na guerra foram retirados de: PIRES, A. P.; FOGARTY, R. S. África e a primeira guerra mundial. *Ler História*, Portugal, n. 66, p. 71, 2014.

## A guerra na África e a presença de africanos e asiáticos na Europa

Em novembro de 2018, completou-se o primeiro centenário do fim da Primeira Guerra Mundial. Longe de celebrar o heroísmo da guerra, boa parte dos eventos que ocorreram na ocasião encaixou-se na lógica do *co-memorar* (“lembrar de forma conjunta”) uma das grandes feridas da humanidade.

Muitos livros e filmes foram produzidos com base na ideia de que a guerra deve ser lembrada para nunca mais se repetir. Nessas diferentes produções sobre a guerra, uma lógica narrativa prevaleceu: as cenas de batalha lembradas tinham acontecido na Europa.

Do que se deve lembrar? O que se deve esquecer? Essas perguntas são fundamentais quando se pretende narrar um acontecimento do passado ou refletir sobre ele.

Boa parte dos países envolvidos na guerra – o Reino Unido, a França, o Império Alemão, a Bélgica e Portugal – havia participado ativamente da Conferência de Berlim e tinha, portanto, colônias na África e na Ásia.

Em 1914, ano em que teve início a guerra, com exceção da Etiópia e da Libéria, que eram independentes, o continente africano encontrava-se ocupado e dividido por potências europeias. Por que se sabe tão pouco sobre os impactos da guerra na África, por exemplo?

Estima-se que mais de 2 milhões de africanos tenham se envolvido no conflito, dentro e fora de seus países de origem, como soldados, carregadores, cozinheiros, informantes ou enfermeiros. A versão da história que se narra, porém, é, em muitos casos, a escrita por historiadores europeus. Trata-se, portanto, de uma interpretação parcial e colonialista desse conflito.

### Dica

**FILME** *Mosquito* Classificação indicativa de Mosquito: 14 anos.

Direção: João Nuno Pinto. Portugal, Brasil, França, 2020. Duração: 122 min.

O filme conta a história de Zacarias, um jovem português que sonha em viver grandes aventuras. Por isso, alista-se no exército durante a Primeira Guerra Mundial e é enviado a Moçambique, na África, com a missão de defender a colônia portuguesa da invasão alemã. A partir de então, começa sua jornada de sobrevivência e amadurecimento.



Tropa colonial do Reino Unido em combate no local correspondente ao atual território de Camarões durante a Primeira Guerra Mundial, entre 1914 e 1918.

TOPFO/ISTOCKSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

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

26

## Curadoria

*A África na sala de aula: visita à história contemporânea (Livro)*

Leila Leite Hernandez. São Paulo: Selo Negro Edições, 2008.

Nessa obra, há destaque para a história dos países do continente africano no período contemporâneo. Assim, é possível encontrar conteúdo sobre o decurso da Primeira Guerra Mundial.



Entre o final do século XIX e o início do século XX a África se tornou uma região essencial para a política e a economia europeias. Um ano antes da guerra, em 1913, o continente africano representava 7% do total do comércio externo do Reino Unido e 10% do da França. Nesse sentido, apesar de a maioria dos confrontos ter ocorrido em solo europeu, o envolvimento do continente africano na Grande Guerra foi muito relevante.

As zonas de conflito concentraram-se, sobretudo, em duas regiões: a da África Oriental (maior e mais demorada) e a da África Ocidental (com duas operações militares, relativamente pequenas, destinadas a **desmantelar** as colônias alemãs de Togo e de Camarões).

A campanha da África Oriental consistiu em uma série de batalhas e ações de guerrilha, executadas por forças militares alemãs, que afetaram diretamente porções do território de Moçambique, Rodésia do Norte (atual Zâmbia), África Oriental Britânica (que compreende aproximadamente o território do Quênia), Uganda e Congo Belga.

Nessas regiões, os efeitos do recrutamento em massa de carregadores fizeram-se sentir rapidamente nas atividades agrícolas. Sem pessoas para trabalhar no campo, a produção de alimentos caiu e foi insuficiente. Houve fome generalizada em todo o continente africano. Em Uganda, por exemplo, entre 1918 e 1919, um em cada quatro habitantes morreu de fome. Estima-se que cerca de 100 mil africanos que residiam nos territórios do protetorado britânico da África Oriental e foram convocados para a guerra não voltaram para casa. Mas quase não existem informações sobre essas pessoas, pois por muito tempo elas foram excluídas das narrativas sobre o conflito.

Em relação à participação das colônias asiáticas na guerra, é importante ressaltar a contribuição significativa da Índia para o Império Britânico. Tropas indianas atuaram em diversos campos de batalha na Europa e na África, sendo consideradas o maior exército de voluntários do conflito, com uma força total de aproximadamente 1,5 milhão de homens, dos quais 1,1 milhão participaram diretamente dos conflitos ou forneceram assistência para as operações militares.

**Desmantelar:** desmontar, desfazer, desmanchar.

Dados numéricos sobre a participação dos indianos na guerra foram retirados de: SUMNER, I. *The Indian Army 1914-1947*. Oxford: Osprey Publishing, 2001. p. 3.

#### Imagens em contexto!

Soldados das colônias, como os da imagem, combateram no território europeu. Além disso, as colônias africanas não eram apenas áreas periféricas de uma guerra europeia; eram parte integrante da economia de guerra dos países europeus, fornecendo matérias-primas, alimentos e soldados para a frente de batalha.



Soldados africanos convocados pelo Reino Unido, na Batalha de Verdun, na França, durante a Primeira Guerra Mundial. Foto de 1916.

27

Ao tratar da participação de africanos e de asiáticos na Primeira Guerra Mundial, tanto em solo europeu como na África e na Ásia, dos impactos econômicos e sociais do conflito sobre esses continentes, assim como da parcialidade dos historiadores que costumam esquecer a presença desses sujeitos no conflito, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI10 e EF09HI14 e das **Competências Específicas de História** nº 1, nº 2, nº 4 e nº 5.

- Como explica o jornalista português Manuel Carvalho, a entrada de Portugal na Primeira Guerra Mundial foi vista como uma oportunidade para as tribos africanas mais organizadas recuperarem suas lutas por libertação. Quando os alemães invadiram Moçambique, por exemplo, encontraram nas tribos do norte do país, principalmente entre os macondes e os ajauas, apoio para desenvolver sua guerra de guerrilha contra os portugueses, que continuou após o armistício assinado nos últimos dias de novembro de 1918. Esses movimentos africanos de resistência à presença colonial europeia podiam ser observados também no norte da África, entre as populações muçulmanas, onde a deflagração do conflito estimulou o desenvolvimento do nacionalismo e o início de guerras religiosas contra a Europa. Essas formas de resistência foram muito importantes no Marrocos e na Líbia. A guerra se manifestava, portanto, como uma oportunidade para as populações africanas nativas se revoltarem contra o imperialismo europeu.

- Explique que um protetorado é um território ou país que, apesar de se manter como Estado independente, tem sua política externa controlada por outro. Em alguns casos, esse controle estende-se ao governo, bem como ao Poder Judiciário.

Ao questionar as narrativas feitas apenas do ponto de vista masculino, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 1**, da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 1** e das **Competências Específicas de História nº 1 e nº 4**.

- Se possível, retome o cartaz de 1916 reproduzido na abertura do capítulo. Informe aos estudantes que uma das questões suscitadas na sociedade da época, quando fábricas de armamento e munição empregavam mulheres, dizia respeito a uma suposta perda de feminilidade decorrente da execução de serviços considerados masculinos. Por isso, em boa parte das peças publicitárias produzidas pelos governos envolvidos no conflito visando angariar mulheres no esforço de guerra, apela-se ao patriotismo para enfatizar esse trabalho como um serviço prestado ao país.

HISTORIC ENGLAND/BRIDGEMAN IMAGES/  
KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR



Trabalhadoras de fábrica de munições, nos arredores de Liverpool, Reino Unido. Foto de 1917.

Dados numéricos sobre a participação das mulheres na guerra foram retirados de: ZIEMANN, B. *War experiences in rural Germany: 1914-1923*. Oxford: New York: Berg, 2007. p. 217.

## As mulheres e a Primeira Guerra Mundial

Há muitos textos sobre homens que atuaram como soldados, generais, algozes e libertadores na Primeira Guerra Mundial, mas as mulheres não são mencionadas. No entanto, é importante reconhecer que elas estiveram no centro do esforço de guerra, com papéis diversificados, em todas as nações europeias envolvidas no conflito.

Durante a Primeira Guerra Mundial, as mulheres estiveram à frente dos trabalhos até então desempenhados quase exclusivamente por homens. Com o recrutamento em massa dos homens para os campos de batalha, elas assumiram funções importantíssimas na agricultura, no comércio, na indústria e no setor de serviços.

Estima-se que em 1916, na França, por exemplo, 44% das grandes eram comandadas por mulheres. No início de 1918, aproximadamente 400 mil operárias trabalhavam nas indústrias francesas. No Reino Unido, o crescimento do número de operárias foi ainda maior: aproximadamente metade do trabalho no país era feito por mulheres.

Além do trabalho nas indústrias (inclusive nas de armamentos), muitas se envolveram nas frentes de batalha diretamente, atuando como enfermeiras, auxiliares do exército, mecânicas de aviões, motoristas de caminhões e ambulâncias ou cozinheiras.

Esse aumento da atividade feminina em áreas até então dominadas por homens foi acompanhado por uma série de conquistas sociais e políticas. As mulheres se organizaram em movimentos e associações políticas distintas, como a União Social e Política das Mulheres (WSPU – sigla do nome em inglês, Women's Social and Political Union), fundada por Emmeline Pankhurst. Assim, além de conseguirem melhores condições de trabalho, elas conquistaram o direito de frequentar universidades e de votar no Reino Unido, em 1918, e nos Estados Unidos, em 1920.

Mulheres trabalhando na carga e descarga de produtos de uma companhia de trens comerciais na França. Foto de 1916.



ROGER-VOLLETT/PHOTOKES/STONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

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

- É possível questionar os estudantes sobre a presença de mulheres em reportagens de jornais e programas de televisão atualmente: “Como elas aparecerem, como coadjuvantes ou personagens principais?”, “Será que esse aspecto se transformou positivamente com o passar dos anos?”. Esses são questionamentos que colaboraram para ampliar as reflexões sobre o tema.

## O fim da guerra e os acordos de paz

Como já mencionado, a partir de 1918 a Tríplice Aliança começou a acumular derrotas: enquanto soldados alemães e austríacos sofriam com a fome e a falta de recursos, a Entente recebia ajuda material e militar dos Estados Unidos.

Em setembro de 1918, os alemães começaram a perder aliados (Bulgária, Império Turco-Otomano e Império Austro-Húngaro), que saíram da guerra após uma série de **reveses**. Problemas internos, relacionados à situação de **carestia** provocada pela guerra, também ameaçavam o Império Alemão: em várias cidades ocorriam greves e manifestações contrárias ao imperador Guilherme II.

Diante do caos instaurado na Europa, o Império Austro-Húngaro entrou em colapso e se desfez, dividindo-se em quatro Estados independentes: Áustria, Hungria, Tchecoslováquia e Iugoslávia (Reino dos Sérvios, Croatas e Eslovenos). Outra parte importante do território austro-húngaro foi incorporada pela Polônia.

No Império Alemão, uma revolução de inspiração socialista comandada por Rosa Luxemburgo e Karl Liebknecht, com ajuda de liberais descontentes, contribuiu para a queda do Segundo Reich. O imperador Guilherme II abdicou do trono e a monarquia cedeu espaço a uma república parlamentarista, conhecida pelo nome de República de Weimar. Sem condições de prosseguir no conflito, o novo governo decidiu desistir da guerra e assinou um **armistício** em 11 de novembro de 1918.

Com o fim do conflito, o presidente estadunidense Woodrow Wilson propôs, ainda em 1918, catorze pontos que deveriam orientar os acordos entre as nações europeias para evitar uma paz punitiva, pautada na vingança. Apesar dessa iniciativa, o forte revanchismo francês tornou as condições da rendição extremamente severas para os alemães.

Em 28 de junho de 1919, a paz com a Alemanha se materializou no Tratado de Versalhes. A Alemanha, considerada a única culpada pela guerra, teve de pagar pesadas indenizações aos países vitoriosos e renunciar a boa parte dos territórios em disputa ou sob seu controle.



Destrução de capacetes e outros materiais de uso militar alemães após a assinatura do Tratado de Versalhes. Foto de 1919.

**Revés:** problema, impasse, dilema.

**Carestia:** escassez, falta, privação.

**Armistício:** cessar-fogo, suspensão da guerra.

## BNCC

Ao tratar do fim da guerra e suas consequências, como a fome e a falta de recursos dos soldados alemães, o colapso do Império Austro-Húngaro, a revolução na Alemanha que levou à criação da República de Weimar e o Tratado de Versalhes, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI10.

## Ampliando

O texto a seguir trata da participação direta das mulheres no *front*.

“[...] Dorothy pegou na bicicleta e pedalou até à Frente Ocidental de guerra, em Calais, França. [...] Quando chegou à frente de combate, o acesso aos soldados e aos momentos mais mundanos da vida na frente de combate foi-lhe recusado – não só por ser jornalista, mas também por ser mulher. [...] Com a convivência de alguns soldados e depois de ter conseguido roubar uma farda, disfarçou-se de homem e assumiu o nome Denis Smith. [...] mas acabou por se entregar e revelar a fraude por receio de ser descoberta e prejudicar os colegas que a tinham encoberto. [...]”

Tal como Dorothy Lawrence, também Milunka Savić fingiu ser um homem para se alistar no exército. [...] Quando a carta do exército sérvio chegou à casa dos Savić a exigir a presença imediata do irmão de Milunka na defesa da Sérvia na 2ª Guerra dos Balcãs, decidiu que ia tomar o seu lugar, rapou o cabelo, vestiu roupa de homem e arranjou uma maneira de ocultar o peito. Na altura em que descobrimos que era, na verdade, uma mulher, já era sargento.”

FERNANDES, M. Espias, cientistas, ativistas ou criptoanalistas: as histórias de 10 mulheres que marcaram a I Guerra Mundial. *Observador*, 10 nov. 2018. Disponível em: <https://observador.pt/2018/11/10/espias-cientistas-ativistas-ou-criptoanalistas-as-historias-de-10-mulheres-que-marcaram-a-i-guerra-mundial/>. Acesso em: 11 maio 2022.

## Curadoria

**Tanques, aviões e rajadas de balas: terminada há cem anos, Primeira Guerra Mundial trouxe avanços inéditos de máquinas de destruição (Reportagem)**

André Bernardo. *BBC News Brasil*, 11 nov. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-46158477>. Acesso em: 11 maio 2022.

Nessa reportagem, André Bernardo trata das novas armas utilizadas na Primeira Guerra Mundial que, inovando tecnologicamente o cenário bélico, provocaram uma destruição até então inédita.



## Atividade complementar

Explique aos estudantes que os soldados que lutaram a Primeira Guerra Mundial passaram muitos anos longe de seus entes queridos. Assim, uma forma de tentar se reaproximar dessas pessoas, que esperavam o término da guerra para poderem se reencontrar, foi a troca de cartas. A correspondência foi uma maneira de os militares sobreviverem e amenizarem a distância e a saudade dos que ficaram em casa. Se possível, leve-os também a pensar sobre a situação dos refugiados, que na atualidade estão muitas vezes longe de seus familiares em razão de conflitos e guerras. Peça que pesquisem sobre algum conflito contemporâneo. Por fim, proponha aos estudantes que se coloquem no lugar dos indivíduos desse conflito e que escrevam uma carta contando para uma pessoa querida sobre o conflito, em que país se refugiaram e como estão vivendo.

• Na parte final do capítulo, as reflexões se voltam para a participação estadunidense no confronto e para os palcos de batalha fora da Europa, particularmente na África, tema usualmente marginalizado no estudo da Primeira Guerra Mundial. Essa questão é abordada a partir de uma breve reflexão sobre história e memória. Além de abordar o impacto da guerra sobre o continente africano, o texto explora a relação direta do conflito com a conquista feminina de alguns direitos políticos e sociais, como o direito ao voto e ao ingresso nas universidades. Em seguida, as reflexões se voltam para o fim da guerra e a reorganização política da Europa no período pós-confronto, explorando as iniciativas dos Estados Unidos na criação de uma “paz sem vencedores nem vencidos” (os catorze pontos de Wilson) e as discussões que levaram à assinatura da paz com a Alemanha, materializada no Tratado de Versalhes.

Dados numéricos sobre as vítimas na guerra foram retirados de: *International Encyclopedia of the First World War*. Disponível em: <https://encyclopedia.1914-1918-online.net/home/>. Acesso em: 29 mar. 2022.

## Outras consequências da guerra

Obedecendo a apenas um dos catorze pontos defendidos no plano internacional pelo presidente Woodrow Wilson, o Tratado de Versalhes e outros assinados na sequência deram margem à criação da Liga das Nações, instituição que a partir daquele momento deveria assegurar a paz internacional. A eficácia de sua atuação, entretanto, foi limitada: a imposição de tratados humilhantes alimentou movimentos nacionalistas em toda a Europa, principalmente na Alemanha.

Dos países envolvidos diretamente na guerra, apenas os Estados Unidos saíram fortalecidos. Sem um território para reconstruir e com suas indústrias preservadas, os estadunidenses entraram em um período de efervescência cultural e crescimento econômico.

Países como a Bélgica e a Sérvia, por sua vez, foram muito destruídos, e a França perdeu aproximadamente 18% de sua população no conflito. Não se sabe ao certo quantas pessoas morreram. As estimativas variam entre 7 e 17 milhões de pessoas. Os feridos ultrapassaram os 20 milhões.

Nenhuma outra guerra até aquele momento havia alterado tanto o mapa da Europa. Quatro impérios desapareceram com o fim do conflito: o Alemão, o Austro-Húngaro, o Turco-Otomano e o Russo. Com eles, quatro importantes dinastias também caíram: a dos Hohenzollern, a dos Habsburgo, a dos otomanos e a dos Romanov.

Os alemães perderam muitos territórios: todas as suas colônias, o território da Alsácia-Lorena (que voltou ao controle da França) e parte da antiga Prússia (cedida à Polônia, país fronteiro). Além disso, o militarismo alemão sofreu forte abalo: o exército nacional foi reduzido drasticamente e a fronteira com a França (Renânia) foi desmilitarizada. Os alemães estavam ainda proibidos de ter marinha, aviação de guerra ou recrutamento militar.

### Imagens em contexto!

O local mostrado nesta imagem abriga um cemitério onde o corpo de muitos soldados mortos na Batalha de Verdun está sepultado. Além disso, estão conservadas trincheiras e objetos usados pelos combatentes, com o objetivo de manter viva a memória do horror causado por uma guerra.



Museu e Memorial da Primeira Guerra Mundial, em Verdun, França. Foto de 2019.

30

• É possível pedir aos estudantes que façam uma pesquisa sobre o Tratado de Versalhes, buscando informações sobre o conteúdo do documento e observando como alguns países saíram do conflito muito prejudicados, apesar de o fim da guerra proposto por Wilson ser de uma paz sem vencedores ou vencidos.



Muitas das posses territoriais do Império Turco-Otomano na África e no Oriente Médio passaram para o domínio britânico e francês. Entre as possessões otomanas estava a região da Palestina. Durante a Primeira Guerra Mundial, os britânicos fizeram incursões na Península Arábica com o objetivo de conseguir o apoio dos povos árabes na luta contra o Império Turco-Otomano. Esse apoio militar contribuiu muito para o sucesso do Reino Unido nas campanhas no Oriente Médio contra os otomanos.

Nos anos finais do conflito, os britânicos, que contavam com o apoio dos árabes nas lutas no Oriente Médio, aproximaram-se do **movimento sionista** judaico. Em troca de ajuda financeira, o governo britânico prometeu aos sionistas que facilitaria o estabelecimento na região de um Estado judaico após vencer a guerra e controlar a Palestina. Assim, em 1917, os britânicos assinaram a Declaração de Balfour, obtendo o apoio da comunidade judaica internacional ao esforço

de guerra e às pretensões britânicas de controlar áreas no Oriente Médio.

Dessa forma, ao fim da Primeira Guerra Mundial, após a Palestina tornar-se um protetorado do Reino Unido, os britânicos tiveram de administrar demandas de árabes e de judeus sobre o território, mas não obtiveram sucesso. Atentados e rebeliões de ambos os lados ocorreram na Palestina. Anos depois, em 1948, os britânicos deixaram a região e foi proclamado o Estado de Israel. O conflito entre árabes e judeus na região (denominado Questão Palestina), porém, dura até os dias de hoje.

**Movimento sionista:** movimento político que ganhou impulso em 1897, com a realização do primeiro Congresso Sionista Mundial na Basileia, na Suíça. O evento teve como inspiração as ideias do jornalista Theodor Herzl, que defendia o direito à autodeterminação do povo judeu e à existência de um Estado nacional judaico no território onde historicamente existiu o antigo Reino de Israel.

### Europa após a Primeira Guerra Mundial



**FONTE:** CHALIAND, G.; RAGEAU, J.-P. *Atlas politique du XX<sup>e</sup> siècle*. Paris: Seuil, 1988. p. 52.

### Agora é com você!

1. É possível afirmar que a guerra afetou outros continentes além do europeu? Justifique.
2. Descreva o papel das mulheres envolvidas nos conflitos da Primeira Guerra Mundial.
3. Qual foi a proposta de Woodrow Wilson para os acordos de paz ao final da guerra? Esse plano foi colocado em prática? Justifique.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Sim, pois países envolvidos na guerra tinham colônias na África e Ásia, e parte da guerra ocorreu na África. Estima-se que mais de 2 milhões de africanos tenham se envolvido no conflito, dentro e fora de seus países de origem, como soldados, carregadores, cozinheiros, informantes ou enfermeiros. Os efeitos do recrutamento em massa fizeram-se sentir nas comunidades locais, especialmente nas atividades agrícolas.

2. As mulheres estiveram no centro dos esforços de guerra. Elas desempenharam funções importantíssimas na agricultura, no comércio e no setor de serviços e se envolveram nas frentes de batalha, atuando como enfermeiras, motoristas, auxiliares do exército, mecânicas de aviões ou cozinheiras.

3. No início de 1918, o presidente estadunidense Woodrow Wilson divulgou um plano com catorze pontos que deveria orientar o restabelecimento da paz entre as nações europeias. O lema objetivava evitar uma paz punitiva, que fosse pautada na lógica do revanchismo e da vingança. As ideias foram parcialmente colocadas em prática. Houve um esforço para criar a Liga das Nações, mas o revanchismo francês deu margem à assinatura do Tratado de Versalhes, um acordo considerado impositivo que relegava a Alemanha à posição de única culpada pela guerra.

### Orientação para as atividades

Os processos exigidos, como discutir uma afirmação apresentando uma justificativa e explicar e definir um evento, já são conhecidos dos estudantes. Valorize as respostas de acordo com sua complexidade, tendo em vista o desenvolvimento diferencial do letramento. Note ainda que as atividades 1 e 3 demandam discutir uma proposição a ser acolhida ou refutada. Além disso, as atividades 1 e 2 tocam temas importantes para o questionamento de uma visão eurocêntrica e masculina da história. As atividades, portanto, desenvolvem elementos lógicos e éticos para uma história mais plural.

A atividade 6 mobiliza os procedimentos próprios da atitude historiadora, possibilitando o desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica nº 2, nº 7 e nº 8, das Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1, nº 4 e nº 5 e das Competências Específicas de História nº 1 e nº 3.

**Tema Contemporâneo**

**Transversal**

Ao questionar as desigualdades entre homens e mulheres na atualidade, combatendo os preconceitos em torno das condições e capacidades femininas, a atividade 6 pode ser relacionada ao Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos**.

**Atividades**

**Organize suas ideias**

1. Quatro impérios desapareceram com o fim do conflito: o Alemão, o Austro-Húngaro, o Otomano e o Russo. A Alemanha teve de ceder a Alsácia-Lorena (que voltou ao controle da França) e parte da antiga Prússia (à Polónia).

2. Alternativa c.

**Aprofundando**

3. A expressão Paz Armada faz referência ao período anterior à eclosão da Primeira Guerra Mundial, no qual não se verificou nenhum grande conflito na Europa nas últimas décadas, mas houve forte desenvolvimento da indústria bélica e crescente tensão nas relações internacionais. Os dados apresentados no quadro reforçam o aumento exponencial dos gastos militares pelos principais países envolvidos no conflito.

**Atividades**

Responda no caderno.

**Organize suas ideias**

1. Analise os mapas apresentados a seguir. Eles indicam as fronteiras políticas do continente europeu antes e depois da Primeira Guerra Mundial.



FONTES: CHALIAND, G.; RAGEAU, J.-P. *Atlas politique du XX<sup>e</sup> siècle*. Paris: Seuil, 1988. p. 52; CHALIAND, G.; RAGEAU, J.-P. *Atlas stratégique*. Paris: Complexe, 1988. p. 34; ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA DO BRASIL. *Atlas histórico*. Barcelona: Marin, 1997. p. 178.

- Com base nos mapas, explique pelo menos duas grandes transformações ocorridas na Europa após o término do conflito.

2. Sobre a participação dos Estados Unidos na Primeira Guerra Mundial, copie no caderno a alternativa correta.

- a) Desde o início dos confrontos na Europa, o governo estadunidense mobilizou seu contingente militar em favor da Tríplice Aliança.
- b) Mesmo sendo parte da Tríplice Entente, até 1915 o governo estadunidense adotou uma posição de neutralidade no confronto.
- c) Em janeiro de 1917, o Império Alemão começou a afundar navios mercantes estadunidenses que cruzavam o Oceano Atlântico. Essa ofensiva precipitou a entrada dos Estados Unidos na guerra em abril do mesmo ano.
- d) Assim como os países europeus, os Estados Unidos foram alvo de numerosas batalhas e boa parte de seu território foi destruída.
- e) A participação dos Estados Unidos na guerra foi irrelevante em razão do baixo orçamento disponibilizado pelo governo.

**Aprofundando**

3. Analise o quadro a seguir, em que são representados os gastos militares das principais potências europeias entre o fim do século XIX e o início do século XX.

Gastos militares – 1880-1914*	
Império Alemão, Império Austro-Húngaro, Reino Unido, Império Russo, Itália e França	
1880	132
1890	158
1900	205
1910	288
1914	397

\* Em milhões de libras esterlinas.

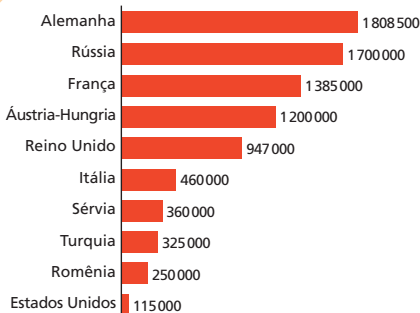
FONTE: HOBBSAWM, E. J. *A era dos impérios: 1875-1914*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. p. 479.

- Com base nos dados apresentados, explique a expressão Paz Armada.
4. No gráfico a seguir é indicado o número de mortos por país durante a Primeira Guerra Mundial. Analise-o e, em seguida, faça as atividades propostas.

- 4. a) Alemanha, Rússia, França, Áustria-Hungria e Reino Unido.
- b) O uso de trincheiras tornou o conflito estático, desgastante e potencialmente letal. Outro ponto importante foi o uso de tecnologia aplicada ao setor de armamentos.
- c) França e Reino Unido, apesar de estarem do lado vencedor da guerra, saíram do conflito com boa parte de seus parques industriais e territórios atingidos e sofreram perdas humanas significativas. A Rússia, devastada pelo confronto, atravessou momentos de grave crise econômica e social em razão do ambiente de carestia provocado pelo conflito. Apenas os Estados Unidos saíram fortalecidos do confronto. Com seu parque industrial preservado, os estadunidenses ingressaram em um período de efervescência cultural e crescimento econômico.

## Perdas humanas na Primeira Guerra Mundial

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA



FORNTE: HILGEMANN, W.; KINDER, H. *Atlas historique*. Paris: Perrin, 1992. p. 402.

- Que países sofreram mais perdas humanas durante a guerra?
- Com base no que você estudou, indique dois fatores que contribuíram para que esse número fosse tão alto.
- Levando em consideração os dados apresentados, explique o contexto político, econômico e social da França, do Reino Unido, da Rússia e dos Estados Unidos ao final do confronto.

### 5. Leia o texto e analise a imagem a seguir. Depois, faça o que se pede.

“Trata-se de um *penny* britânico com o elegante perfil do rei Eduardo VII, mas sua imagem foi alterada por um gesto que então consistia em um crime. Inscritas por toda a cabeça do rei estão as palavras *VOTES FOR WOMEN* [Votos para as mulheres]. Esta moeda sufragista simboliza todas as pessoas que lutaram pelo direito ao voto. [...]”

[...] Desfigurar moedas era apenas uma dentre muitas táticas, mas a escolha do *penny* foi especialmente engenhosa: *pennies* de bronze de valores pequenos, com o mesmo diâmetro de uma moeda moderna de duas libras, eram grandes o suficiente para ostentar letras facilmente legíveis, mas numerosos demais para serem recolhidos pelos bancos, garantindo assim que a mensagem na moeda circulasse de modo amplo e indefinido.

[...] A campanha das sufragistas foi interrompida pela eclosão da Primeira Guerra Mundial, mas a guerra em si ofereceu fortes argumentos,

na verdade decisivos, para conceder às mulheres o direito ao voto. De súbito, as mulheres tiveram a oportunidade de pôr à prova sua capacidade em ambientes tradicionalmente masculinos [...]”

MACGREGOR, N. *A história do mundo em 100 objetos*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013. p. 681-688.

MUSEU BRITÂNICO, LONDRES



Moeda (*penny*) de 1903 com a representação do busto do rei Eduardo VII e a inscrição “Votos para mulheres”.

- Como o movimento sufragista se apropriou da moeda britânica?
  - Por que essa apropriação pode ser considerada altamente subversiva?
  - Que relações podem ser estabelecidas entre a Primeira Guerra Mundial e a conquista do voto pelas mulheres?
6. Junte-se a quatro colegas e pesquisem imagens de mulheres no período da Primeira Guerra Mundial. Podem ter relação direta com o conflito (por exemplo, na linha de montagem de fábrica de armamentos, motoristas de ambulâncias em campos de batalha etc.) ou indireta (realizando atividades como alimentar fornos de carvão, trabalhar na construção civil etc.). Seleccionem uma dessas duas categorias e reúnam cinco imagens. Produzam uma apresentação contextualizando as imagens (com indicação da fonte, da data aproximada e do local em que cada fotografia foi feita, descrição etc.). Depois da apresentação de todos os grupos, debatam as seguintes questões:
- A difusão dessas imagens pode ter contribuído para que as mulheres alcançassem mais independência e direitos?
  - De que modo as mulheres são representadas hoje em dia ao executar tarefas como as das imagens?
  - Hoje em dia há profissões consideradas adequadas apenas para homens? Por quê?
  - O que vocês podem fazer para combater as ideias preconceituosas de que as mulheres são menos capazes que os homens para desempenhar certas tarefas?

33

5. a) As mulheres se apropriaram da moeda inscrevendo nela um *slogan* de protesto. O perfil do rei Eduardo VII foi alterado pela inscrição das palavras *VOTES FOR WOMEN* (Votos para as mulheres).

b) Porque as mulheres inscreveram seu *slogan* de protesto sobre a face do rei, em letras maiúsculas. Trata-se, simbolicamente, da desfiguração do rei. Além disso, a adulteração das moedas era, por si só, um crime.

c) Embora a campanha das sufragistas tenha sido interrompida pela eclosão da Grande Guerra, durante o conflito elas tiveram a oportunidade de atuar em ambientes tradicionalmente masculinos: da medicina aos campos de batalha, das fábricas aos transportes. Ao fim da guerra, isso contribuiu favoravelmente para a conquista de direitos políticos.

6. A atividade solicita a pesquisa e a análise de imagens históricas, relacionando-as ao modo como as mulheres são representadas na atualidade. Além disso, essas questões podem articular um debate sobre as noções de inferioridade/superioridade de um gênero sobre o outro. Na primeira parte da atividade o professor deve se certificar de que os estudantes reuniram as informações sobre produção, local e publicação das imagens, salientando a importância de citar as fontes que são utilizadas nas pesquisas. Na segunda parte, que compreende o debate, auxilie-os a desenvolver diálogos baseados nas fontes pesquisadas e em habilidades como a empatia, a tolerância e o trabalho colaborativo. Incentive-os a pensar em como as mulheres são representadas como profissionais em novelas, seriados, revistas e anúncios publicitários. Por fim, para debater o combate às ideias que sustentam a inferioridade das mulheres na execução de certas atividades e profissões, mencione a importância de aspectos como a igualdade de oportunidades e de salários, assim como a necessidade de superar discursos que relacionam, por exemplo, a naturalidade dos homens como líderes e das mulheres como melhores nos afazeres de casa.



## Abertura

No texto de abertura a obra *A pátria*, do pintor Pedro Bruno, é apresentada. Propõe-se uma série de reflexões, entre elas a ideia de um imaginário republicano forjado em um projeto de silenciamento ou exclusão de boa parte da população brasileira. Também são explorados lugares-comuns da ordem simbólica republicana, como a construção da ideia de “pátria-mãe”, repetida depois em diversos hinos cívicos. Ao analisar a imagem com os estudantes, comente que se trata de uma pintura comemorativa, terminada em 1919, feita com a intenção de celebrar o estabelecimento da república. A obra também se relaciona com a ascensão do nacionalismo, reforçado pela emergência da Primeira Guerra Mundial. Esse contexto leva ao debate sugerido no texto de abertura: como deve ser o Brasil do futuro?

É interessante notar que a bandeira, metonímia da pátria, distancia-se do tratamento iconográfico tradicionalmente conferido ao símbolo maior da nação. Sua aparição não tem função épica. Ela não tremula à frente de um batalhão nem se ergue no topo de monumentos ou na popa de navios. Está, antes, circunscrita à esfera doméstica, manuseada por mulheres e crianças, obra em preparação, tornada abrigo, cobertor, quase brinquedo. Além disso, as mulheres são predominantes no cenário, embora em nada se assemelhem às alegorias da República ou da Liberdade na tradição iconográfica francesa. Na pintura brasileira, elas cumprem os papéis sociais na época reservados a elas: esposas, donas de casa, mães exemplares, ou seja, já internalizaram os códigos de sociabilidade considerados próprios de seu gênero para o período. Estão perfeitamente enquadradas nos padrões de uma identidade politicamente irrelevante. Em muitos sentidos, a pintura dialoga com um projeto político excludente, símbolo das primeiras décadas do período republicano.

### Atividades

1. O pintor retrata nessa obra a confecção da primeira bandeira. De forma geral, a nação idealizada pelo pintor é dominada por mulheres laboriosas e crianças protegidas pela insígnia nacional. Ele representa nessa obra o nascimento de uma pátria pacífica.
2. Ao escolher as crianças, protegidas pela insígnia nacional, o pintor busca construir, entre outras ideias, o sentido da “pátria-mãe”.
3. A ausência de personagens negros e indígenas é indicativa do processo de exclusão e silenciamento que afrodescendentes e descendentes dos nativos americanos sofreram no período. Esse é um tema fundamental, contemplado ao longo do capítulo.

## CAPÍTULO

# 2

## A Primeira República no Brasil

No fim do século XIX, após a proclamação da república, houve uma modificação nas pautas políticas do país e iniciou-se um debate fundamental a respeito do futuro da nação. Como deveria ser o Brasil?

As respostas a essa questão variavam muito e mobilizaram pessoas com ideias e propostas, muitas vezes, contraditórias: homens e mulheres negros, indígenas, trabalhadores do campo e da cidade, artistas, intelectuais, militares e latifundiários.

Como você estudará neste capítulo, a construção da ordem republicana no Brasil ocorreu em meio a disputas pelo poder e ao silenciamento de boa parte da população. Pensando nisso, analise a pintura e responda às questões.



*A pátria*, pintura de Pedro Bruno, 1919.

Responda oralmente.



1. O que está representado na pintura? De que forma o artista fez essa representação?
2. Em sua opinião, por que o pintor representou crianças próximas à bandeira?
3. Não há personagens negros ou indígenas na obra. O que essa ausência pode revelar sobre os primeiros anos da república no Brasil?

## A crise do império e a proclamação da república

Na década de 1870, vários grupos sociais faziam oposição ao regime imperial no Brasil. As críticas ao imperador tinham três focos principais: o dos abolicionistas, o dos cafeicultores e o do exército.

Os abolicionistas, espalhados por todo o país, criticavam a demora do processo de abolição da escravidão. O Poder Moderador e o centralismo monárquico desagradavam muitos cafeicultores, principalmente os paulistas, que estavam preocupados com o fim da escravidão sem indenização. O exército, por sua vez, que tinha sido vitorioso na Guerra do Paraguai (ocorrida entre 1864 e 1870), solicitava mais participação política.

As críticas à monarquia também eram fortalecidas pelo contexto do final do século XIX: na América Latina, a maioria das nações independentes havia adotado a república como forma de governo. Na América do Norte, apesar da Guerra Civil, que ocorreu entre 1861 e 1865, os Estados Unidos mantinham o modelo republicano, e sua influência sobre o continente aumentava cada vez mais. Nesse contexto, o Brasil monárquico era exceção.

### O início da república

O declínio da imagem pública de dom Pedro II foi um dos pontos centrais para o fim da monarquia no Brasil. No final da década de 1880, em meio a debates, polêmicas e desgastes, o imperador já não tinha bases para se manter no governo.

Na manhã de 15 de novembro de 1889, sob o comando, ainda hesitante, do marechal Deodoro da Fonseca, tropas rebeldes decretaram a prisão do visconde de Ouro Preto, chefe do Conselho de Ministros, e desfilaram pelo centro da cidade do Rio de Janeiro anunciando que a república estava sendo instituída no Brasil. Entre os principais articuladores do movimento encontravam-se figuras como Benjamin Constant, Rui Barbosa, Quintino Bocaiuva e Francisco Glicério.

Muitas pessoas pensaram que era um desfile militar. A sensação da população ficou imortalizada no texto do jornalista Aristides Lobo, publicado no *Diário Popular*: “O povo assistiu àquilo **bestializado, atônito**, surpreso, sem conhecer o que significava”.

Sem mobilização popular, o processo de proclamação da república teve como protagonistas o exército e o grupo dos cafeicultores.



Representação de dom Pedro II em caricatura de Angelo Agostini publicada na *Revista Ilustrada*, em 1887.

#### Imagens em contexto!

Nos anos que antecederam o fim da monarquia no Brasil, o papel da imprensa foi importante para enfraquecer a imagem pública de dom Pedro II, alvo constante dos jornais satíricos do período. Na caricatura de 1887, o imperador foi representado dormindo, rodeado de jornais com notícias sobre as dificuldades pelas quais o país passava.

Citação de Aristides Lobo foi retirada de: LOBO, A. Acontecimento único, Cartas do Rio, *Diário Popular*, 15 nov. 1889. In: ALONSO, A. 15 vezes 15 – A instauração da república no Brasil segundo seus protagonistas. *Serrote*, São Paulo, n. 3, p. 6-25, nov. 2009.

**Bestializado:** nesse contexto, paralisado; pasmado.

**Atônito:** espantado, admirado, confuso.

35

## Objetivos do capítulo

- Reconhecer o projeto de modernidade concebido pelas elites dirigentes na Primeira República, avaliando seus pressupostos políticos e seus impactos na vida dos brasileiros no início do século XX.
- Compreender a vida da população negra brasileira no período pós-abolição, identificando seus principais dilemas e projetos e seu protagonismo político.
- Caracterizar os projetos, arranjos e mecanismos políticos da Primeira República.
- Compreender conceitos, práticas e noções como voto de cabresto, curral eleitoral, coronelismo, Política dos Governadores e Política do Café com Leite.
- Descrever os principais movimentos sociais da Primeira República, com destaque para os chamados movimentos messiânicos (Guerras de Canudos e do Contestado), a Revolta da Vacina, a Revolta da Chibata, o movimento feminista e o movimento operário.
- Avaliar a ascensão de novas vozes e atores sociais na década de 1920, seus projetos políticos e culturais, bem como a crítica que direcionaram ao Estado brasileiro identificado com os interesses oligárquicos.

### Justificativa

Os objetivos elencados para esse capítulo visam sensibilizar os estudantes para os diversos interesses e disputas que impulsionaram a proclamação da república brasileira, assim como para os contextos políticos, econômicos, culturais e sociais que a caracterizaram. O trabalho para a compreensão pelos estudantes das práticas de fraude eleitoral, como o voto de cabresto e o curral eleitoral, incentiva que desenvolvam os procedimentos de contextualização e comparação, pois demanda que essas práticas sejam entendidas dentro de espaços e sistemas simbólicos característicos de sua época, ao mesmo tempo que permite que esses sejam comparados a práticas fraudulentas atuais, incentivando os estudantes a desenvolver um pensamento crítico e analítico a respeito do funcionamento e dos interesses por trás dessas fraudes.

- Como lembram as historiadoras Lilia Schwarcz e Heloisa Starling, desde os anos 1850 a imprensa era livre no Brasil, sendo o próprio soberano alvo constante de ataques. Entre os desenhistas do período, merecem destaque Angelo Agostini e Luigi Borgomainerio – que trabalhavam, respectivamente, para a *Revista Ilustrada* e *O Fíguro* – e Rafael Bordalo Pinheiro – dono de *O Mosquito*. As caricaturas publicadas nesses periódicos ironizavam a mania de erudição do imperador e seu pouco interesse pelos negócios de Estado. A imagem do velho monarca, um mecenas de barbas longas e brancas, também foi um grande alvo. O imperador era caricaturado com expressão sonolenta nas sessões do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) ou quando assistia aos exames do colégio Dom Pedro II e presidia o Congresso.

Ao realizar o trabalho proposto na seção, os estudantes terão a oportunidade de analisar um documento, elaborando argumentos e proposições, o que contribuirá para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 3**.

### Analizando o passado

A ideia central é apresentar o documento como uma declaração de princípios políticos alicerçada nas noções de república e pacto federativo e, ao mesmo tempo, propor questões a respeito das construções narrativas contidas no texto. Em uma delas, utiliza-se a ideia da excepcionalidade e do isolamento político brasileiro para fundamentar as críticas ao regime monárquico. Se possível, destaque aos estudantes como o regime brasileiro era uma excentricidade no continente americano. A permanência da monarquia dificultou as relações do país com os vizinhos latino-americanos.

### Atividades

1. O *Manifesto Republicano* foi publicado originalmente no jornal *A República* e se dirige “ao país”, elencando como árbitro de suas ideias e argumentos a “opinião nacional”.
2. Os objetivos políticos dos autores eram “esclarecer” a pátria em relação aos ideais e princípios do movimento republicano.
3. De acordo com a narrativa criada pelos republicanos, o regime monárquico não era democrático, porque o governo era exercido por um chefe de Estado não eleito pela nação. Os autores do texto rejeitavam a legitimidade daquilo que na época se chamava “sistema misto de governo”: uma monarquia constitucional em que se combinavam o princípio da hereditariedade e a representação popular. Para eles, essa forma política, consagrada pela Constituição de 1824, não inspirava simpatia nem adesões.

## Analizando o passado

Articulado por diferentes profissionais urbanos e fazendeiros, principalmente de São Paulo, o *Manifesto Republicano* foi publicado no jornal *A República*, no Rio de Janeiro, em 3 de dezembro de 1870. Esse documento contribuiu para a fundação de diversos jornais, revistas, clubes, partidos e associações que apoiaram as ideias republicanas e contribuíram para o fim da monarquia no país. Leia os trechos desse documento reproduzidos a seguir e, depois, faça o que se pede.

“É a voz de um partido a que se **alça** hoje para falar ao país. [...]”

Só à opinião nacional cumpre acolher ou **repudiar** essa aspiração. Não reconhecendo nós outra soberania mais do que a soberania do povo, para ela apelamos. Nenhum outro tribunal pode julgar-nos: nenhuma outra autoridade pode interpor-se entre ela e nós.

Como homens livres e essencialmente subordinados aos interesses da nossa pátria, não é nossa intenção convulsionar a sociedade em que vivemos. Nosso intuito é esclarecê-la. [...]”

Fortalecidos, pois, pelo nosso direito e pela nossa consciência, apresentamo-nos, perante os nossos concidadãos, **arvorando** resolutamente a bandeira do Partido Republicano Federativo.

Somos da América e queremos ser americanos.

A nossa forma de governo é, em sua essência e em sua prática, **anti-nômica** e hostil ao direito e aos interesses dos Estados americanos.

A permanência dessa forma tem de ser forçosamente, além da origem de opressão no interior, a fonte perpétua da hostilidade e das guerras com os povos que nos rodeiam.

Perante a Europa passamos por ser uma democracia monárquica que não inspira simpatia nem provoca adesão. Perante a América passamos por ser uma democracia monarquizada, onde o instinto e a força do povo não podem preponderar ante o arbítrio e a onipotência do soberano.

Em tais condições pode o Brasil considerar-se um país isolado, não só no seio da América, mas no seio do mundo.

O nosso esforço dirige-se a suprimir este estado de coisas, pondo-nos em contato fraternal com todos os povos, e em solidariedade democrática com o continente de que fazemos parte. [...]”

MANIFESTO Republicano (1870). Apud: MELO, A. B. de A. *Os programas dos partidos e o Segundo Império*. São Paulo: Typ. de Jorge Seckler, 1878. p. 59-85.



Capa do jornal *A República* com o *Manifesto Republicano*, publicado em 1870.

**Alçar:** erguer; levantar.

**Repudiar:** rejeitar; recusar; repelir.

**Arvorar:** nesse contexto, hastear a bandeira.

**Antinômico:** contrário; oposto.

Responda no caderno.

1. A quem esse texto é dirigido?
2. Quais eram os objetivos políticos dos autores do texto?
3. Como os autores do documento enxergavam a situação política brasileira no fim do século XIX?
4. Que argumentos os autores do manifesto utilizaram para indicar o isolamento do Brasil na América?
5. Qual foi a proposta política oferecida pelos autores do texto para romper esse isolamento?

4. No contexto latino-americano, em que quase todos os países haviam adotado o regime republicano após a independência, o Brasil era uma exceção. Desse fato advém seu isolamento político e a explicação da frase “Somos da América e queremos ser americanos”, presente no manifesto.

5. Os autores do documento declaram abertamente a defesa da soberania popular, expressa na fórmula política da república federativa.



## A construção da ordem republicana

Assim que a república foi proclamada, formou-se no país uma junta provisória de governo, comandada pelo marechal Deodoro da Fonseca, com o objetivo central de acabar com as instituições monárquicas e iniciar a construção de outra ordem política.

A troca de regime foi acompanhada por uma série de mudanças, como a extinção do Senado vitalício, do Conselho de Ministros e do Poder Moderador e a separação entre Estado e Igreja. O governo republicano também instituiu os registros civis (de nascimento, de casamento e de morte) e aprovou a **naturalização** de estrangeiros, legalizando a situação de milhares de pessoas no Brasil.

Todas essas medidas foram oficializadas pela Constituição de 1891, votada por uma Assembleia Nacional. Por meio dela, o país foi organizado como uma república presidencialista e federalista, com três poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário. Essa organização aumentou a descentralização política, ampliando a autonomia dos estados e o espaço de atuação de suas oligarquias.

Foi instituído também o sufrágio universal no lugar do sistema censitário. Entretanto, algumas restrições ao direito de voto permaneceram: podiam votar somente os brasileiros maiores de 21 anos, do sexo masculino, que soubessem ler e escrever. Além disso, estava proibido o voto das pessoas em situação de rua, dos **praças** e dos membros de ordens religiosas que vivessem em **clausura**.

A Constituição não mencionava explicitamente a proibição do voto feminino (essa foi uma questão que ficou em aberto), mas na prática as mulheres não exerciam esse direito.

Com a Constituição promulgada, o marechal Deodoro da Fonseca foi eleito – de forma indireta pelo Congresso Nacional – o primeiro presidente do Brasil. O cargo de vice ficou com o marechal Floriano Peixoto. Na época, os candidatos disputavam a Presidência e a Vice-presidência de forma separada e nem sempre tinham as mesmas posições partidárias ou pertenciam aos mesmos grupos políticos.



Ilustração atual representando a bandeira provisória do Brasil produzida no início do período republicano.



Ilustração representando a bandeira atual do Brasil.



### Imagens em contexto!

Com o início da república, uma nova bandeira teve de ser criada. Várias propostas foram rejeitadas. Uma delas foi a da primeira imagem, inspirada na bandeira dos Estados Unidos. O projeto que prevaleceu e se mantém até hoje (contendo um losango amarelo sobre um retângulo verde, com uma esfera azul no centro e o lema “ordem e progresso”) foi desenvolvido por Raimundo Teixeira e Miguel Lemos e teve concepção artística de Décio Villares.

**Naturalização:** ato pelo qual um indivíduo se torna cidadão de um país em que não nasceu, perdendo sua nacionalidade de origem.

**Praça:** oficial que ocupa os postos mais baixos da hierarquia militar (soldado ou cabo).

**Clausura:** regime de internato, vida em reclusão (como ocorre com alguns monges, por exemplo).

37

## BNCC

Ao abordar as alterações políticas e suas repercussões sociais durante os primeiros governos republicanos, oficializadas pela Constituição de 1891, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades **EF09HI01** e **EF09HI02**.

- É importante ressaltar as contradições do regime republicano, que permitia a participação formal da população brasileira na escolha de seus governantes e, ao mesmo tempo, excluiu a maioria das pessoas desse processo ao garantir apenas aos homens alfabetizados (que eram uma pequena parcela da população) esse direito. Além disso, o voto era aberto e sujeito ao controle de grupos e pessoas com poder.

### Ampliando

Um dos símbolos escolhidos para simbolizar o recém-formado regime republicano foi Tiradentes. José Murilo de Carvalho identifica a seguir alguns dos fatores que contribuíram para essa eleição de Tiradentes por aqueles que tomaram o poder com a república.

“[...] um dos principais segredos do êxito de Tiradentes. O fato de não ter a Inconfidência Mineira passado à ação concreta poupou-lhe ter derramado sangue, ter exercido violência contra as outras pessoas, ter criado inimigos. A violência revolucionária permaneceu potencial. Tiradentes era o mártir ideal, o condenado. [...]”

Na figura de Tiradentes todos podiam identificar-se, ele operava a unidade mística dos cidadãos, o sentimento de participação, de união em torno de um ideal, fosse ele a liberdade, a independência ou a república”.

CARVALHO, J. M. de.  
*A formação das almas: o imaginário da República no Brasil.* São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 67.

- Nesse momento, é interessante explicar aos estudantes que a construção simbólica da nacionalidade é um campo de disputas políticas. A construção da bandeira republicana passou por uma série de polêmicas. Vale lembrar que sua fonte de inspiração foi a antiga bandeira do império. As cores verde e amarelo, por exemplo, na bandeira imperial, representam respectivamente as dinastias dos Bragança e dos Habsburgo (das quais dom Pedro II descendia por parte de pai e de mãe). Apenas com o passar dos anos e com o advento da república, o verde passou a ser identificado com as matas (natureza) brasileiras e o amarelo, com o ouro (riqueza) do Brasil.

Ao tratar das medidas dos governos de Deodoro da Fonseca e Floriano Peixoto, notadamente o Encilhamento e seus impactos na vida dos brasileiros, os conflitos sociais e as medidas de repressão do Estado, o conteúdo explora as habilidades EF09HI01 e EF09HI02.

### Ampliando

A seguir o historiador Nicolau Sevcenko caracteriza alguns dos apoiadores dos militares na Primeira República e as razões para essa adesão.

“Tratava-se primeiramente de jovens oficiais, formados nas escolas técnicas de preparação de cadetes, onde pontificavam as novas teorias científicas que propunham uma reorganização geral da sociedade. Essa reorganização se inspirava na teoria de Augusto Comte, o positivismo, o qual preconizava uma nova civilização industrial que, administrada por gerentes de empresas, se baseava numa legislação de proteção e assistência aos trabalhadores e era governada por uma ditadura militar.

Acompanhava esses jovens oficiais, base do movimento que culminou na proclamação da república, toda uma enorme gama de setores sociais urbanos, representada por trabalhadores do serviço público, funcionários do Estado, profissionais autônomos, pequenos empresários, bacharéis desempregados [...] que viam o discurso [...] nacionalista, trabalhista e xenófobo dos cadetes como sua tábua de salvação.”

SEVCENKO, N. *A Revolta da Vacina: mentes insanas em corpos rebeldes*. São Paulo: Cosac Naify, 2010. p. 13.

**Encilhamento:** ato de encilhar, ou seja, apertar a sela dos cavalos. A crise do Encilhamento recebeu esse nome por causa da associação entre o clima de especulação das apostas na bolsa de valores e as corridas de cavalo.

**Lastro:** garantia do valor do papel-moeda. Na lógica econômica, um país deve imprimir apenas a quantidade de papel-moeda equivalente a suas reservas de ouro, dólar ou riquezas.

**Especulador:** indivíduo que faz investimentos de acordo com as flutuações do mercado para obter altos lucros.

**Estado de sítio:** suspensão dos poderes Legislativo e Judiciário em situações emergenciais.

### Imagens em contexto!

Na pintura, a república é representada por uma figura feminina com traços da época da República Romana. Em pé estão homens fardados. Um deles é Deodoro da Fonseca, que segura a coroa (símbolo da monarquia) e entrega a bandeira republicana à figura. Ao fundo, no cais do porto, a família real é representada deixando o Brasil.

## O governo de Deodoro da Fonseca

Apesar da vitória política, o marechal Deodoro da Fonseca sofreu forte oposição do Congresso Nacional, e seu governo foi marcado por muitas dificuldades internas. Isso ocorreu porque, em muitas ocasiões, ele ignorou o Poder Legislativo. Entre os problemas enfrentados pelo marechal, destacaram-se o **Encilhamento** e a Primeira Revolta da Armada, ocorrida em 1891.

O Encilhamento foi uma grave crise econômica que teve início com uma política adotada pelo então ministro da Fazenda Rui Barbosa. A ideia era facilitar a oferta de crédito para investidores com a emissão de papel-moeda.

O resultado, no entanto, foi um desastre. A moeda, impressa sem **lastro**, desvalorizou-se rapidamente, gerando muita inflação. Os preços dos produtos subiram assustadoramente e, com eles, o custo de vida. Muitos **especuladores** buscaram lucrar com a situação fundando empresas fantasmas – que não existiam de fato, mas tinham ações negociadas na bolsa de valores por altos preços. Tudo isso gerou uma bolha financeira que explodiu no início de 1891. O valor das ações despencou e o país mergulhou em uma grave crise financeira.

Já a Primeira Revolta da Armada foi um desdobramento da disputa entre o marechal Deodoro da Fonseca e o Congresso. Em novembro de 1891, os parlamentares aprovaram a Lei de Responsabilidades, que reduzia o poder do presidente e abria espaço para um possível processo de cassação. A resposta do Executivo foi imediata: fechou o Congresso e decretou **estado de sítio**.

A reação mais enérgica veio da marinha, então chamada de *armada*, que direcionou canhões de navios ao Rio de Janeiro e ameaçou bombardear a cidade. Com medo de uma guerra civil, Deodoro da Fonseca renunciou à Presidência da República no dia 23 de novembro. Em seu lugar, assumiu o vice-presidente, o marechal Floriano Peixoto.



*Alegoria à proclamação da república e à partida da família real, pintura do final do século XIX.*

FUNDAÇÃO MARIA LUISA E OSCAR AMERICANO, SÃO PAULO

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

### Curadoria

*Atlas Histórico do Brasil – Encilhamento (Site)*

FGV/CPDOC. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/verbetes/encilhamento>. Acesso em: 13 maio 2022.

Nessa página da Fundação Getúlio Vargas há uma explicação detalhada sobre o que foi a crise do Encilhamento no Brasil.

## O governo de Floriano Peixoto

Apesar de ter o apoio de parte das forças armadas e do Partido Republicano Paulista, o segundo presidente brasileiro também enfrentou muita resistência. No início, não havia consenso sobre a legalidade de seu governo. Isso porque, de acordo com a Constituição, se o cargo de presidente ficasse desocupado antes de dois anos do mandato, deveriam ser convocadas novas eleições. Como o mandato de Deodoro da Fonseca tinha começado em 1891, não havia se passado nem um ano desde sua eleição indireta.

Enfrentando essa polêmica, assim que assumiu o poder, Floriano Peixoto restituiu o Congresso. Além disso, reduziu o valor dos aluguéis e tabelou o preço de alimentos como a carne, o feijão e o pão, em alta desde o Encilhamento. Essas medidas lhe renderam bastante popularidade, principalmente entre os setores mais pobres da população.

No entanto, por causa da discordância sobre a legalidade do governo, houve rebeliões em várias partes do Brasil. Em 1893, ocorreu a Segunda Revolta da Armada, conduzida por integrantes da marinha, que apontaram canhões para a capital e exigiram a renúncia do presidente. Forças ligadas ao marechal conseguiram expulsar do Rio de Janeiro parte dos rebeldes, que fugiram para o sul do país e se reuniram aos participantes da Revolução Federalista.

Ocorrida entre 1893 e 1895, a Revolução Federalista teve início no Rio Grande do Sul após uma disputa entre os membros do Partido Republicano Rio-grandense (conhecidos como *pica-paus*) e os do Partido Federalista (conhecidos como *maragatos*). O primeiro era comandado por Júlio de Castilhos, presidente da província, e o segundo era liderado por Gaspar da Silveira Martins. O conflito foi uma das piores guerras civis ocorridas no país, deixando 10 mil mortos nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná.

Durante a intervenção do governo federal, as tropas legalistas, lideradas por Júlio de Castilhos, dominaram Desterro, em Santa Catarina. A cidade, antes comandada pelas forças rebeldes, foi bombardeada e teve seu nome trocado para Florianópolis. Esse gesto simbólico traduziu bem a **alcunha** dada a Floriano Peixoto de *Marechal de Ferro*. Essa revolução também ficou conhecida como Revolta da Degola, pois boa parte dos rebeldes capturados foi decapitada.

Em 1894, com o fim do mandato, Floriano Peixoto não conseguiu eleger um sucessor. O vencedor foi o candidato dos fazendeiros paulistas, Prudente de Moraes, que se tornou o primeiro presidente civil da república.



MUSEU DOM DIOGO DE SOUZA, BAGÉ

Dados numéricos sobre a Revolução Federalista foram retirados de: REVERBEL, C. E. D. *A Revolução Federalista e o ideário parlamentarista*. 2014. Dissertação (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. p. 205.

**Alcunha:** qualificativo, apelido, por vezes, utilizado de forma negativa.

Trincheira erguida durante a Revolução Federalista, em Bagé (RS). Foto de c. 1893-1894.

• A Revolução Federalista dividiu a elite gaúcha entre aqueles que defendiam maior ou menor autonomia regional. Foi uma das maiores guerras civis brasileiras e teve seu fim com forte repressão. A mudança de nome de Desterro para Florianópolis simboliza a força do governo federal diante das elites estaduais.

• Seria interessante destacar aos estudantes que a instauração da república no Brasil resultou de acomodações, choques e alianças entre os estados e entre os diversos grupos sociais. As revoltas atestam as manifestações regionais, as forças políticas em jogo e as medidas de repressão da camada dirigente.

• A partir desse momento, é explorada uma série de revoltas e conflitos sociais, no campo e no meio urbano. Para organizar as informações e colaborar para o aprendizado, será interessante solicitar aos estudantes que organizem um quadro simples sobre as revoltas, com itens, por exemplo, como nome do conflito, data, local, demandas, conquistas, ação (repressão) do Estado.



Por explicitar o racismo na instituição da república no Brasil e as resistências negras, o conteúdo possibilita o trabalho com as habilidades EF09HI03 e EF09HI04.

- O Código Penal de 1890 foi elaborado para consolidar os valores sociais do regime, principalmente, por meio da lógica do controle social. Além de criminalizar práticas culturais e religiosas de origem africana, como a capoeira, o texto, por meio da Lei de Repressão à Ociosidade, dispensava à “vadiagem” a imputação de contravenção. Deixar de exercer profissão, não possuir domicílio fixo, praticar mendicância ou ocupar-se de trabalhos considerados ofensivos “à moral e aos bons costumes” seriam, daquele momento em diante, passíveis de punição. A consequência mais imediata desse artigo foi a possibilidade de o poder público controlar o perímetro urbano a ser frequentado pela população mais pobre, que incluía em grande parte os egressos da escravidão.

- Como declara a historiadora Ana Flávia Magalhães Pinto, o uso de instrumentos legais para promover a cidadania e o combate aos estigmas sociais criados pelo discurso racial foram registrados nas páginas de jornais assinados por “homens de cor” e dirigidos a eles. Em diversas ocasiões, nesses periódicos, reivindicava-se a igualdade de direitos para denunciar o grau de exclusão e discriminação que atingia os descendentes de africanos. Lugares como a região da Sé, na cidade de São Paulo, transformaram-se em pontos importantes da sociabilidade negra no período pós-abolição da escravatura. Para obter mais informações sobre o tema, consulte: PINTO, A. F. M. *Escritos de liberdade: literatos negros, racismo e cidadania no Brasil oitocentista*. Campinas: Editora da Unicamp, 2018.

### Dica

#### SITE

##### Museu Afro Brasil

Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/o-museu>. Acesso em: 7 abr. 2022.

Nesse site, é possível fazer uma visita virtual ao Museu Afro Brasil, localizado na cidade de São Paulo (SP). O museu é dedicado à valorização da arte e das culturas africanas e afro-brasileiras. Em seu acervo, há obras de Arthur Timótheo da Costa.

M. NOGUEIRA DA SILVA - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO



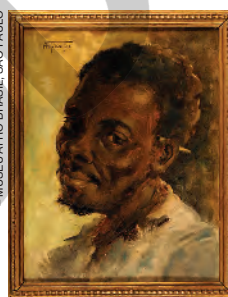
Arthur Timótheo da Costa em Paris, França. Foto de c. 1907.



#### Imagens em contexto!

Pintor e cenógrafo, Arthur Timótheo da Costa estudou na Escola de Belas Artes do Rio de Janeiro com seu irmão, João Timótheo da Costa, também pintor. Em muitas de suas obras, ele retratou o Brasil que a elite republicana procurou apagar das representações oficiais da pátria.

ARTHUR TIMÓTHEO DA COSTA - MUSEU AFRO BRASIL, SÃO PAULO



Retrato de homem, pintura de Arthur Timótheo da Costa, c. 1894-1920.



Retrato de menino, pintura de Arthur Timótheo da Costa, 1928.

ROMULO FALDUTEMPO COMPOSTO - MUSEU AFRO BRASIL, SÃO PAULO

**Estigma:** marca, cicatriz ou sinal deixado por uma ferida. Nesse caso, o estigma está associado ao processo de exclusão social, marcado pela inferiorização da população negra no Brasil.

## República e pós-abolição da escravatura: mecanismos de inclusão e exclusão social

Ao analisar a pintura reproduzida no início deste capítulo, você deve ter notado que na representação da pátria o pintor Pedro Bruno não incluiu boa parte da população do Brasil. Pardos, negros, ex-escravizados e seus descendentes, por exemplo, não foram representados no quadro. Essa ausência revela o racismo presente no Brasil desde os primeiros anos da república.

Depois de séculos de escravidão, os dirigentes republicanos pretendiam integrar o país ao grupo das nações consideradas por eles civilizadas e modernas. Para isso, acreditavam ser necessário apagar não apenas o **estigma** da escravidão, mas também sua marca mais visível: a população negra do país, que era a maioria. Para isso, promoveram uma política de silenciamento e marginalização dessa população e incentivaram a entrada maciça de europeus no Brasil.

Nas últimas décadas do século XIX, porém, muitos negros, sozinhos ou em grupos, criaram redes de apoio e promoveram manifestações contra essa política racista por meio da imprensa, da arte e da literatura. Apesar dos problemas, da violência e das perseguições que enfrentaram, os textos e a produção artística dessas pessoas ficaram conhecidos em várias partes do Brasil republicano.

Em cidades como São Paulo, Campinas e Piracicaba, a imprensa negra era formada por jornais como *A Pátria*, *O Baluarte*, *O Propagador*, *A Pérola*, *O Combate*, *O Patrocínio*, *O Menelik*, *A Liberdade* e *O Kosmos*. Nessas publicações, que circularam entre 1889 e 1924, Deocleciano Nascimento, Abílio Rodrigues, Joaquim Domingues, Frederico Baptista de Souza e outros representantes de clubes e associações negras expunham suas ideias sobre os rumos do país.

Nas artes, o pintor Arthur Timótheo da Costa, nascido em 1882 no Rio de Janeiro, foi amplamente premiado. Em muitas de suas telas, os personagens centrais são homens e meninos negros.

- As obras de Arthur Timótheo da Costa podem motivar um debate sobre agência histórica. Questione os estudantes a respeito da escassez de informações ou de estudos sobre pintores negros no Brasil. Em geral, é como se aos homens e mulheres negros não coubesse o lugar de criadores, mas somente de objetos de criação. Esse artista e seu irmão, João Timótheo da Costa, provam que essa ideia é falsa. Ambos se tornaram expoentes da pintura brasileira do final do século XIX. Em 1907, Arthur ganhou o prêmio de viagem ao exterior, oferecido pela Escola Nacional de Belas Artes, e foi com o irmão para Paris. Chegou a participar em 1911 dos trabalhos de decoração do pavilhão brasileiro da Exposição Internacional de Turim, na Itália. Teve bastante acesso ao universo da elite carioca e apresentou um olhar bastante crítico a essa sociedade, produtora de formas de sociabilidade cada vez mais excludentes.

## O caráter oligárquico da república

Como você estudou, os dois primeiros presidentes do Brasil eram oficiais do exército, instituição que exercia muita influência no cenário político nacional. No entanto, a partir do governo de Prudente de Morais, que era civil, o grupo dos cafeicultores passou a ter cada vez mais importância.

Entre as oligarquias cafeeiras mais poderosas do país estavam as dos estados de São Paulo e Minas Gerais e as do Distrito Federal (então, a cidade do Rio de Janeiro), que, por meio de alianças e arranjos políticos com outros estados e seus representantes no Congresso, conseguiram garantir a defesa de seus interesses até 1930.

Esses arranjos políticos das oligarquias eram mantidos principalmente por meio de fraudes em várias fases do processo das eleições, como na do alistamento dos eleitores e na da verificação de poderes, ou seja, no momento de reconhecimento dos candidatos eleitos.

Havia vários tipos de fraude. Nas salas de votação, por exemplo, era comum a falsificação de assinaturas dos eleitores e a adulteração das cédulas. Essas e outras práticas semelhantes deram origem ao termo *eleição de bico de pena*, pois envolviam a escrita.

Outro tipo de fraude era o voto controlado pelos chefes políticos. O eleitor votava em quem o chefe determinava por medo ou em troca de favores. Por causa do controle exercido pelo político sobre o eleitor, essa fraude ficou conhecida como voto de cabresto – o *cabresto* é um tipo de arreio usado para controlar animais como cavalos e burros.

Havia ainda outra forma fraudulenta de obter votos. No dia da eleição, os chefes políticos contratavam pessoas para vigiar os eleitores em um barracão até a hora em que fossem votar. Quando chegava o momento, eles já recebiam o voto em um envelope fechado e deviam depositá-lo na urna. Essa prática ficou conhecida como *curral eleitoral*.



Na Guarda Civil – antes da eleição, charge publicada na revista *O Malho*, em 1906.

### Os presidentes da Primeira República – 1889-1930

- ▶▶ 1889-1891  
Deodoro da Fonseca (AL)
- ▶▶ 1891-1894  
Floriano Peixoto (AL)
- ▶▶ 1894-1898  
Prudente de Morais (SP)
- ▶▶ 1898-1902  
Campos Sales (SP)
- ▶▶ 1902-1906  
Rodrigues Alves (SP)
- ▶▶ 1906-1909  
Afonso Pena (MG)
- ▶▶ 1909-1910  
Nilo Peçanha (RJ)
- ▶▶ 1910-1914  
Hermes da Fonseca (RS)
- ▶▶ 1914-1918  
Wenceslau Braz (MG)
- ▶▶ 1918-1919  
Delfim Moreira (MG)
- ▶▶ 1919-1922  
Epitácio Pessoa (PB)
- ▶▶ 1922-1926  
Arthur Bernardes (MG)
- ▶▶ 1926-1930  
Washington Luís (SP)

Representação artística sem proporção para fins didáticos.

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

### Imagens em contexto!

Na charge, o inspetor-geral da Guarda Civil (à esquerda) segura um papel em frente aos guardas, seus subordinados (à direita), em que está escrito: “Vota ou rua!”. No período, o voto no Brasil não era secreto, de forma que o inspetor exige: “Votem a descoberto na chapa que eu lhes dei! Tragam-me os recibos das mesas, do contrário, demito-os! Comigo não se brinca! Ouviram bem?”. Ao que os guardas respondem: “Ouvimos, sim, senhor. V.S. não é de brincadeiras e nós não temos agora outro emprego [...]”.

• As práticas fraudulentas, embora constantes e praticadas tanto pelos candidatos da situação como pelos da oposição, eram proibidas nas leis eleitorais do período. Por meio delas, os legisladores se esforçavam para coibir e punir fraudes, a fim de que as urnas expressassem de fato a vontade dos eleitores. A existência de leis, no entanto, não assegurava a lisura do processo eleitoral, mas demonstrava que havia uma concordância generalizada de que as distorções nos resultados causadas pelas fraudes deveriam ser controladas.

## BNCC

Ao explorar conceitos, práticas e noções como voto de cabresto, curral eleitoral, clientelismo e Política do Café com Leite, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI01.

• A relação entre a república e as diferentes oligarquias estaduais era bastante complexa. Durante muito tempo, historiadores, economistas e sociólogos aceitaram a tese de que a hegemonia política do período coube ao grupo dos cafeicultores, especialmente os paulistas, que passaram a dominar o cenário político nacional de forma quase ininterrupta a partir do governo de Prudente de Morais. Segundo essa perspectiva, as alianças firmadas entre São Paulo e Minas Gerais – e, eventualmente, o Rio de Janeiro – teriam contribuído para a manutenção da garantia dos interesses dos cafeicultores durante todo o período. Essa interpretação, porém, está sendo relativizada e até revista. Novos documentos, novas perspectivas e novos debates afirmam o caráter bastante dinâmico e plural da política brasileira no início da república. Estudos recentes indicam a importante atuação das oligarquias gaúcha e baiana no cenário nacional. Além disso, sugerem que o suposto pacto político entre São Paulo e Minas Gerais (a chamada Política do Café com Leite) foi repleto de fissuras e enfrentamentos.

Ao solicitar que os estudantes reflitam sobre a importância do voto secreto no Brasil, comparando-o ao voto aberto da Primeira República, o trabalho da seção “Vamos pensar juntos?” favorece o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 1** e da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 5**. Já a leitura e a interpretação da charge trabalham a **Competência Específica de Ciências Humanas nº 7**.

### Vamos pensar juntos?

Na seção é analisada uma charge publicada em 1927, período final da chamada Primeira República. O documento faz alusão ao chamado voto de cabresto, prática política característica dos primeiros anos republicanos. No texto, coloca-se no centro das reflexões a conflituosa relação entre Estado, política e participação popular.

#### Atividades

1. A charge apresenta três personagens: uma alegoria feminina (soberania) identificando a república, um homem de chapéu e casaca (político), chefe da oligarquia local representando o coronelismo, e um burro (eleitor), conduzido até a urna eleitoral para depositar seu voto.
2. As fraudes eleitorais foram elementos centrais da política nos anos iniciais da república, aspecto denunciado na charge, que apresenta um eleitor personificado no burro. O “voto de cabresto” era, nessa lógica política, um ato de lealdade do votante ao chefe político local. O cabresto indicava, portanto, a ideia de um voto direcionado mediante a troca de favores (clientelismo político) ou coerção (ameaças e intimidações).

## Vamos pensar juntos?

Antes de continuar a estudar o tema das oligarquias, que tal refletir sobre um aspecto fundamental do exercício da democracia no Brasil?

De acordo com o artigo 14 da Constituição Federal de 1988, o voto deve ser direto e secreto, com igual valor para todos os cidadãos brasileiros. Essa garantia da **inviolabilidade** do voto, porém, nem sempre existiu no país.

Na Constituição de 1891, por exemplo, não havia essa exigência e era possível identificar o voto das pessoas. Você imagina que problemas isso trazia para o exercício da democracia?

Para refletir sobre essa questão, analise a charge de Alfredo Storni.

**Inviolabilidade:** qualidade ou caráter do que é inviolável, que não se pode violar.

**Coerção:** ato de obrigar, forçar, impor controle utilizando a força.



As próximas eleições... “de cabresto”, charge de Alfredo Storni publicada na revista *Careta*, em 1927.

No início do período republicano, essa charge foi usada pela imprensa para denunciar o voto de cabresto, que caracterizou muitas disputas eleitorais no Brasil no início do século XX.

Nessas disputas, o voto era usado em barganhas políticas e funcionava para manter os privilégios dos grupos que se mantinham sempre no poder, sem representar, de fato, um instrumento democrático.

O voto secreto não é uma garantia infalível de expressão da vontade popular, mas pode e deve funcionar como um instrumento para evitar a pressão sobre os eleitores e a prática da **coerção**, como ocorria, por exemplo, durante a Primeira República.

Responda no caderno.

1. Identifique os personagens representados na charge.
2. Explique o que era o voto de cabresto, relacionando essa prática com a caracterização da figura do eleitor na charge.
3. A obrigatoriedade do voto secreto e a votação eletrônica foram instituídos no país para evitar fraudes. Em sua opinião, como esses mecanismos contribuem para a democracia?

3. Espera-se que os estudantes respondam que esses mecanismos contribuem para a democracia, pois ajudam a combater práticas eleitorais fraudulentas, uma vez que a urna eletrônica impossibilita a identificação do candidato escolhido pelo eleitor no momento do voto, o que dificulta as práticas de coação eleitoral. Além disso, a adoção desses mecanismos impede a utilização de cédulas de votação previamente preenchidas, ou que possam ser rasuradas ou danificadas, pois o eleitor deposita seu voto de forma eletrônica.



Dados sobre as práticas coronelistas foram retirados de: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 322; FAUSTO, B. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1995. p. 263-264.

## O coronelismo e a Política dos Governadores

Durante a Primeira República, as eleições estavam relacionadas a uma lógica política que os historiadores chamam de coronelismo. O posto de coronel era o mais alto na hierarquia da **Guarda Nacional**, e quem o ocupava dominava o local onde vivia. Assim, o termo *coronelismo* passou a designar o sistema de negociação entre esses chefes políticos locais e as esferas estaduais (governos dos estados) e federal (Presidência da República).

O coronel controlava a população do local em que vivia em troca do apoio que dava ao governo na forma de votos. Para garantir esses votos, ele oferecia aos eleitores favores e benefícios, como a admissão em cargos públicos (de delegado de polícia, de professor etc.) e a prestação de serviços básicos, como atendimento hospitalar ou construção de escolas.

Outra prática comum foi chamada de Política dos Governadores, que consistia em acordos entre integrantes das esferas municipais, estaduais e federal: com a ajuda dos coronéis, os governos dos estados elegiam para a Assembleia Legislativa deputados favoráveis ao governo federal. Este, por sua vez, apoiava os governos estaduais sem nenhuma restrição, dificultando a oposição.

## A Política do Café com Leite

Para alguns historiadores, a Política dos Governadores deu origem à chamada Política do Café com Leite. Como você estudou, as oligarquias mais poderosas do Brasil eram as de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, que controlavam grande parte da produção cafeeira do país.

Por isso, elas tinham influência política na escolha dos ocupantes dos cargos do Executivo, principalmente o de presidente. Por meio de acordos e de apoio ao mesmo candidato, os grupos de São Paulo e Minas Gerais alternaram-se no poder, elegeendo ora um presidente paulista, ora um mineiro. Apesar de predominarem, esses acordos não foram aceitos por todas as oligarquias estaduais e não funcionaram de forma constante durante todo o período.

**Guarda Nacional:** instituição militar criada na época do império. Com o início da república, ela perdeu aos poucos sua natureza militar, mas manteve sua influência sobre a esfera municipal.

### Imagens em contexto!

A imagem satiriza a disputa eleitoral entre o militar Hermes da Fonseca (à esquerda, diante da placa com a inscrição “Minas”) e o civil Rui Barbosa (à direita, diante da placa com a inscrição “São Paulo”). Na Política do Café com Leite havia rompimentos e conflitos. No centro da imagem, o nó formado nas caudas dos animais montados pelos candidatos é identificado como “opinião pública”.



Opinião pública, charge de Alfredo Storni sobre as eleições presidenciais publicada na revista *O Malho*, em 1909.

ALFREDO STORNI - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL - RIO DE JANEIRO

## Atividade complementar

Na Primeira República, as charges, com seu teor satírico, circulavam nos jornais impressos e revistas, informando e cumprindo um papel de crítica. Numa sociedade de maioria analfabeta, a disseminação de informações na forma de desenhos associados a breves frases cumpria uma função efetiva de comunicação, tendo significativa capilaridade nos espaços urbanos. Nos dias de hoje, com a emergência da mídia digital e dos meios virtuais de comunicação, os *memes* invadiram as redes sociais, gerando humor e provocando reflexões sobre o cotidiano e a situação política do país.

Nesta atividade, proponha aos estudantes que eles produzam um *meme* sobre a representatividade política no Brasil contemporâneo. Peça a eles que pesquisem dados populacionais brasileiros, considerando gênero, etnia e idade, e, no debate na sala de aula, contraste esses números com os de nossos representantes eleitos. Coletivamente, peça que levantem argumentos e aventem hipóteses que expliquem o distanciamento entre camada dirigente e sociedade em geral. Nesse momento, seria pertinente apresentar medidas afirmativas tomadas pelo poder público, como o estabelecimento de cotas eleitorais para mulheres e negros disputarem as eleições (incentivo partidário).

Depois, divida os estudantes em grupos. Peça a eles que realizem uma curadoria de *memes* de crítica política e social que sirvam de inspiração para o que será produzido pela turma. Faça uma rodada de apresentação dos *memes* a fim de testar o humor e a pertinência crítica de cada um deles. Em seguida, deverá ser eleito um tema, e então cada grupo produzirá o seu *meme*. Ao final, a turma poderá selecionar um dos *memes* produzidos para representá-la, ou juntar elementos de mais de uma produção para criar um *meme* coletivo.

## BNCC

Ao explorar conceitos, práticas e noções como coronelismo, Política dos Governadores, Política do Café com Leite, o conteúdo favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI01.

## Agora é com você!

1. A separação entre Estado e Igreja e a extinção do Senado vitalício, do Conselho de Ministros e do Poder Moderador. Além disso, foram instituídos os chamados registros civis e aprovada a naturalização de estrangeiros. O marco dessas mudanças foi a Constituição de 1891. Por meio dela, o país se organizou sob a lógica da república presidencialista e do federalismo. Com essas mudanças, houve um aumento da descentralização política.

2. Somente os brasileiros adultos do sexo masculino que soubessem ler e escrever eram considerados aptos ao exercício do voto. Na prática, estava proibido o voto das mulheres, das pessoas em situação de rua, dos praças e de integrantes de ordens religiosas que vivessem em clausura. Além disso, os homens alfabetizados eram uma parte muito pequena da população. O voto não era obrigatório e podia ser aberto, o que facilitava eventuais manipulações. Dessa forma, as fraudes eleitorais foram elementos centrais da participação política nos anos iniciais da república. Práticas como o “voto de cabresto” se tornaram comuns. Isso mostra que o voto era entendido como uma moeda de troca entre eleitores e possíveis candidatos.

3. Pode-se citar a imprensa negra paulista, formada por jornais como *A Pátria* (1889), *O Baluarte* (1903), *O Propugnador* (1907), *A Pérola* (1911), *O Combate* (1912), *O Patrocínio* (1913) e *O Menelik* (1915). Neles, pessoas como Deocleciano Nascimento, Abílio Rodrigues, Joaquim Domingues e Frederico Baptista de Souza, também expoentes de clubes e associações negras do período, tratavam de assuntos que consideravam importantes e expunham suas ideias sobre os rumos do país.

### Orientação para as atividades

Oriente os estudantes a seguirem os procedimentos de releitura, registro das informações e elaboração das respostas. Note que as perguntas envolvem a síntese de informações. Nas duas últimas questões é possível contextualizar os conteúdos aprendidos relacionando-os às realidades do voto em geral e da participação política negra no presente.

## Economia: o Brasil além do café

Do ponto de vista econômico, os primeiros anos da república foram marcados pelo aumento da exportação de pelo menos dois produtos, além do café: o cacau e a borracha.

No fim do século XIX, o cacau passou a ocupar papel de destaque no Nordeste, sobretudo na Bahia. Além de mobilizar muitos trabalhadores, o produto fez dos coronéis do cacau homens ricos, temidos e poderosos.

No mesmo período, a borracha adquiriu importância internacional com o início da produção da indústria automobilística. A exploração desse produto passou a ser significativa no Brasil a partir de 1880. O primeiro ciclo da borracha concentrou-se na região amazônica, rica em seringueiras (árvores das quais se extrai o látex, matéria-prima para a fabricação da borracha).

Apesar dessas atividades, como você pode verificar no quadro, o café continuou a ser o principal produto de exportação brasileiro. No entanto, a comercialização desse grão começou a apresentar sinais de desgaste, pois a procura internacional não acompanhava o ritmo de produção. Essa diferença entre a procura e a oferta gerou uma crise de superprodução e a queda do preço do café.

Para salvar o lucro dos cafeicultores e manter os preços do café no mercado internacional, em 1906, os governos de São Paulo, de Minas Gerais e do Rio de Janeiro firmaram o Convênio de Taubaté com o objetivo de comprar e estocar toda a produção excedente. Essa política de valorização do café só foi possível por causa dos empréstimos bancários contraídos pelos governos estaduais no exterior.



Trabalhador defumando uma bola de borracha em seringal na região amazônica. Foto de c. 1890-1923.

### Brasil: participação dos principais produtos no total de exportações (%) – 1889-1929

Período	Café	Açúcar	Cacau	Borracha	Algodão
1889-1897	67,6	6,5	1,5	11,8	2,9
1898-1910	52,7	1,9	2,7	25,7	2,1
1911-1913	61,7	0,3	2,3	20,0	2,1
1914-1918	47,4	3,9	4,2	12,0	1,4
1919-1923	58,8	4,7	3,3	3,0	3,4
1924-1929	72,5	0,4	3,3	2,8	1,9

FONTE: FAUSTO, B. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1998. p. 292.



### Imagens em contexto!

Em vários seringais o regime de semiescravidão era comum: os fazendeiros submetiam os seringueiros a jornadas **árduas** de trabalho, sem condições mínimas de dignidade.

**Árduo:** estafante; desgastante; difícil de suportar.

### Agora é com você!

Responda no caderno.

1. Liste as principais mudanças ocorridas no Brasil no início da república.
2. Explique como era o exercício do voto nos anos iniciais da república. Por que se pode afirmar que ele era utilizado como moeda de troca?
3. Caracterize duas estratégias de resistência contra o racismo e a segregação adotadas por indivíduos ou grupos negros no início do período republicano.

44

### BNCC

Ao tratar da política econômica da Primeira República e da produção de café, borracha e cacau, o conteúdo colabora para o desenvolvimento da habilidade **EF09HI02**. Ao tratar da continuidade e variedade regional da economia agroexportadora, auxilia-se na reflexão do movimento de populações e mercadorias, desenvolvendo a **Competência Específica de História nº 5**. Já no boxe “Imagens em contexto!”, ao se explicitar a existência de formas análogas à escravidão em áreas de exploração da borracha no período pós-abolição, explora-se a **Competência Específica de Ciências Humanas nº 5**.



## Modernidade excludente: a reforma urbana do Rio de Janeiro

Durante o governo de Rodrigues Alves, quinto presidente do Brasil, foram colocados em prática um projeto de reforma do Rio de Janeiro e uma política **sanitária** para a cidade, que, em 1900, abrigava cerca de 700 mil habitantes.

Na capital da república, a população sofria constantemente com epidemias. Isso representava um obstáculo para os projetos de modernizar o Brasil. Por esse motivo, Rodrigues Alves decidiu acabar com os focos de doenças e embelezar a cidade. Para essas tarefas, convocou o médico **sanitarista** Oswaldo Cruz e o engenheiro Pereira Passos, que era também prefeito da capital.

Para transformar a capital da república em uma cidade moderna e **cosmopolita**, era preciso construir largas avenidas e belos bulevares. Era necessário também cuidar dos edifícios públicos, implementar sistemas de transporte coletivo, redes de esgoto e abastecimento de água e demolir as habitações precárias que faziam parte da paisagem carioca.

Pode-se afirmar que a intenção do governo era tornar o Rio de Janeiro uma espécie de vitrine para os interesses estrangeiros. O prefeito conhecia o projeto para a modernização de Paris, na França, elaborado pelo barão de Haussmann, e tomou como ponto de partida e inspiração o modelo de reforma adotado na capital francesa.

As obras de remodelamento do Rio de Janeiro foram executadas entre 1902 e 1906. A principal consequência desse projeto foi a expulsão da população mais pobre que habitava a região central. Com a demolição de casas, cortiços e hotéis baratos, boa parte da população foi obrigada a se deslocar para os subúrbios e morros da cidade.

Dado numérico sobre a população do Rio de Janeiro foi retirado de: BARBOSA, V. M. O bota-abaixo de Pereira Passos: a tentativa de promover uma nova ética urbana no Rio de Janeiro. *Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro*, n. 5, p. 229, 2011.

**Sanitário:** relativo à higiene e à saúde pública e individual.

**Sanitarista:** especialista em saúde pública.

**Cosmopolita:** próprio das grandes cidades.

**Resposta do “Se liga no espaço!”:** Busca-se nessa atividade retomar temas estudados no capítulo 1 e a questão que sustenta a argumentação do capítulo 2: como se operou o projeto de modernidade concebido para apagar ou silenciar boa parte da população brasileira? Na foto da Praça XV de Novembro, no Rio de Janeiro, refeita segundo os padrões da *Belle Époque* europeia, verificam-se traços desse período, como a valorização da amplitude dos bulevares arborizados, em formatos geométricos, as linhas retas e as largas vias de circulação.

Responda no caderno.

### Se liga no espaço!

Durante o período colonial, a Praça XV de Novembro era chamada de Largo do Carmo. No local, havia um importante chafariz público. Durante a reforma da cidade, foi construído na região um mercado municipal. Analisando a fotografia, é possível identificar na paisagem traços da *Belle Époque* europeia estudada no capítulo 1. Quais são eles? Por que com esse projeto urbanístico o governo procurava apagar alguns traços do passado brasileiro?



Praça XV de Novembro, na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 1907.

## Curadoria

**Passados presentes: memória da escravidão no Brasil (Site)**

Disponível em: <http://passadospresentes.com.br/site/Site/index.php>. Acesso em: 17 maio 2022.

Nesse site, é possível acessar textos, fotos e vídeos de um projeto de reconhecimento da história dos africanos escravizados e seus descendentes e de promoção do turismo de memória no estado do Rio de Janeiro. Com a modernização da capital durante a Primeira República, muitos desses espaços foram destruídos ou esquecidos.

## BNCC

Ao tratar da reforma urbana do Rio de Janeiro e seus impactos na população pobre carioca, o conteúdo favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI05**. Ao evidenciar a influência do projeto urbanístico de Paris na reurbanização da antiga capital do Brasil e propor a análise de iconografia, o conteúdo trabalha as **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 5 e nº 7**.

## Interdisciplinaridade

Ao associar a reforma urbana carioca aos modelos europeus, relacionando as influências culturais europeias como um dos aspectos de incipiente globalização, o conteúdo aborda a habilidade de geografia **EF09GE01** – “Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ou influência cultural em diferentes tempos e lugares”.

- Entre 1852 e 1870, o barão Georges-Eugène Haussmann empreendeu um ambicioso projeto de reforma urbanística da cidade de Paris. Fez parte da reforma a demolição de casebres e habitações consideradas insalubres do centro da cidade, liberando tecido urbano para a construção de largas avenidas. Um dos objetivos do barão era melhorar a circulação e o acesso rápido a todos os lugares da capital francesa, que havia adquirido fama de “capital das barricadas” na segunda metade do século XIX. Seu plano urbanístico estava também ligado a um projeto de modernização da cidade, constantemente assolada por epidemias de cólera. Novas redes de esgoto e abastecimento de água foram instaladas e o transporte urbano foi significativamente melhorado. A “cidade luz” começava a ser construída. No entanto, o custo dessa reforma foi bastante alto: a população mais pobre foi expulsa do centro.



- Embora seja difícil afirmar com precisão os dados sobre a vida de Antônio Conselheiro, sabe-se que ele passou a perambular pelo sertão do Ceará e de Pernambuco entre as décadas de 1860 e 1870, acompanhando missionários católicos. Em suas andanças, atuou na construção de cemitérios e na reforma de capelas e igrejas, reunindo um número crescente de admiradores. Sua fama de beato e penitente se espalhou pelo sertão, atraindo um número considerável de seguidores.

- Segundo Lilia Schwarcz e Heloisa Starling, no livro *Brasil: uma biografia* (São Paulo: Companhia das Letras, 2015), levantes como o de Canudos representaram o encontro entre a mística e a revolta. Abandonados por uma república que fazia da propriedade rural a fonte do poder oligárquico, grupos de sertanejos buscaram transpor o abismo que os separava da posse da terra, sonhando viver em uma comunidade justa e harmônica.

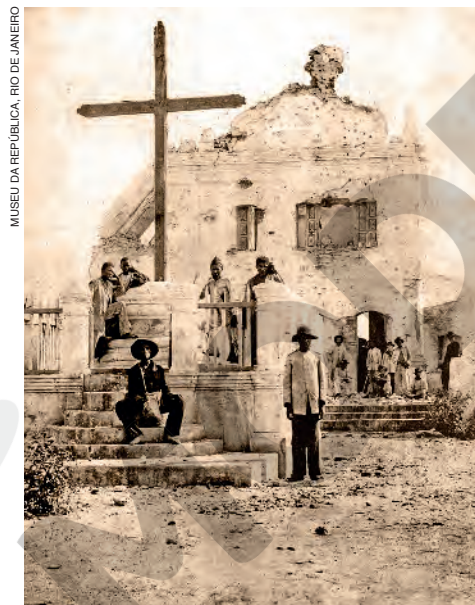
Dados numéricos sobre a população de Canudos foram retirados de: ROCHA, I. S. *Imagens do intelectual Euclides da Cunha: permanência e deslocamentos*. 2007. Dissertação (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007. p. 98.

## Formas de resistência no campo e na cidade

**Messianismo:** fenômeno característico do catolicismo popular que tem como base a crença na vinda ou no retorno de um messias que libertaria um grupo ou povo oprimido.

### Imagens em contexto!

A Igreja de Santo Antônio, conhecida como Igreja Velha, foi construída no arraial de Canudos por Antônio Conselheiro e pelos habitantes do povoado. Ela foi bombardeada e destruída pelo exército em 24 de agosto de 1897.



Igreja de Santo Antônio, em Canudos (BA). Foto de 1897.

O projeto republicano implantado no Brasil, que excluiu a população pobre, era central para o perfil de nação imaginado pela elite do país. A população marginalizada, contudo, encontrou formas de resistir e de sobreviver às duras condições de injustiça social.

Houve diversas formas de resistência tanto em regiões rurais (caso de Canudos e do cangaço) quanto em grandes centros urbanos, onde a população se mobilizou para lutar por melhores condições de vida e trabalho.

### Messianismo: as guerras de Canudos e do Contestado

Ocorrida entre 1896 e 1897, a Guerra de Canudos foi um dos episódios mais violentos do início da república e mobilizou o exército contra os moradores de um povoado localizado às margens do Rio Vaza-Barris, na Bahia.

O líder de Canudos, Antônio Vicente Mendes Maciel, mais conhecido como Antônio Conselheiro, exerceu diversas profissões até 1893, quando fundou Belo Monte, o núcleo do arraial de Canudos.

Em pouco tempo, a comunidade cresceu de forma surpreendente: estima-se que, da chegada de Conselheiro e seus seguidores até o fim da guerra, entre 10 e 25 mil pessoas tenham vivido no povoado, que se tornou um dos núcleos mais populosos da Bahia. Por que Canudos atraiu tanta gente?

Na época, a seca, a fome, o desemprego crônico, a violência dos coronéis e a carestia afligiam os sertanejos da região. O desenvolvimento de um modo de vida comunitário, pautado na autoridade de Conselheiro, representou a esperança de condições de vida melhores para milhares de pessoas.

Canudos, entretanto, combinava a luta pela posse da terra com traços religiosos, vinculados ao **messianismo**. Isso incomodou o governo, a Igreja e os grandes proprietários de terras, pois o arraial representava uma organização social e territorial independente do sistema de poder constituído. A autoridade religiosa de Antônio Conselheiro não dependia do reconhecimento da Igreja, e Canudos não estava submetido nem aos proprietários de terras nem aos chefes políticos da região.

46

### Ampliando

O trecho do discurso de Antônio Conselheiro permite avaliar o caráter antirrepublicano do movimento de Canudos.

“Agora tenho de falar-vos de um assunto que tem sido o assombro e o abalo dos fiéis, de um assunto que só a incredulidade do homem ocasionaria semelhante acontecimento: a república, que é incontestavelmente

um grande mal para o Brasil que era outrora tão bela a sua estrela. Hoje porém foge toda a sua segurança, porque um novo governo acaba de ter o seu invento e do seu emprego se lança mão como meio mais eficaz e pronto para o extermínio da religião. [...]”

Prédicas e discursos de Antônio Conselheiro [1895].  
In: BONAVIDES, P.; AMARAL, R. *Textos políticos da História do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2002. v. III. p. 445.

Dados numéricos sobre as tropas enviadas para Canudos foram retirados de: COSTA, C. *Cronologia resumida da Guerra de Canudos*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2017. p. 19.

## A guerra e o fim do arraial de Canudos

O conflito entre o poder local e os habitantes de Canudos começou por causa de um boato. Comerciantes de Juazeiro não entregaram a quantidade de madeira que os moradores do arraial compraram para a construção de uma igreja. O atraso deu origem a rumores de que um bando se preparava para pegar a madeira à força em Juazeiro.

Diante disso, em novembro de 1896, formou-se a primeira expedição contra o arraial, liderada pelo tenente Manuel da Silva Pires Ferreira. Contra-atacada de surpresa pelos moradores de Canudos, a expedição foi rapidamente derrotada. Além dessa, até março de 1897, outras duas incursões militares foram contidas pelos conselheiristas. A repercussão da terceira derrota foi enorme. No Rio de Janeiro, os jornais divulgavam notícias falsas sobre Canudos e Antônio Conselheiro.

Foi nesse clima de incompreensão que se formou a quarta e última expedição contra o arraial. Participaram dessa incursão inicialmente 5 mil soldados fortemente armados.

Como o envio de tropas recebeu atenção nacional, os principais jornais mandaram correspondentes para noticiar o conflito. Um dos jornalistas enviados à região foi Euclides da Cunha, intelectual ligado ao jornal *O Estado de S. Paulo*. Seu relato deu origem a um dos livros mais importantes da literatura brasileira: *Os sertões*, publicado no ano de 1902.

Apesar da grande quantidade de soldados e de armas, a quarta expedição demorou meses para tomar o povoado. Em outubro de 1897, o exército garantiu aos conselheiristas que quem se rendesse sobreviveria. No entanto, o acordo não foi cumprido, e muitos dos homens, mulheres e crianças que se entregaram foram degolados.

No dia 5 de outubro de 1897, o exército invadiu, queimou e destruiu o arraial com a explosão de dinamite. De acordo com o discurso republicano, Canudos era **resquício** de um Brasil ultrapassado e violento que devia ser eliminado da história para servir de exemplo ao restante da nação.

**Resquício:** traço, vestígio, resto.



Igreja de Bom Jesus, em Canudos (BA). Foto de 1897.

### Dica

#### LIVRO

**Os sertões: a luta**, de Euclides da Cunha. Adaptado por: Carlos Ferreira e Rodrigo Rosa. São Paulo: Quadrinhos na Cia., 2019.

Essa obra é uma adaptação em quadrinhos de *Os sertões*, de Euclides da Cunha, sobre a violenta repressão aos seguidores de Antônio Conselheiro.



Capa de *Os sertões: a luta*, de 2019.

### Imagens em contexto!

A madeira encomendada pelos conselheiristas em Juazeiro era destinada à construção da Igreja de Bom Jesus, também conhecida como Igreja Nova. Durante o conflito, o local se tornou a base da resistência do povoado. Em 6 de setembro de 1897, depois de um bombardeio que durou horas, suas torres caíram. O corpo de Antônio Conselheiro, que morreu no conflito dias depois, em 22 de setembro de 1897, foi sepultado próximo ao local.

• Vale lembrar que ao povoado de Belo Monte foi atribuída uma característica importante: o estigma do antirrepublicanismo. Atualmente, há um debate bastante importante entre historiadores sobre o fato de ser ou não Canudos um foco monarquista no Brasil republicano. Vale ressaltar o fato de que, embora Antônio Conselheiro preferisse um discurso bastante crítico em relação à república, suas posições eram, antes de tudo, religiosas, não políticas. Além do aumento significativo de tributos e da cobrança violenta de impostos, o Estado republicano, na perspectiva de Conselheiro, havia profanado o poder da Igreja Católica ao instituir os registros civis. A separação entre Igreja e Estado, aos olhos de uma população eminentemente religiosa, era algo inaceitável e representava a personificação do reino do “anticristo” na Terra.

• O massacre de Canudos põe à prova a imagem republicana do estado brasileiro. A degola dos sertanejos era prática comum no conflito. Depois de morto, Antônio Conselheiro foi desenterrado e sua cabeça foi separada do corpo.

## Curadoria

### *Os sertões* (Livro)

Euclides da Cunha. São Paulo: Penguin-Companhia das Letras, 2019.

A principal obra de Euclides da Cunha tem a Guerra de Canudos como tema. Em 1897, Euclides da Cunha escreveu dois artigos para o jornal *A Província* (atual *O Estado de S. Paulo*) sobre a derrota do governo federal na terceira expedição do exército contra Canudos. Foi então designado pelo jornal para cobrir a quarta expedição federal contra Canudos. Suas reportagens são a origem do livro *Os sertões*, que relata principalmente a ação do exército contra os moradores do arraial, destacando a violência empregada pelo governo.



Ao trabalhar com o movimento do Contestado, entre Santa Catarina e Paraná, e ao expor a grande repressão do governo ao movimento, o conteúdo contempla as habilidades EF09HI02 e EF09HI05.

- O avanço do projeto de modernização da Primeira República, representado pela construção de estradas de ferro e integração de terras ao mercado produtivo, não afetou apenas sertanejos. Nesse processo, povos indígenas tiveram seus territórios e modos de vida ameaçados. Na área adjacente àquela disputada no Contestado, por exemplo, os Kaingang, Xokleng e Guarani tiveram de resistir a essas políticas econômicas. Seria interessante observar a atuação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) nessas áreas conflituosas. Para saber mais, confira: SIMONETTI, R. P. *De selvagens bugres a caboclos fanáticos: as representações n'O Diário da Tarde durante o Contestado (1912-1916)*. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2017.

### Brasil: Guerra do Contestado – 1912-1916



FONTE: MACHADO, P. P. Tragédia anunciada. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, n. 85, p. 19, out. 2012.

#### Desapropriação: privação da posse.

Famílias sertanejas rindidas durante a Guerra do Contestado, em Canoinhas (SC). Ao fundo, os militares que negociaram a rendição. Foto de 1915.



CLARO JANSSON - MUSEU PARANAENSE, CURITIBA

### A Guerra do Contestado

A Guerra do Contestado, entre 1912 e 1916, recebeu esse nome porque ocorreu em uma região disputada pelos estados do Paraná e de Santa Catarina, que era dominada por ricos fazendeiros de ervamate e comerciantes de madeira.

Em 1908, o empresário estadunidense Percival Farquhar, fundador da empresa ferroviária Brazil Railway Company, ganhou do governo brasileiro a concessão de um imenso território na região para a construção da ferrovia São Paulo-Rio Grande.

Esse território, porém, era ocupado por posseiros que viviam em situação de extrema pobreza. A empresa, com a ajuda de fazendeiros locais, promoveu a **desapropriação** das terras por meio de violência. As pessoas foram obrigadas a deixar o local em que viviam sem receber nenhuma indenização.

Com a finalização das obras e a conclusão da ferrovia, Farquhar despediu milhares de trabalhadores, que se juntaram aos camponeses sem terra da região.

Em 1912, um homem chamado Miguel Lucena de Boaventura, que atendia pelo nome de José Maria, passou a anunciar a essas pessoas em situação de miséria a existência de uma possível justiça divina. Com fama de conselheiro e curandeiro, ele foi considerado uma espécie de messias, reunindo um grupo de seguidores e fundando um arraial em Taquaruçu, Santa Catarina. Nessa comunidade, José Maria não permitia a propriedade de terras nem a cobrança de impostos.

Não demorou muito para os fazendeiros da região tentarem destruir o arraial. O governo federal enviou expedições militares para atacar o povoado, que resistiu até 1916. As constantes epidemias de tifo e a fome, além da truculência do governo, derrotaram os últimos focos rebeldes. Naquele ano, os sobreviventes fugiram da região, e o governo estabeleceu limites precisos entre os estados do Paraná e de Santa Catarina. Mais uma vez, o discurso elitista da civilização contra a barbárie se impôs nos horizontes brasileiros.

- Após tratar da Guerra de Canudos e do Contestado, seria pertinente pensar junto com os estudantes sobre as características em comum desses dois conflitos. Boas questões disparadoras são: Quais eram as características dos conflitos sociais na Primeira República envolvendo os camponeses? Quais foram as medidas de repressão do governo central contra esses conflitos sociais?



## O cangaço

Entre 1900 e 1940, um fenômeno social que ficou conhecido pelo nome de cangaço chegou ao auge. No sertão e no agreste nordestino, os cangaceiros, que se organizavam em bandos armados, sobreviviam por meio de saques e pilhagens.

Entre os cangaceiros mais famosos, destacaram-se Antônio Silvino, Sinhô Pereira, Ângelo Roque e Jararaca. Nenhum deles, porém, ganhou a notoriedade de Virgulino Ferreira, mais conhecido como Lampião.

A fama dele e de seu bando atraiu muitos jovens sertanejos, que ingressaram no cangaço em busca de liberdade, prestígio e fortuna. Por volta de 1920, ele se tornou o principal nome do cangaço.

Em sua trajetória, Lampião enganou e venceu as forças policiais tantas vezes que se tornou lenda. Conseguiu essa façanha porque contava com uma complexa rede de fornecedores, protetores e informantes, chegando a negociar com fazendeiros, autoridades públicas e até mesmo chefes políticos locais.

A ação dos cangaceiros estava relacionada ao sistema político, jurídico, econômico e social do Nordeste. De forma geral, a miséria, intensificada pelas secas constantes, somada à ausência do poder público, às rivalidades entre famílias, aos códigos de honra e à truculência da polícia, criou um contexto propício para a atuação dos cangaceiros.

Lampião foi capturado em 1938. Ele, sua esposa Maria Bonita e alguns de seus homens foram mortos em combate contra a polícia e decapitados. As cabeças foram embaladas e enviadas para Salvador, na Bahia. Lá, ficaram expostas no Instituto Médico Legal Nina Rodrigues até serem enterradas em 1969.



Lampião (o primeiro à esquerda) e seu bando no sertão nordestino próximo ao Rio São Francisco. Na outra ponta da imagem, à direita, estão Luís Pedro, tenente do bando, e Nenê, esposa dele. Foto de 1936.



Visita de Lampião a Juazeiro, cordel de José Cordeiro, publicado em Juazeiro do Norte (CE), 1977.

### Imagens em contexto!

O cangaço e a figura de Lampião foram representados de diversas formas na arte visual e na literatura. Na literatura, as façanhas do cangaceiro e seu bando foram contadas principalmente em cordéis, e na arte visual, nas xilogravuras.

FUNDAÇÃO CASA DE RUI BARBOSA, RIO DE JANEIRO

## BNCC

Caso sejam apresentadas aos estudantes visões contrastantes sobre os cangaceiros, será uma oportunidade de contribuir para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 4**.

- Comente com os estudantes que o tipo de banditismo verificado no cangaço era comum na América Latina, com especificidades de acordo com o local.
- Contextualize o cangaço no Nordeste brasileiro do início do século XX, explicitando seus vínculos com questões estruturais como: a concentração fundiária, a seca, o coronelismo, a ausência do poder público.
- Lampião e seu bando foram representados como heróis e bandidos na literatura de cordel, o que contribuiu para a construção da imagem dos cangaceiros e para a disseminação de sua fama. Caso considere pertinente, selecione uma série de cordéis com representações contrastantes dessas figuras e distribua entre os estudantes para que identifiquem as diferentes interpretações sobre esses personagens e possam posicionar-se criticamente diante delas.

## Curadoria

**Maria Bonita: sexo, violência e mulheres no cangaço (Livro)**

Adriana Negreiros. São Paulo: Objetiva, 2018.

Neste livro, a mulher mais conhecida do cangaço é biografada a partir de uma perspectiva feminista. Apesar de ressaltar o caráter pioneiro de Maria Bonita, a jornalista não deixa de jogar luz na opressão e na violência vividas pelas mulheres que entraram no cangaço ou estiveram sob o jugo do bando de Lampião.

## Ampliando

O texto a seguir trata da Revolta da Vacina.

“[...] Os conceitos de capitalização, aburguesamento e cosmopolitização talvez sejam os mais abrangentes e aqueles que identificam as raízes mais profundas do processo que acompanhamos e cujo efeito mais cruel foi a Revolta da Vacina. Foi neste contexto que observamos o conjunto de transformações que culminaram com a reformulação da sociedade brasileira, constituindo a sua feição material mais aparente e ostensiva o processo de Regeneração, ou seja, a metamorfose urbana da capital federal, acompanhada das medidas de saneamento e da redistribuição espacial dos vários grupos sociais. Esse processo de reurbanização trouxe consigo fórmulas particularmente drásticas de discriminação, exclusão e controle social, voltadas contra os grupos destituídos da sociedade. E foi na intersecção sufocante dessa malha densa e perversa que a população humilde da cidade viu reduzir-se a sua condição humana e sua capacidade de sobrevivência ao mais baixo nível. A soma dessas injunções, vistas pelo seu ângulo, traduzia-se em opressão, privação, aviltamento e indignidade ilimitados. Sua reação, portanto, não foi contra a vacina, mas contra a história.”

SEVCENKO, N. *A Revolta da Vacina: mentes insanas em corpos rebeldes*. São Paulo: Cosac Naify, 2010. p. 119-120.



### Imagens em contexto!

Acompanhados de gritos de ordem contra a vacina, os confrontos entre a força policial e os manifestantes causaram muita destruição na cidade do Rio de Janeiro. Como relatou o jornal da época *Gazeta de Notícias*, a cidade virou um campo de batalha, com tiros, brigas, engarrafamentos, comércio fechado, assaltos no transporte público – que foi incendiado – e lâmpioes da rede de iluminação pública destruídos a pedradas.

Charge de Leonidas sobre a Revolta da Vacina publicada na revista *O Malho*, em 1904.



BIBLIOTECA MARIO DE ANDRADE, SÃO PAULO

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

50

Dados numéricos sobre a repressão durante a Revolta da Vacina foram retirados de: CARVALHO, J. M. de. O povo contra a vacina. In: FIGUEIREDO, L. (org.). *História do Brasil para ocupados: os mais importantes historiadores apresentam de um jeito original os episódios decisivos e os personagens fascinantes que fizeram o nosso país*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2013. p. 357-358.

## A Revolta da Vacina

Como você estudou, a reforma urbana do Rio de Janeiro alterou a vida da população carioca, sobretudo a mais desfavorecida. Nesse contexto, foram aplicadas na cidade as políticas de saneamento conduzidas pelo médico sanitarista Oswaldo Cruz. Uma das medidas tomadas por ele foi a realização de uma campanha de vacinação contra a varíola.

Naquela época, a vacina era uma invenção recente e, no Brasil, havia pouca informação sobre seus resultados. Além disso, grande parte da população era analfabeta e não havia meios de comunicação de massa como os que existem hoje para demonstrar a importância da vacinação. Além do receio sobre os efeitos da vacina, a população se revoltou contra a forma autoritária adotada por Oswaldo Cruz para promover a campanha.

Em junho de 1904, o governo retomou uma antiga lei que tornava obrigatória a vacinação. De acordo com essa lei, os que se recusassem a tomar a vacina pagariam multas e teriam direitos suspensos. Quando essa notícia se tornou pública, ocorreu uma das maiores revoltas urbanas do Rio de Janeiro.

A agitação começou em 10 de novembro e se estendeu por pelo menos seis dias. Movida pela incompreensão generalizada, a população destruiu meios de transporte, depredou edifícios e atacou agentes de saúde.

O governo reagiu com violência: decretou estado de sítio, suspendeu direitos constitucionais e prendeu centenas de pessoas. Ao final da revolta, trinta pessoas morreram, 945 foram presas, 110 ficaram feridas e 454 foram deportadas para o recém-incorporado estado do Acre.

- Como declarou o historiador José Murilo de Carvalho, a truculência dos agentes públicos de saúde, com a invasão de domicílios e a aplicação forçada da vacina, levantou uma questão fundamental: Qual deveria ser, afinal, o limite para a intervenção do Estado? Se possível, reforce aos estudantes que, posteriormente a esse episódio, anos de campanha pública de informação sobre os benefícios da vacinação foram efetivos, e que atualmente o Brasil possui uma taxa alta de adesão da população a praticamente todas as campanhas de vacinação promovidas pelo Ministério da Saúde.



Dados numéricos sobre as prisões durante a Revolta da Chibata foram retirados de: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 330-331.

## A Revolta da Chibata

Poucos anos depois da Revolta da Vacina, em 1910, a cidade do Rio de Janeiro foi palco de uma rebelião de marinheiros que estavam em embarcações na Baía de Guanabara. Eles reagiram à aplicação de castigos físicos, principalmente das chibatadas. Essa punição foi herdada da marinha portuguesa e, associada à escravidão, tornou-se ainda mais pesada no Brasil.

A Revolta da Chibata expôs a violência do Estado contra a população pobre, o racismo e a crueldade comuns nas forças armadas. Segundo o pensamento e as leis do período, o castigo físico tinha o poder de “quebrar o mau gênio” dos rebeldes.

O início da revolta ocorreu no dia 16 de novembro de 1910, quando a cidade do Rio de Janeiro se organizava para festejar a posse do marechal Hermes da Fonseca na Presidência da República. O clima de comemoração foi interrompido quando alguns navios de guerra da marinha brasileira foram tomados pelo movimento rebelde. No maior desses navios – o **encouraçado** Minas Gerais –, a rebelião começou após o marinheiro Marcelino Rodrigues

Menezes ser condenado a receber 250 chibatadas, com recolhimento à prisão e sem direito a tratamento médico.

Além do encouraçado Minas Gerais, os marinheiros tomaram o encouraçado São Paulo, o navio de guerra Bahia e outra embarcação menor, utilizada para patrulha, chamada Deodoro. Os canhões dos navios foram acionados contra a capital e, com alguns tiros de advertência, os marinheiros enviaram um ultimato ao governo: se não acabassem os castigos corporais, a cidade do Rio de Janeiro seria bombardeada.

O governo cedeu e, pelo menos inicialmente, anistiou os marinheiros revoltosos. As embarcações foram, então, devolvidas à marinha brasileira.

Poucos dias depois, no entanto, o governo voltou atrás e agiu com violência: 22 marinheiros foram presos, acusados de conspiração e enviados para a Ilha das Cobras, uma base da marinha no Rio de Janeiro. Após serem torturados, apenas dois sobreviveram. Um deles foi o marinheiro João Cândido, principal líder da rebelião, que recebeu da imprensa da época o título de Almirante Negro, transformando-se em herói popular.

**Encouraçado:** navio de guerra de grande porte.

Marujos a bordo do encouraçado São Paulo durante a Revolta da Chibata, na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 1910.



### Imagens em contexto!

A abolição da escravidão não pôs fim à mentalidade escravista e racista no Brasil. A república herdou do império uma estrutura social e econômica caracterizada pela marginalização dos negros e pela violência contra eles. Os castigos físicos aplicados pelos oficiais da marinha aos marinheiros de patente mais baixa, que geralmente eram homens negros, revelava essa estrutura.

## BNCC

A Revolta da Chibata demonstra os limites da inserção dos negros no Brasil e cristaliza uma das pautas das populações afrodescendentes pós-abolição: a luta por condições dignas de trabalho. Assim, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades EF09HI03, EF09HI07 e EF09HI09.

## Tema Contemporâneo

### Transversal

A abordagem das lutas por condições dignas de trabalho no pós-abolição mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Trabalho**, ao se apresentar aos estudantes a continuidade de mobilizações por melhores condições de trabalho no presente. É possível pesquisar com a turma o que esses trabalhadores pedem e questioná-los se esses pedidos são justos.

- A Revolta da Chibata abre espaço para refletir sobre as permanências da escravidão no Brasil. Apesar de a abolição ter ocorrido em 1888, o tratamento que os superiores na marinha destinavam a seus subordinados não foi alterado completamente e de imediato. Nesse sentido, é possível verificar práticas escravistas nas punições físicas aplicadas contra os marinheiros, recrutados principalmente entre os afrodescendentes, como também na própria compulsão ao trabalho, uma vez que se tratava de recrutamento compulsório.
- Ainda hoje pessoas são submetidas a condições de trabalho análogas à escravidão. De acordo com o artigo 149 do Código Penal brasileiro, de 1940, quatro elementos caracterizam o trabalho análogo à escravidão: condições degradantes, as jornadas exaustivas, o trabalho forçado e a servidão por dívida.

## Curadoria

*Salve os inglórios! Historicidade e memória em “O mestre-sala dos mares” (Artigo)*

Thiago Kater. *Humanidades em diálogo*. São Paulo, v. 7, p. 93-108, 2016.

O artigo analisa a canção *O mestre-sala dos mares*, de Aldir Blanc e João Bosco. A música foi escrita e lançada em 1975 e faz uma homenagem ao marinheiro João Cândido. O professor pode fazer a leitura do artigo e utilizá-lo em sala de aula, escutando a música e lendo a letra da canção. Questiona os estudantes sobre como as obras artísticas contribuem para a valorização da memória de indivíduos que fazem parte de grupos marginalizados no Brasil.



- Inicialmente trazidos para substituir os trabalhadores escravizados nas lavouras de café, os imigrantes europeus acabavam por permanecer pouco tempo nas fazendas, devido às condições extenuantes de trabalho, à superexploração e aos baixos salários. Ao migrarem para as cidades, aumentavam a oferta barata de trabalhadores disponíveis para atuar nas fábricas e oficinas.

- Desde a segunda metade do século XIX, com a fundação das tecelagens de algodão, a indústria passou a fazer parte da realidade econômica do Brasil. Com o incremento da produção industrial após 1880, houve uma demanda cada vez maior de mão de obra especializada. Parte do contingente imigrante que entrava no país foi utilizada nas fábricas e manufaturas que se desenvolviam. Entre 1880 e 1884 foram abertas 150 fábricas; em 1907, esse número saltou para 3 410; em 1929, 13 336 novos estabelecimentos absorviam um total de 275 512 operários. Com isso, a classe operária tornou-se protagonista na vida política, econômica e social do Brasil. Os dados a respeito da industrialização foram retirados de: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 335.

- Dadas as precárias condições de trabalho, os operários começaram a se organizar em entidades de apoio mútuo, que cuidavam de trabalhadores inválidos e doentes. Com a chegada de imigrantes italianos e espanhóis, alimentados pela experiência do sindicalismo europeu, essas organizações passaram a ser orientadas pelo anarcossindicalismo. Essa vertente do movimento trabalhista defendia a livre organização dos trabalhadores em sindicatos, tanto para conquistar direitos trabalhistas quanto para tomar o poder. Para os anarquistas, a propriedade privada e o Estado seriam mecanismos de controle dos trabalhadores e deveriam ser eliminados. O poder deveria, então, ser exercido por federações de trabalhadores. Os anarcossindicalistas tiveram grande atuação nas greves de 1917 e 1920.

Dados numéricos sobre a força de trabalho das fábricas têxteis foram retirados de: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 335-336.

## O movimento operário

**Anarcofeminista:** integrante da vertente do movimento anarquista que luta contra a desigualdade de gênero e a estrutura do patriarcado.

### Imagens em contexto!

A partir de 1880, com a aceleração da produção industrial no Brasil, principalmente das tecelagens, foi necessário contratar cada vez mais trabalhadores. As mulheres foram fundamentais nesse processo, mas nunca tiveram as mesmas condições de trabalho e de salário que os homens.

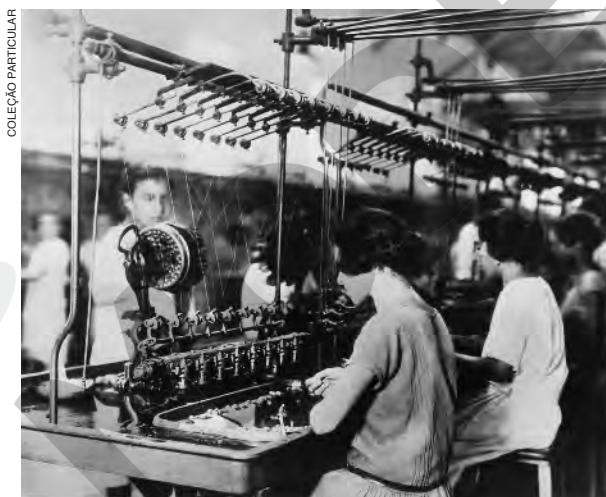
No final do século XIX, teve início um processo de industrialização em algumas cidades brasileiras, principalmente nas do centro-sul do país. Por causa da Primeira Guerra Mundial, o governo brasileiro precisou adotar uma política de substituição das importações, ou seja, diminuiu a compra de mercadorias feitas no exterior, incentivando a produção local. Isso favoreceu a expansão do comércio e da pequena indústria. Com o aumento da atividade industrial, o número de comerciantes, artesãos, industriais e operários cresceu.

A maioria dos trabalhadores das indústrias era formada por migrantes de outras regiões do país e estrangeiros, especialmente em São Paulo, onde os italianos representavam parte significativa da mão de obra empregada nas fábricas. De acordo com dados estatísticos do início do século XX, 60% das pessoas empregadas nas fábricas paulistas de fiação e tecidos eram italianas e grande parte delas era do sexo feminino.

A absorção do trabalho feminino era pautada por uma lógica machista: as mulheres trabalhavam de 10 a 14 horas diárias e recebiam salários mais baixos que os dos homens. Na visão da sociedade da época, isso se justificava pelo fato de elas realizarem atividades para as quais não era necessário ter especialização técnica ou utilizar força física. Além disso, nas fábricas, as mulheres sofriam ameaças de todos os tipos, sendo constantemente assediadas por patrões e supervisores.

Em razão disso, muitas mulheres se levantaram contra a opressão. No início do século XX, as chamadas libertárias ou **anarcofeministas** foram responsáveis pela organização de sindicatos, pela convocação de greves e por discussões públicas sobre educação sexual, maternidade livre e formas de opressão existentes até no movimento operário, como a relação hierárquica entre homens e mulheres.

Teresa Cari, Tecla Fabbri e Maria Lopes, entre outras, utilizaram a imprensa anarquista para denunciar a exploração do trabalho feminino e uma visão de mundo caracterizada pela inferiorização e pela estigmatização das mulheres.



Operárias em tecelagem na cidade de São Paulo (SP). Foto dos anos 1920.

- Com a Revolução Russa e a constituição da União Soviética, os comunistas passaram a ter mais influência nos movimentos dos trabalhadores. Nesse contexto, no Brasil, o Partido Comunista Brasileiro foi fundado em 1922. Segundo essa vertente política, a tomada de poder pelos trabalhadores deveria se dar pela instituição de uma "ditadura do proletariado", fase transitória até alcançar uma sociedade sem classes e sem propriedade privada.

Dados numéricos sobre a Greve Geral de 1917 foram retirados de: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 336; TOLEDO, E. Um ano extraordinário: greves, revoltas e circulação de ideias no Brasil em 1917. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 61, p. 499, maio/ago. 2017.

## Luta sindical e greves

As primeiras décadas da república foram marcadas pela formação de sindicatos e de agremiações políticas. Nessas organizações eram discutidas as reivindicações dos trabalhadores, que também ganharam espaço em periódicos como *O Amigo do Povo*, *A Voz do Trabalhador*, *A Terra Livre*, *A Plebe*, *Spartacus* e *A Lanterna*.

A greve foi a principal arma de mobilização social usada pelos trabalhadores no período. Em 1917, destacou-se um movimento iniciado pelas operárias das fábricas têxteis dos bairros da Mooca e do Piranga, na cidade de São Paulo, que reivindicavam melhores salários e redução das jornadas de trabalho.

O movimento ampliou-se em 9 de julho, quando soldados abriram fogo contra os manifestantes, matando o sapateiro José Martínez. Menos de uma semana depois, as forças policiais decretaram prisões e invasões de sindicatos e residências, e a greve se alastrou por outros municípios em São Paulo e no Rio de Janeiro.

Além de aumento de salário e do fim do trabalho para os menores de 14 anos, os integrantes do movimento exigiam o direito de manifestação. Cerca de 100 mil trabalhadores participaram da paralisação, que continuou nos dias seguintes e ficou conhecida como Greve Geral de 1917.

A pressão dos operários paulistas foi parcialmente vitoriosa: eles alcançaram 20% de aumento nos salários e a promessa de que as autoridades fiscalizariam as fábricas e a situação de trabalho de mulheres e crianças. No entanto, as manifestações posteriores foram cada vez mais reprimidas pela polícia. Vários trabalhadores imigrantes foram expulsos do país, e muitos brasileiros acabaram espancados e presos.

A partir dos anos 1920, a forte repressão policial aos trabalhadores reduziu a possibilidade de greves e enfraqueceu os sindicatos. Em 1922, porém, com a criação do Partido Comunista Brasileiro (PCB), o movimento operário no Brasil voltou a se fortalecer.



CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E MEMÓRIA DA UNESP, SÃO PAULO



CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E MEMÓRIA DA UNESP, SÃO PAULO

Capas de edições dos jornais anarquistas *O Amigo do Povo*, de 1902, que era editado em português, espanhol e italiano, e *A Plebe*, de 1917.

### Imagens em contexto!

O jornal *Spartacus* circulou entre 1919 e 1920. Seu nome é um tributo ao gladiador romano que liderou uma revolta de escravizados na Roma antiga e à Liga Espartaquista, movimento revolucionário alemão liderado por Rosa Luxemburgo. A sexta edição desse jornal, assim como uma tiragem do periódico *A Plebe*, foi apreendida pela polícia em 1919.



Apreensão do jornal anarcocomunista *Spartacus* pela polícia no Rio de Janeiro. Foto de 1919.

Dados sobre o jornal *Spartacus* foram retirados de: PERIÓDICO "Spartacus" foi pioneiro em divulgar ideias comunistas. *Centro de Documentação e Memória da Unesp*, 7 ago. 2020. Disponível em: <https://www.cedem.unesp.br/#/noticia/441/periodico-spartacus-foi-pioneiro-em-divulgar-ideias-comunista/> Acesso em: 8 abr. 2022.

O conteúdo, ao apresentar como as mulheres denunciaram a exploração do trabalho feminino e a visão de mundo caracterizada pela inferiorização e pela estigmatização das mulheres, contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI08. Ao tratar das reivindicações do movimento operário, das mulheres e das conquistas dos trabalhadores, o conteúdo favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI09. Por considerar a migração de trabalhadores da Europa para as fazendas e fábricas brasileiras e o crescimento da produção de manufaturados no país, o conteúdo colabora para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 5**.

- Entre 1900 e 1920, os operários organizaram cerca de quatrocentas greves para lutar por melhores condições de trabalho e de vida (aumento de salário, proteção, redução de jornada de trabalho, direito de organização), para se manifestar contra a Primeira Guerra Mundial e em solidariedade às lutas internacionais dos trabalhadores. Para mais informações, sugerimos: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 335.

## Ampliando

O texto abaixo trata da atuação de Bertha Lutz e das sufragistas.

“Bióloga, feminista, ativista política, musicista, poeta, preocupada com o ensino, a natureza e a igualdade no trabalho, Bertha desempenhou muitos papéis e viajou o mundo para conciliar todos eles, lutando por causas ainda hoje atuais como a igualdade salarial entre homens e mulheres.

Aos 25 anos, uniu-se a outras feministas e fundou a Liga para a Emancipação Intelectual das Mulheres, uma semente para a criação da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), em 1922. A entidade presidida por Bertha tinha como principal bandeira o voto e o Congresso Nacional como palco de atuação preferido. Incansáveis, as sufragistas chegaram a coletar 2 mil assinaturas – o que era muito – para pressionar senadores. Não deu certo, mas a derrota não as desanimou. Bertha até decidiu cursar direito para ampliar suas armas, e um ano antes de se formar viu seu sonho se realizar: em 24 de fevereiro de 1932, um decreto assinado pelo presidente Getúlio Vargas permitiu o voto facultativo feminino. As francesas só conseguiram esse direito em 1944!”

SOUZA, D. P.; CARARO, A.

*Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil.* 2. ed. São Paulo: Seguinte, 2008. p. 74-75.

• Para os povos originários, a Primeira República foi um momento crítico de atuação de diversas frentes de expansão para o interior. Em 1907, as tensões atingiram as capitais e chegaram até o exterior em tom de acirrada polêmica. Em 1908, no 16º Congresso Internacional dos Americanistas, em Viena, o Estado brasileiro foi publicamente acusado de massacre aos povos indígenas. Nesse contexto é que foi criado o Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN). O que unia os indígenas e os trabalhadores sob o mesmo órgão era a ideia de que “índio” seria um estágio provisório, cujo destino seria necessariamente tornar-se camponês ou operário. Apesar de o SPI ter sido separado da Localização de Trabalhadores Nacionais em 1918, a compreensão de que os indígenas seriam integrados à sociedade brasileira perdurou no país até recentemente.

## O movimento sufragista

No início do século XX, havia um sentimento de decepção com os rumos da república. A promessa de um país moderno esbarrava em uma estrutura política que não contemplava grande parte da população. Nesse contexto, as participantes do movimento feminista iniciaram campanhas pelo direito de participação política das mulheres. Destacaram-se nesse movimento Bertha Lutz e Leolinda Dalto.

Bióloga, diplomata e ativista, Bertha Lutz foi uma das mais conhecidas feministas brasileiras. Ela fundou e organizou a Liga para a Emancipação Intelectual da Mulher, em 1919, o Primeiro Congresso Feminista do Brasil, em 1922, e a União Universitária Feminina, em 1929. Além disso, lutou pelo direito ao voto e pela ampliação do acesso das mulheres ao ensino superior e ao mercado de trabalho.

Leolinda Dalto foi professora, feminista e indigenista brasileira. Ela fundou o Partido Republicano Feminino, em 1910, e foi uma das precursoras da defesa dos direitos dos povos indígenas, além de idealizadora de um projeto de alfabetização sem vínculo religioso para as comunidades indígenas.

## A questão indígena no início da república

Além de Leolinda Dalto, outras pessoas da época se envolveram com a questão indígena. Uma delas foi o marechal Cândido Rondon, encarregado de chefiar o Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN), criado em 1910. Esse órgão devia prestar auxílio aos povos indígenas e, ao mesmo tempo, fundar colônias agrícolas em que os indígenas fossem empregados como trabalhadores rurais.

Em 1918, o SPILTN passou a se chamar Serviço de Proteção aos Índios (SPI), com a missão de proteger a integridade física dos povos indígenas, respeitar suas culturas e reconhecer suas terras. Contudo, prevalecia na mentalidade brasileira do período a ideia de que os indígenas deviam incorporar os costumes dos não indígenas. Sob a direção do SPI foram criados postos para ensinar aos indígenas profissões que nada tinham a ver com o modo de vida deles. O órgão também autorizou o uso das terras de muitos povos para fins econômicos e a deportação de indígenas para outros locais.

### Grafia dos nomes dos povos indígenas brasileiros

Nesta coleção, os nomes dos povos indígenas que vivem no Brasil foram grafados de acordo com a Convenção para a Grafia dos Nomes Tribais, aprovada em 1953 na Primeira Reunião Brasileira de Antropologia:

- sem flexão de número ou gênero;
- com inicial maiúscula quando usados como substantivo, sendo opcional quando usados como adjetivo.



### Imagens em contexto!

No fim da década de 1890, sob a liderança do marechal Cândido Rondon, foi realizado um mapeamento da região entre Cuiabá e a margem do Rio Araguaia para a instalação de linhas telegráficas. Nesse processo, Rondon e sua equipe entraram em contato com diversos povos indígenas, entre os quais os Bororo. Anos depois, essa expedição deu origem ao SPILTN.



Cândido Rondon e um líder dos Bororo. Foto de c. 1957.

54

## BNCC

Ao tratar das sufragistas e da política indigenista brasileira dos primeiros anos da república, o conteúdo auxilia no desenvolvimento da habilidade EF09HI09.



## Os anos finais da Primeira República

A década de 1920 trouxe novas perspectivas culturais e políticas para o Brasil. Além do movimento operário e do movimento feminista, outras vozes discordantes destacaram-se nessa década, como a dos artistas e intelectuais que participaram da Semana de Arte Moderna e os militares que promoveram o movimento tenentista.

### A Semana de Arte Moderna

Quais eram as características do povo brasileiro? Que paisagens, episódios ou personagens da história representavam o Brasil? Desde as primeiras décadas do século XIX, muitos artistas e intelectuais refletiram sobre essas questões relacionadas à identidade brasileira. Esse exercício de imaginação artística e intelectual ganhou fôlego nas primeiras décadas do século XX não apenas por causa do início da república, mas também porque novos atores sociais entraram em cena.

De modo geral, até então, os artistas brasileiros procuravam seguir os padrões europeus. Com o objetivo de marcar uma ruptura nesse cenário e transformar os padrões artísticos tradicionais, entre 11 e 18 de fevereiro de 1922, alguns intelectuais e artistas promoveram a Semana de Arte Moderna, no Theatro Municipal de São Paulo.

Eles pretendiam renovar o ambiente artístico e cultural brasileiro adotando experiências estéticas de vanguarda que ocorriam na Europa – como o Futurismo, o Cubismo e o Expressionismo –, mas fazendo uso delas com base em uma perspectiva própria e brasileira.

Os escritores Mário de Andrade e Oswald de Andrade, artistas plásticos como Tarsila do Amaral, Di Cavalcanti, Anita Malfatti e Victor Brecheret e o músico Heitor Villa-Lobos, entre outros, envolveram-se nessa empreitada.

A representação de um país culturalmente heterogêneo foi uma das obsessões dessa geração de artistas, que buscava romper com o passado e dar novas leituras às paisagens, às tradições e à população do Brasil.

#### Imagens em contexto!

Em suas obras, o artista modernista nascido no Rio de Janeiro Di Cavalcanti destacou as manifestações da cultura brasileira, as figuras do povo e os subúrbios das cidades. O pintor foi um dos organizadores da Semana de Arte Moderna de 1922.



Roda de samba, pintura de Di Cavalcanti, 1929.

EMILIANO DI CAVALCANTI – COLEÇÃO PARTICULAR

55

Ao explorar os movimentos culturais do fim da Primeira República, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI02. Os estudantes também terão a oportunidade de explorar a produção artística modernista, entendendo suas particularidades, de modo a favorecer o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 3**.

### Ampliando

No texto a seguir, o historiador e professor da Universidade de São Paulo (USP) Francisco Alambert comenta a Semana de 1922.

“A Semana de Arte Moderna é entendida, quase consensualmente, como uma *performance* em forma de ato de guerrilha aristocrática de jovens burgueses antiburgueses, dando-se a isso ora sentido positivo, ora negativo. Praticamente ninguém, sobretudo os próprios participantes, nega o fato de que a Semana nasceu para ser mito, para ser criada e recriada, para ter caráter marcante e transformador. E que para isso a batalha deveria continuar muito depois daqueles dias de fevereiro de 1922.

[...] Se nos dias de fevereiro a resposta agressiva e barulhenta da plateia era parte da *performance* tanto quanto o que acontecia no palco ou nos salões, sempre que se falou da Semana de 22, esse ato se refez. Pelo menos até o momento em que, por volta da década de 1980, a Semana foi desaparecendo como símbolo já quase secular para todas as mudanças, estabilizando-se apenas como um evento histórico (ou como matéria de mercado acadêmico, ou como desculpa para discursos bairristas, etc.). [...]”

ALAMBERT, F. A reinvenção da Semana (1932-1942). *Revista USP*, São Paulo, n. 94, p. 107-118, jun/ago. 2012. p. 109.

- O texto-base traz uma reflexão que se alicerça na análise dos chamados movimentos sociais da Primeira República e se estende até o contexto da década de 1920, momento em que se aprofundam as críticas ao regime oligárquico no Brasil. O objetivo central é destacar a emergência de vozes que discordavam do projeto de nação de uma parte da elite dirigente do período. Nesse momento, merecem especial atenção a Semana de Arte Moderna, o movimento tenentista e os arranjos políticos que culminaram na Revolução de 1930.

Ao explorar os movimentos políticos do fim da Primeira República, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI02 e EF09HI05.

- Na parte final do capítulo, seria interessante propor aos estudantes um momento de balanço, orientado a partir, por exemplo, das seguintes questões: Qual foi o alcance da modernização brasileira? Como a emergência de novos grupos sociais no jogo político – como a população negra recém-liberta da escravidão, os operários e as mulheres – alterou as reivindicações políticas?
- Outra pergunta central para pensar nas contradições da modernização brasileira e nos limites da inserção dos negros, das mulheres e, ainda mais, dos indígenas na conquista de direitos é: Quais são os limites da cidadania no Brasil na Primeira República?

Dados numéricos sobre a Coluna Prestes-Miguel Costa foram retirados de: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 348.

## O movimento tenentista

O movimento tenentista, ou tenentismo, foi um conjunto de rebeliões militares que ocorreu entre o início da década de 1920 e os anos 1930. Liderados por jovens oficiais das forças armadas, especialmente do exército, os tenentes tinham como principais bandeiras o fortalecimento da instituição militar, a moralização da política e a construção de um Estado centralizado que pudesse modernizar o país e promover a industrialização.

Em 5 de julho de 1922, teve início a Revolta dos 18 do Forte de Copacabana. Na ocasião, os tenentes rebeldes tomaram o forte no Rio de Janeiro como forma de manifestar sua insatisfação com o processo por meio do qual o candidato do governo, Arthur Bernardes, assumiu a Presidência da República.

Durante a campanha eleitoral, um jornal do Rio de Janeiro havia publicado cartas falsas, atribuídas ao presidente, atacando o exército e o marechal Hermes da Fonseca. Além disso, a impressão de que a candidatura de Bernardes se opunha à influência dos militares era corrente no exército.

Mesmo após a violenta repressão que sofreram no Forte de Copacabana – que foi bombardeado –, no dia seguinte alguns dos oficiais rebeldes decidiram confrontar as tropas legalistas, marchando em direção a elas na Praia de Copacabana. Dos dezoito rebeldes, apenas dois sobreviveram ao tiroteio que se seguiu.

Outras revoltas ocorreram em 1923, no Rio Grande do Sul, e em 1924, em São Paulo. Nesta, os tenentes revoltosos conseguiram obter o controle da cidade durante alguns dias.

Os que persistiram no movimento organizaram a chamada Coluna Prestes-Miguel Costa (ou Coluna Prestes), grupo formado pela união da Coluna Gaúcha, liderada por Luís Carlos Prestes, e pela Coluna Paulista, liderada por Miguel Costa.

A Coluna Prestes-Miguel Costa percorreu cerca de 25 mil quilômetros com o propósito de divulgar seu ideário político: o voto secreto, a liberdade de imprensa, o equilíbrio na divisão de poder entre Executivo, Legislativo e Judiciário e o combate à fraude eleitoral e à corrupção. Em 1927, o grupo, em que restavam poucos integrantes, refugiou-se na Bolívia e depôs as armas.



Monumento aos Dezoito do Forte, escultura de Maurício Bentes diante do Memorial Coluna Prestes, obra de Oscar Niemeyer localizada na Praça dos Girassóis, em Palmas (TO). Foto de 2019.

56

## Curadoria

**A gênese do tenentismo no Brasil e as revoltas tenentistas na Primeira República (Artigo)**  
Amilcar Guidolim Vitor. *Revista Vozes, Teresina*, ano VI, v. 10, n. 1, p. 59-78, 2019.

Nesse artigo é destacado o papel que o exército passa a exercer na política brasileira após a proclamação da república, analisando de forma destacada a ascensão do movimento tenentista e a formação da Coluna Prestes.



## A Revolução de 1930

O golpe final contra a Primeira República ocorreu durante o governo do presidente Washington Luís. Embora tenha sido eleito por propor a modernização do país, seu mandato foi marcado por ações violentas e conservadoras. Reprimiu com violência o movimento operário e os focos que restaram do tenentismo, além de criar, em 1927, a Lei Celedrada, que censurava a imprensa e o direito de reunião.

Durante o governo dele, ocorreu a crise de 1929, que você estudará no capítulo 4. Para entender um pouco melhor a situação, é preciso saber que os principais compradores do café brasileiro eram os Estados Unidos e o impacto da crise que se iniciou nesse país foi sentido imediatamente na economia brasileira, marcando o declínio da cafeicultura no Brasil.

Diante desse quadro de crise, o Partido Republicano Paulista lançou a candidatura de Júlio Prestes à Presidência da República, contrariando os interesses do Partido Republicano Mineiro e de outras oligarquias estaduais.

Em razão desse desacordo político, os opositoristas formaram a Aliança Liberal e lançaram a candidatura de Getúlio Vargas, tendo como principais bandeiras a instituição do voto secreto e a criação de uma legislação trabalhista.

Embora populares, essas ideias não foram suficientes para Getúlio Vargas vencer as eleições de 1930. O esquema de fraudes eleitorais, que marcou todo o período, foi acionado por ambos os lados; no entanto, a máquina eleitoral paulista conseguiu confirmar a vitória apertada de Júlio Prestes.

Não reconhecendo os resultados das eleições, os estados de Minas Gerais, Paraíba e Rio Grande do Sul deram início a um movimento armado que terminou em um golpe de estado: a chamada Revolução de 1930. Dessa maneira, depuseram o presidente Washington Luís e instauraram o governo provisório de Getúlio Vargas, que pôs fim à Primeira República.



Início da campanha da Aliança Liberal na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 1929.

Dados numéricos sobre o percentual de votantes nas eleições de 1930 foram retirados de: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 351.



BRUNO FERRELL/TEMPO COMPOSTO - MUSEU DA REPÚBLICA, RIO DE JANEIRO

Broche com retrato de Getúlio Vargas utilizado na campanha eleitoral da Aliança Liberal, em 1929.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Por que é possível afirmar que a Revolta da Chibata expôs o racismo e a violência do Estado contra a população pobre e negra do país?
2. Resuma as principais reivindicações dos participantes do movimento operário no Brasil no início do século XX e as estratégias utilizadas para alcançá-las.
3. Indique dois importantes movimentos políticos ou culturais da década de 1920 no Brasil.

### Imagens em contexto!

Nas eleições de 1930, os votantes representavam apenas 5,6% da população brasileira. Mesmo assim, a campanha eleitoral mobilizou a participação popular em grandes comícios. A derrota da Aliança Liberal desencadeou o processo que pôs fim à chamada Primeira República no Brasil.

2. O movimento operário lutava por melhores condições de trabalho e de vida. Os operários reivindicavam aumento de salário, proteção, redução da jornada de trabalho e direito de organização. Suas estratégias passavam pela criação de agremiações políticas e sindicatos. Também atuaram na imprensa, por meio de periódicos como *O Amigo do Povo*, *A Voz do Trabalhador*, *A Terra Livre*, *A Plebe* e *A Lanterna*. No entanto, a greve foi a principal forma de mobilização e combate, com destaque para a Greve Geral de 1917, na cidade de São Paulo.

3. É possível citar o movimento feminista e a luta pelo direito de voto das mulheres, que ganharam amplitude no Brasil da década de 1920, por meio da atuação de mulheres como Leolinda Daltro (1859-1935) e Bertha Lutz (1894-1976). No período, destacou-se também o tenentismo e sua luta contra o poder oligárquico, por meio de reivindicações como o voto secreto, a liberdade de imprensa, o equilíbrio na divisão real de poder entre Executivo, Legislativo e Judiciário e o combate à fraude eleitoral e à corrupção. Por fim, vale destacar a Semana de Arte Moderna de 1922, cujos participantes procuravam renovar o ambiente artístico e cultural adotando experiências estéticas de vanguarda que ocorriam na Europa – como o Futurismo, o Cubismo e o Expressionismo –, mas fazendo uso de linguagem e perspectiva brasileiras.

### Orientação para as atividades

As questões solicitam que os estudantes relembrem o que estudaram no capítulo ao pedir que sistematizem o conteúdo nas questões 2 e 3 (resuma e indique) e que relacionem informações na questão 1 (justifique). Oriente-os na retomada do conteúdo, peça que releiam o texto-base e localizem as informações solicitadas nas questões. A atividade permite também estabelecer relações com o presente dos movimentos antirracistas, de trabalhadores e da produção cultural brasileira.

### Agora é com você!

1. A Revolta da Chibata foi uma reação à aplicação de castigos físicos pela marinha, em especial a chibata, punição herdada da marinha portuguesa, que no Brasil ganhou uma conotação ainda mais pesada por causa da sua associação com a escravidão. Segundo o pensamento e as leis do período, o castigo físico tinha o poder de “quebrar o mau gênio” dos marinheiros rebeldes. Essa revolta expôs publicamente a violência e o racismo do Estado brasileiro ao trazer à tona o debate sobre as punições aplicadas, mas também em virtude do seu final: 22 oficiais rebeldes foram presos e enviados para a Ilha das Cobras, acusados de conspiração. Foram cruelmente torturados e apenas dois sobreviveram. Um dos sobreviventes foi o principal líder da rebelião, o marinheiro João Cândido, promovido pela imprensa da época ao título de “Almirante Negro”.



Ao demandar a análise do processo eleitoral e dos danos que a difusão das *fake news* causa a esse processo, a atividade 3 incentiva o desenvolvimento das **Competências Específicas de História nº 1 e nº 7** e da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 2**.

## Tema Contemporâneo

### Transversal

A atividade 3 sugere que os estudantes investiguem o acesso a informações e notícias por seus familiares, trabalhando dessa forma o Tema Contemporâneo Transversal **Vida familiar e social**.

## Atividades

### Organize suas ideias

1. Alternativa d.

### Aprofundando

2. Alternativa d.

## Atividades

Responda no caderno.

### Organize suas ideias

#### 1. (Enem-MEC – adaptado)

“A Revolta da Vacina (1904) mostrou claramente o aspecto defensivo, desorganizado, fragmentado da ação popular. Não se negava o Estado, não se reivindicava participação nas decisões políticas; defendiam-se valores e direitos considerados acima da intervenção do Estado.”

CARVALHO, J. M. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a república que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. (Adaptado)

**Copie no caderno a alternativa correta. A mobilização analisada representou um alerta, na medida em que a ação popular questionava:**

- a) a alta dos preços.
- b) a política clientelista.
- c) as reformas urbanas.
- d) o arbítrio governamental.
- e) as práticas eleitorais.

### Aprofundando

#### 2. Leia a seguir um episódio do romance *Esau e Jacó*, de Machado de Assis, que se passa na manhã de 15 de novembro de 1889. Depois, no caderno, indique a alternativa correta.

“[...] era costume de Aires sair cedo a espairecer. [...] Desta vez foi ao Passeio Público. Chegou às sete horas e meia, entrou, subiu ao terraço e olhou para o mar. [...]

Enfim, cansou e desceu [...] passeou à toa [...]. Notou que a pouca gente que havia ali não estava sentada, como de costume, olhando à toa, lendo gazetas ou cochilando [...]. Estava de pé, falando entre si [...]. Ouviu umas palavras soltas, *Deodoro*, *batalhões*, *campo*, *ministério* etc. [...]

Quando Aires saiu do Passeio Público, suspeitava alguma coisa, e seguiu até o Largo da Carioca. Poucas palavras e sumidas, gente parada, caras espantadas, vultos que arrepiavam caminho, mas nenhuma notícia clara e completa. Na Rua do Ouvidor soube que os militares tinham feito uma revolução, ouviu descrições das marchas e das pessoas, e notícias desencontradas. [...]

[...] não acreditou na mudança de regime que ouvira ao cocheiro de **tílburi** e ao criado José. Reduziu tudo a um movimento que ia acabar com a simples mudança de pessoal.

– Temos gabinete novo, disse consigo.”

ASSIS, M. *Esau e Jacó*. São Paulo: Penguin & Companhia das Letras, 2012. p. 163-166.

**Tílburi:** veículo de duas rodas e dois assentos, puxado por um animal, usado como meio de transporte no período.

- a) O trecho do romance faz referência à expressiva participação popular na proclamação da república no Brasil.
- b) A reação do conselheiro Aires representa uma crítica ao protagonismo dos militares no processo de proclamação da república.
- c) O trecho do romance de Machado de Assis destaca as profundas rupturas sociais decorrentes da proclamação da república no Brasil.
- d) O trecho do romance pode ser associado à sensação de continuidade das disputas pelo poder político por parte das oligarquias do país, apesar da mudança de regime político.
- e) O modo como a proclamação da república é representada no trecho pode ser considerado uma crítica à ideia de que o povo teria apenas assistido aos eventos que deram fim ao império.

#### 3. Ao longo deste capítulo, você estudou as estratégias utilizadas durante a Primeira República para manipular os processos eleitorais. Hoje, as eleições ocorrem de modo mais seguro com o uso das urnas eletrônicas. No entanto, as novas tecnologias também estimularam a criação de outras estratégias para manipular a opinião pública e as eleições. Uma delas é o disparo de mensagens eletrônicas em massa para a divulgação de *fake news*.

Com base no que você sabe a respeito das *fake news* e no que estudou neste capítulo, produza um texto argumentativo-dissertativo sobre os danos provocados pela difusão de mensagens falsas nos processos eleitorais e no exercício da cidadania.

3. Trata-se de uma atividade de produção textual que tem o objetivo de sensibilizar os estudantes para as práticas históricas do processo eleitoral brasileiro, trazendo-os, contudo, para a contemporaneidade ao propor a investigação sobre *fake news* e sua relação com os processos eleitorais na atualidade. A atividade também se configura como uma prática de pesquisa que usa a entrevista como base. A ideia é que, tomando como base a realidade familiar, os estudantes consigam expor em seus textos a problemática do acesso a informações confiáveis com a popularização do acesso à internet e com redes sociais de fácil uso por meio de *smartphones* e afins.

Converse com seus familiares e com membros da comunidade escolar sobre o modo como eles se informam a respeito de política. Algumas questões podem ajudá-lo nessa conversa:

- Que meios de comunicação essas pessoas utilizam para se informar?
- Elas costumam conferir as informações que recebem por esses meios? De que forma?

Para enriquecer seu texto, pesquise informações a respeito dos processos eleitorais mais recentes e das medidas adotadas pelo TSE para coibir essas práticas no Brasil.

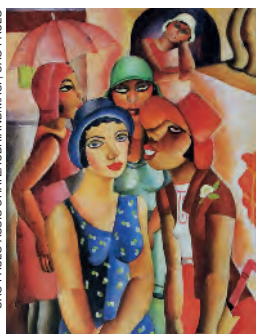
**4. Analise as imagens a seguir. Depois, faça o que se pede.**

DIANIRA DA MOTTA E SILVA © INSTITUTO PINTURA DIANIRA MOTTAE SILVA - MUSEU DE ARTE MODERNA DO RIO DE JANEIRO



Autoretrato, de Dianira da Motta e Silva, 1944.

ROMULO FIALDINTEMPO COMPOSTO - MUSEU DE ARTE DE SÃO PAULO ASSIS CHATEAUBRIANDMASP - SÃO PAULO



Cinco moças de Guaratinguetá, pintura de Di Cavalcanti, 1930.

Junte-se a alguns colegas para identificar nas pinturas as principais características da arte modernista. Para isso, vocês deverão produzir uma revisão bibliográfica dos traços do Modernismo presentes nas pinturas seguindo estes procedimentos:

- Façam um levantamento de fontes sobre o tema. Vocês podem pesquisar livros na biblioteca da escola, do município ou da

região e artigos de divulgação científica em revistas impressas e na internet, conforme a orientação do professor.

- Seleccionem cinco fontes para o trabalho. Vocês devem organizar um quadro com a indicação das referências completas.
- Leiam as fontes selecionadas e produzam fichas com informações sobre elas, contendo o título, o autor, o ano de produção e as principais ideias desenvolvidas em cada uma.
- Produzam uma síntese das fichas, identificando as características modernistas mencionadas nas fontes que pesquisaram. Em seguida, respondam: quais delas estão relacionadas às obras reproduzidas?

**5. Ainda em grupo, organizem uma exposição na escola sobre o Modernismo para estudar os impactos das obras modernistas na sociedade atual. Para conduzir o estudo, sigam estes procedimentos:**

- Para a exposição, vocês podem selecionar obras de artistas plásticos, trechos de poemas, de romances ou de contos e músicas modernistas. Todos os materiais da exposição devem ser identificados e apresentar legendas explicativas.
- Elaborem um questionário para aplicar ao público da exposição. Esse questionário pode conter perguntas como: de que obra você mais gostou? Que emoções essa obra despertou em você? O que mais chama sua atenção nessa obra?
- No dia da exposição, apliquem o questionário e circulem pelo espaço observando e anotando as obras que mais chamaram a atenção das pessoas, como o público interagiu com elas, durante quanto tempo as pessoas contemplaram as obras etc. Dividam as tarefas entre os integrantes do grupo.
- Depois da exposição, reúnam-se para analisar as informações coletadas nos questionários e nas observações, procurando compreender como as obras expostas foram recebidas pelo público.
- Redijam um relatório apresentando as conclusões sobre os efeitos que as obras modernistas selecionadas por vocês causaram na comunidade escolar.

sobre o tema nas diferentes fontes pesquisadas etc.) e as relações entre as obras reproduzidas e as características da arte modernista que encontraram na revisão da bibliografia sobre esse tema.

5. O estudo de recepção de obras de arte e de produtos da indústria cultural como prática de pesquisa proposto nessa atividade ajudará a compreender o impacto de obras modernistas na sociedade atual. Os estudantes poderão avaliar essa recepção por meio da observação dos visitantes da exposição e da tabulação dos dados obtidos com o questionário aplicado. Para a exposição, solicite que os grupos pesquisem e escolham cinco obras de arte modernistas. Essas obras de arte não devem se repetir entre os grupos. Além disso, auxilie-os na preparação do questionário, abrindo um debate para que os estudantes possam formular as questões e escolher as que considerarem mais pertinentes. É importante que o questionário permita identificar o perfil dos visitantes. Perguntas como idade e grau de instrução podem ajudar a avaliar se a recepção das obras é afetada por esses fatores. Após a exposição, no momento da análise dos questionários e das anotações registradas pelos estudantes durante a exposição, auxilie a turma a identificar as obras mais aceitas pelo público e a problematizar os motivos que levam ao sucesso ou ao insucesso de uma obra na exposição. Faça isso de forma coletiva, com a participação de todos os grupos, para que todos os estudantes possam compartilhar suas considerações.

4. A expressão *Estado da arte* refere-se ao estágio dos conhecimentos existentes sobre um tema de estudo no momento em que esse estudo é realizado. Para isso, é necessário fazer um panorama das publicações sobre determinado assunto considerando, por exemplo, bases de dados eletrônicas, livros e artigos. Com essa atividade sugere-se um exercício de revisão bibliográfica (estado da arte), adaptado à realidade dos estudantes. Pretende-se, desse modo, iniciá-los no processo de pesquisa científica. Inicialmente forme grupos com cinco estudantes. Acompanhe o passo a passo da pesquisa, orientando, quando necessário, como fazer a busca sobre as características da arte modernista em fontes impressas, em bibliotecas e em *sites* de artigos científicos. Ressalte que é importante realizar a pesquisa em fontes confiáveis. Ao fim da atividade, peça aos grupos que compartilhem entre si como se deu o percurso da revisão bibliográfica (onde pesquisaram, se havia semelhanças ou diferenças

## Abertura

Na abertura, é estabelecida uma relação entre movimentos sociais e processos revolucionários. As imagens atuais servem de convite a uma reflexão histórica sobre a noção de revolução.

### Atividades

1. Movimentos sociais são ações coletivas e organizadas para lutar, por exemplo, por pautas como o direito à terra, ao trabalho, à moradia, ao corpo, à vida e à preservação do meio ambiente. Objetivam transformar a ordem social, econômica, cultural ou política vigente. Fazem parte de regimes democráticos, mas, em situações específicas, podem dar origem a processos revolucionários. Os dois casos que os estudantes verão neste capítulo – as Revoluções Mexicana e Russa – contaram com a participação efetiva de trabalhadores urbanos e rurais organizados em movimentos sociais.

2. Espera-se que os estudantes vinculem processos revolucionários a uma série de aspirações políticas e sociais. Revoluções geralmente se apresentam como momentos de inflexão do processo histórico, sinalizando rupturas. É possível que os estudantes apontem diversas motivações políticas (autoritarismo dos reis), econômicas (crises financeiras) ou sociais (desigualdades e privilégios) como a origem das revoluções.

3. O conceito de revolução já foi explorado nos capítulos 1 e 4 do volume do 8º ano desta coleção, com a abordagem dos processos revolucionários dos séculos XVII e XVIII. Relembre aos estudantes que, até o início da Idade Moderna, o termo estava associado à ideia de retorno (movimento dos corpos celestes). Sua identificação com grandes transformações políticas se consolidou após os eventos revolucionários na França do século XVIII. É possível indicar processos revolucionários que se iniciaram com o desejo de restauração de uma ordem anterior (como a Revolução Gloriosa, por exemplo) e, depois, indicar a Revolução Francesa como uma quebra de paradigma no entendimento desse conceito.

## CAPÍTULO

# 3

## México e Rússia no início do século XX

O direito à vida, ao corpo, à terra e ao trabalho é garantido em documentos, códigos e leis de diversos países. Na prática, porém, muitos direitos são negados a grande parte da população mundial. Diante dessa situação, vários grupos organizam movimentos para lutar por justiça social e acesso à plena cidadania, como os que participaram das manifestações registradas nas imagens desta página.



### Imagens em contexto!

O Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), responsável pela manifestação retratada na foto de 2022, é uma organização de ativismo político e social que tem como foco a resolução de problemas enfrentados pelos camponeses. Também no campo são comuns conflitos que afetam os mais diversos povos indígenas. Um exemplo disso são as constantes tensões envolvendo seus territórios.



Manifestação de integrantes do MST em Brasília (DF). Foto de 2022.



Protesto de grupos indígenas em Brasília (DF). Foto de 2019.



### Responda oralmente.

1. Que relação é possível estabelecer entre os movimentos sociais e os processos revolucionários?
2. Em sua opinião, por que as revoluções acontecem?
3. Uma revolução pode ter como motivo o retorno a uma situação anterior ou sempre está ligada à ideia de mudança para algo novo? Justifique.

## BNCC

Ao mobilizar o conceito histórico de revolução, o conteúdo da abertura contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 6**.



Dados numéricos sobre a população mexicana foram retirados de: PRADO, M. L.; PELLEGRINO, G. *História da América Latina*. São Paulo: Contexto, 2014. p. 103.

## A Revolução Mexicana

Entre 1910 e 1917, o México foi palco da primeira revolução do século XX. Esse movimento colocou em evidência alguns dos problemas da América Latina: a luta pelo direito à terra, o autoritarismo político e os conflitos étnicos.

Homens e mulheres camponeses, trabalhadores urbanos e rurais, muitos deles indígenas ou descendentes de indígenas, que até aquele momento se viam excluídos pelo governo mexicano, ocuparam o centro do debate político no país.

Embora não tenha sido exclusivamente popular, a Revolução Mexicana deu origem a uma nova relação entre o Estado e os setores da sociedade historicamente excluídos. Frutos de debates e lutas ocorridos no período, as leis do México pós-revolução foram as primeiras do mundo a incluir direitos trabalhistas e a prever um amplo programa de reforma agrária.

### O porfiriato

Entre o final do século XIX e o início do século XX, viviam no México aproximadamente 14 milhões de pessoas. O país estava passando por um acelerado processo de urbanização, mas a maior parte da população vivia no campo. Na época, o presidente da república era Porfirio Díaz, um veterano das guerras civis que assolaram o país na segunda metade do século XIX. Seu governo, chamado porfiriato, durou mais de três décadas e foi marcado por muitas tensões políticas e sociais.



Porfirio Díaz na Cidade do México, c. 1910.

#### Imagens em contexto!

David Alfaro Siqueiros foi um dos principais participantes do muralismo mexicano, movimento artístico que começou após a Revolução Mexicana. Com temática fortemente social, os muralistas produziram obras em que camponeses, indígenas e trabalhadores eram os protagonistas. Na parte do mural *Do porfirismo à revolução: o povo em armas* reproduzida na imagem são representados os vários exércitos envolvidos na Revolução Mexicana.

## Objetivos do capítulo

- Analisar as características políticas, econômicas e sociais do México e do Império Russo antes dos processos revolucionários.
- Caracterizar os diversos atores e interesses políticos em confronto durante a Revolução Mexicana.
- Analisar os desdobramentos da revolução no México e as novidades introduzidas pela Constituição de 1917.
- Relacionar a participação russa na Primeira Guerra Mundial aos eventos políticos, econômicos e sociais que contribuíram para a queda do czarismo em 1917.
- Caracterizar as dissidências políticas entre os participantes da Revolução de 1917, com destaque às pautas de mencheviques e bolcheviques.
- Analisar as propostas políticas do governo bolchevique a partir da Revolução de Outubro e os impactos da guerra civil decorrente desse processo revolucionário.
- Caracterizar as disputas políticas entre Trotsky e Stálin após a morte de Lênin, em 1924.

### Justificativa

Os objetivos desse capítulo almejam sensibilizar os estudantes para a importância que os movimentos de contestação social, política e econômica possuem no desenvolvimento de processos revolucionários, demonstrando os contextos e as transformações causadas por duas revoluções do século XX, com impactos que foram sentidos mundialmente e efeitos que podem ser percebidos ainda hoje. A caracterização dos diversos grupos envolvidos nas disputas pelo poder incentiva o desenvolvimento de procedimentos como o de identificação e contextualização, assim como a autonomia de pensamento, uma vez que incentiva os estudantes a compreender que os indivíduos e as coletividades agem no mundo em que vivem sempre inseridos em tempos e contextos específicos.

© SIQUEIROS, DAVID ALFARO. ALAMY FOTOLIBRARY, BRASIL, 2022. M. SOBRIERIM, ALAMY FOTOLIBRARY, CASTELO DE CHAPULTEPEC, CIDADE DO MÉXICO



Detalhe do mural *Do porfirismo à revolução: o povo em armas*, de David Alfaro Siqueiros, produzido entre 1957 e 1966.

- A obra artística de David Alfaro Siqueiros está intrinsecamente relacionada à sua atividade política. Com 15 anos ele se mudou para a Cidade do México para estudar arte na Escola Nacional Preparatória e na Academia de São Carlos. Um ano depois se alistou no Exército Constitucionalista sob as ordens do general Manuel Diéguez, retomando seus estudos em 1917. Durante a década de 1920 executou seus primeiros murais no Colégio Chico da Escola Nacional Preparatória, época em que foi preso diversas vezes devido à sua participação em lutas sindicais. Depois de produzir algumas de suas obras mais importantes, como o mural *Do Porfirismo à revolução*, foi preso novamente na década de 1960, e, após ser liberado, produziu suas maiores obras, como *A Marcha da Humanidade*.

Ao tratar da modernização mexicana avançando sobre os territórios dos trabalhadores rurais, que precisaram deixar o campo ou trabalhar em fazendas agroexportadoras, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 5**.

### Ampliando

Leia o texto sobre a questão das demarcações de terra.

“Depois que Porfirio Díaz assumiu o poder, acentuaram-se as medidas para a ampliação legal da propriedade privada da terra. Na década de 1880, as chamadas leis de colonização dos ‘baldios’ (terras devolutas do Estado) provocaram uma grande concentração da terra em mãos de poucos proprietários. Esse processo foi comandado por companhias que ‘demarcavam’ extensas porções de terras, alegando que elas pertenciam ao Estado. Essas companhias tinham, por contrato, o direito de ficar com boa parte das terras consideradas devolutas.”

PRADO, M. L.; PELLEGRINO, G. *História da América Latina*. São Paulo: Contexto, 2014. p. 102-104.

- Explícite a relação entre modernização econômica – entendida aqui como a construção de ferrovias e estradas para facilitar o escoamento da produção e o crescimento das terras destinadas à agricultura de exportação – e a intensificação das revoltas e levantes indígenas no México, indicando que esse processo ocorreu *grasso modo* por toda a América Latina no mesmo período. Um paralelo a ser estabelecido seria com o Brasil imperial: a expansão da cafeicultura e das ferrovias promoveram a depopulação e a extinção de povos originários no sudeste do país.

- É importante refletir sobre o papel dos trens durante a Revolução Mexicana: foram símbolos do porfirismo e fundamentais no deslocamento das tropas e exércitos rebeldes nos conflitos.

Dados numéricos sobre concentração de terras no México em 1906 foram retirados de: PRADO, M. L.; PELLEGRINO, G. *História da América Latina*. São Paulo: Contexto, 2014. p. 102-104.



#### Imagens em contexto!

O grande crescimento observado em algumas cidades mexicanas era acompanhado da alta constante nos preços de alimentos. Diante desse cenário e das condições precárias de trabalho, jornais e publicações anarquistas promoveram a organização dos operários no México, no início do século XX.



Trabalhadores do setor têxtil durante greve em Rio Blanco, no estado de Veracruz, México. Foto de 1907.

### Modernização e contradições no México de Porfirio

Durante o porfirismo, em razão do investimento de capitais e empresas estrangeiras, principalmente dos Estados Unidos, ocorreu grande desenvolvimento econômico no México. Milhares de quilômetros de ferrovias foram construídos no país. Além disso, o crescimento do comércio exterior e a exploração de petróleo e de metais como o cobre, o chumbo e o zinco impulsionaram a industrialização.

Entretanto, o processo de expansão das linhas ferroviárias e da agricultura de exportação foi marcado por concentração de riquezas e expropriação dos camponeses de suas terras. Em 1906, oito pessoas eram donas de mais de 10% das terras mexicanas. Nesse cenário, os trabalhadores rurais foram obrigados a deixar o campo ou a trabalhar como peões nas fazendas agroexportadoras.

### Porfirio e o autoritarismo

Porfirio Díaz comandava o país de forma autoritária. Reprimia com violência as contestações organizadas por trabalhadores urbanos e do campo, além de agir para desarticular a oposição política. Em 1910, momento em que o México se preparava para celebrar seu centenário de independência, Porfirio Díaz apresentou-se novamente como candidato à Presidência da República. Ele estava no poder desde 1884 e somava seis mandatos consecutivos.

O candidato da oposição era Francisco Madero. Embora ligado a setores latifundiários do norte do México não alinhados ao governo, Madero contava com o apoio e a simpatia de muitos mexicanos descontentes com a situação política do país.

As eleições estavam marcadas para julho de 1910. No entanto, um pouco antes do processo eleitoral, Madero foi preso por ser acusado de incentivo à rebelião. Díaz foi eleito mais uma vez e Madero, posto em liberdade condicional. Com ajuda de ferroviários simpatizantes de sua causa, ele cruzou clandestinamente a fronteira do México com os Estados Unidos e se instalou em San Antonio, no Texas. De lá, começou a organizar uma rebelião armada.

As eleições estavam marcadas para julho de 1910. No entanto, um pouco antes do processo eleitoral, Madero foi preso por ser acusado de incentivo à rebelião. Díaz foi eleito mais uma vez e Madero, posto em liberdade condicional. Com ajuda de ferroviários simpatizantes de sua causa, ele cruzou clandestinamente a fronteira do México com os Estados Unidos e se instalou em San Antonio, no Texas. De lá, começou a organizar uma rebelião armada.

- A ausência de legislação trabalhista no México fazia com que as relações de trabalho assalariado ficassem sujeitas a todo tipo de abusos e arbitrariedades na exploração da mão de obra, levando eventualmente a conflagração de greves, como a do operariado têxtil de Rio Blanco. Os trabalhadores da indústria são um dos novos atores sociais derivados da modernização econômica mexicana que vão crescer em importância com o avanço do século XX.

- Cabe destacar aos estudantes que as medidas de privatização da terra de Porfirio Díaz estavam associadas à eliminação gradual das terras comunais. Isso é importante para compreender a grande participação de camponeses, de origem indígena, no processo revolucionário mexicano.



## O início da revolução

Você já imaginou uma revolução com dia e hora certos para começar? Pois foi o que aconteceu no México! No exílio, Madero escreveu um manifesto convocando todos os mexicanos para pegar em armas e derrubar o porfiriato no dia 20 de novembro de 1910, às 6 horas da tarde.

Diferentes setores da sociedade mexicana atenderam ao chamado. Ocorreram, então, revoltas em todo o país. Diante da situação, em 1911, Porfirio Díaz renunciou e Francisco Madero foi eleito presidente.

## As muitas faces da revolução

O gatilho da revolução foi acionado por uma questão eleitoral, porém foram as demandas sociais, especialmente as do campo, que lhe deram sustentação. Nesse aspecto reside uma das características mais importantes da Revolução Mexicana: ela foi um movimento plural, formado por diferentes líderes, com expectativas distintas.

Para o círculo mais imediato de Madero, a revolução significava o restabelecimento de eleições periódicas. Com a renúncia de Porfirio Díaz, era chegado o momento de deixar as armas e retornar à normalidade.

Mas uma parte considerável dos mexicanos acreditava que o processo revolucionário não devia ser interrompido. Era o caso de um grupo de trabalhadores rurais do estado de Morelos. Seu líder, Emiliano Zapata, homem de origem indígena para quem a garantia do direito à terra era central, manteve suas forças mobilizadas mesmo sem o consentimento de Madero.



Emiliano Zapata (sentado ao centro) e outros combatentes durante a Revolução Mexicana. Foto de 1914.



COLEÇÃO PARTICULAR

Exemplares do jornal mexicano *La Regeneración*, publicados em 1914.

### Imagens em contexto!

Em 25 de novembro de 1911, Zapata, com ajuda de um professor chamado Otilio Montaño, redigiu o *Plano de Ayala*. No texto, ele exigia a recuperação imediata das terras tomadas dos camponeses durante o porfiriato. Percebem-se na liderança de Zapata princípios do anarquismo mesclados a tradições indígenas locais, como a posse comunitária da terra e a autogestão. Ideias como essas circulavam pelo México por meio da imprensa.

• O *Plano de Ayala* representa a circulação de ideias e o papel da imprensa no México revolucionário. Foi um manifesto de camponeses com acesso precário às letras, mas que se apropriaram de parte do repertório político de intelectuais urbanos da Cidade do México e o decodificaram. Sua linguagem política, embora imersa no mundo rural, extrapolava o universo camponês. Zapata percorreu povoados vizinhos e leu o plano para outras lideranças locais. Uma cópia do texto, enviada para a Cidade do México, foi publicada em jornais, e as tiragens se esgotaram rapidamente. Jornais como *La patria*, comandado por Irineo Paz, avô do poeta mexicano Octavio Paz, definiram Zapata como “o tristemente celebrado Átila do Sul”, em referência ao personagem histórico, associando-o à barbárie e à violência. Para obter mais informações sobre o assunto, leia: KRAUZE, E. *Os redentores: ideias e poder na América Latina*. São Paulo: Benvirá, 2011. p. 154.

### Ampliando

O texto dos historiadores Carlos Alberto Sampaio Barbosa e Maria Aparecida de Souza Lopes apresenta os diferentes objetivos dos participantes da Revolução Mexicana.

“Alan Knight identifica quatro programas ideológicos que estiveram em disputa desde o princípio da revolução até a construção do Estado pós-revolucionário: o velho regime sustentado por figuras como Porfirio Díaz e Victoriano Huerta; os civis liberais representados por Francisco Madero; os movimentos populares liderados por Francisco Villa e Emiliano Zapata; e a síntese nacional na qual se destacaram Venustiano Carranza, Álvaro Obregón e Plutarco Elías Calles.”

BARBOSA, C. A. S.; LOPES, M. A. de S. A historiografia da Revolução Mexicana no limiar do século XXI: tendências gerais e novas perspectivas. *História*, São Paulo, v. 20, p. 187, 2001.

• No Exército Libertador do Sul, liderado por Zapata, não havia uma elite militar, e as decisões eram pautadas na lógica do *pueblo*, com participação direta da comunidade. Os uniformes eram de algodão cru, vestimentas próprias dos camponeses do centro-sul do México. Com esse projeto camponês de revolução, os zapatistas pretendiam recuperar prerrogativas que haviam se perdido em face da modernização orquestrada pelo governo de Porfirio Díaz. O que estava em jogo, portanto, era a recuperação de antigas formas de vida ameaçadas pelo Estado liberal mexicano.



• Em 1º de janeiro de 1994, houve uma mudança na Constituição mexicana: foi eliminada parte das conquistas sociais garantidas por meio do processo revolucionário que culminou no documento de 1917. Isso foi feito para possibilitar a entrada do México no Tratado de Livre Comércio da América do Norte (Nafta), bloco econômico formado com o Canadá e os Estados Unidos. Nesse mesmo ano, utilizando a figura mitificada de Zapata, formou-se o movimento zapatista, liderado pelo Subcomandante Marcos, que contestava a injustiça social, o ataque aos direitos indígenas e as mudanças constitucionais ocorridas no México. O movimento se originou no estado de Chiapas, o de maior número de indígenas e, de acordo com dados divulgados em 2021 pela ONG México Social, que entre outras funções monitora as condições de vida em diferentes regiões do México, o mais pobre do país.

#### Dica

##### PODCAST

##### **Mulheres e relações de gênero na América Latina do século XIX, com Stella Maris Franco (USP)**

Canal Hora Americana, 9. Brasil, 3 out. 2020. Duração: 55 min. Disponível em: [https://www.sec.unicamp.br/?audio\\_listing=9-mulheres-e-relacoes-de-genero-na-america-latina-do-seculo-xix-com-stella-maris-franco-usp](https://www.sec.unicamp.br/?audio_listing=9-mulheres-e-relacoes-de-genero-na-america-latina-do-seculo-xix-com-stella-maris-franco-usp). Acesso em: 6 abr. 2022.

Nesse podcast, abordam-se aspectos da Revolução Mexicana e a participação das mulheres em processos revolucionários e políticos da América Latina.

#### Imagens em contexto!

Durante a revolução, as mulheres desempenharam papel fundamental nos campos de batalha, como soldadas, ou atuaram como cozinheiras e auxiliares das tropas. Muitas indígenas, mestiças e camponesas endossaram a luta por terra e a reforma agrária no México. Na foto foi retratado um grupo de *soldaderas*. Apesar de ocupar cargos subalternos na hierarquia militar, nos exércitos zapatistas elas chegaram a desempenhar funções como a de coronel.

## Violência e pacificação no México revolucionário

Em 1913, Madero sofreu um golpe de Estado e foi fuzilado. Victoriano Huerta, com apoio direto dos Estados Unidos, assumiu o governo e promoveu o retorno ao poder de grupos ligados ao porfiriato. Contra ele, outras lideranças se insurgiram. No norte do país, destacaram-se as forças comandadas por Pancho Villa, que reunia milhares de pessoas (militares e trabalhadores rurais e urbanos), e as de Venustiano Carranza, representantes dos grandes fazendeiros.

A união entre Zapata, Villa e Carranza derrotou as forças de Victoriano Huerta. Em 1914, esses líderes se reuniram na cidade de Aguascalientes para discutir o futuro político do México. Carranza esperava ser aclamado presidente, mas foi desautorizado por Villa e Zapata, cada vez mais próximos por causa de objetivos comuns, como a reforma agrária.

Apesar da aliança inicial, Villa e Zapata também se desentenderam. Isso abriu espaço para o projeto de Carranza, que, com a ajuda de Álvaro Obregón, consolidou sua autoridade sobre o México.

Entre 1915 e 1916, Obregón perseguiu e reprimiu a oposição, levando à morte milhares de pessoas, incluindo Villa e Zapata.



Grupo de *soldaderas* conhecido como Las Adelitas, durante a Revolução Mexicana. Foto de 1911.

BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON

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

## Curadoria

### **México insurgente (Livro)**

John Reed. São Paulo: Boitempo, 2010.

Essa edição comemora os 100 anos da Revolução Mexicana. Trata-se da reportagem de John Reed, publicada como livro pela primeira vez em 1914. O autor passou quatro meses acompanhando diretamente o processo revolucionário.

Dados numéricos sobre pessoas desaparecidas no México após o fim da revolução foram retirados de: PRADO, M. L.; PELLEGRINO, G. *História da América Latina*. São Paulo: Contexto, 2014. p. 103.

## A Constituição de 1917 e o fim da revolução

Em setembro de 1916, Venustiano Carranza convocou eleições para um Congresso Constituinte. Também procurou atrair trabalhadores urbanos e rurais com propostas de leis trabalhistas para o campo e para a cidade. Assim, em 1917, a Revolução Mexicana teve um desfecho institucional: a elaboração da Constituição de 1917.

O documento determinou a volta de um sistema democrático com eleições periódicas, instituiu um Poder Executivo forte e interventor e incorporou demandas sociais importantes da revolução. Foi a primeira carta constitucional do mundo a incluir leis trabalhistas regulamentando o trabalho infantil, o feminino, e o direito de greve. Além disso, determinou jornada de oito horas, descanso obrigatório aos domingos e instituiu o salário mínimo. Também instituiu o ensino laico e obrigatório, retirando da Igreja as prerrogativas sobre a educação. Seus artigos previam ainda a realização de uma grande reforma agrária e o pleno controle do Estado sobre as riquezas do subsolo, como os minerais e o petróleo. A reeleição para presidente da república foi proibida.

Apesar das conquistas alcançadas, o conflito armado no México se estendeu até pelo menos 1920. Nesse ano, Carranza foi assassinado. As circunstâncias do crime nunca foram esclarecidas. Em seu lugar, Álvaro Obregón assumiu a Presidência e governou o México entre 1920 e 1924. Ao final de dez anos de revolução, o país contava um saldo de quase 1 milhão de pessoas desaparecidas. Muitas foram mortas em razão da guerra; outras tantas, pela incidência de doenças como o tifo e a febre amarela.

### Imagens em contexto!

Apesar de garantir muitos direitos e de ser inovadora para o período de sua promulgação, a Constituição de 1917 não solucionou os problemas sociais do México, principalmente os relacionados à desigualdade socioeconômica e à pobreza. Esses problemas atingem até hoje vários grupos sociais, como o dos camponeses e o dos indígenas, que continuam a lutar pela garantia de seus direitos.



Pintura mural em defesa da educação para todos, com a inscrição "Educação sem discriminação", na Cidade do México, México. Foto de 2016.

### Agora é com você!

1. Explique as contradições que se desenvolveram na sociedade mexicana antes da revolução.
2. Que grupos se envolveram na Revolução Mexicana e quais eram seus interesses?
3. Liste os principais pontos da Constituição de 1917 do México.

Responda no caderno.

65

## BNCC

Ao tratar dos diferentes movimentos sociais e suas reivindicações na Revolução Mexicana, incluindo a demanda por uma nova Constituição, assim como ao destacar as conquistas sociais e trabalhistas incorporadas na Constituição de 1917, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI09 e da **Competência Específica de História nº 1**.

## Agora é com você!

1. Durante o governo de Porfirio Díaz houve grande desenvolvimento econômico no México, assim como o crescimento do comércio exterior, o aumento de ferrovias e da industrialização. No entanto, isso não refletiu em melhorias na vida de trabalhadores rurais e urbanos, que eram explorados. No campo, o aumento da agricultura de exportação levou à concentração de riquezas nas mãos de poucos e à expulsão de comunidades inteiras. Camponeses e comunidades indígenas foram apropriados de suas terras, de modo que muitas pessoas tiveram que deixar o campo ou se empregar em grandes fazendas de exportação.

2. Os grupos que se envolveram na Revolução Mexicana eram: os defensores do porfiriato, representados por figuras como Porfirio Díaz e Victoriano Huerta; os opositores do porfiriato, representados por Francisco Madero, que desejavam o restabelecimento de eleições periódicas; os movimentos populares, liderados por Pancho Villa e Emiliano Zapata, que entendiam a reforma agrária como central; e os representantes de grandes fazendeiros que defendiam uma nova Constituição para o país, como Venustiano Carranza e Álvaro Obregón.

3. A Constituição de 1917 determinou a volta do sistema democrático; incluiu leis trabalhistas como a jornada de 8 horas, o descanso obrigatório aos domingos, a regulamentação do trabalho feminino e infantil, o direito de greve e o salário mínimo; instituiu o ensino laico e obrigatório; previa a realização de uma grande reforma agrária, assim como o pleno controle do Estado sobre as riquezas do subsolo; proibiu a reeleição para presidente da república.

## Orientação para as atividades

Além das orientações de estudo do texto-base, sugira aos estudantes que façam:

- um quadro comparativo dos programas revolucionários;
- uma cronologia da Revolução Mexicana.

Ambos os procedimentos podem ajudar nas respostas.



## Interdisciplinaridade

Quando se apresenta a extensão territorial do Império Russo, sua imensa população – majoritariamente rural – e o começo e os efeitos da industrialização, são abordadas temáticas da geografia, relacionadas especialmente às habilidades EF09GE08 – “Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania” – e EF09GE10 – “Analisar os impactos do processo de industrialização na produção e circulação de produtos e culturas na Europa, na Ásia e na Oceania”.

- Por se considerar herdeira legítima do Império Bizantino, a monarquia russa mobilizava uma série de narrativas úteis em seu plano de expansão territorial pela Europa, como a da reconquista de Constantinopla para a cristandade, que garantiria a salvaguarda dos povos eslavos dos Bálcãs diante do avanço do Império Otomano.
- Até o início do século XX, o poder da monarquia russa era ilimitado, o que fazia do império uma autocracia. Com essa política que mesclava religião e concentração de poder, o governo autocrático russo pensava ser possível afastar qualquer movimento que propusesse mudanças, como as ocorridas em outros países da Europa, que se processaram após a eclosão de revoluções liberais.

Dados numéricos sobre população da Rússia imperial foram retirados de: CARTER, M. *Os três imperadores: três primos, três impérios e o caminho para a Primeira Guerra Mundial*. São Paulo: Objetiva, 2013. p. 80.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR



Pintura do século XX representando a família de Nicolau II com símbolos da Igreja Ortodoxa, no Mosteiro da Trindade-São Sérgio, em Serguiev Possad, Rússia.

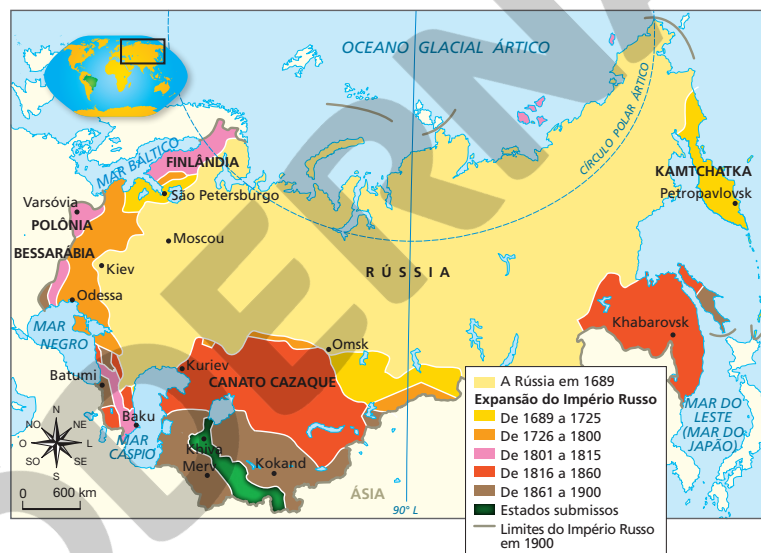
**Czar:** palavra derivada do termo latino *caesar*, título dado aos imperadores romanos.

## O Império Russo e a dinastia Romanov

No começo do século XX, com 22 milhões de quilômetros quadrados, o território da Rússia imperial ocupava quase um sexto da superfície da Terra. Viviam nesse território aproximadamente 130 milhões de pessoas, o que equivalia à soma dos habitantes do Reino Unido, da França e da Alemanha. Apesar desses números grandiosos, a densidade populacional do país era uma das mais baixas da Europa e 80% dos russos viviam no campo, em condições de miséria. Além disso, apenas 20% deles eram alfabetizados na virada do século XIX para o XX.

No plano político, o império era governado por um **czar**. Os czares baseavam seu *status* no fato de se considerarem herdeiros legítimos do Império Bizantino. Desde 1894, quem ocupava a posição de czar era Nicolau II, da dinastia Romanov, que governava a Rússia desde o século XVII.

### Império Russo: formação – 1689-1900



FONTE: DUBY, G. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003. p. 149.



Se liga no espaço!

Responda no caderno.

Analise o mapa. O território do Império Russo em 1900 englobava áreas que hoje correspondem à Finlândia, à Polônia, à Ucrânia e ao Cazaquistão, entre outros países. Todos esses lugares eram habitados por populações que tinham língua e costumes diferentes dos russos. Que características esse mapa revela sobre o Império Russo?

**Resposta do “Se liga no espaço!”:** Espera-se que, ao analisar o mapa, os estudantes percebam que o processo de expansão do Império Russo em 1900 foi paulatino e submeteu diferentes povos, formando, portanto, um império multiétnico e multicultural.

66

## BNCC

A atividade do boxe “Se liga no espaço!” contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 7**, uma vez que os estudantes terão a oportunidade de analisar as transformações do território russo entre 1689 e 1900.



## O governo de Nicolau II

A Rússia foi governada de forma absolutista pela dinastia Romanov. O governo de Nicolau II herdou de seus antecessores boa parte dos focos de conflito e tensão observados no país. Eles estavam ligados principalmente a uma massa de camponeses, recém-saída da servidão, e a uma classe operária em formação nos grandes centros urbanos. Diferentemente do que aconteceu no México, a oposição ao governo vinha, sobretudo, do movimento operário, e não do campo.

Assim como nos países da Europa Ocidental, as condições de trabalho nas fábricas russas eram precárias. Salários baixos, riscos de acidente e longas jornadas de trabalho estavam entre os problemas mais comuns dos operários. Em razão disso, muitas vezes descontentes começaram a se organizar em cidades como Kiev, São Petersburgo e Moscou. Nesses locais, alguns grupos formaram partidos políticos. Entre os mais importantes estavam o Partido Operário Social-Democrata Russo, fundado em 1898, e o Partido Socialista Revolucionário, de 1902.

Em 1903, o Partido Operário Social-Democrata Russo dividiu-se em dois grandes agrupamentos políticos: o dos bolcheviques (termo que significa “maioria” em russo), liderados por Vladimir Ilyich Ulianov (conhecido como Lênin), que defendiam a revolução imediata, com o apoio camponês, e o dos mencheviques (“minoria” em russo), liderados por Yuli Osipovich Tserdbaum (conhecido pelo pseudônimo Julius Martov), que apoiavam a passagem lenta e democrática para o socialismo, por meio de eleições parlamentares.

Esses grupos de oposição ao czarismo foram duramente reprimidos e, em 1905, a situação de enfrentamento político atingiu níveis alarmantes: houve revolta social no campo e nas cidades, especialmente em São Petersburgo, capital do império. Lá, começaram a se formar os primeiros soviets, conselhos de trabalhadores urbanos que coordenavam as greves e os movimentos anticzaristas. Apesar da forte repressão do exército, fiel ao czar, a situação se tornou incontrolável.

A mais imediata fonte dos protestos que levaram ao movimento de 1905 foi a Guerra Russo-Japonesa (1904-1905), quando os japoneses ocuparam a Manchúria (atual China) e consolidaram sua influência no Oriente, contrariando os interesses do Império Russo.

Ilustração que satiriza a Guerra Russo-Japonesa publicada no periódico francês *Le Rire*, em março de 1904.

### Imagens em contexto!

Os russos foram representados na imagem como um urso-polar, animal presente em seu território, derrotado e abatido (perceba a expressão do animal com a língua para fora). Apesar de o urso ser maior (assim como o território do Império Russo era muito maior que o japonês), é derrotado pelo *tsuru* (pássaro). Essa vitória japonesa foi um grande golpe na confiança russa, que seria ainda mais prejudicada com o advento da Primeira Guerra Mundial, como você estudou no capítulo 1.



BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

67

## Interdisciplinaridade

Ao tratar da Guerra Russo-Japonesa, da redefinição das fronteiras do Império Russo e da presença acentuada do Japão no continente, mobilizam-se parcialmente as habilidades da geografia relacionadas aos conflitos territoriais e a própria delimitação Ocidente/Oriente: EF09GE01 – “Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ou influência cultural em diferentes tempos e lugares” – e EF09GE08 – “Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania”.

Por demonstrar a situação da Rússia pré-revolucionária, cuja população era majoritariamente camponesa e recém-saída da servidão, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI11.

- Seria pertinente comentar com os estudantes como as teorias se distanciam das práticas sociais, tomando o exemplo do caso russo. Um dos pontos que alimentava discussões entre os marxistas era a possibilidade, ou não, de se implementar o socialismo num país agrário. Pensava-se que a revolução deveria ser proletária e, portanto, acontecer em países industrializados com a classe operária organizada, como Reino Unido e Alemanha. Essa discussão, por certo, também estava presente entre bolcheviques e mencheviques. Porém, como será analisado, o primeiro país a implantar o socialismo foi a Rússia – fortemente agrária, com a maioria da população recém-saída da servidão – que depôs do poder uma dinastia com mais de 300 anos (Romanov, 1613-1917). O país, assim, de maneira inesperada, tornou-se o centro de atenção do mundo, destacando-se como a alternativa comunista ao Ocidente capitalista.

Ao abordar a situação da Rússia no início do século XX, sua participação na Primeira Guerra Mundial e a mobilização dos trabalhadores (greves, ocupações, levantes até a Revolução de 1917), o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI10 e EF09HI11.

### Ampliando

O trecho a seguir apresenta algumas das reivindicações dos manifestantes de janeiro de 1905.

“Em 1905, a revolução começou num domingo de inverno, 9 de janeiro. Uma grande manifestação reuniu-se, pacífica, para levar ao tsar, por meio de um manifesto, queixas e reivindicações. O tom geral era de *Antigo Regime*: os súditos [...] suplicavam ao tsar [...] atenção e proteção. Mas as reivindicações eram modernas: jornada de trabalho de oito horas, salário mínimo, eleições, assembleia representativa. Misturavam-se as épocas no que diziam e nas formas em que se manifestavam e se organizavam os trabalhadores, avançando em direção ao Palácio de Inverno em São Petersburgo, com suas mulheres, ícones e crianças.

O tsar não se dignou a recebê-los, nem estava no Palácio. A tropa disparou a metralhadora sobre a população indefesa [...].

O massacre não intimidou. Gerou indignação e revolta, dando início à revolução.”

REIS FILHO, D. A. *As Revoluções Russas e o Socialismo soviético*. São Paulo: Editora Unesp, 2003. p. 66. (Coleção Revoluções do século XX).

### A revolta no inverno de 1905

Em 9 de janeiro de 1905, uma grande manifestação pacífica ocorreu em frente ao Palácio de Inverno, com o objetivo de entregar uma petição ao czar. As forças de Nicolau II, no entanto, reagiram atirando contra os manifestantes, ferindo e causando a morte de centenas deles. Esse episódio ficou conhecido como Domingo Sangrento e despertou ondas de protesto em todo o país.

Um onda de greves maciças e manifestações eclodiu por todo o império, articulada por soviets (conselhos de trabalhadores), como o de Petrogrado. Ações como a da tripulação do encouraçado *Potemkin*, que se amotinou contra seus oficiais, tornaram-se famosas. No campo, trabalhadores também protestaram: arrendatários exigiam aluguéis mais baixos e pequenos proprietários rurais pediam mais terras. Durante os protestos, houve ocupação e invasão de terras, além de pilhagem e incêndio de grandes propriedades.

Diante das pressões, Nicolau II tomou medidas para tornar o regime menos autoritário, com a implantação de um Parlamento, a Duma. Com essas concessões, o governo czarista pretendia acabar com os movimentos e ganhar tempo para contornar o problema. No entanto, a adoção de um regime supostamente constitucional não se concretizou. As Dumas eleitas entre 1905 e 1912 não tinham a autonomia que se esperava e não ofereceram solução para as crises políticas e econômicas que atingiram o Império Russo.

O descontentamento cresceu ainda mais com a entrada da Rússia na Primeira Guerra Mundial. Em 1915, os problemas enfrentados pelo czar Nicolau II pareciam insuperáveis. Diante da crise econômica e social, das derrotas sucessivas para a Alemanha e da violenta repressão política exercida pelo governo, a Rússia chegou a uma situação extrema. Assim, nada pareceu menos surpreendente e inesperado do que a Revolução de 1917, que derrubou a monarquia e foi universalmente saudada por trabalhadores e movimentos políticos progressistas como uma alternativa ao modelo político e econômico do capitalismo.



Ilustração sobre o Domingo Sangrento publicada na capa do jornal satírico russo *Nagaechka*, em 1906, um ano após o massacre do inverno de 1905.



Cartaz do filme soviético *O encouraçado Potemkin*, do cineasta Serguei Eisenstein, lançado em 1925.



#### Imagens em contexto!

Representando a rebelião ocorrida em Odessa, em 1905, o filme *O encouraçado Potemkin*, de 1925, foi utilizado como propaganda revolucionária, mobilizando a simpatia dos espectadores para a causa dos marinheiros amotinados. Anos depois, os eventos ocorridos em 1905 foram interpretados, principalmente por líderes da Revolução Russa como Lênin, como uma espécie de ensaio geral do que ocorreria em 1917. É importante entender, porém, que, em 1905, nenhum dos envolvidos tinha dimensão do curso que os eventos tomariam na Rússia.

- O *Encouraçado Potemkin* (1925), de Sergei Eisenstein, foi produzido para celebrar os 20 anos da Revolução de 1905 e tornou-se marco do cinema soviético e um clássico mundial. Nele, é narrada a rebelião dos marinheiros do Potemkin como primeiro sinal da revolução socialista de 1917. O navio é representado como microcosmo da sociedade russa da época: população maltratada, misérias e desmandos, corrupção das instituições, marcando a crise do czarismo e abrindo espaço para a revolução que ocorreria 12 anos mais tarde.

- Naquele momento, a indústria do cinema era incipiente. Para evidenciar os ganhos técnicos da área, seria interessante comentar com os estudantes que o cartaz colorido contrasta com o preto e branco do longa-metragem, em que as fotografias e enquadramentos meticulosamente pensados contam a narrativa do levante.



Dados numéricos sobre a participação das mulheres no operariado fabril russo no início do século XX foram retirados de: TRUDELL, M. As mulheres de 1917. Especial Revolução Russa. 14 jun. 2017. *Blog da Boitempo*. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2017/06/14/as-mulheres-de-1917-especial-revolucao-russa/>. Acesso em: 14 jun. 2022.

## A Revolução Russa

O Império Russo era repleto de contradições e focos de tensão social. Há pelo menos dois elementos importantes a serem considerados como gatilhos para a revolução. Um deles foi o agravamento da crise política, econômica e social ocorrida no país com a participação da Rússia na Primeira Guerra Mundial.

A estagnação econômica, consequência direta da guerra, gerava desemprego e um forte clima de tensão social. Greves e manifestações operárias se espalhavam pelo país, e nelas reside o segundo elemento importante: a centralidade da participação feminina nos eventos que deram origem à revolução.

As mulheres foram as principais responsáveis pela organização e pela articulação do movimento. Com o mundo em guerra e os homens no *front*, muitas delas assumiram postos na indústria e tornaram-se responsáveis pelo sustento da família.

Se em 1914 as mulheres representavam apenas 26,6% da força de trabalho nas fábricas,

em 1917 somavam 43,4% do operariado fabril. Eram elas que reivindicavam o direito ao pão, o fim da guerra e melhores condições de vida e trabalho, articulando trabalhadores de diferentes setores, como o da indústria têxtil e o da metalurgia.

Em fevereiro de 1917, a situação chegou a níveis extremos: pelas ruas de São Petersburgo espalhou-se o boato de que o trigo disponível na capital duraria apenas doze dias. Uma onda de pânico tomou conta da cidade e resultou em confrontos com a polícia.

O governo do czar desmoronou em 8 de março de 1917, quando uma manifestação de operárias se combinou com uma paralisação industrial, tornando-se uma greve geral, durante a qual a população invadiu o centro da capital para exigir pão. A fragilidade do regime se revelou quando as tropas do czar se recusaram a reprimir a multidão e passaram a confraternizar com ela. Nicolau II abdicou quatro dias depois, sendo substituído por um governo provisório.



Protesto das trabalhadoras da indústria têxtil em São Petersburgo, Rússia. Foto de 8 de março de 1917.



Pôster soviético da década de 1920 celebrando a participação das mulheres nos eventos de 8 de março (habitual "Dia da Mulher" do movimento socialista), que levaram à queda do czarismo na Rússia.



### Imagens em contexto!

Além de se dirigir às portas das fábricas com o objetivo de convocar os operários para a greve, as mulheres russas compunham, durante a Primeira Guerra Mundial, boa parte da força de trabalho urbana. Anos depois, o Estado bolchevique, dominado por homens, esforçou-se para esconder o protagonismo feminino na Revolução Russa. Somente com a Segunda Guerra Mundial, que você estudará no capítulo 6, o governo soviético voltou, por necessidade, a valorizar a participação feminina em eventos associados à política.

## Ampliando

O trecho do documento de 1917 registra o aumento de poder dos soviets durante a Revolução Russa.

"[...] os habitantes de Petrogrado saíram às ruas para demonstrar seu descontentamento. [...]"

"[...] os soldados não quiseram agir contra o povo e se revoltaram contra o governo. Reunidos, apoderaram-se dos arsenais, dos fuzis e de importantes órgãos do poder.

"[...] Ontem, 27 de fevereiro, formou-se um Soviete de deputados operários composto dos representantes

das fábricas, das oficinas, dos partidos e organizações democráticos e socialistas. O Soviete, instalado na Duma, impôs-se como tarefa essencial para organizar as forças populares [...].

"[...] Convidamos toda a população a unir-se imediatamente ao Soviete [...]."

APELO do Soviete de Petrogrado à população da Rússia [27 de fevereiro de 1917]. In: FERRO, M. *A revolução russa de 1917*. São Paulo: Perspectiva, 1967. p. 104-105.

## BNCC

Ao apresentar a importância das mulheres em postos de trabalho no Império Russo nas primeiras décadas do século XX, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral de Educação Básica nº 6**.

- Seria pertinente destacar que as mulheres cresceram em importância no mundo do trabalho durante a Primeira Guerra Mundial não só na Rússia, mas nos vários países em conflito. Elas passaram a exercer atividades tradicionalmente executadas por homens.

- Nos anos posteriores à Revolução Russa, quando consolidou-se a União Soviética, todos os meios de comunicação, a música, a literatura, as artes plásticas e o teatro foram submetidos ao partido. É uma nova estética, o Realismo Socialista, foi imposta aos artistas. Segundo essa estética, o chamado "espírito burguês" devia ser abolido e a arte devia servir aos ideais socialistas. Enormes cartazes que reproduziam imagens de homens e mulheres radiantes e engajados no trabalho, convocavam a população a se juntar a eles na lida árdua (como no cartaz reproduzido nesta página). É pertinente, portanto, pedir aos estudantes que analisem os cartazes reproduzidos no capítulo, chamando a atenção para a arte revolucionária que aliava vanguarda artística à propaganda política. Em uma perspectiva comparativa, ela pode ser contraposta à função da propaganda no capitalismo. Para estabelecer essa conexão, é possível perguntar: "A que servem as propagandas hoje?"



Por tratar do processo inédito de tomada de poder pelos trabalhadores e da instituição de um governo organizado a partir dos soviets, em contraposição à autocracia russa, o conteúdo auxilia no desenvolvimento da habilidade EF09HI11.

- Nas *Teses de Abril*, Lênin defendeu, como programa para a ação bolchevique, a distribuição de alimentos à população, a saída imediata da Rússia da Primeira Guerra Mundial, a reforma agrária, a nacionalização dos bancos e a entrega do poder aos soviets.
- Após a Revolução de 1917, ocorreu o Congresso dos Soviets, que formaram os Comitês de Comissários do Povo e aceitaram a liderança de Lênin. Com o líder bolchevique no poder, prometia-se não apenas a paz, com a saída da Rússia de um “conflito imperialista”, segundo afirmava nas *Teses de Abril*, mas também o direcionamento dos esforços à construção de um mundo novo, socialista. Nele, seria estabelecida uma “república dos soviets” e o governo seria feito de “baixo para cima”. Vale a pena evidenciar aos estudantes que se trata do primeiro Estado socialista da história e marcar suas especificidades.

### Calendário juliano:

calendário elaborado pelo astrônomo Sosígenes e instituído na Roma antiga por Júlio César, em 45 a.C. De acordo com os cálculos de Sosígenes, um ano tinha 365 dias e 6 horas. Ao formular o calendário solar, ele considerou um ano com 365 dias, divididos em 12 meses. Para corrigir o tempo que sobrava em cada ano (6 horas), criou o ano bissexto, com 366 dias, que se repetiria a cada intervalo de quatro anos com 365 dias. O calendário juliano foi usado na Europa Ocidental até 1582, sendo substituído pelo gregoriano, que é o utilizado no Brasil atualmente. O calendário juliano continua a ser usado pelos cristãos ortodoxos.



### Imagens em contexto!

Preste atenção aos personagens representados. Com uma vassoura, o líder dos bolcheviques empurra para longe do globo terrestre a monarquia (há dois imperadores representados na imagem), o clero (personagem vestido de preto, à esquerda) e o capitalismo (personagem de preto, à direita, com cartola e um saco de dinheiro).



Pôster revolucionário soviético da década de 1930, com a inscrição: “O camarada Lênin limpa a sujeira do planeta”.

## A Revolução de Fevereiro

Os eventos que ocorreram no dia 12 de março de 1917 (27 de fevereiro pelo **calendário juliano**, usado na Rússia naquele ano) ficaram conhecidos como Revolução de Fevereiro. O governo provisório era liderado por grupos políticos identificados com o movimento dos mencheviques, comandados naquele momento por Alexander Kerenski. O governo provisório buscou apoio dos países capitalistas e não retirou os exércitos russos da Primeira Guerra Mundial. Além disso, decretou anistia aos presos políticos do regime czarista (incluindo antigos líderes bolcheviques) e concedeu liberdade à imprensa.

Com isso, em abril de 1917, Lênin retornou do exílio na Suíça imposto pelo regime czarista e publicou as *Teses de Abril*. Nesse texto, ele defendeu lemas como “todo poder aos soviets” e “paz, terra e pão”. O líder bolchevique engrossava o coro daqueles que desejavam um governo controlado pelos trabalhadores e, sobretudo, a retirada imediata da Rússia da Grande Guerra.

Na mesma época, Leon Trotsky, presidente do soviete de Petrogrado, organizou uma milícia popular conhecida como Guarda Vermelha, que foi fundamental para a consolidação do regime socialista nos anos que se seguiram.

## A Revolução de Outubro

Em outubro de 1917 (levando em consideração, mais uma vez, o calendário juliano), Lênin convocou os operários a tomar o poder na Rússia e realizar uma revolução socialista. Os participantes da chamada Revolução de Outubro ocuparam pontos estratégicos de São Petersburgo e passaram a controlar o acesso a pontes, estradas e ferrovias. Em apenas dois dias, eles tomaram o Palácio de Inverno, utilizado como sede pelo governo provisório, marcando o início do governo socialista na Rússia.

Em 26 de outubro, já como líder do governo bolchevique, Lênin promulgou uma série de decretos com o objetivo de cumprir as promessas feitas meses antes, em suas *Teses de Abril*. Uma dessas promessas era a de assinar um armistício com a Alemanha e a Áustria-Hungria para sair da Primeira Guerra Mundial.

### Curadoria

*A revolução que mudou o mundo: Rússia, 1917 (Livro)*

Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Após cem anos da Revolução Russa, o historiador faz um balanço dos principais eventos da revolução e apresenta interpretações diversas e concorrentes sobre o momento revolucionário.

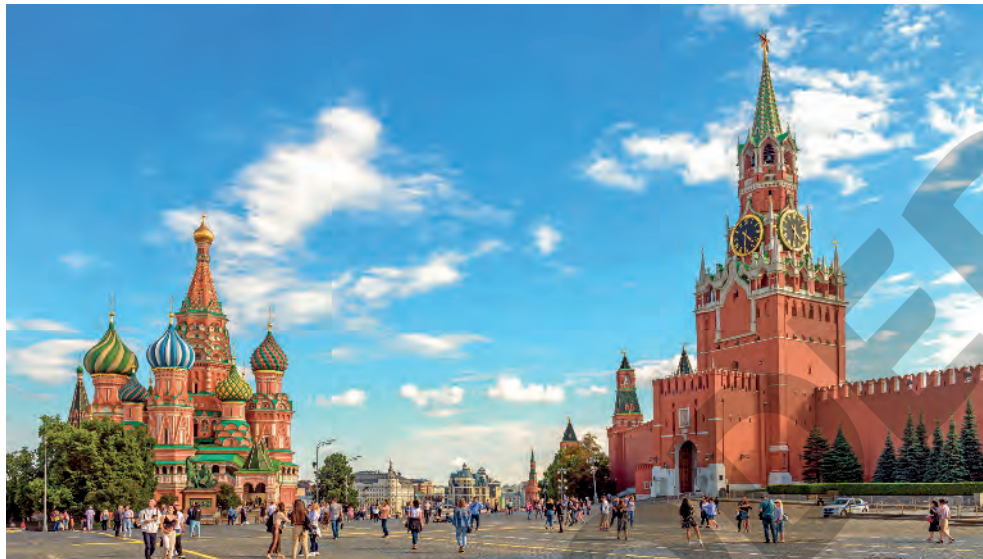
Dados numéricos sobre a economia da Rússia foram retirados de: HOBBSAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 70.

A tão desejada paz se concretizou em 1918, com o Tratado de Brest-Litovsk. Ao sair da Primeira Guerra Mundial, porém, a Rússia não estava em condições de ditar as regras da negociação ou exigir os termos da paz. Em razão disso, pelo acordo firmado, o país perdeu o domínio sobre vários territórios, como o da Finlândia, o da Estônia, o da Letônia, o da Lituânia, o da Polônia, o da Bielorrússia e o da Ucrânia. Nessas regiões, vivia aproximadamente um terço da população russa e se concentravam 50% de sua indústria e 90% de suas minas de carvão.

O governo bolchevique também cumpriu a promessa de confiscar indústrias e grandes propriedades rurais, distribuindo terra aos camponeses e repassando o controle das fábricas aos soviets (conselhos operários).



Assinatura do Tratado de Brest-Litovsk, na cidade de mesmo nome, atualmente chamada de Brest, na Bielorrússia. Foto de 1918.



Praça Vermelha, na cidade de Moscou, capital da Rússia. Foto de 2020.



### Imagens em contexto!

A Praça Vermelha foi usada no período da revolução e depois dele para que líderes como Lênin discursassem ao povo. A vitória dos revolucionários bolcheviques transformou o cenário político do mundo todo, pois a Rússia se tornou referência para o movimento socialista mundial, como você estudará a seguir.

• Neste momento do capítulo, seria pertinente convocar os estudantes a estabelecer paralelos entre o processo revolucionário mexicano e russo. Quais são as semelhanças? Quais são as especificidades de cada um deles? São duas questões que podem aguçar a reflexão. Por exemplo, a importância dos camponeses na Revolução Mexicana pode ser comparada à atuação do operariado na Rússia agrária e a constituição dos soviets, ligados ao poder central.

### Curadoria

#### *10 dias que abalaram o mundo* (Livro)

John Reed. São Paulo: Penguin Companhia, 2010.

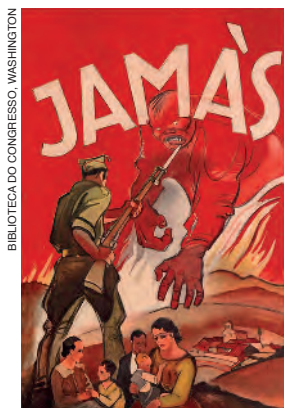
O jornalista estadunidense John Reed esteve na Rússia nos dias da Revolução de 1917. No calor do momento, entrevistou líderes como Lênin e Trotsky e acompanhou assembleias e manifestações de rua. Seu relato tornou-se mundialmente conhecido e inspirou o filme clássico *Outubro* (1927), de Sergei Eisenstein.



Por tratar dos desdobramentos da Revolução Russa na Europa e no mundo – que pela primeira vez na história materializou os pressupostos marxistas –, da motivação dos operários e do temor dos governos capitalistas diante do chamado “perigo vermelho”, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI10 e EF09HI11. Ao explorar as visões diferentes sobre o processo revolucionário, tanto no exterior quanto no interior do território russo, a **Competência Específica de História nº 4** é trabalhada.

• O conteúdo abre espaço para analisar os processos revolucionários como momentos de crise, nos quais grupos sociais múltiplos com expectativas políticas particulares disputam o futuro. O que já foi visto na primeira parte do capítulo sobre a Revolução Mexicana pode também ser trabalhado nesta parte sobre a Rússia. Aqui, as disputas acontecem também em nível internacional, dada a importância da Revolução de 1917 e sua reverberação mundial. Em ambos os processos de transformação social, o grupo político vitorioso acaba por impor seus anseios.

A referência ao historiador francês foi retirada de: FURET, F. *El pasado de una ilusión: ensayo sobre la idea comunista en el siglo XX*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1995. p. 113.



Cartaz de propaganda anticomunista, divulgado na Espanha, durante a Guerra Civil Espanhola, em c. 1937.

### O impacto da revolução socialista na Europa

A Revolução de Outubro foi reconhecida como um acontecimento que abalou o mundo, despertando ondas de simpatia, adesão e rejeição. Ela produziu, nas palavras do historiador francês François Furet, uma espécie de feitiço universal na cultura moderna. Assim como a Revolução Francesa, do final do século XVIII, o movimento ocorrido na Rússia se converteu em símbolo da mudança mundial. Espalhados mundo afora, muitos operários saudaram os acontecimentos da Rússia bolchevique com entusiasmo e passaram a sonhar em replicar a revolução socialista. Em países como a Alemanha, houve grande mobilização da classe trabalhadora, guiada pelo desejo de uma revolução socialista nesse período.

Do início de 1918 até a década de 1930, o medo do chamado “perigo vermelho” se alastrou pela Europa. Governos, marcados pela instabilidade do pós-guerra, temiam o avanço do comunismo em seu território. Em razão disso, entre outras ações, perseguiram associações de trabalhadores, além de produzir e divulgar campanhas anticomunistas e antissocialistas.

Cartaz de propaganda dos republicanos nacionais franceses contra a Frente Popular, influenciada pelo comunismo soviético, de c. 1936.



#### Imagens em contexto!

Considerada uma alternativa às injustiças do capitalismo pela classe operária, a revolução socialista foi encarada pelos governos dos países europeus como um mal a ser combatido em todo o continente. No cartaz de 1937, lê-se a palavra “jamais”. No cartaz de 1936, em que os políticos socialistas franceses são representados como fantoches, está escrito: “São os soviéticos que puxam as cordas da Frente Popular”.

• Nesse momento, é pertinente comparar os cartazes anticomunistas com os de difusão do socialismo, representados nas páginas anteriores. Os estudantes, assim, poderão verificar o uso de um mesmo mecanismo, a propaganda impressa, voltada a diferentes interesses políticos. Além disso, é interessante destacar que a centralidade dos cartazes, conformados com a combinação de elementos figurativos e frases convocatórias, apresenta traços de uma época marcada por forte trânsito nas ruas, em contraste com a contemporaneidade caracterizada pelos meios virtuais de comunicação e mídias digitais.



## A guerra civil

Assim que os bolcheviques chegaram ao poder, forças contrarrevolucionárias se organizaram, formando o chamado Exército Branco, em oposição ao vermelho comunista. Financiados ou incentivados por países estrangeiros como Estados Unidos, França, Reino Unido e Japão, vários exércitos ingressaram em território russo e deram origem a uma violenta guerra civil, entre os anos de 1918 e 1921.

Nesse contexto tenso, marcado pela guerra civil e pelo levante de forças que desejavam o retorno do antigo regime czarista, a família Romanov foi executada na cidade de Ecatimburgo, em julho de 1918.

Contra todas as expectativas, com o Exército Vermelho (originado da Guarda Vermelha, de Trotsky), os bolcheviques não apenas mantiveram o poder, como foram capazes de ampliá-lo. A guerra, entretanto, terminou apenas em 1921, deixando o país devastado e cerca de 10 milhões de pessoas mortas.

Enquanto durou o conflito, o governo adotou o comunismo de guerra, com o controle do Estado sobre todos os meios de produção. Terras e cereais que haviam sido colhidos foram confiscados. A propriedade privada e a economia de mercado foram abolidas. Com o aumento do poder do Estado, liberdades individuais foram ameaçadas. Operários e camponeses resistiram a esse processo e se rebelaram. Para completar o quadro de crise, a fome, o tifo e a cólera ceifaram a vida de milhares de pessoas.



RIA NOVOSTI/SPLUNKTOPHOTO/AGB PHOTO LIBRARY/KESTONE BRASIL

Distribuição de comida para a população faminta na região do Volga, na Rússia. Foto de 1921.

Dados numéricos sobre as vítimas da guerra civil foram retirados de: FOREIGN intervention. *Encyclopedia Britannica*. Disponível em: <https://www.britannica.com/event/Russian-Civil-War/Foreign-intervention>. Acesso em: 3 mar. 2021.

Tropas do Exército Vermelho bolchevique concentradas na cidade russa de Irkutsk, na Sibéria. Foto de 1920.



RIA NOVOSTI/SPLUNKTOPHOTO/AGB PHOTO LIBRARY/KESTONE BRASIL

73

• Não foram apenas os contrarrevolucionários, representados pelos nacionalistas, czaristas e liberais russos – apoiados por forças capitalistas internacionais – que se rebelaram contra o governo. Anarquistas, sobretudo os das comunidades camponesas na Ucrânia, discordaram da maneira pela qual o processo revolucionário se realizava. A centralização de poder nas mãos dos bolcheviques era considerada por eles uma ameaça às autônias locais. Lênin e seus aliados defendiam justamente o contrário: a centralização do poder seria condição para o sucesso da Revolução de 1917. Em 1920, os anarquistas foram definitivamente derrotados. É interessante propor aos estudantes que pesquem mais sobre o assunto, buscando informações sobre Nestor Makhno e o Exército Negro (ou Exército Insurgente Makhnovista).

• Em 17 de julho de 1918, na cidade de Ecatimburgo, a família imperial russa foi executada por tropas bolcheviques. O czar Nicolau II, sua esposa, a czarina Alexandra, e os cinco filhos do casal – Olga, Tatiana, Maria, Anastásia e Alexei – foram mortos a tiros de baioneta no porão da Casa Ipatiev, local que hoje abriga a Igreja do Sangue, construída em memória dos Romanov. Além dos membros da família imperial, todos os que escolheram acompanhá-los no exílio tiveram o mesmo fim. Mais de um século depois, a memória do czarismo, particularmente de seu último representante, segue em disputa. Desde a queda do regime socialista na Rússia, em 1991, admiradores da família Romanov realizam uma vigília anual em frente ao local da execução (o edifício original foi demolido em 1977). Em 2003, foi construída a Igreja do Sangue. Desde o ano 2000, todos os membros da família Romanov executados pela revolução são considerados santos. O processo de canonização foi realizado pela Igreja Ortodoxa Russa, e o argumento utilizado pelos religiosos para considerar os Romanov santos foi a atitude resignada e corajosa que tiveram diante do destino que os aguardava. A santidade hoje reconhecida da família Romanov encerra um discurso que esconde as fissuras na imagem do último imperador russo. Alguns opositores do processo de canonização notaram as fraquezas do governo do czar, enfatizando a violência e o descontrole das ações de Nicolau II. Outros argumentaram que a canonização era absurda, uma vez que os Romanov não foram mortos por causa da fé religiosa.

Ao possibilitar a análise do mapa da União Soviética após a conclusão do processo revolucionário iniciado em 1917, o conteúdo permite o desenvolvimento da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 7**.

• Neste momento, alguns comentários sobre as particularidades e debilidades da União Soviética podem ser esboçados: o poder do Estado sobre os indivíduos, alcançado com o fim da propriedade privada, quando o Estado passou a ser o único empregador, exigia uma ética orientada ao trabalho, que minimizava os interesses particulares. Outro ponto que pode ser desenvolvido é a centralização de poder no Partido Comunista Russo (Bolchevique), que se confundia com o governo e com o próprio Estado. O partido nomeava delegados (representantes) para congressos periódicos, que, por sua vez, elegiam o Comitê Central. Dessa forma, o poder se concentrou num pequeno grupo. Os principais líderes revolucionários determinavam as políticas a serem adotadas, distribuíam as tarefas e nomeavam os principais funcionários.

• Destaque os grupos políticos que assumiram o Estado russo após a guerra civil. Conteúdos importantes, como os sobre a NEP, são abordados nesse momento e contribuem para que os estudantes entendam as consequências do processo revolucionário de 1917.

• O pomo da discórdia entre Stálin e Trotsky residia na condução do processo revolucionário. Para Trotsky, o sucesso da revolução estava condicionado à sua disseminação pelo mundo. Uma vez que a classe trabalhadora era global, não faria sentido fazer a revolução em um único país. Assim, a União Soviética deveria apoiar processos revolucionários na Europa e em outros continentes, até mesmo para se proteger de opositores. Trotsky defendia que a revolução deveria ser permanente, enquanto para Stálin era necessário fortalecer a revolução na própria Rússia por meio da industrialização e da coletivização das terras.



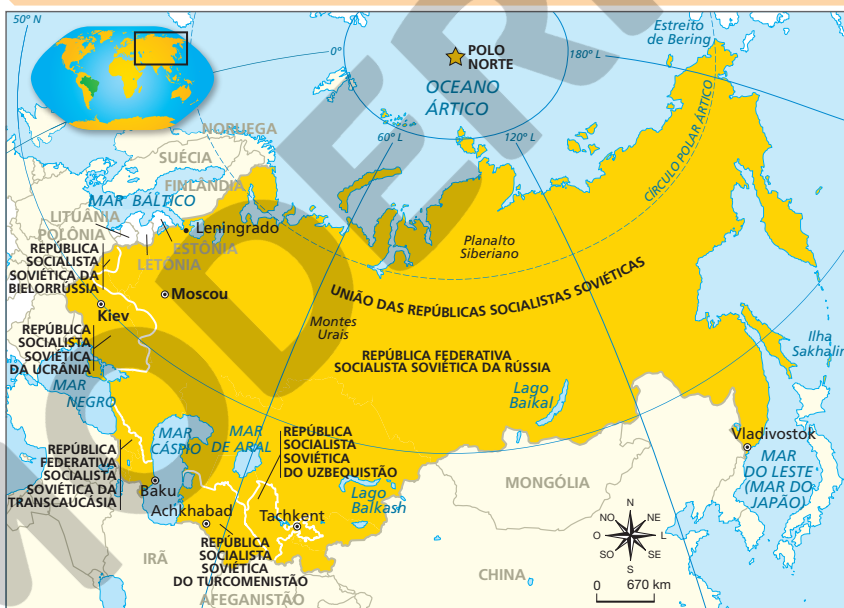
Mulheres em fazenda coletiva na União Soviética usando máquinas para limpar grãos. Foto de 1930.

## A Nova Política Econômica

Em 1921, com o objetivo de superar a crise provocada por anos de guerra civil, o governo de Lênin adotou a Nova Política Econômica (NEP). Para aumentar a produtividade do país, ele retomou elementos da economia capitalista, como a possibilidade da existência de propriedade privada, da criação de empresas e da tomada de empréstimos internacionais. Além da entrada de capitais estrangeiros, investidos, sobretudo, na expansão das indústrias de base, organizaram-se cooperativas agrícolas e comerciais que possibilitaram a retomada do comércio interno. Apesar das mudanças, o Estado continuou sendo o principal agente econômico, controlando setores estratégicos, como o bancário, o das indústrias de base, o de transportes e comunicações e o do comércio internacional.

Dessa forma, as reformas na economia não influenciaram a política do Estado. O poder, que durante a guerra civil foi transferido das associações sindicais e dos soviets para o partido bolchevique, continuou centralizado. Esse processo de centralização foi intensificado em 1922, quando Josef Stálin assumiu o cargo de secretário-geral do Partido Comunista (nova designação política dos bolcheviques). Nesse ano foi oficialmente criada a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Além da Rússia, a Ucrânia, a Bielorrússia, a Transcaucásia (atuais Geórgia, Azerbaijão e Armênia), o Uzbequistão e o Turcomenistão passaram a integrar o bloco (consulte o mapa).

### União Soviética: território – 1924



FONTE: DUBY, G. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003. p. 151.

74

### Atividade complementar

Este capítulo analisa dois processos revolucionários em países predominantemente rurais e dominados por grupos políticos autocráticos.

Peça aos estudantes que, depois de lerem o capítulo e realizarem todas as atividades, escrevam um texto caracterizando a Revolução Mexicana e a Revolução Russa. O texto deve considerar os grupos e movimentos sociais envolvidos, as reivindicações relacionadas à desigualdade social e econômica, bem como avaliar os impactos de cada uma dessas revoluções mundialmente em seu tempo e até os dias de hoje.



## O futuro da revolução e o comando da União Soviética: Stálin versus Trotsky

Em 1924, enquanto a NEP e a reconstrução soviética estavam em andamento, Lênin morreu, o que desencadeou uma luta pelo poder. A disputa ocorreu entre duas das figuras mais importantes da revolução: Trotsky, líder do Exército Vermelho, e Josef Stálin, secretário-geral do Partido Comunista. A grande questão que movimentava os dois lados em disputa era: qual deveria ser o futuro da revolução?

Para Trotsky, a União Soviética deveria difundir o movimento revolucionário no mundo todo. A internacionalização da revolução era ponto fundamental da ideologia marxista e, segundo ele, necessária para evitar o isolamento do país. Já Stálin era favorável à consolidação interna da revolução, identificada no lema “socialismo em um só país”.

Stálin venceu a disputa e consolidou sua liderança na estrutura partidária soviética. Com a justificativa de preservar a revolução, perseguiu violentamente dissidências políticas e calou vozes opositoras. Trotsky, derrotado, exilou-se na Turquia e depois no México, onde, em 1940, foi assassinado.

Um dos primeiros gestos de Stálin como ditador foi apagar a memória de Trotsky na revolução, adulterando fotos e retirando de forma sistemática sua imagem dos documentos oficiais soviéticos. O período de ditadura stalinista, que durou longas décadas, pode ser classificado como um dos mais brutais do século XX.



Cômodo preservado e mausoléu no Museu Casa de Leon Trotsky, na Cidade do México, México. Fotos de 2020 e 2019.



Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Explique como os desdobramentos da Primeira Guerra Mundial impactaram a Revolução Russa de 1917.
2. O que foi a chamada Revolução de Fevereiro e que medidas o governo provisório adotou diante da crise que se espalhava pela Rússia?
3. Explique a importância de Lênin na organização da chamada Revolução de Outubro e liste as medidas adotadas pelo governo bolchevique.

2. A Revolução de Fevereiro englobou os eventos políticos que derubaram o governo de Nicolau II na Rússia e que, embora fundamentados na importante participação do soviete de Petrogrado, que havia realizado a greve geral e liderado as manifestações contra o czar, foram absorvidos pelo governo provisório. O novo governo era liderado por grupos políticos identificados com o movimento dos mencheviques, capitaneados naquele momento por Alexander Kerenski. Eles buscaram apoio político e financeiro dos países capitalistas ricos e optaram por não retirar o exército russo da Primeira Guerra Mundial. Também decretaram a anistia para os presos políticos do antigo regime czarista e concederam liberdade de imprensa.

3. Em abril de 1917, Lênin retornou do exílio e publicou as *Teses de Abril*, defendendo lemas como “todo poder aos soviets” e “paz, terra e pão”, além da nacionalização das propriedades privadas e dos bancos. Lênin desejava um governo controlado pelos trabalhadores e, sobretudo, a retirada imediata da Rússia da Grande Guerra. Em outubro de 1917, ele conclamou os operários a tomar o poder: foi a Revolução de Outubro. Já como líder do novo governo bolchevique, Lênin retirou definitivamente o país da Grande Guerra. O governo bolchevique também cumpriu a promessa de confiscar indústrias e grandes propriedades rurais, distribuindo terras aos camponeses e repassando o controle das fábricas aos soviets (conselhos operários).

### Orientação para as atividades

Demanda-se, aqui, a relação entre dois acontecimentos (Primeira Guerra Mundial e Revolução Russa) e a caracterização de dois programas políticos (governo provisório e governo bolchevique). Para fazer as atividades, sugira aos estudantes que elaborem um quadro distinguindo os grupos políticos e seus programas com os seguintes elementos: nome do grupo; tempo no poder; principais ideias e programas; principais personagens. Não deixe de discutir novamente o conceito de revolução.

### Agora é com você!

1. Os descontentamentos com o governo de Nicolau II só cresceram com a entrada da Rússia na Primeira Guerra Mundial. Em 1915, os problemas enfrentados pelo czar pareciam insuperáveis. Diante da crise econômica e social, das sucessivas derrotas e da forte repressão política exercida por seu governo, a Rússia chegou a uma situação extrema. Assim, nada pareceu menos surpreendente e inesperado do que a revolução de 1917, que derrubou a monarquia e foi universalmente saudada por trabalhadores e movimentos políticos progressistas como uma alternativa ao modelo político e econômico do capitalismo. Em certo sentido, as crises que atingiram o país no contexto da guerra geraram o ambiente perfeito para a eclosão de uma revolução.



Ao apresentar as intervenções de Stálin na documentação do processo revolucionário, a seção abre espaço para trabalhar com a crítica de fontes documentais, um dos procedimentos basilares da produção historiográfica, contribuindo para o desenvolvimento das **Competências Específicas de História nº 3 e nº 6** e da **Competência Geral de Educação Básica nº 3**.

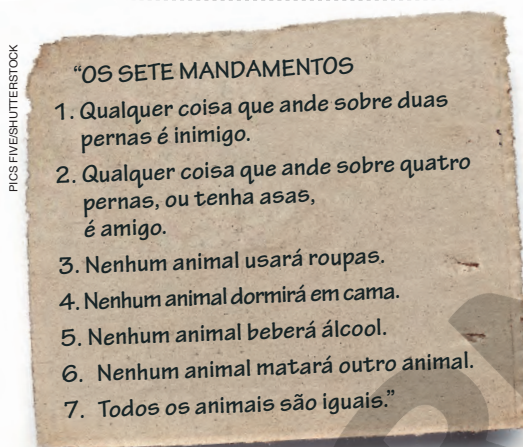
### Cruzando Fronteiras

Nessa seção, é explorado o diálogo da história com a arte e a língua portuguesa por meio da análise de trechos de duas obras do escritor britânico George Orwell: *A revolução dos bichos* (1945) e *1984* (1949). Verifique se os estudantes já leram esses romances. Se não, seria interessante incentivá-los a ler, principalmente, *A revolução dos bichos* (que em traduções mais recentes também aparece intitulado como *A fazenda dos animais*), cuja linguagem é mais acessível que a de *1984*. As atividades demandam dos estudantes o estabelecimento de relações entre as metáforas contidas no romance e o contexto revolucionário russo, que terminou na ditadura de Stálin. Isso é feito por meio da sugestão de análise de fotos adulteradas pelo estadista soviético com o objetivo de apagar Trotsky da memória da revolução.

## Cruzando fronteiras

Na segunda metade da década de 1940, o escritor e jornalista britânico George Orwell publicou duas de suas obras mais famosas: os romances *A revolução dos bichos*, em 1945, e *1984*, no ano de 1949.

No primeiro livro, o escritor fez uma crítica contundente ao modo pelo qual a Revolução Russa (simbolizada na luta dos animais contra o fazendeiro) desembocou em autoritarismo e repressão. O conflito entre os porcos Bola de Neve e Napoleão é bem característico das disputas que envolveram Trotsky e Stálin na União Soviética. De acordo com o romance, após a tomada da fazenda, os animais publicaram um manifesto com as seguintes diretrizes:



ORWELL, G. *A revolução dos bichos*. São Paulo: Globo, 1996. p. 23.

Com o desenrolar da narrativa e das ações colocadas em prática por Napoleão, esses mandamentos foram sendo gradativamente alterados:

“Nenhum animal dormirá em cama com lençóis”; “nenhum animal matará o outro sem motivo”; “todos os animais são iguais, mas alguns são mais iguais que os outros”.

ORWELL, G. *A revolução dos bichos*. São Paulo: Globo, 1996. p. 52, 67, 93. Adaptado/Grifos nossos.

Quatro anos depois, George Orwell voltou a ter na história uma fonte de inspiração para suas ficções. No romance *1984*, ele imaginou uma **distopia** em que a figura do Grande Irmão, por meio do Ministério da Verdade, falsificava notícias sobre o passado para conformá-lo ao presente. Personagens e eventos que caíssem em desgraça eram deliberadamente apagados nos “buracos da memória”; números eram adulterados e novas versões dos documentos eram fabricadas para que se registrasse apenas aquilo que interessava ao governo. Leia este trecho:

**Distopia:** nesse contexto, lugar hipotético onde se vive sob sistemas de privação, perda ou desespero; antiutopia.

### Interdisciplinaridade

Por envolver a análise dos romances *A revolução dos bichos* e *1984*, de George Orwell, aproximando-os do contexto revolucionário soviético, a seção contribui para o desenvolvimento de duas habilidades de língua portuguesa: **EF67LP27** – “Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e

semióticos” – e **EF69LP44** – “Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção”. A seção também promove o desenvolvimento da habilidade de arte **EF69AR31** – “Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética”.

“E se todos os outros aceitassem a mentira imposta pelo Partido – se todos os registros contassem a mesma história –, a mentira tornava-se história e virava verdade. ‘Quem controla o passado controla o futuro; quem controla o presente controla o passado’, rezava o lema do Partido. E com tudo isso o passado, mesmo com sua natureza alterável, jamais fora alterado. Tudo o que fosse verdade agora fora verdade desde sempre, a vida toda. Muito simples. O indivíduo só precisava obter uma série interminável de vitórias sobre a própria memória”.

ORWELL, G. 1984. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 47.

Tendo como ponto de partida as narrativas de George Orwell e o que você estudou neste capítulo, analise as imagens a seguir. Depois, faça as atividades propostas.



Lênin discursando para uma multidão em Moscou, Rússia. Fotos de 1920.



### Imagens em contexto!

Na primeira imagem, nas escadas da tribuna, do lado direito, um pouco abaixo do púlpito onde se encontra Lênin, estão Lev Kamenev e Leon Trotsky, principais adversários políticos de Stálin. Note esse lugar na segunda imagem. Algo mudou, certo?

Responda no caderno.

1. Como os eventos da Revolução Russa podem ter inspirado o escritor George Orwell a escrever o romance *A revolução dos bichos*?
2. Como a mudança nos sete mandamentos em *A revolução dos bichos* pode estar relacionada a uma visão crítica da Revolução Russa? Em sua resposta, indique os possíveis sentidos do mandamento “todos os animais são iguais, mas alguns são mais iguais que os outros”.
3. Que diferenças você consegue identificar entre as duas versões da foto apresentada?
4. Levando em consideração o trecho do romance *1984*, escreva um pequeno texto analisando as duas versões da foto. Explique como a narrativa do romance pode ser entendida à luz dos acontecimentos históricos na União Soviética.

77

## Atividades

1. A pergunta pode ser respondida apenas pela leitura do texto da seção. Espera-se que os estudantes identifiquem o fato de que, na visão de Orwell, metaforizada no romance e nas ações de Napoleão, a revolução acabou por desembocar no autoritarismo e na repressão.

2. A mudança nos sete mandamentos reflete uma adaptação dos ideais revolucionários aos interesses de Napoleão, que se torna um líder autoritário. O mandamento reproduzido simboliza o modo como a enunciação da igualdade, uma das bandeiras do movimento, sofre distorções e é adaptada para a organização de um governo autoritário. Lembre aos estudantes que parte da retórica política soviética se construiu com base nos princípios da igualdade e da não divisão ou hierarquia de classes. No entanto, não foi exatamente o que ocorreu ao final do processo revolucionário na Rússia. A ditadura stalinista acabou por se mostrar uma das mais violentas da história.

3. A segunda imagem foi adulterada pelo governo de Stálin. Na foto original do discurso de Lênin (primeira imagem), aparecem dois importantes líderes do movimento revolucionário que se tornaram desafetos políticos de Stálin: Trotsky e Kamenev.

4. Espera-se que os estudantes estabeleçam relações entre o trecho apresentado do romance (que indica a manipulação do passado para adaptá-lo ao presente) e as versões da fotografia. Lênin foi celebrado como herói na União Soviética stalinista, mas a memória dos desafetos políticos de Stálin foi deliberadamente apagada. As ações do ditador são permeadas pela lógica de que o controle sobre o passado é feito pelos grupos que detêm o poder no presente. São esses grupos que controlam a narrativa e o que deve ser lembrado ou esquecido.

• Stálin não disputou apenas a memória da revolução. Além de apagar seus opositores políticos, ele mudou o nome de Petrogrado – que já havia deixado de se chamar São Petersburgo no processo revolucionário – para Leningrado em 1924, ano da morte de Lênin, como uma homenagem a ele (e, assim, afirmando-se como seu sucessor “legítimo”). Após a queda da União Soviética e por decisão de um plebiscito, a cidade foi rebatizada de São Petersburgo. Esses acontecimentos evidenciam a disputa pelos marcos da memória nos momentos revolucionários e de transformação política.

Ao apresentar dois documentos com diferentes versões sobre um mesmo contexto histórico, solicitando que os estudantes trabalhem com diferentes interpretações, a atividade 6 contribui para o desenvolvimento das **Competências Específicas de História** nº 3, nº 4 e nº 6.

## Atividades

### Organize suas ideias

1. Alternativa a.
2. Alternativa a.
3. a) V; b) V; c) F; d) V; e) V.

## Atividades

Responda no caderno.

### Organize suas ideias

1. Anote no caderno a resposta correta. A Revolução Mexicana de 1910, do ponto de vista social, caracterizou-se:
  - a) pela intensa participação camponesa.
  - b) pela aliança entre operários e camponeses.
  - c) pela liderança de grupos socialistas.
  - d) pelo apoio da Igreja aos rebeldes.
  - e) pela forte presença de combatentes estrangeiros.
2. (Unesp-SP – adaptado)

“A Nação terá em qualquer tempo o direito de impor à propriedade privada as modalidades ditadas pelo interesse público [...]. Com esse objetivo serão determinadas as medidas necessárias ao fracionamento dos latifúndios [...]. Os povoados, vilarejos e comunidades que careçam de terras e águas ou não as tenham em quantidades suficientes para as necessidades de sua população terão direito a elas, tomando-as das propriedades vizinhas, porém respeitando, sempre, a pequena propriedade.”

Artigo 27 da Constituição mexicana de 1917.  
In: Héctor H. Bruit. *Revoluções na América Latina*, 1988.

Anote no caderno a resposta correta. O artigo 27 da Constituição elaborada ao final da Revolução Mexicana dispõe sobre a propriedade de terra e:

- a) contempla parcialmente as reivindicações dos movimentos camponeses e indígenas, por distribuição de terras.
- b) representa a vitória dos projetos defendidos pelos setores operários e camponeses vinculados a grupos socialistas e anarquistas.
- c) expõe o avanço do projeto liberal burguês e de sua concepção de desenvolvimento de uma agricultura integralmente voltada à exportação.
- d) restabelece a hegemonia sociopolítica dos grandes proprietários rurais e da Igreja Católica, que havia sido abalada nos anos de luta.
- e) corresponde aos interesses dos grandes conglomerados norte-americanos, que se instalaram no país durante o período do porfiriismo.

3. Sobre a guerra civil na Rússia, identifique, no caderno, as alternativas verdadeiras e as falsas.

- a) No contexto dessa guerra, a família Romanov foi executada na cidade de Ecatemburgo, em julho de 1918.
- b) A guerra durou de 1918 a 1921, deixando aproximadamente 10 milhões de mortos e o país destruído e em crise social e econômica.
- c) Apesar do comunismo de guerra, a propriedade privada e a economia de mercado não foram abolidas no país; apenas regulamentadas.
- d) O governo bolchevique adotou o comunismo de guerra, com o controle do Estado sobre todos os meios de produção, incluindo terras.
- e) Na guerra, enfrentaram-se o Exército Branco, liderado por contrarrevolucionários com ajuda de países estrangeiros, e o Exército Vermelho bolchevique, liderado por Trotsky e outros.

### Aprofundando

4. (Unicamp-SP)

“A Primeira Guerra Mundial abalou profundamente todos os povos envolvidos, e as revoluções de 1917-1918 foram, acima de tudo, revoltas contra aquele holocausto sem precedentes, principalmente nos países do lado que estava perdendo. Mas em certas áreas da Europa, e em nenhuma outra mais que na Rússia, foram mais que isso: foram revoluções sociais, rejeições populares do Estado, das classes dominantes e do *status quo*.”

Adaptado de Eric Hobsbawm. *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 262-263.

- a) Relacione a Primeira Guerra Mundial e a situação da Rússia na época.
- b) Cite e explique um princípio da Revolução Russa de 1917.

### Aprofundando

4. a) A revolução na Rússia foi profundamente influenciada pelos acontecimentos gerados no país pela Primeira Guerra Mundial. De fato, a crise política, econômica e social que afetou o país nos primeiros anos do século XX foi agravada com a participação russa no conflito. A situação de carestia e as várias derrotas estão na origem da movimentação dos trabalhadores russos no ano de 1917.
- b) A Revolução Russa foi um movimento socialista, pautado no princípio da criação de uma ordem política e econômica contrária às injustiças do capitalismo. Nesse sentido, seu programa político previa o fim da propriedade privada e da exploração dos trabalhadores.



5. (Fuvest-SP – adaptado) Anote no caderno a resposta correta. Neste mural, o pintor mexicano retratou a morte de Emiliano Zapata. Observando a pintura, é correto afirmar que Rivera:



Mural *O sangue dos mártires revolucionários fertilizando a terra*, de Diego Rivera, 1926-1927.

- a) foi uma rara exceção, na América Latina do século XX, pois artistas e escritores se recusaram a relacionar arte com problemas sociais e políticos.
- b) retratou, no mural, um tema específico, sem semelhanças com a situação dos camponeses de outros países da América Latina.
- c) quis demonstrar, no mural, que, apesar da derrota armada dos camponeses na Revolução Mexicana, ainda permaneciam esperanças de mudanças sociais.
- d) representou, no mural, o girassol e o milho como símbolos religiosos cristãos, próprios das lutas camponesas da América Latina.
- e) transformou-se numa figura única na história da arte da América Latina, ao abandonar a pintura de cavalete e fazer a opção pelo mural.
6. Emiliano Zapata se tornou um dos líderes mais importantes da Revolução Mexicana, sendo celebrado como herói ainda em vida. No entanto, sua imagem despertou desconfiança e medo em muitos setores da sociedade. Leia a seguir dois textos. O primeiro é a letra de uma música mexicana datada de 1934; o segundo foi extraído de uma notícia de jornal que circulou no Brasil em 1913.

.....

“Enterraram Zapata  
Em uma tumba profunda  
Pois acreditavam que sairia  
Para voltar a luta  
Continuava vivo nos índios  
A verdade de sua palavra:  
‘A terra não pertence  
Mais do que aquele que a trabalha’  
Nove anos lutou Emiliano  
Pelo ideal agrarista  
E jamais tremeu a sua mão”

A MORTE de Emiliano Zapata.. In: DROMUNDO, B.  
*Emiliano Zapata: biografia*. Clássicos del Zapatismo.  
Secretaria de Cultura, México, 2019.  
p. 334. Tradução nossa.

.....

“Entre os exércitos que se dilaceram no México, um existe, certamente, o mais estranho que se conhece encerrando o poder supremo do terror. Trata-se de um exército composto exclusivamente de soldados leprosos. É o exército do famoso general Zapata [...]. Sabe-se que a lepra no sul do México é uma moléstia comum, encontram-se lá leprosos com rostos horrivelmente mascarados de branco ou de vermelho ou de negro. Desses homens, reunidos, resolveu fazer uma força o general revolucionário, que mantém em permanente terror e sobressalto o governo da convulsionada república.”

Texto publicado no jornal *Minas Gerais*, 15 jul. 1913. *Apud*: DIAS, N. V. O Brasil no “espelho do México”: visões da Revolução Mexicana na imprensa brasileira (1910-1914). *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, n. 114, nov. 2010, p. 40.

- a) Como Emiliano Zapata é descrito no primeiro texto? Como seu exército é descrito no segundo texto?
- b) Com base no que você estudou até agora, elabore uma hipótese que justifique essas diferentes versões da imagem de Zapata.
- c) Em sua opinião, por que no texto do jornal brasileiro Zapata e seu exército são descritos de forma pejorativa?

5. Alternativa c.

6. A atividade incentiva a prática da análise de discurso por meio da leitura da letra de uma música sobre Zapata, de 1934, e de um trecho de um texto de 1913 publicado no jornal *Minas Gerais*. Demanda-se que os estudantes analisem diferentes discursos sobre os acontecimentos no México durante as primeiras décadas do século XX. Para compor as respostas, é necessário que eles avaliem os interesses por trás da produção dos discursos, o contexto em que foram produzidos e as escolhas estruturais de cada texto. Além disso, a atividade trabalha com a leitura inferencial, incentivando os estudantes a primeiramente analisar os dois excertos para compreender o ponto de vista de cada autor, depois relacioná-los entre si agregando conhecimentos adquiridos com o estudo do capítulo para, de forma comparativa, conseguir deduzir as razões para as diferentes visões dos autores dos

documentos. Almeja-se, assim, também sensibilizar os estudantes para as diferentes apropriações simbólicas e discursivas de um mesmo evento histórico.

a) Para responder a primeira questão é importante refazer a leitura e localização de elementos explícitos nos textos. Assim, o primeiro excerto descreve Zapata como uma pessoa corajosa e de ideias imortais; é possível verificar a sua coragem em: “jamais tremeu a sua mão”; a imortalidade de suas ideias está presente no trecho: “Continuava vivo nos índios/A verdade de sua palavra”. Já no segundo excerto, o exército de Zapata é descrito como um exército de leprosos que aterrorizam a república.

b) A resposta à segunda questão demanda um nível mais avançado de leitura, pois o estudante deve articular a leitura e interpretação dos textos ao conteúdo que aprendeu em sala de aula. Ao ler o texto-base, os estudantes entraram em contato com as aspirações camponesas do exército zapatista. A luta pela terra foi um fator determinante para angariar adeptos às causas agraristas, como as de Zapata. Ao mesmo tempo que despertava esperanças, a figura do líder camponês gerava repulsa em setores da sociedade mexicana. Comente com os estudantes o fato de que parte da imprensa brasileira interpretava os acontecimentos no México à luz do cangaço e das experiências de luta popular como a de Canudos. Por isso, Zapata foi descrito no texto do jornal como uma moléstia social que precisava ser extirpada.

c) Espera-se que o estudante se posicione a respeito de uma questão que ultrapassa o texto do jornal. O estudante deverá ir além do que está explícito no trecho, fazendo a relação entre o que acontecia no México e no Brasil (como o cangaço). Nesse sentido, é possível que a resposta proponha que se trata de uma estratégia para desmoralizar, desacreditar e diminuir o exército de Zapata.

A proposta de construção de um memorial em homenagem às vítimas de um crime contra a humanidade incentiva o protagonismo dos estudantes em ações que visam tornar a sociedade mais justa e humana, contribuindo para o desenvolvimento das **Competências Gerais da Educação Básica** nº 1 e nº 4, das **Competências Específicas de Ciências Humanas** nº 1 e nº 3 e da **Competência Específica de História** nº 1.

### Abertura de unidade

Essa unidade abarca os capítulos 4 (“O período entreguerras (1919-1939)”), 5 (“A Era Vargas (1930-1945)”) e 6 (“A Segunda Guerra Mundial”) do volume.

O tema escolhido para esse momento inicial foi a prática da rememoração histórica, compreendida como estratégia de intervenção no presente. Essa questão dialoga diretamente com o Holocausto, tratado no capítulo 6. A contínua rememoração do extermínio em massa promovido pelos nazistas por meio de efemérides e monumentos, contribui para que se percebam as relações entre esse acontecimento e questões do mundo contemporâneo.

### Tema Contemporâneo

#### Transversal

Por envolver a definição e a discussão do conceito de crime contra a humanidade, impedindo seu esquecimento e valorizando a memória das vítimas, a atividade da abertura contribui para o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos**.

## UNIDADE

# 2

## O ENTREGUERRAS, A ERA VARGAS E A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

### A história e você: lembrar para não repetir

Nesta unidade, você estudará o período entre as duas grandes guerras do século XX (de 1919 a 1939), a Era Vargas no Brasil (de 1930 a 1945) e a Segunda Guerra Mundial (de 1939 a 1945).

Um dos fatos mais marcantes desse período foi a construção de campos de concentração e de extermínio pelo governo da Alemanha nazista, iniciada em 1933. Durante a Segunda Guerra Mundial, nesses locais, foram confinados e assassinados milhões de judeus, ciganos, opositores políticos, homossexuais, pessoas com deficiência física ou intelectual e integrantes de outros grupos considerados indesejados na Alemanha de Adolf Hitler.

O corpo das pessoas assassinadas era incinerado para não deixar vestígios. Dessa forma, apagava-se a memória não só dos que morreram, mas também do massacre. Esse extermínio ficou conhecido como Holocausto.

Após o fim do conflito, em 1945, os crimes cometidos por alguns dos principais integrantes do governo nazista foram julgados por um tribunal internacional reunido na cidade de Nuremberg, na Alemanha.

Como o extermínio em massa de civis não se enquadrava em nenhum crime de guerra, o Holocausto foi julgado como *crime contra a humanidade*. Hoje, esse termo serve para designar ataques generalizados ou sistemáticos praticados por autoridades, grupos organizados ou instituições contra civis, em situações de guerra ou de paz. Esses ataques em geral envolvem perseguições políticas, étnicas ou xenofóbicas, massacres e torturas. Muitas vezes, esses crimes provocam o deslocamento forçado de pessoas.

Memorial às vítimas do Holocausto às margens do Rio Danúbio, em Budapeste, Hungria. Foto de 2021. Os sapatos representam os judeus mortos pelos nazistas nesse país.



HEIMS/ALAMY/FOTOBRENA

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

### Atividade

Antes de propor a atividade, faça uma pré-seleção de temas que possam ser objeto do memorial e que, preferencialmente, dialoguem com uma realidade próxima dos estudantes.

Caso exista uma comunidade indígena nos arredores da escola, por exemplo, pode-se problematizar as questões relativas à segurança das populações originárias. Se a escola se situar em uma região de barragem, pode-se propor um memorial às vítimas da tragédia de Mariana (MG), que provocou a morte de diversas pessoas e a destruição de comunidades e florestas do entorno. Em 2019, a Comissão Nacional de Direitos Humanos reconheceu a tragédia como uma “violação a direitos humanos de excepcional gravidade”, classificação equivalente à de crime contra a humanidade. Outros temas podem ser escolhidos de acordo com as demandas da turma e do docente.

A condenação de alguns dos nazistas não foi suficiente para reparar o que aconteceu com as milhões de vítimas do Holocausto. Para que esse horror não se repetisse, foram construídos memoriais em diversos locais.

Com base nessas informações, você e os colegas construirão uma obra de arte que servirá como um memorial. Para isso, siga estas orientações.

### Organizar

- Pesquise na internet e/ou em materiais impressos informações sobre crimes contra a humanidade. Procure saber quando e onde esses crimes foram praticados, quais são as justificativas dos que os cometeram e quem foram as vítimas.
- Junte-se aos demais colegas e selecionem um dos crimes pesquisados. Depois, reflitam sobre estas questões: como evitar que crimes como esse se repitam ou continuem sendo praticados? Como resgatar a memória das vítimas?
- Decidam a obra de arte que produzirão como memorial (definindo o tema, o tipo, o material, o tamanho da obra etc.).
- Organizem-se em grupos de até cinco integrantes e façam uma lista das tarefas que caberão a cada equipe. Por exemplo, se vocês fizerem uma escultura de garrafas PET, um grupo recolherá esse material, outro montará a escultura, outro fará a pintura etc.

### Produzir

- Reúnam os materiais que serão utilizados no memorial e produzam-no. O memorial pode apresentar informações sobre as vítimas, imagens ou objetos que façam alusão ao acontecimento ou provoquem reflexões sobre o tema.
- Escolham um local para expor a obra de vocês: a sala de aula ou outro ambiente da escola autorizado pelos responsáveis.

### Compartilhar

- No dia combinado com o professor, inaugurem o memorial. Caso seja possível, tirem fotos da peça e compartilhem-nas em redes sociais acompanhadas de um pequeno texto explicando o trabalho.



Memorial do Holocausto em Berlim, Alemanha. Foto de 2021.



### Imagens em contexto!

Memoriais são monumentos construídos para, de alguma forma, ajudar a preservar a memória de pessoas ou acontecimentos que a comunidade considera importantes. O Memorial do Holocausto, em Berlim, reúne 2 711 blocos de concreto que lembram túmulos.

do entorno – como o desaparecimento de presos políticos que viviam na região durante a ditadura militar –, sugira pessoas que possam ser entrevistadas, como parentes das vítimas ou testemunhas. A organização do material reunido pelos grupos deve ser realizada como tarefa de casa.

A escolha do local do memorial deve ser feita de acordo com a temática e o tipo de material reunido. Um memorial físico possibilita uma interação maior com os visitantes, além de favorecer a criatividade dos estudantes. O memorial virtual, por sua vez, facilita a reunião de diferentes materiais: documentos oficiais, depoimentos, fotografias etc. O *site* para abrigá-lo pode ser criado usando ferramentas gratuitas de gerenciamento de conteúdo disponíveis na internet.

A montagem do memorial e sua inauguração podem ser realizadas no mesmo dia, sempre sob a supervisão do professor. É interessante compartilhar o resultado com a comunidade escolar. Se possível, peça aos estudantes que perguntem aos visitantes o que sentiram ao conhecer o memorial. Após o evento, converse com a turma sobre a experiência e sua importância para a sociedade.

### Continuação

Reserve duas aulas para a realização da atividade: uma para a escolha e pesquisa do tema, outra para a montagem do memorial.

Ao iniciar a etapa “Organizar”, comente com os estudantes que a noção de *crime contra a humanidade* não se aplica a eventos isolados, ainda que representem graves violações aos direitos humanos. Recebem essa classificação os ataques sistemáticos ou generalizados contra civis resultantes de uma política de governo ou de práticas amplamente toleradas por autoridades.

Após a escolha do tema, auxilie os grupos nas discussões sobre maneiras de rememorar-lo. Indique *sites* confiáveis ou, na ausência de internet, selecione materiais impressos para consulta. Caso o tema envolva a comunidade



## Abertura

Na abertura, são utilizados quatro argumentos do livro *Como as democracias morrem* (2018), de Steven Levitsky e Daniel Ziblatt, para tratar da ascensão de ideias políticas ou regimes antidemocráticos na atualidade.

Espera-se que os estudantes percebam a existência desses discursos na contemporaneidade e os relacionem às experiências históricas do fascismo ou do nazismo.

Levitsky e Ziblatt tratam da fragilização das democracias contemporâneas sem haver propriamente um golpe de Estado. Isso ocorre em contextos polarizados, nos quais políticos se apresentam como *antiestablishment* ou *outsiders* e pervertem a democracia por meio de um processo legal. Eleitos, tais líderes utilizam o sistema que os levou ao poder para atentar contra a ideia de democracia. A tirinha de Alexandre Beck, por sua vez, demonstra que, entre as características de uma democracia, estão a tolerância e o direito à divergência.

Com base nessas considerações, indique aos estudantes os perigos de uma postura ou de um discurso que anule a existência da diferença.

### Atividades

1. Ao declarar que não é necessário que todos concordem, o personagem da tirinha valoriza o direito à discordância. Em seguida, enfatiza a importância da existência da liberdade de opinião, sem a qual não seria possível discordar.

2. Com base nos fatores elencados pelos cientistas sociais, converse com os estudantes sobre a importância de conviver de forma interessada, tolerante e pacífica com as diferenças, reiterando que a negociação entre pessoas com diversos pontos de vista é um elemento fundante da democracia.

3. Os estudantes estão em contato com as características da democracia desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, o que lhes possibilita buscar na memória exemplos de regimes antidemocráticos. Por serem temas pautados pela mídia e por produções culturais, é possível que citem como resposta o fascismo, o nazismo e o stalinismo, que serão explorados ao longo deste capítulo.

O livro *Como as democracias morrem* foi lançado originalmente nos Estados Unidos e no Reino Unido. No Brasil, a obra foi publicada em 2018 pela editora Zahar, de São Paulo.

## CAPÍTULO

# 4

## O período entreguerras (1919-1939)

Em 2018, preocupados com a situação da democracia no mundo, os cientistas políticos estadunidenses Steven Levitsky e Daniel Ziblatt publicaram o livro *Como as democracias morrem*. Nele, os autores destacam fatores que podem revelar se há risco aos princípios democráticos, como:

- a rejeição das regras do jogo democrático – como a validade das eleições – e da legitimidade de oponentes políticos, considerados uma ameaça;
- o encorajamento da violência, por exemplo, com elogios a ditaduras e ditadores;
- o ataque à imprensa e à liberdade de expressão;
- o desrespeito aos direitos humanos.

Pensando nesses fatores, analise a tirinha.



Armandinho, tirinha de Alexandre Beck, 2019.

Responda oralmente.



1. Que características dos regimes democráticos são enfatizadas na tirinha?
2. Em sua opinião, por que os fatores destacados no texto podem ameaçar uma democracia?
3. Com base nos fatores que podem ameaçar um regime democrático e na tirinha, cite regimes antidemocráticos atuais ou do passado. Preste atenção nos exemplos citados pelos colegas e converse com eles sobre os fatores de risco à democracia em que esses regimes se enquadram.

### BNCC

Ao tratar da desconfiança em relação à democracia no passado, ressaltando as ameaças do presente, o conteúdo da abertura contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 1**, da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 2** e das **Competências Específicas de História nº 1 e nº 2**.

## O pós-guerra na Europa

De forma geral, pode-se dizer que a Primeira Guerra Mundial deixou marcas profundas e duradouras no mundo ocidental. Os impactos materiais, as perdas humanas e o clima de instabilidade gerado por ela colocaram em xeque muitas certezas: o discurso iluminista da razão, do progresso, da civilização e da ciência parecia absurdo em uma Europa em ruínas após o conflito.

Todos os países europeus, inclusive os vitoriosos, saíram da guerra economicamente enfraquecidos, com dívidas acumuladas e altos índices de inflação e desemprego, que oscilavam entre 10% e 18% na Europa Ocidental.

O descontrole dos preços dos produtos, o racionamento e a carestia generalizada eram os efeitos mais visíveis desse clima de instabilidade econômica. Na Áustria, por exemplo, os preços dos itens básicos subiram 14 mil vezes somente em 1922. Na Alemanha, entre 1921 e 1923, eram necessários sacos de dinheiro para comprar itens básicos, como um pedaço de pão. Com a rápida desvalorização da moeda, muitos médicos e advogados preferiam receber carne e ovos como forma de pagamento pelo trabalho que prestavam. Poupanças acumuladas ao longo de uma vida desapareceram com o aumento descontrolado da inflação.

Diante da incapacidade de alguns governos para resolver a situação, difundiu-se em alguns países uma profunda desconfiança contra o Estado democrático liberal e sua capacidade de gerir a sociedade e a economia.

Nesse contexto, movimentos extremistas se fortaleceram e passaram a exigir a formação de um Estado forte, com concentração de poderes, dando origem a movimentos de cunho totalitário.



*Dia cinzento*, pintura de George Grosz, 1921.

### Imagens em contexto!

Nos anos 1920, movimentos de vanguarda questionaram as certezas quase inabaláveis da *Belle Époque*. Participantes de movimentos artísticos e literários como o Dadaísmo, o Expressionismo e o Surrealismo procuraram destruir os padrões europeus da época, atacando o que chamavam de senso estético burguês. Artistas como George Grosz e Otto Dix utilizaram também a memória da guerra e a sociedade do pós-guerra como inspiração para muitas de suas obras.

**Dados numéricos sobre a inflação, o desemprego e os preços dos itens básicos na Europa Ocidental nos anos 1920 foram retirados de:** HOBBSAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 95.

*Tropa de ataque avança sob gás*, pintura de Otto Dix, 1924.

## Objetivos do capítulo

- Identificar os efeitos da Primeira Guerra Mundial na Europa e nos Estados Unidos da década de 1920.
- Apresentar as origens do crescimento econômico estadunidense nos anos 1920, bem como as transformações sociais, culturais e políticas a ele associadas.
- Analisar a quebra da Bolsa de Valores de Nova York em 1929 e seus impactos na economia e na sociedade estadunidenses.
- Analisar aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais da Grande Depressão nos Estados Unidos, bem como a tentativa de superá-la por meio do *New Deal*.
- Relacionar o contexto específico de países como a Itália e a Alemanha no pós-guerra à ascensão do fascismo e do nazismo no continente europeu.
- Demonstrar o uso de propaganda e de outras estratégias políticas mobilizadas pelos regimes totalitários para expandir seu ideário político e conquistar o poder.
- Questionar as políticas racistas da Alemanha nazista, com destaque para as chamadas Leis de Nuremberg (1935).
- Analisar o totalitarismo soviético e as primeiras décadas do governo stalinista, com ênfase nos programas e políticas implantados pelo regime no período entreguerras.

## Justificativa

Os objetivos indicados são fundamentais para entender a contemporaneidade. Muitos versam sobre os aspectos econômicos e políticos que caracterizaram o século XX e que têm consequências no século XXI. Além disso, são importantes para a compreensão das conexões entre eventos e processos de natureza política e econômica, colaborando para o desenvolvimento dos procedimentos de contextualização e interpretação histórica que caracterizam a atitude historiadora.

## Curadoria

### *O Ovo da Serpente* (Filme)

*Direção: Ingmar Bergman. Alemanha, Estados Unidos, 1977. Duração: 119 min.*

O filme retrata a crise econômica, política e social que se abateu sobre a Alemanha após o fim da Primeira Guerra Mundial. Nesse clima de insatisfação e carestia, o nazismo encontrou um ambiente propício para eclodir e transformar, de forma violenta e avassaladora, o destino da Alemanha e de grande parte do mundo.



• Vale lembrar que os Estados Unidos revolucionaram a produção industrial. Em 1908, eram necessárias 12 horas para montar um automóvel Ford modelo T, cujo preço era 850 dólares. Com a implantação dos métodos de trabalho desenvolvidos por Frederick Taylor e implantados por Henry Ford, em 1914, necessitava-se de apenas 93 minutos para montá-lo, ao custo de 280 dólares.

• O controle e a disciplina na fábrica, inaugurados pelo método de Taylor, foram complementados por uma série de práticas instituídas por Ford. Ele construiu vilas operárias nas quais era possível vigiar e disciplinar a vida dos trabalhadores, que deviam ser casados e não podiam ingerir bebidas alcoólicas. Ford foi um dos principais defensores da Lei Seca. Além disso, defendia a ideia de que os salários deveriam ser gastos em alimentos que contribuíssem para aumentar o rendimento dos operários no trabalho.

• A forma como Henry Ford organizou sua linha de montagem foi seguida por empresas de outros ramos, interessadas na diminuição do tempo e na vigilância dos operários. Como consequência, várias manifestações e greves ocorreram nas primeiras décadas do século XX. Para obter mais informações sobre o assunto, consulte: KARNAL, L. *et al. História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007.

• A “sociedade de consumo” – na qual a capacidade de comprar é vista como um importante direito do cidadão – começava a se impor. A indústria de propaganda e *marketing* – veiculada pela grande imprensa – ajudou a disseminar a ideia da liberdade associada ao consumo.

• Aos poucos, a busca por autonomia e representação política foi substituída, no imaginário, pelo ideário do consumo, mas a distribuição da riqueza econômica e do conforto material continuava muito desigual: aproximadamente 5% da população detinha um terço da renda gerada nos Estados Unidos. Enquanto o poder de compra era restrito a poucos, o crédito era cada vez mais facilitado.

Dados numéricos sobre a produção industrial nos Estados Unidos foram retirados de: KARNAL, L. *et al. História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 198.



Vista de Manhattan, na cidade de Nova York, Estados Unidos. Foto da década de 1920.

### Imagens em contexto!

Os arranha-céus eram símbolos do progresso e da prosperidade, e tornaram-se referências importantes da paisagem das grandes cidades estadunidenses. No início do século XX, prédios de muitos andares foram construídos principalmente nos grandes centros financeiros, como Nova York.

**Fordismo:** método de produção criado pelo engenheiro Frederick Taylor e inserido inicialmente nas fábricas de automóveis estadunidenses da Ford (por isso, recebeu esse nome). Pelo método, a peça em fabricação era movida por esteiras ao longo da linha de produção. Cada operário era especializado em uma função e responsável, portanto, por apenas uma tarefa – apertar parafusos, instalar determinada peça etc.

## O pós-guerra nos Estados Unidos

Nos Estados Unidos, a realidade no pós-guerra foi bem diferente da enfrentada pelos habitantes dos países europeus. Para os estadunidenses, a Primeira Guerra Mundial foi economicamente vantajosa. Sem um país para reconstruir, com áreas de cultivo e parques industriais intactos, eles foram, durante e após o confronto, os principais fornecedores de alimentos e produtos industrializados para a Europa. Como resultado, houve grande crescimento da economia do país, sobretudo nos setores industrial e agropastoril.

Com a decadência dos países europeus, ao longo da década de 1920, os Estados Unidos transformaram-se na mais importante economia industrial do planeta. O país já tinha ingressado nessa década como uma das maiores economias do mundo.

Os números eram, à primeira vista, impressionantes: a produção industrial cresceu aproximadamente 60%, com destaque para o setor automobilístico. Como consequência direta da expansão econômica, houve uma queda significativa no desemprego (analistas estimam índices de apenas 4%). Esse grande aumento do mercado industrial, acompanhado da geração de empregos, modificou as práticas de consumo da população.

Em razão dos avanços tecnológicos na indústria (com suas linhas de montagem e mecanização), somados à ampliação do mercado de eletrônicos (especialmente de eletrodomésticos) e plásticos, houve uma euforia de consumo. Produtos antes restritos aos mais ricos, como carros, geladeiras, aspiradores de pó, rádios e telefones, passaram a ser consumidos também pelos setores médios urbanos e pela classe trabalhadora.

Para adquirir as mercadorias, a população contraía empréstimos nos bancos. Essa expansão do crédito teve como consequência imediata o endividamento de muitas famílias. A ampliação do consumo, portanto, não necessariamente refletia o aumento de renda das pessoas.

### Imagens em contexto!

O “Ford T” se tornou um dos principais símbolos do período. O início da sua produção é anterior aos anos 1920 (o primeiro modelo é de 1908), mas foi apenas nessa época que ele se popularizou. O automóvel passou, então, a ser fabricado em série nas linhas de montagem com o emprego de um processo de especialização do trabalho (**fordismo**).



Motorista em um automóvel Ford T na cidade de Alexandria, no estado da Virgínia, Estados Unidos. Foto de 1924.

84

## Curadoria

### Tempos modernos (Filme)

Direção: Charles Chaplin. *Estados Unidos*, 1936. Duração: 87 min.

Nas cenas exibidas nos primeiros cinco minutos do filme, o personagem de Charles Chaplin (diretor e ator) e outros trabalhadores são mostrados apertando parafusos em uma linha de montagem construída de acordo com o método fordista.



## Efervescência cultural

As décadas de 1920 e 1930 ficaram conhecidas nos Estados Unidos como a “Era de Ouro” do rádio. O aparelho era um símbolo de modernidade e, com o crescimento econômico, mais pessoas puderam adquirir esse bem, que se tornou companheiro diário de muitos estadunidenses e o principal meio de comunicação de massa.

O ambiente de crescimento econômico e aumento do consumo estadunidense foi acompanhado de um clima de muita efervescência cultural. Na música, estilos como o *ragtime*, o *jazz* e o foxtrote embalavam milhares de pessoas e se difundiam pelo mundo, lançando ao estrelato nomes como Scott Joplin, Louis Armstrong e, alguns anos mais tarde, Ella Fitzgerald, Sarah Vaughan e Billie Holiday.

Houve também mudanças significativas no universo feminino. Para as mulheres, os anos 1920 foram uma época de grandes conquistas. Depois de muita luta do movimento sufragista, o direito ao voto foi finalmente assegurado.

Em 26 de agosto de 1920, a 19ª emenda da Constituição estadunidense proibiu a discriminação política com base no sexo. Essa conquista foi acompanhada de mudanças no comportamento. Mulheres jovens inovavam costumes, abolindo os espartilhos e adotando saias e cabelos curtos, e ocupavam espaços de diversão e lazer antes considerados exclusivamente masculinos.



À frente, os músicos Billie Holiday (no centro), Ben Webster (à esquerda) e Johnny Russell (à direita) no bairro do Harlem, em Nova York, Estados Unidos. Foto de 1935.



### Imagens em contexto!

Nos anos 1920, houve uma grande migração de população afro-americana para o bairro do Harlem, na cidade de Nova York. Esse fenômeno, conhecido como Renascimento do Harlem, foi acompanhado de uma cena artístico-cultural bastante influente nos Estados Unidos. Expressões culturais como o *jazz* tornaram mundialmente famosos artistas como a cantora Billie Holiday.



PICTURELUX/THE HOLLYWOOD ARCHIVE/ALAMY/FOOTARENA

Mary Louise Brooks em divulgação do filme estadunidense *Now we're in the air* (em tradução livre, “Agora estamos nos ares”), de 1927.



### Imagens em contexto!

Um dos principais símbolos femininos do período foi a atriz, modelo e dançarina Mary Louise Brooks. Seu corte de cabelo foi referência para garotas no mundo todo. No Brasil, as mulheres que adotaram esse estilo ficaram conhecidas como melindrosas. O termo está associado a uma visão de mundo preconceituosa, de acordo com a qual o comportamento dessas jovens desafiava as normas tradicionais da sociedade. A palavra *melindrar* pode ser entendida, nesse contexto, como “chocar” ou “escandalizar”.

## Interdisciplinaridade

Ao tratar da indústria cultural, da alteração dos padrões de consumo e da presença da cultura afro-americana na cena pública, o conteúdo se relaciona com as habilidades do componente curricular geografia **EF09GE02** – “Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura e à mobilidade” – e **EF09GE03** – “Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças”.

- Com o fim da Guerra Civil (1861-1865) e a abolição da escravidão nos Estados Unidos, introduziu-se, especialmente nos estados sulistas, um novo sistema de subordinação racial. Em muitos estados, a população negra não alcançou o direito de voto e foi intimida pela criação de leis segregacionistas.
- Os afrodescendentes não apenas eram proibidos de frequentar determinados lugares, como também sofriam constantemente com a violência policial, os linchamentos e a atuação de grupos supremacistas como a Ku Klux Klan. Nesse contexto, com a oferta de empregos nas indústrias do norte, muitos migraram para cidades como Detroit, Cleveland, Chicago ou Nova York. Nessa última, a população negra concentrou-se, sobretudo, em bairros como o Harlem. Esse movimento migratório está na origem do que se costuma chamar “Renascimento do Harlem”.

## Ampliando

O texto a seguir trata do “Renascimento do Harlem”.

“Nos anos 1920, o chamado ‘Renascimento do Harlem’ [...] explorou as possibilidades de ação cultural e política por meio de uma consciência positiva das heranças e tradições afro-americanas. Esses artistas inovadores desenvolveram a ideia de que a vida intelectual e artística era capaz de valorizar os afro-americanos, desafiar o racismo e promover políticas progressistas no país. Escritores [...] e artistas plásticos [...] misturaram feições modernas e tradicionais de expressão artística, resgatando histórias e tradições da comunidade negra.”

PURDY, S. Décadas da discordância: 1920-1940. In: KARNAL, L. et al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 205.

## Ampliando

O texto a seguir analisa a difusão do cinema no mundo no final do século XIX e início do século XX.

“Embora o exato momento de sua criação seja discutível, a maioria dos estudiosos concorda que foi em 1895: o ano em que os irmãos Louis (1864-1948) e Auguste (1862-1954) Lumière projetaram *A saída dos operários da fábrica Lumière* [...].

Em meros 20 anos desses esforços pioneiros – um piscar de olhos na história da literatura ou da arte –, os filmes passaram a ser assistidos por grandes plateias em todo o mundo. A produção estava sendo implantada nos principais países da Europa, nos Estados Unidos, no Canadá, na Índia, na China, na Turquia, no México, no Brasil, na Argentina e na Austrália, já apoiada por uma indústria consistente em muitos desses lugares. Tão imediato era o apelo do cinema que Charles Chaplin (1889-1977) postou-se diante de uma câmera pela primeira vez, em janeiro de 1914, como um jovem artista inglês do teatro de variedades, e, ao fim daquele ano já havia se tornado a pessoa mais reconhecida no mundo inteiro.

De forma paradoxal, um dos principais fatores para a rápida universalização do cinema era sua grande limitação: o silêncio. Filmes mudos eram facilmente adaptáveis, a custos baixos: bastava colocar alguns intertítulos traduzidos e um filme podia ser exibido para plateias de qualquer lugar. Mesmo os baixos níveis de alfabetização raramente eram uma barreira. Os frequentadores do cinema logo se acostumaram com o murmúrio de espectadores prestativos que liam os intertítulos para vizinhos em dificuldades. [...]

Antes da Primeira Guerra Mundial, as indústrias cinematográficas dominavam o mercado internacional, com a França, a Itália e a Dinamarca entre os principais produtores. Os Estados Unidos eram importadores: em 1907, dos 1200 filmes lançados no país, apenas 400 foram feitos internamente. Mas tudo mudou com a guerra. Com a redução das atividades dos cineastas europeus por causa do conflito, a emergente indústria cinematográfica americana – com fundos exorbitantes e recém-estabelecida na Costa Oeste – aproveitou a oportunidade. Nos anos 1920, Hollywood, com

Continua

**Dica** Classificação indicativa de *O vapor Willie*: livre.

### FILME

#### **O vapor Willie (Steamboat Willie)**

Direção: Ub Iwerks e Walt Disney. Estados Unidos, 1928. Duração: 7 min.

Essa é a primeira animação sonora estrelada pelos personagens Mickey e Minnie Mouse, de Walt Disney. Na época, o filme fez tanto sucesso que tornou os ratinhos conhecidos no mundo todo.

Dados numéricos sobre os salários e os acidentes de trabalho nos Estados Unidos nos anos 1920 foram retirados de: KARNAL, L. et al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 198-200.

Fotomontagem com detalhe de rolo de filme de cinema contendo, à esquerda, cena com Mack Brown e Greta Garbo no filme *A mulher singular*, de 1929, dirigido por John S. Robertson; à direita, cena do filme *O garoto*, de 1921, dirigido e estrelado por Charles Chaplin, sentado ao lado do menino Jackie Coogan.



FOTOS: 1. HIERONIMUS/SHUTTERSTOCK; 2. EVERETT COLLECTION/OTOMENA; 3. SIMP/SHUTTERSTOCK

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

## O cinema

A indústria cinematográfica passou por grande expansão, transformando o cinema em uma diversão popular. Hollywood ingressou em sua chamada era de ouro, com a criação dos grandes estúdios de cinema.

Nos anos 1920, artistas como Charlie Chaplin, Greta Garbo e John Gilbert se tornaram grandes ícones culturais. A década também foi importante por ter marcado um período de transição em Hollywood, com o início do cinema falado.

### **American way of life**

Diante do clima experimentado principalmente nos grandes centros urbanos do país, os fantasmas da recessão, do desemprego e do infortúnio pareciam fazer parte de um passado distante.

Com a vida desfrutada ao máximo, embalada por novos ritmos, valores e comportamentos sociais, os anos 1920 nos Estados Unidos ficaram conhecidos na memória popular como “os anos loucos”.

O sonho estadunidense do sucesso individual parecia ser uma realidade para quase todos. Tendo o *American way of life* como sua autoimagem, a sociedade estadunidense começava a relacionar de forma inseparável as noções de liberdade, democracia e consumo.

No entanto, o salário médio de um trabalhador nos Estados Unidos dos anos 1920 não ultrapassava 1,5 mil dólares, 300 a menos do que era considerado pelo governo necessário para manter um padrão de vida minimamente digno. Além disso, o número anual de trabalhadores urbanos envolvidos em acidentes fatais (25 mil) era um forte indicativo de que esse modelo de vida e sociabilidade urbana não estava ao alcance de todos os cidadãos do país.

86

### Continuação

recursos financeiros e técnicos inigualáveis, tinha assegurado o papel principal no mundo do cinema e se tornado um ímã irresistível para os talentos de além-mar – situação que permanece até hoje.”

KEMP, P. (ed.). *Tudo sobre cinema*. Rio de Janeiro: Sextante, 2011. p. 8-9.

- Um concorrente pouco conhecido de Charles Chaplin no cinema é o estadunidense Buster Keaton, que trabalhou como diretor, ator, roteirista e dublê. Dirigiu dezessete obras visuais e atuou em aproximadamente quarenta, consagrando-se como um grande comediante do cinema mudo. Seu primeiro filme, *One Week* (1920), tece uma crítica aos métodos fordistas.



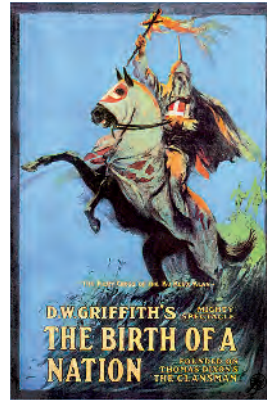
## Conservadorismo político, crime organizado e racismo

Apesar da efervescência cultural e das conquistas femininas, a década de 1920 foi um período de conservadorismo nos Estados Unidos. Em 1918, o Congresso aprovou uma lei que impedia a produção, o consumo e a comercialização de bebidas alcoólicas em todo o país. A chamada Lei Seca, contudo, não teve o efeito esperado e resultou na expansão do crime organizado.

Na sociedade, grupos evangélicos fundamentalistas, apoiados em uma leitura literal e seletiva da *Bíblia*, endossaram a defesa do que eles consideravam valores tradicionais, relacionando de forma bastante equivocada conhecimento científico a ideias religiosas. Esse movimento ganhou amplo apoio em estados como o Tennessee, cujo governo chegou a proibir o ensino da teoria da evolução, de Charles Darwin, nas escolas.

Além do conservadorismo, afro-americanos e imigrantes continuaram a ser alvos de discriminação e violência. A Ku Klux Klan (KKK), organização racista que se originou no sul dos Estados Unidos no século XIX, ressurgiu com força e contou com a adesão dos mais variados segmentos da sociedade. Estima-se que cerca de 4 milhões de pessoas tenham ingressado nesse grupo na década de 1920.

Perseguindo inicialmente negros, a KKK ampliou sua mensagem de ódio e violência, denunciando imigrantes (especialmente católicos e judeus) e todas as forças políticas que contrariavam sua visão de mundo (como socialistas e feministas). Ações racistas contra negros e estrangeiros, porém, não eram realizadas apenas por membros dessa organização. Exemplos de **antisemitismo** e **eugenia** estavam presentes na cultura popular do período, evidenciando a xenofobia e o racismo no país.



EPOCH FILM CO. - COLEÇÃO PARTICULAR

Cartaz do filme estadunidense *O nascimento de uma nação*, do diretor D. W. Griffith, de 1915.

### Imagens em contexto!

Um dos primeiros produtos da indústria do cinema, o filme *O nascimento de uma nação* glorificou abertamente a KKK. Note que, no cartaz de divulgação da obra, há a imagem de um cavaleiro vestindo trajes típicos da organização racista e segurando em uma das mãos a cruz de fogo, símbolo do grupo. Esse filme foi usado como ferramenta de recrutamento da KKK até meados da década de 1970.

Dados numéricos sobre a quantidade de pessoas que ingressaram na KKK na década de 1920 foram retirados de: KARNAL, L. et al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 204.



**Antisemitismo:** ódio, aversão ao povo semita, particularmente judeus.

**Eugenia:** teoria racial com base na qual se defende o melhoramento da espécie por meio da seleção de indivíduos considerados mais aptos. No caso do nazismo, que você estudará a seguir, esteve associada à defesa de uma suposta “pureza racial” alemã.

Derramamento público de bebidas alcoólicas durante a época da proibição nos Estados Unidos. Foto de 1926. A Lei Seca era usada para disciplinar os trabalhadores das fábricas e ia ao encontro da forte onda conservadora que se alastrava pelos Estados Unidos.

87

## Tema Contemporâneo Transversal

O debate sobre racismo propiciado pelo texto-base contribui para a abordagem do Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos**.

O conteúdo, ao abordar as práticas racistas presentes na sociedade estadunidense do início do século XX, permitindo aos estudantes refletirem sobre o preconceito, contribui para o desenvolvimento das **Competências Gerais da Educação Básica nº 8 e nº 9**, das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1 e nº 6** e da **Competência Específica de História nº 1**.

- É importante ressaltar o fato de que a discriminação racial não foi aceita passivamente pela comunidade afro-americana, bastante numerosa nos Estados Unidos. O movimento negro caminhou na direção do que muitos ativistas chamaram de “nacionalismo negro”, rejeitando o discurso da assimilação e da aliança pacífica com os brancos e fomentando o orgulho da “raça negra”. A Associação Universal para o Melhoramento dos Negros (Unia – sigla do nome em inglês), fundada pelo imigrante jamaicano Marcus Garvey, foi uma das organizações mais atuantes do período e teve influência significativa em movimentos sociais negros nos Estados Unidos e no Caribe nas décadas de 1950 e 1960.

- É possível aproveitar o tema para discutir em sala de aula a perpetuação do racismo, no Brasil, com base em ocorrências no futebol. Se julgar conveniente, proponha aos estudantes uma pesquisa, na internet ou em fontes impressas, sobre algum caso recente de racismo e a reflexão sobre esta questão: “Que trabalho pode ser feito na sociedade para diminuir a ocorrência de casos como esse?”. Subsídios podem ser consultados no *site* do Observatório da Discriminação Racial no Futebol (disponível em: <https://observatorioracialfutebol.com.br/>; acesso em: 13 ago. 2022). Entre os objetivos do projeto estão o monitoramento e o acompanhamento de casos de racismo no futebol, além do desenvolvimento de ações informativas e educacionais. O Observatório publica, ainda, o Relatório Anual da Discriminação Racial no Futebol, em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).



Ao tratar do contexto da quebra da Bolsa de Valores de Nova York e da crise de 1929 nos Estados Unidos, que provocou desemprego nas regiões agrícolas e nas urbanas, e dos fatores que desencadearam a desestabilização econômica, como a superprodução e a especulação financeira, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI10 e EF09HI12.

- De forma geral, historiadores, sociólogos e economistas apontam três causas principais para a Grande Depressão que se seguiu à quebra da Bolsa de Valores de Nova York: a falta de diversificação da economia estadunidense, que dependia sobremaneira de setores como a indústria automobilística e a construção civil; a distribuição altamente desigual de renda, o que significava um mercado de consumo bastante frágil e limitado; a expansão do crédito, mediante empréstimos bancários, que dependia da renda dos que os haviam contraído, como os produtores rurais, que não conseguiram quitar suas dívidas quando a economia retraiu.

- Nas primeiras décadas do século XX, metade da população dos Estados Unidos vivia em áreas rurais. A mecanização na agropecuária elevou os níveis de produção sem haver mercado, gerando excedente. Os preços baixaram e a renda dos pequenos proprietários despencou. Além disso, muitos foram engolidos por empresas de agronegócio. Como resultado, mais de 3 milhões de estadunidenses migraram do campo para as cidades à procura de trabalho e melhores condições de vida.

- Uma reação em cadeia de falências se espalhou pelo país. Como explica o historiador Alan Brinkley, a especulação na Bolsa de Valores foi apenas a faísca que ateou fogo no barril de pólvora de uma economia exuberante, porém de bases pouco sólidas. Para obter mais informações sobre o assunto, consulte: BRINKLEY, A. *The unfinished nation: a concise history of the United States*. New York: McGraw Hill, 2004. v. II.

## A quebra da Bolsa de Valores de Nova York

Na segunda metade da década de 1920, a economia estadunidense começou a apresentar sinais de superprodução. A recuperação econômica da Europa e a consequente perda de mercados consumidores foram sentidas primeiramente no setor agrícola. No entanto, a crise nas áreas rurais não estava separada do ambiente urbano.

Diante do desemprego no campo, muitos trabalhadores se dirigiram às áreas urbanas, também afetadas pelo desemprego gerado pela automação industrial. Apesar da situação frágil, o crédito fácil fazia parecer que tudo ia bem e que a oferta de produtos não estava superando a demanda. Assim, as indústrias não diminuíram o ritmo de produção.

Aliado à superprodução, outro fator de desestabilização econômica marcou a década de 1920: a especulação financeira, que ocorria por meio da negociação de ações na bolsa de valores. Embalados pelos altos lucros que conseguiam com as ações das empresas, acionistas e investidores continuaram a investir grandes quantias, principalmente, na Bolsa de Valores de Nova York. Não consideravam, no entanto, o fato de que, pelo menos desde 1925, as ações se valorizavam de forma muito superficial, pois havia superprodução e queda do consumo. Assim, no final dos anos 1920, o preço das ações atingia valores altíssimos, porém sem lastro correspondente.

As ações foram se desvalorizando cada vez mais e, em 24 de outubro de 1929, atingiram o valor mais baixo. Então, uma grande quantidade de ações foi posta à venda, mas ninguém quis comprá-las. Isso causou o colapso na Bolsa de Valores de Nova York.

Muitos especuladores perderam de uma só vez tudo o que haviam investido. Os efeitos no país foram devastadores. Até 1932, 5 mil bancos faliram, a produção industrial caiu 46% e o Produto Interno Bruto (PIB) diminuiu a um terço dos anos anteriores. Efeito direto da crise que se alastrava, mais de 15 milhões de estadunidenses – ou 25% do total da população economicamente ativa – ficaram desempregados. Pelo menos um terço dos trabalhadores teve horas de trabalho ou salários reduzidos.



### Imagens em contexto!

Os investidores da Bolsa de Valores de Nova York não eram apenas grandes capitalistas. Muitas donas de casa e trabalhadores investiram suas economias na bolsa, perdendo tudo de uma hora para outra.

UNIVERSAL HISTORY ARCHIVE/GETTY IMAGES



Multidão em frente à Bolsa de Valores, em Wall Street, Nova York, no dia 24 de outubro de 1929.

88

Dados numéricos sobre os efeitos da quebra da Bolsa de Valores de Nova York foram retirados de: HOBBSAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 97.

Dados numéricos sobre a Grande Depressão foram retirados de: HOBBSAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 97; KARNAL, L. et al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 207.

## A Grande Depressão e o New Deal

A crise atingiu em cheio a economia estadunidense: o desemprego afetou o consumo e, conseqüentemente, a produção. Em cidades como Cleveland, no estado de Ohio, em 1932, a taxa de desemprego chegou a 50%. No auge da crise, entre 1932 e 1933, 27% da população dos Estados Unidos estava desempregada.

Favelas proliferaram nas periferias dos grandes centros urbanos e se tornaram uma das marcas da crise que se alastrou pelos Estados Unidos. Elas foram chamadas ironicamente de “Hooverilles”, em referência a Herbert Hoover, presidente do país entre 1929 e 1933.

Dessa maneira, a Grande Depressão colocou fim às certezas econômicas e sociais da década anterior. Conforme a crise se aprofundava, a popularidade do presidente Hoover, candidato à reeleição em 1932, deteriorava-se. Diante dessa situação, Franklin Delano Roosevelt, candidato do Partido Democrata à Presidência, venceu a disputa com facilidade.

Roosevelt prometeu, em sua campanha, restaurar a confiança na economia e na sociedade estadunidenses mediante a intervenção do Estado. Em sua perspectiva, esse era o único caminho possível para sanar a crise e aliviar o clima de tensão social.

Assim, entre 1933 e 1934, Roosevelt lançou o *New Deal*, um pacote de reformas para promover a recuperação industrial e agrícola do país, regular o sistema financeiro e garantir assistência social.



Fila de pessoas à espera de doações à frente de um painel publicitário com os dizeres “O mais alto padrão de vida do mundo” e “Não há estilo de vida melhor que o estilo americano”, em Louisville, estado do Kentucky, Estados Unidos. Foto de 1937.



### Imagens em contexto!

As filas para conseguir comida ou emprego se tornaram marcas do período. Nessa foto, é possível verificar o contraste entre o modo de vida branco de classe média, ilustrado no painel, e o da população pobre negra estadunidense. A crise do período atingiu com mais intensidade aqueles que já eram economicamente vulneráveis.

89

- A crise alterou a vida econômica e social das famílias. Acostumadas ao clima de consumo dos anos 1920, muitas voltaram, por exemplo, a fabricar roupas, manter hortas, cozinhar e fazer as refeições em casa. Para economizar, famílias alugavam quartos ou dividiam casas com pessoas próximas. Essas mudanças provocaram tensões na vida familiar. Sem emprego ou forçados a pedir assistência, muitos homens abandonaram suas famílias. As taxas de fecundidade e casamento diminuíram pela primeira vez no país desde os primeiros anos do século XIX. Para obter mais informações sobre o assunto, consulte: KARNAL, L. et al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 208.

Ao tratar da crise capitalista de 1929 e de seus desdobramentos, como a Grande Depressão – que ocasionou uma alta taxa de desemprego, o empobrecimento geral da população, a formação das “Hooverilles”, entre outros problemas – e o *New Deal* – pacote de reformas implementado pelo então presidente dos Estados Unidos Franklin Delano Roosevelt para resolver a crise econômica e social que assolava esse país –, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI12.

## Ampliando

O texto a seguir aborda os efeitos da crise de 1929 na produção industrial, na renda e no emprego.

“Quando se confronta 1932 e 1929, percebe-se que a queda da atividade econômica dos EUA foi enorme. Enquanto a produção industrial diminuiu para cerca da metade, a produção de bens de equipamento encolheu 75%. O PNB reduziu-se em 1/3. Só em 1937 o volume físico da produção retornou aos níveis de 1929. Durante a década de 1930, com exceção de 1937, o número de desempregados nunca ficou abaixo dos oito milhões. Em 1933, 1/4 da força de trabalho estadunidense estava desocupada.

O salário médio na indústria caiu pela metade. Grandes contingentes populacionais perambulavam de cidade em cidade buscando qualquer tarefa em troca de salários baixíssimos ou até mesmo de um prato de comida. Em 1932, no auge da depressão, uma média de 40 bancos falia por dia em todo o país. As falências bancárias contribuíram para paralisar as decisões de investimento. Entre 1929 e 1932, a incrível marca de 5 096 bancos suspendeu seus pagamentos.”

ROSSINI, G. A. A. Crise de 1929.

CPDOC-FGV. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/CRISE%20DE%201929.pdf>.

Acesso em: 19 maio 2022.



## Ampliando

O texto a seguir trata das motivações dos governos ocidentais capitalistas em adotar pacotes de benefícios sociais no contexto da Grande Depressão.

“ [...] a Grande Depressão obrigou os governos ocidentais a dar às considerações sociais prioridade sobre as econômicas em suas políticas de Estado. Os perigos implícitos em não fazer isso – radicalização da esquerda e, como a Alemanha e outros países agora o provavam, da direita – eram demasiados ameaçadores.

Assim, os governos não mais protegeram a agricultura simplesmente com tarifas contra a competição estrangeira, embora, onde o tinham feito antes, erguessem barreiras tarifárias ainda mais altas. Durante a Grande Depressão, passaram a subsidiá-la, assegurando preços agrícolas, comprando os excedentes ou pagando aos agricultores para não produzir, como nos EUA após 1933. [...]

Quanto aos trabalhadores, após a guerra, o ‘pleno emprego’, ou seja, a eliminação do desemprego em massa tornou-se a pedra fundamental da política econômica nos países de capitalismo democrático reformado, cujo mais famoso profeta e pioneiro, embora não o único, foi o economista britânico John Maynard Keynes (1883-1946). O argumento keynesiano em favor dos benefícios da eliminação permanente do desemprego em massa era tão econômico quanto político. Os keynesianos afirmavam, corretamente, que a demanda a ser gerada pela renda de trabalhadores com pleno emprego teria o mais estimulante efeito nas economias em recessão. Apesar disso, o motivo pelo qual esse meio de aumentar a demanda recebeu tão urgente prioridade [...] foi que se acreditava que o desemprego em massa era política e socialmente explosivo, como de fato se mostrara ser durante a Grande Depressão. [...]

Isso se deveu, em grande parte, a outra medida profilática tomada durante, depois e em consequência da Grande Depressão: a instalação de modernos sistemas previdenciários. Como surpreender-se por terem os EUA aprovado a Lei de Seguridade Social em 1935? Estamos de tal modo acostumados

Continua



Ilustração elaborada por Clifford Berryman, em 1933, para celebrar o *New Deal*. De acordo com o discurso oficial, o pacto firmado entre o Estado, o patrão e o empregado era o alicerce para a geração de empregos.

### Imagens em contexto!

O *New Deal* contribuiu para resolver pelo menos parcialmente os problemas econômicos estadunidenses entre o fim da década de 1930 e meados de 1940. O monumento em homenagem aos que sofreram durante a Grande Depressão simboliza o impacto desse período na história estadunidense.

*Fila do pão na Depressão*, escultura de George Segal que representa homens à espera de alimento durante a Grande Depressão. Memorial Franklin D. Roosevelt, em Washington, Estados Unidos. Foto de 2019.



© THE GEORGE AND HELEN SEGAL FOUNDATION, SEGAL, GEORGE/ARTIST, BRASÍLIA, 2022 - SHU JONES/SHUTTERSTOCK

## Características do *New Deal*

Por meio da implementação do *New Deal* foi estabelecida uma série de acordos entre empresários, trabalhadores e o governo. Contrariando a lógica liberal da livre concorrência, foram estipulados pelo governo limites para os preços, os salários e a competição.

Programas de obras públicas e subsídios à construção civil foram instituídos para reanimar a economia com a geração de postos de trabalho. Ao mesmo tempo, políticas de seguro-desemprego, previdência e assistência foram implementadas para diminuir os efeitos mais trágicos do desemprego.

O Estado, ainda, tomou a iniciativa de construir habitações públicas, garantir salário mínimo à população e limitar a jornada de trabalho.

Os efeitos do *New Deal* foram limitados. A intervenção do Estado nas regras do livre mercado não recuperou a economia como prometido, nem redistribuiu renda, mas trouxe em alguma medida segurança econômica para muitas pessoas, transformando as relações entre cidadãos e Estado por meio da garantia de uma mínima qualidade de vida e de proteção social contra adversidades.

Apenas a partir de 1945, com o término da Segunda Guerra Mundial, que você estudará no capítulo 6, os Estados Unidos retomaram o crescimento econômico e conseguiram resolver os problemas gerados pelo desemprego em massa.

90

### Continuação

à predominância de abrangentes sistemas de bem-estar nos Estados desenvolvidos do capitalismo industrial – com algumas exceções, como o Japão, Suíça e EUA – que esquecemos como havia poucos ‘Estados do Bem-Estar’ no sentido moderno antes da Segunda Guerra Mundial.”

HOBSBAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX, 1914-1991*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 99-100.

• A intervenção do Estado na economia e na geração de empregos pelo *New Deal* nos Estados Unidos de Roosevelt pode ser relacionada à construção de grandes obras públicas na Itália de Mussolini, assunto abordado a partir da página 93.



## Os efeitos da crise no mundo

Em virtude da integração da economia mundial no início do século XX, a crise estadunidense foi sentida em todo o planeta. No final do ano de 1932, a produção industrial mundial havia diminuído mais de 33% e o mundo todo contabilizava pelo menos 32 milhões de desempregados.

Os mercados agrícolas de países em desenvolvimento, principalmente na América Latina, foram os primeiros a sentir os efeitos da crise. No Brasil, o efeito mais imediato foi a queda nos preços do café, principal produto de exportação do país desde meados do século XIX.

Na Europa, diante da incapacidade demonstrada por alguns governos de oferecer respostas aos desafios da desaceleração econômica, vários movimentos extremistas ganharam força. O colapso econômico do período, que assolava países como a Alemanha – onde o desemprego atingiu 44% da população –, era igualmente sentido como uma crise de valores, e havia uma profunda desconfiança contra o Estado democrático liberal.

Esse período foi marcado pela ascensão de regimes totalitários como o fascismo, na Itália, o nazismo, na Alemanha, e o stalinismo, na União Soviética.



Queima de café na cidade de Santos (SP). Entre 1931 e 1944, cerca de 78 milhões de sacas de café foram queimadas. Foto de 1931.

Dados numéricos sobre o desemprego na Alemanha foram retirados de: HOBBSAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 95. Dados numéricos sobre a queima do café no Brasil foram retirados de: FAUSTO, B. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1995. p. 334.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Resuma a situação dos países europeus após o término da Primeira Guerra Mundial.
2. Uma das características dos anos 1920 nos Estados Unidos foi a conciliação de crescimento econômico e conservadorismo político. Descreva dois exemplos relacionados a isso.
3. O que foi a Grande Depressão? Explique duas de suas características.

### Imagens em contexto!

Diante da crise, a demanda internacional por café caiu. Com estoques do grão acumulados e o baixo valor pago pela saca, os produtores do Brasil se endividaram e muitos faliram. Os efeitos da Grande Depressão contribuíram para criar, no país, o cenário de instabilidade política que colocou fim à chamada Primeira República, como você estudou no capítulo 2.

Dados numéricos sobre a produção industrial mundial em 1932 foram retirados de: KARNAL, L. et al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 206.

91

## Agora é com você!

1. Todos os países europeus saíram da Grande Guerra economicamente enfraquecidos, com dívidas acumuladas e altos índices de inflação e desemprego (entre 10% e 18%). O descontrole dos preços, o racionamento e a carestia generalizada eram os efeitos mais imediatos desse clima de instabilidade econômica. Com a rápida desvalorização da moeda, muitos médicos e advogados preferiam receber carne e ovos como pagamento pelos serviços que prestavam. Além disso, poupanças desapareceram com o aumento descontrolado da inflação.

2. Os estudantes podem citar a Lei Seca, que se enquadrava no processo de disciplinar o trabalhador das fábricas e vinha ao encontro da forte onda de puritanismo que se alastrava no país. Contudo, a lei resultou em corrupção, violência e expansão do crime organizado. Podem citar também a ação de grupos evangélicos fundamentalistas, que, apoiados numa leitura literal e seletiva da *Bíblia*, endossaram a defesa dos chamados “valores tradicionais”, relacionando de forma bastante grosseira conhecimento científico a ideias anticristãs. Esse movimento ganhou amplo apoio em estados como o Tennessee, em que foi proibido o ensino de Teoria da Evolução, de Charles Darwin, nas escolas.

3. A Grande Depressão foi um período de desemprego e crise econômica, iniciado em outubro de 1929, quando ocorreu a quebra da Bolsa de Valores de Nova York. No campo ou na cidade, enfrentaram-se pobreza, choque social e desespero. No auge da crise, entre 1932 e 1933, 27% da população dos Estados Unidos estava desempregada. Em outros países o desemprego era ainda maior: na Alemanha, nesse mesmo período, atingiu 44% da população. Favelas proliferaram nas periferias dos grandes centros urbanos.

## Orientação para as atividades

Com base nas atividades propostas no boxe “Agora é com você!”, é possível contextualizar os conteúdos históricos e relacioná-los com o presente, destacando as questões do racismo, do conservadorismo em relação aos costumes e da situação estrutural do desemprego no mundo contemporâneo.

## BNCC

Ao tratar da desconfiança no Estado democrático liberal, gerada, principalmente, pela crise econômica da década de 1930, pela desilusão e pelo pessimismo decorrentes da Primeira Guerra Mundial, e da emergência de regimes totalitários na Europa, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI12 e EF09HI13.

Ao tratar da crise política e econômica na Itália, da criação do Partido Fascista, da ocorrência da Marcha sobre Roma e da ascensão de Benito Mussolini, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades EF09HI10 e EF09HI13.

### Atividade complementar

Reúna a turma em um círculo e peça que eles debatam a seguinte questão: “Os movimentos atuais de extrema-direita no mundo podem ser identificados como fascistas?”. Reserve pelo menos 15 minutos para que os estudantes façam suas considerações, sempre solicitando que elaborem justificativas, e não respondam apenas sim ou não. Depois, apresente parte da entrevista dada pelo historiador italiano Emilio Gentile, especialista no fascismo italiano, à BBC:

“BBC News Mundo – Sobre o que falamos quando falamos de ‘fascismo’?”

**Emilio Gentile** – Devemos distinguir entre o fascismo histórico, que é o regime que, a partir da Itália, marcou a história do século 20 e se estendeu à Alemanha e a outros países europeus no período entre as duas guerras mundiais, e o que é frequentemente chamado de fascismo depois de 1945, que se refere a todos aqueles que usam da violência em movimentos de extrema direita. [...]

BBC News Mundo – O que se entende por ‘extrema direita’?”

**Gentile** – Qualquer movimento que se oponha aos princípios da Revolução Francesa de igualdade e liberdade, que afirma a primazia da nação, mas sem necessariamente ter uma organização totalitária ou uma ambição de expansão imperialista. Sem o regime totalitário, sem a submissão da sociedade em um sistema hierárquico militarizado, não é possível falar de fascismo.

BBC News Mundo – Então, quando se pode falar de ‘fascismo’?”

**Gentile** – Podemos falar de fascismo ao nos referir ao fascismo histórico, quando um movimento de massas organizado militarmente tomou o poder e transformou o regime parlamentar em um Estado totalitário, ou seja, em um Estado com um partido único que

Continua

## O fascismo na Itália

Para compreender a ascensão do fascismo, é preciso analisar o modo como a Itália saiu da Primeira Guerra Mundial. Apesar de estar do lado vencedor, ao término desse conflito o país encontrava-se endividado e suas reivindicações territoriais não haviam sido atendidas nos tratados de paz. Além disso, o desemprego e a inflação faziam parte da realidade dos italianos. Esses fatores contribuíram para aflorar um sentimento, especialmente em jovens nacionalistas e grupos conservadores, de que a guerra havia sido inútil.

Em meio a um ambiente político e econômico caótico, em 1921 formou-se o Partido Nacional Fascista (PNF). Os líderes fascistas prometiam fazer da Itália uma nação grandiosa. Como estratégia política, eles passaram a intimidar a oposição com ataques a sindicatos, agremiações políticas e jornais, ao mesmo tempo que divulgavam a ideia de que os democratas liberais e os representantes da esquerda eram culpados pela crise do país.

Em um mundo dividido entre a democracia liberal, associada aos Estados Unidos, e o modelo socialista, que desde 1917 era vinculado aos bolcheviques russos e, depois de 1922, à União Soviética, o fascismo se apresentava como uma terceira via.

Os integrantes do PNF apostavam na lógica de um “Estado total”, com concentração de poderes pelo líder (*il Duce*), considerado por eles uma espécie de salvador da pátria. O ultranacionalismo, a militarização, a expansão territorial e a defesa da propriedade privada estavam também entre os pontos defendidos pelos fascistas.

Essas ideias agradaram parte significativa da população italiana, especialmente os grupos ressentidos pela crise, conquistando o apoio de empresários e políticos, e também de uma parcela dos trabalhadores rurais e dos proprietários de terras.

As milícias ligadas ao PNF se vestiam de preto e seus correligionários adotavam um discurso de ódio aos comunistas, de violência como solução política e de expansão territorial como solução econômica. As forças policiais italianas apoiavam o movimento, pressionando a monarquia que governava o país.



Pôster fascista produzido em 1935 com Benito Mussolini ao centro. Ao lado da imagem do líder fascista, em italiano, há a inscrição: “Crer, obedecer e combater”. Na parte de baixo está escrito: “Federação dos Fasci de Combate”. Os *fasci* eram grupos milicianos que defendiam o fascismo e atacavam seus oponentes.



Cartão do PNF de Milão, de 1930. Nele está desenhado o *fascio*.



### Imagens em contexto!

A ideia de “Estado total” se pautava na lógica política de controle pelo Estado da vida cotidiana da sociedade. Lemas como “crer, obedecer e combater” demonstram o investimento na formação de uma população unida em torno da liderança política do *Duce*. Isso explica a metáfora do *fascio*, um feixe de varas amarrado com correias, utilizado na Roma antiga para punir cidadãos desobedientes, que foi incorporado pelo fascismo como símbolo de união: um pedaço de madeira isolado poderia ser facilmente quebrado, mas um feixe se tornava indestrutível.

92

Continuação

procurou transformar, regenerar ou até criar uma nova raça em nome de seus objetivos imperialistas e de conquista.”

ATTANASIO, A. 100 anos do fascismo: ‘O perigo atual é que democracia vire repressão com apoio popular’, diz historiador. *BBC News Brasil*, 24 mar. 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-47686939>. Acesso em: 15 ago. 2022.

Após a apresentação do trecho da reportagem, proponha a seguinte questão: “Segundo Emilio Gentile, é correto usar um termo específico como fascismo no contexto atual? Justifique.”. Conduza o debate para que os estudantes percebam que, apesar de os discursos serem extremamente nacionalistas, a maioria dos movimentos de extrema-direita na atualidade não possuem, por exemplo, pretensões expansionistas, diferentemente do que ocorria no século XX, quando fascistas e nazistas invadiam outros territórios procurando dominá-los.

## Os fascistas no poder na Itália

Em 1922, Benito Mussolini, um dos fundadores do partido, convocou a Marcha sobre Roma para pressionar o governo a posicionar-se contra uma greve promovida por anarquistas e socialistas. Diante do sucesso da marcha, o rei italiano Vítor Emanuel III convidou o líder fascista para ocupar o cargo de primeiro-ministro.

Inicialmente, o regime conduzido por Mussolini manteve alguma aparência de normalidade democrática. No entanto, em 1925, o primeiro-ministro tornou-se ditador, extinguindo partidos políticos de oposição, fechando jornais que não se alinhavam ao fascismo e criando uma polícia política para vigiar e punir seus adversários.

Durante o governo de Mussolini, foram construídas grandes obras públicas para gerar empregos, incentivados o cultivo do trigo e a prática de esportes, produzidos livros sob encomenda do governo para difundir a ideologia fascista na educação primária e formalizado o catolicismo como religião oficial do país.

Além disso, por meio da criação de uma legislação trabalhista em 1927, a *Carta Del Lavoro*, o governo regulamentou o funcionamento dos sindicatos e proibiu greves. Em contrapartida, as férias pagas pelo patrão e o repouso tornaram-se direitos dos trabalhadores.

Outro fato marcante desse período foi o Tratado de Latrão, acordo firmado em 1929 entre Mussolini e a Igreja Católica, criando o Estado do Vaticano. Por meio desse tratado, a Igreja concordou em não receber compensação financeira por suas perdas territoriais e de propriedade na Itália.

Com a diminuição da produção industrial e o aumento do desemprego na década de 1930, o uso do rádio e do cinema e os comícios de massa para propaganda fascista tornaram-se frequentes. Cada vez mais caricato, Mussolini apresentava-se como aquele que restauraria as grandezas do passado e da civilização romana (em alusão à Roma antiga).

### Imagens em contexto!

A ascensão da ultradireita é um problema enfrentado por diversos países da Europa, inclusive a Itália. O Forza Nuova é um partido político neofascista fundado no final dos anos 1990. Seus integrantes dirigem um discurso de intolerância e violência contra imigrantes e homossexuais e pautas políticas associadas ao feminismo, por exemplo.



Membros do partido italiano de ultradireita Forza Nuova durante manifestação em comemoração ao 95º aniversário da Marcha sobre Roma. Foto de 2017.

## Ampliando

O texto a seguir é parte de um discurso proferido por Mussolini, em 1921, contra os socialistas.

“Querem, por toda a parte, expulsar os socialistas das autarquias locais que eles administram em certas localidades... Como fazê-lo?... Tomam por alvo os presidentes e seus adjuntos, aos quais fazem saber que devem abandonar os seus cargos e, no seu interesse, decidir-se depressa...

(Se não obedecem) uma ‘esquadra’ dirige-se aos domicílios do presidente e dos seus assessores; ou os constrange a escrever imediatamente uma carta de demissão... espontânea...; ou os aconselha a demitir-se no seu interesse e no de suas famílias, aterradas... Se existe o sentimento de que um elemento é teimoso, moemo-no com pancada, fazendo-o agredir de noite...”

MUSSOLINI, B. [1921]. Primeiros elementos de um inquérito sobre a ação dos fascistas na Itália. In: FREITAS, G. *900 textos e documentos de história*. 2. ed. Lisboa: Plátano, 1977. v. 3, p. 285.

## Curadoria

*O fascismo como modelo: incorporação da ‘carta del lavoro’ na via brasileira para o corporativismo autoritário da década de 1930* (Artigo)

Fabio Gentile. *Mediações*, Londrina, v. 19, n. 1, p. 84-101, jan./jun. 2014.

Neste artigo, o professor da Universidade Federal do Ceará analisa a influência do fascismo sobre o governo Vargas, com especial atenção à questão da influência da legislação trabalhista italiana sobre a brasileira.



## Ampliando

Uma das obras mais famosas sobre totalitarismo é a de Hannah Arendt: *Origens do totalitarismo*. Nela, a filósofa apresenta uma reflexão sobre os fatores que contribuíram para a ascensão de regimes totalitários, seu funcionamento e suas consequências. No trecho a seguir, a filósofa aborda a relação entre esses regimes e a massa.

“Os movimentos totalitários são possíveis onde quer que existam massas [...]. O termo massa só se aplica quando lidamos com pessoas que, simplesmente devido ao seu número, ou à sua indiferença, ou a uma mistura de ambos, não se podem integrar numa organização baseada no interesse comum, seja partido político, organização profissional ou sindicato de trabalhadores. Potencialmente, as massas existem em qualquer país e constituem a maioria das pessoas neutras e politicamente indiferentes, que nunca se filiaram a um partido [...].

Em sua ascensão [...] [regimes totalitários] recrutaram os seus membros dentre essa massa de pessoas aparentemente indiferentes, que todos os outros partidos haviam abandonado por lhes parecerem demasiado apáticas ou estúpidas para lhes merecerem atenção. A maioria dos seus membros, portanto, consistia em elementos que nunca antes haviam participado da política. Isso permitiu a introdução de métodos inteiramente novos de propaganda política e a indiferença aos argumentos da oposição: os movimentos, até então colocados fora do sistema de partidos e rejeitados por ele, puderam moldar um grupo que nunca havia sido atingido por nenhum dos partidos tradicionais. Assim, sem necessidade e capacidade de refutar argumentos contrários, preferiram métodos que levavam à morte em vez da persuasão, que traziam terror em lugar de convicção.

As discórdias ideológicas com outros partidos ser-lhes-iam desvantajosas se eles competissem sinceramente com esses partidos; não o eram, porém, porquanto lidavam com pessoas que tinham motivos para hostilizar igualmente todos os partidos.”

ARENDT, H. *Origens do totalitarismo*: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 438-439.

## O nazismo

Na Alemanha, um pequeno grupo de nacionalistas extremados deu origem, em 1919, ao Partido dos Trabalhadores Alemães. No ano seguinte, o grupo trocou de nome e passou a se chamar Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães – também conhecido como Partido Nazista.

Os nazistas defendiam propostas políticas muito semelhantes às do fascismo italiano, incorporando a seu discurso o antissemitismo, a perseguição às minorias e a eugenia. Entre seus líderes, estava um antigo combatente da Primeira Guerra Mundial: Adolf Hitler.

Hitler acreditava que havia na Alemanha uma “raça pura”, superior às demais: a dos arianos. Segundo sua visão de mundo, quanto mais “puros” os alemães se mantivessem, mais fortes seriam. Para conseguir isso, segundo ele, seria necessário **extirpar** os elementos “indesejáveis” da sociedade alemã, como judeus, ciganos, pessoas com deficiência, homossexuais e comunistas.

Além disso, ele acreditava ser preciso assegurar aos arianos um **espaço vital** muito maior do que o território alemão, justificando uma política expansionista. O objetivo era “regenerar” o país por meio da guerra, inaugurando um Terceiro *Reich*.

## A chegada dos nazistas ao poder

Por meio do Tratado de Versalhes, a Alemanha foi obrigada a pagar pesadas indenizações aos vencedores da Primeira Guerra Mundial. Para arcar com essas despesas e reconstruir sua economia, o país endividou-se, tornando-se dependente principalmente do capital estadunidense. Aos problemas econômicos somavam-se graves questões sociais, como o empobrecimento da população e o desemprego. Além disso, parte dos alemães culpava a República de Weimar pela derrota na guerra.

Esse sentimento compartilhado por muitos alemães encorajou o Partido Nazista a realizar uma tentativa de golpe de Estado inspirada na Marcha sobre Roma, de Mussolini. A ação, chamada *Putsch* de Munique, foi um fiasco, e Hitler acabou sendo preso em 1923.

**Extirpar**: eliminar; destruir; extinguir.

**Espaço vital**: no contexto da política nazista, princípio segundo o qual era preciso expandir territórios e garantir recursos para o pleno desenvolvimento do povo alemão.

Pôster nazista da década de 1930 representando uma família ariana sob a proteção do partido. A sigla NSDAP faz referência ao nome do Partido Nazista em alemão: Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei.



BIBLIOTECA DO HOLOCAUSTO WIENER, LONDRES



### Imagens em contexto!

Os nazistas criaram um poderoso mito de origem: o arianismo. Para isso, o partido investiu em propagandas nas quais promoveram a lógica de que havia uma vida ideal (a dos arianos) que devia ser protegida. Na parte de cima do pôster está escrito: “O NSDAP protege a comunidade nacional”. Na parte de baixo, há a inscrição, em tradução livre: “Se sua família precisa de aconselhamento e ajuda, procure o grupo local [do NSDAP]”.

94

## BNCC

Ao tratar da crise econômica na Alemanha em razão, por exemplo, do pagamento de pesadas indenizações para os vencedores da Primeira Guerra Mundial e da inflação, de problemas sociais, como empobrecimento da população e desemprego, e da questão política envolvendo a ascensão de Adolf Hitler ao poder, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI10, EF09HI12 e EF09HI13.

Hitler, no entanto, foi solto depois de cumprir uma sentença curta. A brandura dessa pena demonstrou que seu discurso, abertamente racista e xenófobo, era tolerado na Alemanha.

A partir de 1929, com a crise econômica iniciada nos Estados Unidos, o partido teve um crescimento significativo. A economia da Alemanha, ainda frágil em virtude da guerra, desabou, e o desemprego e a inflação atingiram níveis astronômicos.

À medida que a situação econômica se agravava no país, o discurso inflamado de Hitler, criticando o Tratado de Versalhes e propondo a reconstrução da Alemanha, ganhava cada vez mais adeptos. De forma similar ao que ocorreu na Itália com o fascismo, o nazismo obteve forte apoio de pessoas ressentidas e descontentes com as condições do país.

O resultado da crise e a adesão dos alemães à ideologia nazista se tornaram mais visíveis nas eleições de 1932. Nesse ano, embora Hitler tenha perdido as eleições para o marechal Paul von Hindenburg, o Partido Nazista conquistou muitas cadeiras no Parlamento alemão, chamado Reichstag. No ano seguinte, Hindenburg foi pressionado a convidar Hitler a ocupar o cargo de **chanceler**.

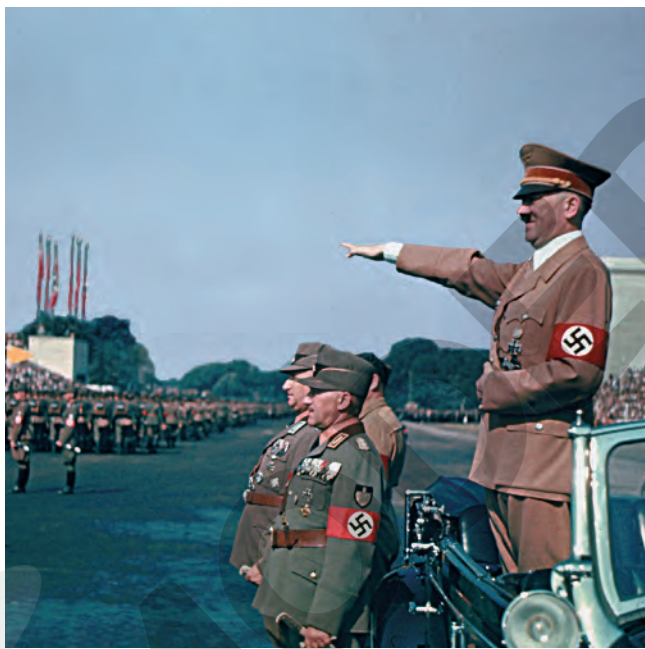
Uma vez no poder, o líder nazista deu início à montagem de um sistema ditatorial. Em pouco tempo, seus correligionários incendiaram o Parlamento, culpando os comunistas, que foram presos em campos de concentração. Com a desculpa de proteger a Alemanha, o governo decretou estado de sítio, e todos os partidos, com exceção do Nazista, foram postos na ilegalidade.

Em 1934, o presidente Hindenburg faleceu e Hitler se tornou o Führer (líder supremo), ou seja, o único governante do *Reich*. Com enorme poder e popularidade, ele buscou contornar os problemas econômicos violando o Tratado de Versalhes. Assim, o governo alemão passou a investir na produção de armamentos, aviões e tanques, impulsionando as fábricas, entusiasmando os empresários e alimentando a esperança popular de tornar a Alemanha grandiosa novamente.

**Chanceler:** na Alemanha, chefe de governo.

### Imagens em contexto!

A imagem de Hitler, seus discursos dirigidos à massa e os muitos desfiles bélicos criaram no imaginário dos alemães a ideia de que faziam parte de uma “raça superior”. Já o símbolo da suástica era utilizado para identificar a Alemanha e a união dos alemães em torno de seu líder. A metáfora de um novo amanhecer, associado a uma nova Alemanha, ressurgida das cinzas após a Primeira Guerra Mundial, era explorada constantemente pela propaganda nazista.



Hitler saudando os participantes de um comício do Partido Nazista em Nuremberg, Alemanha. Foto de 1937.

## Ampliando

O texto a seguir trata da biografia de Hitler, destacando sua entrada no Partido Nazista.

“Adolf Hitler vinha de uma cidade à beira de um rio, na Áustria, onde seu pai era um oficial secundário da alfândega. Um suposto artista, ele assimilou parte do antissemitismo de Viena e parte do patriotismo que borbulhava em Munique quando da deflagração da Primeira Guerra Mundial. Alistando-se no exército alemão, ganhou a Cruz de Ferro por sua coragem na Frente Ocidental. Tendo sido um dentre os soldados alemães que, em 1918, ficaram atordoados com a perda de moral em casa, quando o moral ainda estava sólido em muitas partes do exército sob pressão, Hitler deu vazão a seu senso de traição no regresso à vida civil, infiltrando-se nas margens da política. Em 1919, com 30 anos de idade, ele se tornou chefe de um pequeno partido político da Baviera, o Partido Nacional-Socialista Alemão do Trabalho. Seu partido desenvolveu um exército particular, que sobressaía em lutas de rua contra os marxistas e outros partidos de esquerda.”

BLAINEY, G. *Uma breve história do mundo*. São Paulo: Fundamento, 2007. p. 304.

## Curadoria

### Hitler (Livro)

Ian Kershaw. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

Esta é uma recente e completa biografia de Hitler, escrita pelo historiador britânico Ian Kershaw. Em suas mais de mil páginas, o autor apresenta a vida de Hitler, da infância ao suicídio, usando para isso diversas fontes documentais, como fotos, trechos de cartas pessoais, ofícios, entre outros. Nesta biografia, o historiador consegue apresentar a personalidade megalomaniaca de Hitler, pontuando como suas ações de certa forma moldaram o século XX.

Ao explorar a oposição entre o nazismo e a esquerda socialista e comunista, o conteúdo da seção contribui para a reflexão a respeito dos efeitos da Revolução Russa de 1917 na política mundial, ajudando no desenvolvimento da habilidade EF09HI11. Além disso, ao proporcionar aos estudantes a interpretação da linguagem visual como documento de análise histórica, contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 3**.

### Vamos pensar juntos?

Na seção, analisa-se a polêmica em torno da ideia equivocada de que o nazismo seria um movimento de esquerda. É reproduzida a imagem de um broche nazista de 1934, feito para as comemorações do Dia do Trabalho, com a finalidade de promover uma discussão sobre leitura de imagens e construção de argumentos válidos e referenciados.

Comente com os estudantes que os ideais de igualdade, principalmente a econômica, com a almejada extinção das classes sociais, são decisivos para socialistas e comunistas. Já para fascistas e nazistas, não se tratava de valorizar a igualdade ou perseguir o fim das classes, mas de criar o corpo da nação no qual cada grupo, ou classe social, seguia exercendo funções distintas e hierarquicamente situadas segundo o plano do Estado.

## Vamos pensar juntos?

*Direita e esquerda* não são apenas referências espaciais. Desde o final do século XVIII, quando ocorreu a Revolução Francesa, essas palavras são utilizadas para definir partidos ou posicionamentos políticos. Fala-se genericamente em partidos “de esquerda” ou “de direita”.

De modo geral e simplificador, a esquerda é identificada com posições mais libertárias e a direita, com posturas mais conservadoras. No entanto, esses termos não representam noções fixas ou absolutas. Eles variam no tempo e no espaço, e seu emprego depende do contexto social.

Desde a segunda metade do século XIX, a esquerda gradativamente se associou a ideologias ou movimentos revolucionários vinculados à classe trabalhadora, como o socialismo e o anarquismo, enquanto a direita se aproximou dos defensores de plataformas econômicas mais liberais.

Não se pretende aqui aprofundar o estudo dessa questão, mas propor uma pergunta relacionada com essa temática: com base no nome, você diria que o Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães era de esquerda ou de direita? Calma, não responda ainda.

Você já ouviu ou leu algo sobre uma polêmica em torno da falsa afirmação de que o nazismo é de esquerda? Pois bem, no centro do debate, estava o broche nazista, feito em 1934, por ocasião do Dia do Trabalho, reproduzido a seguir. Analise-o.



MUSEU MEMORIAL DO HOLOCAUSTO DOS ESTADOS UNIDOS, WASHINGTON

Broche nazista produzido para celebrar o Dia do Trabalho no ano de 1934.

Você deve ter notado na imagem o desenho da foice e do martelo, da águia nazista, da suástica e da representação de um trabalhador, além da inscrição em alemão: *Tag Der Arbeit* (“Dia do Trabalho”).

Em uma primeira leitura, superficial, pode-se fazer a seguinte relação: o martelo e a foice são símbolos do comunismo e o Partido Nazista tem em seu nome o termo *socialista*. Então, ele teria sido um partido de esquerda... Errado!

- Comente com os estudantes que, com o discurso baseado na violência e na anulação das diferenças entre classes, os nazistas pretendiam afastar os trabalhadores alemães do comunismo. Essa retórica política não convencia, pelo menos inicialmente, a maior parte dos alemães. Aliás, o partido começou como um agrupamento político insignificante. Seu percurso, das margens ao centro da política alemã, estava relacionado à crise que se seguiu à Primeira Guerra Mundial, principalmente após a quebra da Bolsa de Valores de Nova York, em 1929.



Antes de fazer tal afirmação, é preciso considerar dois pontos: o primeiro é o de que não se pode confundir o nome ou o lema de algo com a coisa em si. A Inquisição em Portugal, do século XIV, tinha como lema “misericórdia e justiça”, mas não é possível afirmar que a misericórdia pautava os processos instituídos por ela.

O segundo é o de que os nazistas tentaram atrair os trabalhadores alemães apresentando-se como alternativa aos socialistas, comunistas e anarquistas. Eles eram nacional-socialistas, e não socialistas.

Agora, retome os elementos do broche nazista. Note que o martelo (símbolo associado aos trabalhadores urbanos) e a foice (símbolo dos trabalhadores rurais) não estão unidos como na simbologia socialista, mas separados. Sobre eles e funcionando como elemento de ligação, a águia com a suástica representa o Estado nazista. Por que o martelo e a foice não estão cruzados?

Essa pergunta faz toda a diferença na interpretação da imagem. Um dos pontos fundamentais da ideologia nazista foi a negação da luta de classes. No socialismo, de acordo com o pensamento de Karl Marx, os proletários de todo o mundo deviam unir-se contra o Estado ou a ordem capitalista. De acordo com a ideologia nazista, em contrapartida, os trabalhadores deviam abdicar dessa luta em benefício da nação.

O que o broche revela pode ser resumido da seguinte forma: durante o Terceiro *Reich*, os trabalhadores estavam sob tutela e vigilância do Partido Nazista; portanto, não deviam tomar o poder, mas ser incorporados pelo poder do Estado. Não por acaso, os primeiros campos de concentração nazistas tiveram como prisioneiros militantes de esquerda, adversários políticos dos nazistas.

Dessa forma, assim como o fascismo italiano, o nazismo relaciona-se com o que se denomina, *grosso modo*, extrema direita. O regime totalitário associado com a chamada esquerda é o stalinista, que você estudará adiante.

#### Responda no caderno.

1. Por que os nazistas produziram um broche para celebrar o Dia do Trabalho?
2. Por que o martelo e a foice estão separados nesse broche?
3. Indique as principais características do nazismo e explique por que o programa político do Partido Nazista não pode ser identificado com a denominada esquerda.

## Curadoria

***Direita e esquerda: razões e significados de uma distinção política*** (Livro)

Norberto Bobbio. 3. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

Nessa obra, Norberto Bobbio propõe que o modo de encarar a questão da desigualdade social é um dos principais pontos de divisão entre direita e esquerda na política. Desde a publicação de sua primeira edição, ocorrida na década de 1990, a obra, de certo modo, respondeu àqueles que preconizavam que, no cenário do mundo globalizado, tais concepções teriam perdido o sentido. Como o próprio Bobbio afirma, entretanto, em vez de perder relevância, tais conceitos mostram-se ainda bastante atuais.

## Atividades

1. Os nazistas produziram o broche de celebração ao Dia do Trabalho a fim de cooptar os trabalhadores. A foice representa os trabalhadores rurais, enquanto o martelo representa os trabalhadores urbanos.

2. Os elementos aparecem separados, ligados apenas pelos símbolos nazistas, para transmitir a ideia de que os trabalhadores estavam integrados ao regime, considerado o grande elo entre todas as esferas que compunham o Estado alemão. De acordo com a lógica política do nazismo, os trabalhadores estavam sob tutela e vigilância do Partido Nazista; portanto, não deviam tomar o poder, mas ser incorporados pelo poder do Estado. Por isso, na representação do broche, o que une os trabalhadores é o Estado.

3. O nazismo é um regime político totalitário identificado com a ultradireita, pois suas pautas políticas estão relacionadas ao nacionalismo exacerbado, ao militarismo, ao expansionismo e às questões raciais (como a defesa de uma “raça pura” e o ódio e a perseguição às minorias). Outro fator importante diz respeito ao combate às ideologias de esquerda, como a socialista, a comunista e a anarquista. De acordo com a lógica política do nazismo, a luta de classes (aspecto fundamental dessas ideologias associadas à esquerda política) deveria ser suprimida e tutelada pelo Estado.

Ao tratar da perseguição e das formas de segregação empregadas na Alemanha nazista, contribui-se para o desenvolvimento das **Competências Gerais da Educação nº 1 e nº 9**, das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1 e nº 4** e da **Competência Específica de História nº 1**.

- Explique aos estudantes que o ideário nazista se disseminou pela Alemanha por meio de um intenso trabalho de propaganda, conduzido pelo ministro Joseph Goebbels. Materiais que expressavam critérios de “pureza racial” foram introduzidos nas escolas, a fim de ensinar a crianças e jovens quem seria ou não aceito na sociedade alemã. Cartazes, filmes, pôsteres e uma série de outros recursos de propaganda foram difundidos para exaltar a figura de Hitler e as ideias nazistas e construir uma imagem negativa dos grupos considerados inimigos. Comunistas, ciganos, homossexuais, pessoas com deficiência, doentes e, sobretudo, judeus, foram os principais alvos dos nazistas por não se enquadrarem nos padrões por eles estabelecidos. Influenciados pelo intenso trabalho de propaganda, os alemães passaram a adorar a figura de seu líder.
- Comente com os estudantes que, quando as Leis de Nuremberg entraram em vigor, os judeus foram obrigados a andar com estrelas amarelas estampadas em suas roupas para que todos os identificassem, o que feria a liberdade dessas pessoas e seu direito de escolher o que é privado e o que é público sobre si.



MUSEU MEMORIAL DO HOLOCAUSTO DOS ESTADOS UNIDOS, WASHINGTON

Detalhe de cartaz que anunciava a exibição pública do filme *Der ewige Jude* (“O judeu eterno”), em Viena, Áustria, 1937.



#### Imagens em contexto!

No cartaz do filme de 1937 é representado, de maneira caricata e desumanizada, um judeu como o principal culpado pela exploração econômica e pelo avanço do comunismo na Alemanha. Já na foto de 1938, os judeus presos são levados à sinagoga por membros da SS, organização paramilitar nazista. Entre 9 e 10 de novembro, civis e forças paramilitares da Alemanha nazista organizaram uma série de ações violentas contra lojas, prédios e templos religiosos judeus. A destruição que resultou em morte, deportação e vitrines destruídas (com milhares de pedaços de vidro pelo chão) ficou conhecida como Noite dos Cristais.

## Perseguições e as Leis de Nuremberg

Durante todo o período em que os nazistas estiveram no poder, imigrantes, adversários políticos, artistas que produziam arte moderna – considerada degenerada pelo regime –, homossexuais, ciganos e pessoas com deficiência foram perseguidos. A política eugenista nazista teve como primeiro alvo as pessoas com transtorno mental encarceradas em sanatórios na Alemanha.

Os judeus sempre foram perseguidos pelos nazistas, mas a política oficial do governo de Hitler contra eles teve início em 1935, por meio das Leis de Nuremberg. Quando essas leis entraram em vigor, os direitos gerais e políticos dos judeus alemães foram revogados. Eles foram, então, obrigados a usar roupas e símbolos que os identificassem como judeus. Os que tinham emprego público foram demitidos.

Por essas leis, eram considerados judeus os praticantes da religião judaica e as pessoas que tivessem três de seus avós judeus. Assim, milhares de pessoas foram classificadas como judias. O governo usou essas leis também para, em nome da “pureza racial”, proibir casamentos entre judeus e pessoas de “sangue alemão ou similar”.

O governo alemão promoveu o deslocamento forçado dos judeus para os guetos – bairros, normalmente segregados, onde eles eram obrigados a residir. Todos os bens e propriedades dos judeus foram tomados pelo Estado e distribuídos aos membros do Partido Nazista.

Apesar da popularidade de Hitler e de suas ideias, alguns artistas e intelectuais, por exemplo, lutaram contra o nazismo na Alemanha. Muitos alemães foram presos ou tiveram de viver na clandestinidade por se opor ao regime. Outros optaram por sair do país à medida que a ditadura se tornava cada vez mais violenta e rumava em direção à guerra.



Judeus presos em Baden-Baden, Alemanha, logo após a Noite dos Cristais. Foto de 10 de novembro de 1938.

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

SZ PHOTO/SHOOTING ZEITUNG PHOTOKEYSTONE BRASIL

### Ampliando

O texto a seguir, retirado do livro *Minha luta*, de Adolf Hitler, expressa as ideias de superioridade ariana então adotadas pelo Partido Nazista.

“Nós, como arianos, vivendo sob um determinado governo, podemos apenas imaginá-lo como um organismo vivo da nossa raça que não assegurará a conservação dessa raça, mas a colocará em situação de, por suas possibilidades intelectuais, atingir uma mais alta liberdade. [...] O Estado alemão deve reunir todos os alemães com a finalidade não só de selecionar os melhores elementos raciais e conservá-los, mas também de elevá-los, lenta, mas firmemente, a uma posição de domínio.”

HITLER, A. *Minha luta*. São Paulo: Centauro, 2001. p. 300-303.

## O stalinismo

Como você estudou no capítulo 3, na União Soviética, a morte de Lênin, em 1924, desencadeou a luta pelo poder entre Josef Stálin e Leon Trotsky. Stálin venceu a disputa e se consolidou como líder soviético. Com a justificativa de preservar a revolução, seu governo perseguiu violentamente os dissidentes políticos e opositores ao regime.

Assim como Hitler, Stálin estabeleceu uma ditadura de partido único, censurou os meios de comunicação, perseguiu e matou opositores e adversários políticos e utilizou a propaganda para promover sua imagem como homem forte da União Soviética.

Nos processos que ficaram conhecidos como expurgos, vários integrantes do Exército Vermelho que haviam lutado na guerra civil e membros do Partido Comunista que ocupavam lugar de destaque na política do país desde a Revolução de 1917 foram assassinados, contribuindo para consolidar internamente a imagem de Stálin como representante da revolução.

Stálin, porém, não defendia ideias como a de superioridade racial propagada pelos nazistas. A questão central da ideologia stalinista era a da extinção da propriedade privada. Assim, um dos principais alvos da ditadura na União Soviética foram os *kulaks*, camponeses prósperos que se recusaram a aceitar a coletivização de suas fazendas. Muitos deles foram presos, deportados ou executados. O mesmo aconteceu com membros da burguesia e com os supostos traidores da revolução.



Julgamento do bloco de direita e dos trotskistas, o terceiro dos expurgos ocorridos em Moscou, União Soviética. Foto de 1938. Trotskistas, anarquistas e antigos líderes bolcheviques foram perseguidos, presos, torturados, banidos ou executados durante esses processos.



Pôster soviético produzido em 1934 para anunciar o 17º Congresso do Partido Comunista.

### Imagens em contexto!

O governo stalinista, assim como o fascista e o nazista, investiu maciçamente em propaganda. No pôster, Stálin é representado como continuador das ideias de Lênin e responsável pelo processo de industrialização soviético.

## BNCC

Ao tratar da consolidação de Josef Stálin no poder da União Soviética, com a instituição de uma ditadura de partido único, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI11.

### Ampliando

No texto a seguir, a filósofa Hannah Arendt reflete acerca das especificidades da relação dos regimes totalitários com a legalidade.

“Em vez de dizer que o governo totalitário não tem precedentes, poderíamos dizer que ele destruiu a própria alternativa [...] entre o governo legal e o ilegal, entre o poder arbitrário e o poder legítimo.

[...] o totalitarismo nos coloca diante de uma espécie totalmente diferente de governo. É verdade que desafia todas as leis positivas mesmo ao ponto de desafiar aquelas que ele próprio estabeleceu (como no caso da Constituição Soviética de 1936, para citar apenas o exemplo mais notório) ou que não se deu ao trabalho de abolir (como no caso da Constituição de Weimar, que o governo nazista nunca revogou). Mas não opera sem a orientação de uma lei, [...] afirma obedecer rigorosa e inequivocamente àquelas leis da Natureza ou da História [...].

A afirmação monstruosa e, no entanto, aparentemente irresponsável do governo totalitário é que, longe de ser ‘ilegal’, recorre à fonte de autoridade da qual leis positivas recebem sua legitimidade final [...] do que supõe ser a lei da História ou a lei da Natureza. O seu desafio às leis positivas pretende ser uma forma superior de legitimidade que [...] pode dispensar legalidades menores. A legalidade totalitária pretende haver encontrado um meio de estabelecer a lei da justiça na terra [...].”

ARENDR, H. *Origens do totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 513-514.

### Curadoria

*Contos de Kolimá* (Livro)

Varlam Chalámov. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

Esse romance, que possui um segundo volume intitulado *A margem esquerda*, é composto por pequenas histórias sobre o campo de trabalho forçado (*gulag*) de Kolimá, localizado no extremo leste da Sibéria. Chalámov, o autor, foi condenado à prisão em 1937 por atividade antirrevolucionária trotskista no contexto dos expurgos de Stálin, cumprindo pena nessa região. As histórias se passam no *gulag* nas décadas de 1930 e 1940, e foram escritas após a libertação do autor. Sua literatura de testemunho, como é descrita pelos especialistas, transmite o horror diante das atrocidades ocorridas no *gulag*.



Ao tratar de algumas características do stalinismo como regime totalitário, o conteúdo contribui para a compreensão do fato de que essa forma particular do Estado soviético não foi uma consequência natural da Revolução Russa, promovendo o desenvolvimento da habilidade EF09HI11. Além disso, ao incentivar reflexões sobre o planejamento da economia no passado e no presente, o conteúdo promove o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 1**.

- Se julgar conveniente, ao apresentar a planificação da economia soviética, comente que esse tipo de planejamento econômico por períodos existiu também no Brasil e foi *slogan* de Juscelino Kubitschek com o Plano de Metas, marca do desenvolvimentismo. Além disso, convide os estudantes a refletir sobre a viabilidade desse tipo de planejamento para o crescimento econômico. Pergunte a eles: “Seria viável o governo promover obras para ajudar na geração de empregos e no desenvolvimento de infraestrutura?”.
- Lembre também aos estudantes que a intervenção do Estado na economia caracterizou o *New Deal*, principalmente com a criação de programas de fomento a obras públicas, de assistência social e de geração de empregos com recursos e planejamento governamental.

© KULAGINA, VALENTINA/UTVIS, BRASIL, 2022 – COLEÇÃO PARTICULAR



*Nós estamos construindo*, pôster soviético de 1930, criado pela artista Valentina Kulagina.



### Imagens em contexto!

O plano de coletivização das terras agrícolas na região correspondente à da atual Ucrânia não foi bem recebido pela população local, pois, entre outros problemas, as cotas de produção exigidas pelo governo de Stálin para os trabalhadores agrícolas eram impraticáveis.

Insatisfeito por seu plano para a região não ter obtido sucesso, Stálin dificultou e, em alguns momentos, bloqueou o fornecimento de alimentos à população local entre 1931 e 1932. Além disso, o trabalho no campo continuou sendo exigido mesmo quando as pessoas estavam morrendo de fome, e os camponeses foram proibidos de deixar suas terras, sendo condenados à morte no genocídio conhecido como Holodomor.

## A planificação da economia soviética

No campo econômico, a partir de 1928, o governo stalinista adotou a planificação. Foram criados planos quinquenais, com metas para a produção industrial e agrícola dos cinco anos subsequentes. A ideia era acelerar o crescimento econômico, tornando a produção do país autossuficiente em algumas áreas estratégicas.

Por meio desses planos, o governo estatizou as terras soviéticas, instaurando um modelo de fazendas coletivas, nas quais a produção era distribuída à população pelo Estado.

A produção, porém, caiu drasticamente, causando efeito contrário ao desejado. Stálin, então, redesenhou o plano e criou dois modelos para o campo – um de cooperativas e outro estatal, com trabalhadores pagos pelo Estado –, além de um setor da indústria que deveria suprir as necessidades dos produtores no campo.

Nos anos 1930, foram permitidas pequenas propriedades privadas no campo. Na indústria, foram priorizados os setores de siderurgia e produção de carvão, além da fabricação de bens de consumo.

Por volta de 1940, a União Soviética era a terceira nação mais industrializada do mundo, atrás dos Estados Unidos e da Alemanha. Não abalado pela crise de 1929, o Estado Soviético se fortaleceu economicamente.



Monumento em homenagem às vítimas do Holodomor em Kiev, Ucrânia. Foto de 2019.

IVAN NESTEROV/ALAMY/PHOTARENA

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

Dados numéricos sobre as Brigadas Internacionais foram retirado de: SACKS, S. Os voluntários judeus na Guerra Civil Espanhola. *Observatório da Imprensa*, 18 ago. 2015. Disponível em: <https://www.observatoriodaimprensa.com.br/memoria/os-voluntarios-judeus-na-guerra-civil-espanhola/>. Acesso em: 7 abr. 2022.

## A Guerra Civil Espanhola

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Descreva as estratégias e políticas defendidas pelo Partido Nacional Fascista italiano.
2. Relacione a crise de 1929 nos Estados Unidos à ascensão do nazismo na Alemanha.
3. Resuma o funcionamento da ditadura estabelecida por Stálin na União Soviética.
4. Como ocorreu o golpe de Estado liderado pelo general Francisco Franco na Espanha?

### Imagens em contexto!

O principal exemplo da máquina de guerra alemã foi o ataque de sua força aérea, a *Luftwaffe*, à cidade de Guernica, na Espanha. Os horrores do ataque foram imortalizados por Pablo Picasso nessa pintura. A obra foi levada aos Estados Unidos, onde ficou em exibição até a morte de Francisco Franco, quando finalmente retornou à Espanha.

Na Espanha, então uma república, as eleições de 1936 foram vencidas por uma aliança formada por socialistas, republicanos e comunistas. Grupos de direita, porém, opuseram-se ao resultado e levaram o país a uma violenta guerra civil.

Liderado pelo general Francisco Franco, um grupo de ultranacionalistas deu um golpe de Estado e entrou em confronto direto com o governo eleito. A Itália e, principalmente, a Alemanha apoiaram Franco e seus partidários, enviando armamentos para seu exército, e a Espanha se tornou um laboratório de testes para a tecnologia bélica nazista.

O governo republicano contou com algum apoio da União Soviética e de voluntários de vários países que foram lutar ao lado dos republicanos, nas chamadas Brigadas Internacionais. Estima-se que entre 35 e 40 mil brigadistas atuaram no conflito, sendo a maior parte de países como a França, a Polônia, a Itália e a Alemanha. Em muitos casos, os voluntários eram membros de movimentos anarquistas e antifascistas em seus países de origem.

A participação feminina também foi de fundamental importância. Muitas mulheres eram procedentes de famílias judias urbanas e chegaram à Espanha fugindo da perseguição nazista.

Durante a guerra civil, coletivos femininos, como o chamado Mulheres Livres, associaram o combate ao fascismo a causas como a da educação e a da emancipação femininas. As integrantes desses grupos defendiam a capacitação das mulheres para o trabalho e programas voltados à maternidade. Enquanto durou a guerra, elas mantiveram-se ativas, organizando publicações e atuando nas frentes de batalha.

Apesar do esforço das Brigadas Internacionais, a Guerra Civil Espanhola terminou, em 1939, com a vitória de Franco e o triunfo da máquina de guerra nazista.



Guernica, pintura de Pablo Picasso, 1937.

### Agora é com você!

1. Como estratégia política, os fascistas intimidavam a oposição com ataques a sindicatos, agremiações políticas e jornais, ao mesmo tempo que divulgavam a ideia de que os democratas liberais e os representantes da esquerda eram culpados pela crise do país. Além disso, apostavam na lógica de um “Estado total”, com concentração de poderes pelo líder (*il Duce*), considerado por eles uma espécie de salvador da pátria.

O ultranacionalismo, a militarização, a expansão territorial e a defesa da propriedade privada também eram defendidos pelos fascistas. As milícias ligadas ao PNF se vestiam de preto e seus correligionários adotavam uma retórica de ódio aos comunistas, de violência como solução política e de expansão territorial como solução econômica.

2. A partir de 1929, com a crise econômica iniciada nos Estados Unidos, a economia da Alemanha desabou, e o desemprego e a inflação atingiram níveis astronômicos. Diante dessa situação, boa parte da população aderiu ao discurso de Hitler, que criticava o Tratado de Versalhes e propunha a reconstrução da Alemanha. Nas eleições de 1932, o Partido Nazista conquistou muitas cadeiras no Parlamento alemão e, no ano seguinte, Hitler assumiu o posto de chanceler.

3. Stálin estabeleceu uma ditadura de partido único, censurou os meios de comunicação, perseguiu e matou opositores e adversários políticos e utilizou a propaganda para promover sua imagem como homem forte da União Soviética. A questão central da ideologia stalinista era a da extinção da propriedade privada. Assim, um dos principais alvos da ditadura na União Soviética foram os *kulaks*, camponeses prósperos que se recusaram a aceitar a coletivização de suas fazendas. Muitos deles foram presos, deportados ou executados. O mesmo aconteceu com membros da burguesia e com os supostos traidores da revolução.

4. Na Espanha, então uma república, as eleições de 1936 foram vencidas por uma coligação formada por socialistas, republicanos e comunistas, o que gerou forte reação de grupos de direita, que se opuseram ao resultado e levaram o país a uma violenta guerra civil. Liderado pelo general Francisco Franco, um grupo de ultranacionalistas deu um golpe de Estado e entrou em confronto direto com o governo eleito. A Itália e, principalmente, a Alemanha, apoiaram Franco e seus partidários.

### Orientação para as atividades

Ao propor as atividades do boxe “Agora é com você!”, valorize os diferentes níveis de resposta. Aproveite para enfatizar as diferenças entre o nazismo e o comunismo como ideologias políticas e o stalinismo como regime político totalitário.



Para realizar a atividade 4, é necessário analisar documentação iconográfica, exercitando importantes habilidades de investigação relacionadas à chamada atitude historiadora. Dessa maneira, a atividade contribui para o desenvolvimento das **Competências Específicas de História nº 3 e nº 6**, da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 7** e da **Competência Geral da Educação Básica nº 2**.

## Atividades

### Organize suas ideias

1. Corretas: I e III.

2. a) I, II e IV.

b) III e V.

c) Correções:

III. Em 1923, Hitler, apesar da tentativa de golpe, não chegou ao poder. Foi preso e solto pouco tempo depois. Apenas em 1933 ele chegou efetivamente ao poder na Alemanha.

V. O nazismo esteve diretamente vinculado à crença em uma raça superior (a ariana) e à perseguição a grupos minoritários (judeus, ciganos, homossexuais, pessoas com deficiência etc.).

### Aprofundando

3. a) As linhas do gráfico representam a produção industrial e o número de desempregados nos Estados Unidos entre 1920 e 1938. No início da década de 1920, houve um acelerado crescimento industrial, que fez cair o número de desempregados. Com a crise de 1929 e a estagnação econômica, o número de desempregados chegou a mais de 10 milhões durante a Grande Depressão, mas caiu nos anos posteriores a 1933 em virtude do *New Deal*, colocado em prática pelo presidente Roosevelt.

b) Apontam-se como causas principais para a Grande Depressão que se seguiu à quebra da Bolsa de Valores de Nova York: falta de diversificação da economia dos Estados Unidos; distribuição altamente desigual de renda; expansão do crédito mediante empréstimos bancários.

## Atividades

Responda no caderno.

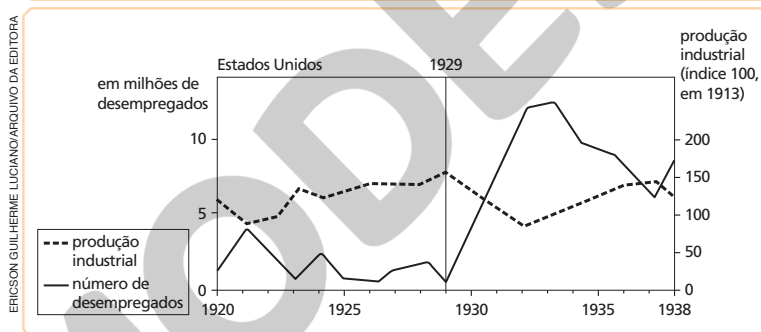
### Organize suas ideias

- Em 1932, Franklin Delano Roosevelt foi eleito presidente dos Estados Unidos, em meio à maior crise econômica experimentada por aquele país até então. Copie no caderno apenas as informações corretas a respeito de seu governo.
  - O chamado *New Deal* consistia em um conjunto de medidas governamentais destinadas a sanar os problemas econômicos do país, como a realização de diversas obras públicas e a criação do seguro-desemprego para os trabalhadores sem ocupação.
  - Os Estados Unidos, com o *New Deal*, solucionaram seu problema de desemprego e retomaram o processo de crescimento industrial característico do contexto posterior à Primeira Guerra Mundial.
  - Roosevelt foi eleito por ter prometido ao povo estadunidense um projeto de intervenção do governo na economia para combater a Grande Depressão. Assim, entre 1933 e 1934, ele lançou o *New Deal*, um pacote de reformas para promover a recuperação industrial e agrícola do país, regular o sistema financeiro e garantir assistência social.
- Sobre os regimes fascistas, analise as seguintes informações. Depois, faça o que se pede.
  - A ascensão do fascismo na Itália e do nazismo na Alemanha está relacionada às crises que afetaram os países europeus no pós-Primeira Guerra Mundial.
  - Em 1922, Mussolini chegou ao poder na Itália em um episódio conhecido como Marcha sobre Roma.
  - Em 1923, inspirado pela Marcha sobre Roma, Hitler aplicou um golpe de Estado na Alemanha e deu início ao Terceiro Reich.
  - O ultranacionalismo, o militarismo, o expansionismo e a perseguição a adversários políticos estão entre as características compartilhadas pelo fascismo e pelo nazismo.
  - Apesar de organizarem regimes extremistas e pautados pelo uso da violência, Hitler e Mussolini não vincularam seu discurso político a questões raciais, envolvendo a segregação e a perseguição de minorias.
    - Indique as sentenças corretas.
    - Indique as incorretas.
    - Explique os erros contidos nas sentenças incorretas.

### Aprofundando

- (Unicamp-SP – adaptado) Analise o gráfico e responda às questões.

#### Estados Unidos: produção industrial e emprego – 1920-1938



- Qual é a relação existente entre as duas linhas apresentadas no gráfico?
- Apresente dois motivos para a crise de 1929.

FONTE: HART-DAVIS, A. *History: the definitive visual guide*. London: DK, 2007. p. 385.



4. Na década de 1930, a fotógrafa estadunidense Dorothea Lange percorreu os Estados Unidos produzindo imagens que se tornaram símbolos da Grande Depressão. A mais famosa delas recebeu o título *Mãe migrante*. Analise a foto, leia o texto, e depois faça o que se pede.

“Florence Thompson se manteve incógnita [...] até 1975, ano em que escreveu uma carta a ‘Associated Press’ se queixando da imagem que Dorothea Lange projetou sobre sua família [...].

Na casa dos 71 anos de idade, ela parecia guardar ressentimento da situação inteira e da própria Dorothea Lange. A demora de quatro décadas para reivindicar algum ressarcimento é um indicío de que este longo tempo foi vivido sob uma permanente vontade de desagravo [...]. À época do reclame de Florence, uma de suas filhas que compôs a foto insistiu bastante em dizer que a miséria e a fome nunca as atingiram. Para ela Lange adicionara elementos dramáticos àquela família.”

BOSI, A. P. História e narrativa fotográfica: o caso de “Migrant Mother”, de Dorothea Lange. *História da Historiografia*, v. 8, n. 19, p. 164-165, dez. 2015.



*Mãe migrante*, foto de Dorothea Lange em Nipomo, estado da Califórnia, Estados Unidos, 1936.

- a) Descreva a imagem *Mãe migrante*.  
 b) Qual é a sensação que os elementos que a compõem lhe transmitem? Justifique.  
 c) Com base no texto, em que consiste o ressentimento que Florence Thompson guardou da fotógrafa?  
 d) Relacionando as sensações que a foto lhe transmitiu ao texto, responda: fotos são registros fiéis e imparciais da sociedade?
5. No texto a seguir, é analisada a importância do espetáculo de massa para a consolidação do regime nazista. Leia-o e faça o que se pede.

“A chave da organização dos grandes espetáculos era converter a própria multidão em peça essencial dessa mesma organização. Nas paradas e desfiles pelas ruas ou nas manifestações de massa, [...] a multidão se emocionava de maneira contagiante, participando ativamente da produção de uma energia que carregava consigo após os espetáculos, redistribuindo-a no dia a dia, para escapar à monotonia de sua existência e prolongar a dramatização da vida cotidiana.

Hitler atribuía grande importância psicológica a tais eventos, pois reforçavam o ânimo do militante nazista, que perdia o medo de estar só diante da força da imagem de uma comunidade maior, que lhe transmitia gratificantes sensações de encorajamento e conforto. O uso de uniformes, comum entre os militantes nazistas, servia à dissimulação das diferenças sociais e projetava a imagem de uma comunidade coesa e solidária. O impacto da política na rua em forma de espetáculo visava diminuir os que se encontravam do lado de fora do espetáculo, segregá-los, fazê-los sentirem-se fora da comunidade maravilhosa a que deveriam pertencer.”

LENHARO, A. *Nazismo: “o triunfo da vontade”*. São Paulo: Ática, 2006. p. 39-40.

- a) Cite duas estratégias da política nazista utilizadas para mobilizar e convencer a população alemã.  
 b) Um dos aspectos mais assustadores da política nazista está relacionado ao antissemitismo. Explique o termo e indique as ações adotadas pelo governo nazista contra os judeus.

4. Trata-se de uma atividade de leitura inferencial, com níveis gradativos de interpretação e leitura, na qual se explora a polêmica por trás da imagem *Mãe Migrante* e se articula uma breve reflexão sobre o uso da fotografia como fonte histórica.

a) Espera-se que os estudantes descrevam elementos como a coloração em branco e preto e a presença de três personagens: três crianças apoiadas em uma mulher que, com o rosto apoiado em uma das mãos, olha para um ponto distante, sem encarar a câmera fotográfica.

b) Com base nos elementos descritos no item a, os estudantes podem elencar sensações transmitidas pela foto, como a angústia e a preocupação transmitidas pelo olhar distante da mulher.

c) Para responder a essa pergunta, os estudantes precisam exercitar um nível maior de leitura inferencial, pois devem articular a leitura da imagem ao texto apresentado, inferindo a polêmica que foi produzida por meio da dramatização da imagem. Nesse sentido, espera-se que eles respondam que a imagem foi utilizada para representar a adversidade da América rural no período que se seguiu à queda da Bolsa de Valores de Nova York, mas esse simbolismo desagradou a mulher fotografada e sua filha, a qual afirmou que sua família nunca foi atingida pela fome e pela miséria.

d) Espera-se que os estudantes expressem sua opinião a respeito de uma ideia que não está explícita no texto, mas se relaciona ao conteúdo analisado. É importante que mencionem aspectos relacionados à produção da imagem, pois o fotógrafo é responsável pela construção do olhar e pela representação da realidade retratada. Esse ponto levanta uma importante polêmica sobre a relação da fotografia e da produção de imagens com a história, podendo servir de mote para um debate mais aprofundado a respeito da manipulação de imagens na atualidade.

5. a) O uso maciço de propagandas e a mobilização constante da população por meio de discursos, comícios e desfiles cívico-militares.

b) O antissemitismo relaciona-se ao ódio e à perseguição aos semitas, particularmente os judeus. Em 1935, por meio das Leis de Nuremberg, o governo nazista deu início à política antissemita. Judeus foram expropriados e demitidos do serviço público, sofreram muitas restrições raciais, sendo obrigados a usar vestimentas ou símbolos que os distinguissem, além de se deslocar para os guetos. Todos os bens e propriedades retirados dos judeus foram distribuídos aos membros do Partido Nazista. O governo usou essas leis também para, em nome da “pureza racial”, proibir casamentos inter-raciais, estigmatizando ainda mais os judeus na Alemanha.

## Abertura

Na abertura são oferecidos subsídios para uma discussão inicial sobre os direitos trabalhistas. Um desafio central na contemporaneidade é a questão imposta pelas transformações no mundo do trabalho. Como complemento da discussão, se julgar conveniente, apresente aos estudantes este quadro.

### BRASIL: PROPORÇÃO DA POPULAÇÃO DE 14 ANOS DE IDADE OU MAIS SEGUNDO O TIPO DE OCUPAÇÃO (EM %) – 2012-2018

	Tipo de ocupação	
	Formal	Informal
2012	58,5	41,5
2013	59,7	40,3
2014	60,9	39,1
2015	61,0	39,0
2016	61,0	39,0
2017	59,3	40,7
2018	58,5	41,5

Fonte: IBGE. *Síntese de Indicadores sociais*: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. p. 18.

### Atividades

1. As respostas devem variar e dependem da realidade familiar dos estudantes. Em todo caso, é possível que eles indiquem, por exemplo, o décimo terceiro salário, o seguro-desemprego e o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS).

2. O trabalhador com carteira assinada, ainda que possa cumprir jornadas de trabalho extenuantes ou perigosas (como as de profissionais da saúde em tempos de pandemia), está assistido pela legislação trabalhista vigente. Já o trabalhador informal (como o entregador de comida pedida por aplicativo da imagem de abertura), além de estar submetido a jornadas de trabalho extenuantes para conseguir o mínimo de renda para sustentar-se, não tem garantia de salário, de férias, de licença médica e de outros direitos. É importante lembrar que os altos índices de informalidade no Brasil estão diretamente relacionados às altas taxas de desemprego.

Dados numéricos sobre trabalhadores informais foram retirados de: PNAD Contínua: taxa de desocupação é de 11,2% e taxa de subutilização é de 23,5% no trimestre encerrado em fevereiro. Agência IBGE Notícias. 31 mar. 2022. Disponível em:

## CAPÍTULO

# 5

## A Era Vargas (1930-1945)



ERNESTO REGRAMPULSAR IMAGENS

Pessoa utilizando aplicativo de Carteira de Trabalho Digital em *smartphone*, em Londrina (PR). Foto de 2020.

### Imagens em contexto!

Muitas pessoas que realizam serviços de entregas nas grandes cidades encontram-se na situação de informalidade. Existem riscos associados a diversos tipos de trabalho. Contudo, se ficarem doentes e tiverem de se afastar do emprego, trabalhadores com carteira assinada têm direito a receber o salário durante a licença médica. Já os informais recebem apenas pelo trabalho realizado.



TIAGO QUEIROZ/ESTADÃO CONTEÚDO

Entregador de comida pedida por aplicativo na cidade de São Paulo (SP). Foto de 2019.

Responda oralmente.



1. Além daqueles mencionados nesta página, que outros direitos trabalhistas você conhece?
2. Cite algumas diferenças entre trabalho formal e informal.
3. Qual é a relação desse assunto com o tema deste capítulo?

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/33367-pnad-continua-taxa-de-desocupacao-e-de-11-2-e-taxa-de-subutilizacao-e-de-23-5-no-trimestre-encerrado-em-fevereiro>. Acesso em: 6 abr. 2022.

104

3. Como Getúlio Vargas é um personagem bastante revisitado do passado nacional por série, filmes e diversos outros produtos audiovisuais, é possível que os estudantes consigam identificar a origem da discussão sobre direitos trabalhistas em seu primeiro governo, mesmo sem ter estudado o capítulo. Além disso, no texto está informado que uma série de direitos trabalhistas foi regulamentada no Brasil na década de 1940, e o título do capítulo facilita a associação e o levantamento de hipóteses pelos estudantes.



## Getúlio Vargas no poder: o governo provisório

Os historiadores costumam dividir o período em que Getúlio Vargas foi presidente da república em três fases: a do governo provisório (1930-1934), instalado após a chamada Revolução de 1930 – que você estudou no capítulo 2 –, a do governo constitucional (1934-1937) e a da ditadura do Estado Novo (1937-1945).

Neste capítulo, você vai estudar alguns dos acontecimentos que marcaram cada uma dessas fases, especialmente os relacionados às agitações políticas e à movimentação de trabalhadores e grupos populares na luta pela consolidação ou pela ampliação de seus direitos.

Assim que chegou ao poder como chefe do governo provisório, em 3 de novembro de 1930, Getúlio Vargas adotou uma série de medidas para enfraquecer as oligarquias contrárias a seu governo. Para isso, fortaleceu a autoridade do Estado e adotou uma política centralizadora.

Vargas suspendeu a Constituição vigente e, inicialmente, comandou o país por meio de decretos. Ele afastou os governadores dos estados e, no lugar deles, nomeou **interventores**. Além disso, dissolveu as Assembleias Legislativas estaduais e o Congresso Nacional. Com essas ações, ele pretendia desarticular as oligarquias **dissidentes** e concentrar o poder de decisão em suas mãos ou nas de pessoas de sua confiança.

Essa política intervencionista desagradou muita gente, especialmente os integrantes da elite do Rio Grande do Sul, de Minas Gerais e de São Paulo. Entre os paulistas, o sentimento de contrariedade deu origem a um movimento armado que terminou em uma guerra civil.

**Interventor:** indivíduo nomeado pelo chefe do Poder Executivo para assumir provisoriamente o governo estadual.

**Dissidente:** que se posiciona de forma contrária a determinada opinião ou situação.

**Apear:** descer de um animal de montaria.

*O fim da jornada revolucionária, charge de Storni publicada na capa da revista Careta, em 8 de novembro de 1930.*



FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

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

### Imagens em contexto!

A charge representa o fim do movimento armado que levou Vargas à Presidência. Para simbolizar a tomada do poder, ao chegarem ao Rio de Janeiro, os gaúchos amarraram seus cavalos no obelisco localizado na Avenida Rio Branco. Na charge, o general Augusto Tasso Fragoso, membro da junta governativa provisória que entregou o poder a Vargas, exclama: “**Apeiem-se** companheiros, que o obelisco chega para todos!”. Getúlio Vargas (de azul) o cumprimenta.

105

• Para complementar a discussão da abertura, indique aos estudantes os três eixos indissociáveis pelos quais passa o exercício da cidadania no Brasil, amparado pela Constituição de 1988: o dos direitos políticos (como o de votar e o de ser eleito), o dos direitos civis (que implicam liberdades básicas, como a de ir e vir e a de imprensa) e o dos direitos sociais (como os relacionados ao mundo do trabalho). A garantia desses direitos depende de um processo contínuo de luta, negociação e resistência social e política, que envolve governantes, movimentos sociais e diversos setores da sociedade.

## Objetivos do capítulo

- Identificar os focos de conflito político durante o governo provisório de Vargas.
- Contextualizar a conquista do direito ao voto feminino no Brasil, a promulgação do Código Eleitoral de 1932 e a Constituição de 1934.
- Caracterizar o período do governo constitucional de Vargas, destacando a atuação de grupos como a Ação Integralista Brasileira (AIB), a Aliança Nacional Libertadora (ANL) e a Frente Negra Brasileira (FNB).
- Analisar o golpe do Estado Novo e seus desdobramentos na implantação do governo autoritário de Vargas.
- Demonstrar as transformações políticas, econômicas e culturais ocorridas durante o Estado Novo, com ênfase no processo de cooperação dos trabalhadores.
- Relacionar política, repressão e propaganda durante o Estado Novo, analisando o papel do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) e a formulação de uma política cultural associada à ideia de brasilidade.
- Relacionar o fim do Estado Novo à participação brasileira na Segunda Guerra Mundial.

## Justificativa

Os objetivos contemplam os processos de contextualização e interpretação que configuram a atitude historiadora, evidenciando a conexão entre a história do Brasil e a do restante do mundo, bem como as relações entre as dimensões econômicas, políticas e culturais na configuração dos diferentes contextos. São também relevantes para refletir sobre a história de forma plural, mediante o destaque conferido à ampliação dos direitos da mulher e à atuação política da população negra. Justificam-se, ainda, na medida em que promovem a sensibilização dos estudantes para o caráter estrutural do racismo, demonstrando seus reflexos em indicadores contemporâneos de renda, mortalidade e representação política. Também são relevantes por historicizar a regulamentação dos direitos trabalhistas no Brasil.



Por tratar da oposição ao governo provisório capitaneada por São Paulo, o conteúdo favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI02 e da Competência Específica de História nº 4.

### Ampliando

O texto a seguir trata da Revolução de 1932.

“Nem todo paulista se identificava com o separatismo regional, mas havia acordo em dar combate a um governo federal forte e centralizador, capaz de intervir na autonomia política e econômica do estado. A bandeira constitucional significava eleição e, com ela, também havia a chance de São Paulo readquirir o controle da república. Até hoje, essa combinação entre derrubar o governo e convocar uma Assembleia Constituinte levou muitos paulistas a se referirem ao movimento como a Revolução Constitucionalista de 1932. [...] A população de São Paulo, sobretudo na capital, se mobilizou: milhares de civis, incluindo os estudantes da Faculdade de Direito, no largo de São Francisco, alistaram-se nos batalhões de voluntários; fábricas adaptaram-se à indústria de guerra; colônias de imigrantes italianos e sírios prestaram socorro aos feridos; o clero católico deu suas bênçãos aos combatentes. A ‘causa paulista’ foi abraçada com um fervor cívico que ainda não se conhecia no estado, e o entusiasmo feminino superou as expectativas: milhares de mulheres, ricas e pobres, doaram suas joias atendendo ao chamado da Campanha Ouro pelo Bem de São Paulo, lançada sob o pretexto de conseguir lastro para pagar os custos de guerra.”

SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 364-365.

## A revolta dos paulistas

Boa parte dos integrantes de grupos da elite contrários ao governo entendia o processo de centralização política implementado por Vargas como uma ameaça aos princípios federativos. Eles desejavam autonomia para comandar o estado em que viviam e acreditavam que o governo provisório poderia dar início a uma ditadura sem prazo para terminar, em que Vargas concentraria cada vez mais poderes.

Assim, em São Paulo, no começo de 1932, o Partido Democrático (PD) e o Partido Republicano Paulista (PRP) formaram a Frente Única Paulista para exigir a realização de eleições presidenciais e a elaboração de uma nova Constituição para o Brasil. Também incomodava os paulistas a nomeação do tenente pernambucano João Alberto Lins de Barros como interventor do estado de São Paulo.

Para tentar conciliar-se com eles, Vargas nomeou Pedro de Toledo, civil e paulista, como interventor do estado, mas isso não foi suficiente para conter os apelos pela constituinte. Houve manifestações nas ruas da capital paulista. Em uma delas, em 23 de maio de 1932, quatro jovens – Mário Martins, Cláudio Miragaia, Dráusio Marcondes e Américo Camargo – foram mortos pela polícia. Para homenageá-los, o movimento passou a se chamar MMDC (sigla formada com as iniciais de Martins, Miragaia, Dráusio e Camargo).

Em 9 de julho do mesmo ano, teve início uma revolta armada contra o governo federal que ficou conhecida como Revolução Constitucionalista de 1932. Os revoltosos paulistas tinham recebido como promessa o reforço de tropas vindas do Rio Grande do Sul e de Minas Gerais, mas ela não foi cumprida. Então, com um exército pequeno e mal equipado, acabaram derrotados pelas forças armadas e pela polícia de outros estados.

No ano seguinte, contudo, o governo provisório convocou eleições para a Assembleia Constituinte, principal demanda do movimento.

### Imagens em contexto!

Ao longo da mobilização para a revolta, que contou com apoio popular significativo, os símbolos regionais foram acionados. Nos cartazes, as cores da bandeira do estado de São Paulo e a figura do bandeirante foram usadas para convocar os paulistas a lutar. Além desses símbolos de uma cultura cívica regional muito difundida, foram empregadas nos cartazes imagens semelhantes às usadas durante a Primeira Guerra Mundial para associar a luta dos soldados a um dever cívico.



Cartazes do governo paulista produzidos durante a Revolução Constitucionalista de 1932, com as mensagens: “Abaixo a ditadura” e “Você tem um dever a cumprir. Consulte a sua consciência! MMDC”.

- É importante retomar com os estudantes o conceito de ditadura. No período, o termo foi utilizado não apenas com o sentido que usualmente se atribui a ele (de governo arbitrário, autoritário e ilegítimo), mas também com sua acepção antiga, oriunda da Antiguidade Romana, quando a ditadura era um órgão excepcional, extraordinário e temporário, acionado em situações de emergência, cujos limites, inclusive temporais, eram bem definidos (máximo de seis meses). Embora não tenha sido o caso dos paulistas, muitos observadores entenderam a ditadura de Vargas como um poder autorregulado, de exceção, temporariamente estabelecido para recolocar as coisas em ordem (a soberania do voto, por exemplo).

## A conquista do direito ao voto pelas mulheres

Durante o governo de Getúlio Vargas, mais especificamente após a publicação do Código Eleitoral do Brasil (ou Código Eleitoral de 1932), o voto das mulheres foi instituído de maneira formal no país.

Essa importante conquista, fruto de um longo processo de luta e mobilização das mulheres, estava diretamente associada aos esforços de associações e movimentos, como a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), organização em que se destacou a cientista e ativista Bertha Lutz, que buscou articular o movimento brasileiro pelo voto feminino ao internacional, dando-lhe mais legitimidade e visibilidade.

A FBPF promovia congressos e debates públicos, divulgando a causa em meios de comunicação de massa, dialogando com políticos e assessorando juridicamente as mulheres que desejavam se alistar como eleitoras. O fato de a Constituição de 1891 não vetar expressamente a participação feminina no processo eleitoral fornecia-lhes importante argumento jurídico.

Em 1926, a distinção entre os gêneros para o exercício do voto foi abolida no Rio Grande do Norte. Com essa medida, todo o sistema eleitoral foi pressionado. Em 1929, uma mulher – Alzira Soriano – foi eleita prefeita de Lajes, município localizado no mesmo estado.

As demandas femininas pelo direito ao voto foram incluídas na legislação eleitoral de 1932. O Código Eleitoral da época considerava eleitor, sem distinção de gênero, o cidadão maior de 21 anos. Entretanto, até 1946 o voto era obrigatório apenas para pessoas do sexo masculino, demonstrando que o exercício da cidadania por homens e mulheres ainda era percebido em níveis diferentes.



Bertha Lutz (em pé) na Conferência de San Francisco, nos Estados Unidos. Nesse encontro foram discutidos os princípios de fundação da Organização das Nações Unidas (ONU). Foto de 26 de junho de 1945.

### Imagens em contexto!

Além da luta pelo voto feminino no Brasil, a atuação de Bertha Lutz, junto a outras mulheres latino-americanas, como diplomata na Conferência de San Francisco é reconhecida como fundamental para a inserção da igualdade de direitos entre homens e mulheres na Carta das Nações Unidas de 1945.



Almerinda Farias Gama, primeira mulher a votar nas eleições para a Assembleia Nacional Constituinte, na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 1933.



Título de eleitora de Paula Horta, emitido em 17 de fevereiro de 1933, após a regulamentação do voto feminino pelo Código Eleitoral de 1932.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

TEMPO COMPOSTO - MUSEU DA REPÚBLICA, RIO DE JANEIRO

## BNCC

Ao tratar da luta pelo direito ao voto feminino, analisando a atuação da FBPF, o conteúdo possibilita o desenvolvimento das habilidades EF09HI08 e EF09HI09.

### Tema Contemporâneo Transversal

Por envolver uma pesquisa sobre a participação das mulheres na política, a atividade complementar engloba o Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos**.

### Atividade complementar

Considerando os conhecimentos desenvolvidos sobre a atuação de mulheres na política, incluindo a instituição do direito ao voto, estimule os estudantes a pesquisar informações sobre a participação feminina na política atualmente. Depois da pesquisa, peça aos estudantes que se organizem em grupos e proponha-lhes um debate sobre o tema. Seguem algumas fontes para a pesquisa:

– RIBEIRO, P. S. Participação da mulher na vida política. *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/participacao-mulher-na-vida-politica.htm> Acesso em: 25 fev. 2022.

– AÇÕES do TSE incentivam maior participação feminina na política. *Tribunal Superior Eleitoral*, 20 jul. 2021. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2021/Julho/acoes-do-tse-incentivam-maior-participacao-feminina-na-politica>. Acesso em: 25 fev. 2022.

– MOTA, C. 90 anos do sufrágio feminino no Brasil: 4 ícones da longa luta das mulheres pelo direito ao voto. *BBC News Brasil*, 24 fev. 2022. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-60501066>. Acesso em: 24 fev. 2022.

• Em 1922, a estudante de direito e ativista feminista Diva Nolf Nazario chamou a atenção das autoridades em São Paulo ao solicitar seu alistamento como eleitora. Já que não havia na Constituição de 1891 uma lei que excluísse expressamente as mulheres do sufrágio, era possível interpretar que o alistamento deveria ser garantido. O pedido de Diva Nazario foi negado pelas autoridades responsáveis pelo processo, que não admitiram alistar uma mulher sem a anuência do juiz. Em 1922, ela publicou a obra *Voto feminino e feminismo*, em que aborda as dificuldades encontradas pelas mulheres brasileiras na luta por direitos políticos. Casos como esse construíram a jurisprudência divulgada pela FBPF para pressionar a inclusão das mulheres no Código Eleitoral de 1932.



Ao caracterizar o governo constitucional, contribui-se para o trabalho com a habilidade **EF09HI02**. Considerando a ampliação dos direitos sociais, especialmente os trabalhistas, apresenta-se o trabalho como fenômeno político que marcou a história republicana, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da habilidade **EF09HI06**.

- É importante comentar com os estudantes que o processo de consolidação da legislação trabalhista foi gradual, com a criação de leis e a efetivação de dispositivos legais anteriores. O salário mínimo, por exemplo, não foi instituído prontamente. A lei que previa sua implantação foi decretada em 1931. Apesar de ser um direito ratificado pela Constituição de 1934, as comissões regionais de regulação só foram formadas em 1938, sendo a primeira tabela do salário mínimo instituída em 1940. Outras medidas relacionadas aos direitos trabalhistas previstas na Constituição, como proibição do trabalho infantil, jornada de oito horas, folgas semanais e férias anuais, foram tomadas no período do governo provisório, momento em que também se regulamentaram os sindicatos.

- Outra questão importante a ser discutida em sala de aula diz respeito ao fato de que todo esse arcabouço legal não se aplicava aos trabalhadores rurais. Para muitos camponeses, regimes como o do “cambão”, o da “meia” e o da “terça”, com base nos quais o trabalhador cedia dias de serviço na terra do proprietário ou entregava a este metade ou um terço de sua produção anual, eram bastante comuns. Uma das consequências dessa situação de manutenção das relações de trabalho precárias e da concentração fundiária foi a migração em massa de camponeses para as cidades e da população de diferentes regiões (sobretudo de Minas Gerais e do Nordeste) para as grandes metrópoles, principalmente nos anos 1960 e 1970.

Dados numéricos sobre candidatos foram retirados de: **EXPOSIÇÃO Eleição de 1933: o limiar da Justiça Eleitoral. Tribunal Superior Eleitoral.** Disponível em: <https://www.tse.jus.br/o-tse/cultura-e-historia/exposicao-eleicoes-de-1933>. Acesso em: 7 abr. 2022.

**Patronal:** relacionado aos proprietários de negócios. Um sindicato patronal representa, portanto, os empregadores.

### Imagens em contexto!

Com a instituição da Justiça Eleitoral, as eleições no país foram organizadas, garantindo rapidez e transparência a esse importante processo democrático.

Sede do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), em Brasília (DF). Foto de 2020.



MARCELLO CASAL - AGENCIA BRASIL

108

## O governo constitucional

Em 1933, realizaram-se as eleições para os deputados que atuariam na Assembleia Nacional Constituinte com inovações importantes previstas no Código Eleitoral, como o voto feminino e a instituição da Justiça Eleitoral. Esse órgão passou a ser responsável, entre outros aspectos, pela organização das eleições e pelo cumprimento do voto secreto.

A disputa foi intensa: 1 040 candidatos, dos quais apenas 19 eram mulheres, concorreram às 214 vagas destinadas à eleição direta. Delegados apontados pelos sindicatos de trabalhadores e **patronais** escolheram outros quarenta deputados.

Promulgada em julho de 1934, a nova Constituição consolidou mudanças importantes que correspondiam aos desejos de modernização do país: incorporou direitos trabalhistas, como a fixação de um salário mínimo, de férias anuais remuneradas e da jornada máxima de oito horas de trabalho por dia, instituiu o ensino primário gratuito e obrigatório e proibiu a existência de órgãos de comunicação dirigidos por estrangeiros. Além disso, restringiu a imigração e procurou evitar a concentração de imigrantes em uma mesma região.

Com essa constituição, o Poder Judiciário foi centralizado, sendo instituída a Justiça do Trabalho. Além disso, Vargas concentrou atribuições, especialmente na condução das políticas econômicas e sociais, e negociou intensamente para favorecer seus interesses. Um deles era o de permanecer no poder após o fim do governo provisório.

Assim, de acordo com a Constituição, a primeira eleição presidencial após sua promulgação seria indireta, decidida pelo voto dos deputados da Assembleia Constituinte. Vargas foi, então, eleito presidente por sufrágio indireto, em julho de 1934, para um mandato que se encerraria em 1938.

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

### Curadoria

**Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934) (Documento)**

Presidência da República. Casa Civil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

Nesse site, é possível acessar o texto integral da Constituição de 1934 e selecionar trechos para uma eventual leitura, análise e discussão em sala de aula.



Dados numéricos sobre o movimento integralista foram retirados de: SCHWARCZ, L.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 368.

## Conflitos sociais e políticos

Talvez você suponha que, com o início do governo constitucional, tudo tenha caminhado de forma mais tranquila no Brasil, mas não foi o que aconteceu. Você se recorda do que estudou sobre a crise de 1929 e os efeitos dela na economia brasileira?

Com a crise capitalista global, os salários se desvalorizaram e os ganhos de proprietários rurais e industriais diminuíram, contribuindo para acirrar os conflitos políticos e sociais no Brasil.

No plano político, formaram-se duas organizações rivais, das quais participavam membros das forças armadas e da classe média urbana: a Ação Integralista Brasileira (AIB), fundada em 1932, e a Aliança Nacional Libertadora (ANL), criada em 1935. Esses agrupamentos políticos estavam relacionados a princípios e experiências, como os do fascismo e os do comunismo, que marcaram a Europa logo após a Primeira Guerra Mundial.

### Ação Integralista Brasileira

A AIB era inspirada no fascismo italiano, e seus integrantes propunham a instauração de um regime antidemocrático, totalitário e sustentado no corporativismo. Para os integralistas, o Estado deveria abrigar, controlar e direcionar todas as atividades da sociedade por meio da organização de corporações, correspondentes aos grupos profissionais e de proprietários de cada ramo econômico.

O movimento integralista conquistou adeptos na classe média urbana e na elite militar e religiosa, chegando a ter de 100 mil a 200 mil adeptos no país. Parte de sua estratégia política era baseada na criação de símbolos com forte apelo ao nacionalismo.

Como você estudou no capítulo 4, os nazistas e os fascistas realizavam marchas uniformizados e incorporavam em seus discursos parte do que imaginavam ser um passado grandioso que deveria ser restaurado. Os integralistas fizeram coisas semelhantes no Brasil: organizaram marchas e comícios em que seus membros usavam uniformes com camisas verdes, apostaram em gestos **marciais**, como a saudação em que levantavam o braço direito e falavam a palavra tupi *Anauê!* (que significa “você é meu parente”). Utilizavam, também, braçadeiras e bandeiras com o **sigma**, entoavam hinos patrióticos e realizavam outros rituais políticos.

**Marcial:** relativo a guerra.

**Sigma:** letra grega empregada nesse contexto para simbolizar a soma dos membros em uma unidade cujo lema era “Deus, pátria e família”.

### Imagens em contexto!

A camisa verde utilizada pelos integralistas fazia alusão às cores nacionais, e a saudação em tupi era uma referência ao indigenismo romântico. A AIB foi uma das organizações fascistas mais atuantes no Brasil. Seu principal líder era o intelectual e escritor Plínio Salgado.



Capa da revista *Anauê!*, utilizada para propaganda do movimento integralista, de maio de 1935.

REPRODUÇÃO/REVISTA ANAUÊ

• Analise com os estudantes a atuação de grupos como a AIB e a ANL durante o governo constitucional. É importante evidenciar o fato de que Vargas já optara por soluções corporativistas, como a eleição de bancadas classistas e a mediação entre patrões e sindicatos feita por um ministério. Entretanto, com a organização corporativista, os fascistas pretendiam catalisar as “energias” da nação como um todo orgânico e substituir o princípio da representação democrática baseada no indivíduo e na livre associação por organizações que se relacionassem diretamente com o Estado e seu líder. Dessa maneira, garantiriam o controle total da sociedade e a correspondência entre Estado e nação. O integralismo abraçava, portanto, formas de organização política profundamente antiliberais.

### Ampliando

O texto a seguir trata de aspectos da estrutura burocrática do integralismo.

“A estrutura do integralismo, desde o chefe até os militantes de base, formava uma organização burocrática e totalitária. A burocracia da organização manifestava-se através de um complexo de órgãos, funções, papéis, comportamentos previstos minuciosamente pelos estatutos, resoluções do chefe e rituais; o caráter totalitário, por sua vez, através das relações rígidas entre os órgãos de enquadramento disciplinado dos militantes e da submissão autoritária e fidelidade jurada aos superiores hierárquicos. Neste sentido, a centralização personalizada no chefe e os elos burocráticos da estrutura vertical eram elementos indissociáveis na organização do integralismo. A organização integralista desempenhava, pois, uma tríplice função: fornecer ao chefe meios poderosos para dirigir o movimento, realizar uma experiência pré-estatal ao nível da organização, inspirada no modelo teórico do Estado integral, e constituir-se num instrumento de socialização político-ideológica dos aderentes.”

TRINDADE, H. Integralismo. FGV/CPDOC. Disponível em: <http://www.fgv.br/Cpdoc/Acervo/dicionarios/verbete-tematico/integralismo>. Acesso em: 26 maio 2022.

## BNCC

Ao tratar da AIB e da ANL no governo constitucional, associando-as à crise de 1929 e ao nazifascismo, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI02 e da Competência Específica de Ciências Humanas nº 5.

Ao relacionar a situação política brasileira à conjuntura internacional marcada pela disputa entre nazifascismo, comunismo e liberalismo como formas de ordenação da política, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI10 e EF09HI11, da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 5** e da **Competência Específica de História nº 2**.

- Comente com os estudantes que a crítica ao caráter moderado do governo de Vargas foi polarizada e estava conectada a fenômenos mundiais. A extrema direita fascista, organizada na AIB, defendia um nacionalismo xenófobo, a propriedade privada e a religião católica. Em contrapartida, a esquerda comunista, que formava o PCB, organizou-se na ANL a partir de 1935, para fazer frente ao fascismo, pregando o socialismo, o fim da propriedade privada e a estatização da economia. Ambos se opunham ao liberalismo e ambos representavam no país tendências internacionais.

- O Plano Cohen, uma farsa alimentada pelos ânimos anticomunistas de setores da sociedade nacional e utilizada para intensificar a perseguição aos comunistas, serviu de justificativa para o golpe de Getúlio Vargas. Supostamente apreendido pelas forças armadas, o plano foi apreciado em reunião da alta cúpula militar. Sua autenticidade não foi posta à prova em nenhum momento e logo foi divulgado publicamente, alcançando grande repercussão na imprensa.

- Em linhas gerais, o Plano Cohen previa a mobilização dos trabalhadores em uma greve geral, incêndios de prédios públicos, manifestações populares conjugadas a saques e depredações e execução de autoridades civis e militares resistentes ao levante.

- Após apresentar o Plano Cohen, se considerar pertinente, converse com os estudantes sobre a importância da crítica de fontes na recepção de mensagens e informações. Ressalte a importância da checagem de informações e da análise documental até mesmo diante de mensagens provenientes de autoridades.

Dados numéricos sobre a ANL foram retirados de: COSTA, H. O. *A insurreição comunista de 1935*. Natal: EDUFRRN, 2015. p. 28.

### Aliança Nacional Libertadora

A ANL foi organizada para combater a extrema direita e, no plano internacional, formar frentes populares de combate ao nazifascismo. Essa aliança não reunia apenas comunistas, mas também representantes de outras correntes políticas, como socialistas, democratas e católicos progressistas.

O programa da ANL atraía trabalhadores, intelectuais, profissionais liberais e militares em razão da luta não apenas contra o fascismo e o imperialismo, mas também contra a miséria e a favor da reforma agrária. Os aliancistas promoveram comícios e fortaleceram a organização de sindicatos e associações, chegando ao número aproximado de 100 mil filiados. Sob a liderança de Luís Carlos Prestes, a ANL assumiu um discurso que incluía a insurreição contra Vargas e a formação de um governo popular.

### A Intentona Comunista e o Plano Cohen

A Constituição de 1934 previa eleições diretas para a Presidência em 1938. No entanto, antes do processo eleitoral, Vargas deu um golpe de Estado. Como isso foi possível?

O golpe começou a se desenrolar alguns anos antes e estava relacionado ao que se chamou de ameaça comunista ou “perigo vermelho”. Em 1935, Vargas utilizou a recém-aprovada Lei de Segurança Nacional, que permitia enquadrar os movimentos de oposição como criminosos, para fechar as sedes da ANL.

Apesar da proibição, parte dos aliancistas continuou atuando na clandestinidade. Em novembro do mesmo ano, algumas células da ANL organizaram revoltas com o objetivo de constituir governos populares no Brasil. O levante, que foi chamado pela imprensa de Intentona Comunista, durou poucos dias. No entanto, foi utilizado por Vargas para decretar estado de sítio no país.

Em 1936, o Congresso aprovou a criação da Comissão Nacional de Repressão ao Comunismo. Com o pretexto de combater um suposto perigo comunista, o governo demitiu, cassou e prendeu servidores públicos e políticos. Nesse clima de repressão, em setembro de 1937, a imprensa divulgou um plano de tomada do poder supostamente arquitetado pela Internacional Comunista.

Na verdade, o que se chamou de Plano Cohen era um **embuste** montado pelo integralista e capitão do exército Olímpio Mourão Filho. A farsa foi utilizada por Vargas para intensificar a perseguição à oposição e, em 10 de novembro de 1937, instaurar uma ditadura: a do Estado Novo.

Na verdade, o que se chamou de Plano Cohen era um **embuste** montado pelo integralista e capitão do exército Olímpio Mourão Filho. A farsa foi utilizada por Vargas para intensificar a perseguição à oposição e, em 10 de novembro de 1937, instaurar uma ditadura: a do Estado Novo.

**Embuste:** mentira; tentativa planejada de enganar alguém.



Cartaz de anúncio de comício promovido pela ANL na cidade do Rio de Janeiro, em 1935, para celebrar o 13 de maio, data da abolição da escravidão no Brasil.



Rebeldes que lutaram na Intentona Comunista encaminhados para presídio em Ilha Grande, Angra dos Reis (RJ). Foto de 1935.

110

### Curadoria

#### *Menino 23* (Filme)

Direção: Belisario Franca. Brasil, 2016. Duração: 80 min.

Esse filme, embora não contemple a faixa etária dos estudantes do 9º ano, pode embasar o docente na discussão sobre a AIB e a influência do nazifascismo no Brasil no período. O documentário revela diversos aspectos da sociedade brasileira ao apresentar a história de um grupo de crianças órfãs submetidas a trabalhos compulsórios em uma fazenda no interior de São Paulo, destacando, especialmente, a permanência profunda do racismo.



## A Frente Negra Brasileira

A polarização política em torno da AIB e da ANL e a chamada “caça aos comunistas” promovida pelo governo Vargas não refletiam todas as tensões sociais do período. Reivindicações de grupos que lutavam pelos direitos da população negra no país eram anteriores ao embate entre AIB e ANL. Desde 1931, a Frente Negra Brasileira (FNB) atuava em São Paulo e, depois, em outros estados.

Esse tipo de associação não era novidade no Brasil. A organização do movimento negro, sobretudo por meio da imprensa, de clubes recreativos e de sociedades de ajuda mútua, já existia no século XIX. No entanto, nas décadas de 1930 e 1940, a luta contra o racismo e por igualdade ganhou novo impulso.

Uma das estratégias da FNB era denunciar e boicotar estabelecimentos comerciais e públicos que vetavam a entrada de negros. Além de produzir o jornal *A Voz da Raça*, que circulou entre 1933 e 1937, de promover atividades culturais, como teatro e bailes, e de prestar atendimento odontológico e médico à população afrodescendente, a FNB organizou uma escola.

A organização se ramificou, fundando núcleos em outros estados, como Rio de Janeiro, Minas Gerais, Bahia e Rio Grande do Sul, e se tornou partido político em 1936.

No cenário brasileiro, um partido fundado pelo movimento negro era uma novidade, que foi interrompida com o fechamento dos partidos políticos e das organizações consideradas antinacionais em 1937, durante a ditadura varguista do Estado Novo.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Descreva duas ações de Getúlio Vargas durante o governo provisório que podem ser caracterizadas como marcas do processo de centralização política no país.
2. Defina os objetivos de uma das organizações políticas brasileiras fundadas na década de 1930, relacionadas ao fascismo ou ao comunismo.
3. Explique as principais estratégias da FNB para lutar por igualdade e contra o racismo.

Protesto antirracista na cidade de Sorocaba (SP), exigindo justiça pelas pessoas negras vítimas do racismo. Foto de 2020.



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

GERMANO SCHONEIDER/FUTURA PRESS



### Imagens em contexto!

Apesar da luta histórica do movimento negro, permanecem no país problemas relacionados à desigualdade de direitos entre negros e brancos. Isso demonstra que o combate ao racismo no Brasil continua sendo necessário.

111

## Curadoria

*Negros e Política: 1888-1937* (Livro)

Flávio dos Santos Gomes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

A obra apresenta e analisa um conjunto de associações negras que propuseram políticas públicas na passagem do século XIX para o XX. Entre os grupos abordados, há um capítulo dedicado à FNB e ao jornal *A Voz da Raça*.

## BNCC

Ao apresentar as pautas e a importância da FNB para a história do país, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI07 e EF09HI09.

### Tema Contemporâneo Transversal

Ao abordar o protagonismo político da população afro-brasileira, é possível tecer relações entre o período estudado e o presente, desenvolvendo o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.**

### Agora é com você!

1. Getúlio Vargas adotou medidas para enfraquecer as oligarquias opositoras e concentrar o poder decisório em suas mãos e nas de pessoas de sua confiança: suspendeu a Constituição e comandou inicialmente o país por meio de decretos; afastou os governadores de estado, nomeando no lugar deles interventores; dissolveu as Assembleias Legislativas estaduais e o Congresso Nacional.

2. A AIB, fundada em 1932 e inspirada no fascismo italiano, propunha a instauração de um regime antidemocrático, totalitário e sustentado no corporativismo.

Já a ANL, fundada em 1935 e organizada pelo PCB, visava combater a extrema direita em ascensão. Por incluir a luta contra a miséria e pela reforma agrária, a ANL atraía trabalhadores, intelectuais, profissionais liberais e militares.

3. A denúncia e o boicote a estabelecimentos comerciais e públicos nos quais era vetada a entrada de negros; a produção do jornal *A Voz da Raça*; a promoção de atividades culturais, como teatro e bailes; a prestação de atendimento odontológico e médico à população negra; a organização de uma escola.

### Orientação para as atividades

Oriente os estudantes a proceder metodicamente ao estudo do texto-base e à formulação das respostas. Note que a atividade atribui importância a diferentes organizações políticas nos anos 1930, com destaque para a FNB.



Por apresentar os conceitos de democracia racial e racismo estrutural e envolver a formulação de hipóteses para entender o racismo constitutivo da história do Brasil, a seção favorece o desenvolvimento das habilidades EF09HI03 e EF09HI07, da **Competência Específica de História nº 4**, das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 4 e nº 5**, bem como das **Competências Gerais de Educação Básica nº 4 e nº 7**.

**Temas Contemporâneos**

**Transversais**

O questionamento da ideia de democracia racial e a introdução da noção de racismo estrutural favorecem o trabalho com os Temas Contemporâneos Transversais **Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras e Educação em direitos humanos**.

**Interdisciplinaridade**

A leitura e a análise de gráficos para a compreensão das dinâmicas sociais brasileiras são habilidades comuns aos componentes curriculares história e geografia. Contribuem, portanto, para o desenvolvimento, entre outras, da habilidade de geografia EF08GE03 – “Analisar aspectos representativos da dinâmica demográfica, considerando características da população (perfil etário, crescimento vegetativo e mobilidade espacial)”.

**Vamos pensar juntos?**

A seção está centrada no desenvolvimento de dois conceitos: o de democracia racial (com base em uma breve explicação sobre a obra *Casa-grande & senzala*, de Gilberto Freyre) e o de racismo estrutural (trazendo para o debate algumas ideias do intelectual brasileiro Silvio Luiz de Almeida).

Comente com os estudantes que, no senso comum, o racismo é entendido como uma ação individualizada e intencional, materializada em ofensas, agressões físicas ou atos de exclusão que tomam por base critérios étnico-raciais ou fenotípicos, como o tipo de cabelo, a cor da pele ou a forma da boca ou do nariz.

Continua

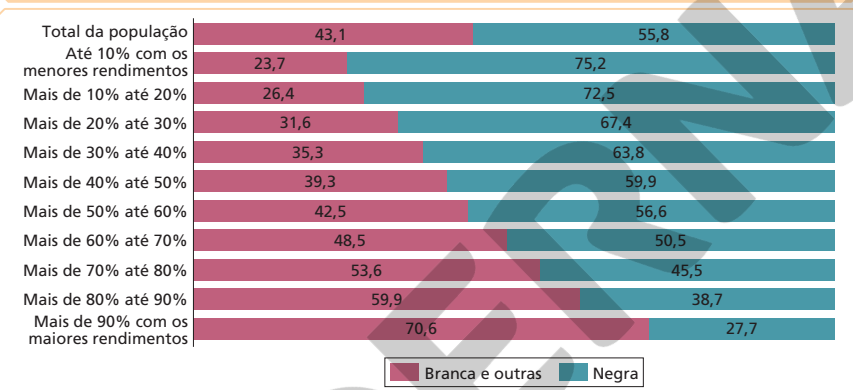
Dados numéricos sobre a composição da população brasileira foram retirados de: IBGE. Conheça o Brasil: população. IBGE Educa. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em: 6 abr. 2022.

**Cruzando fronteiras**

Provavelmente, alguém já lhe disse que os brasileiros não são racistas, pois o Brasil é formado por uma mistura de povos, em que pessoas de diversas “raças” convivem de forma harmoniosa.

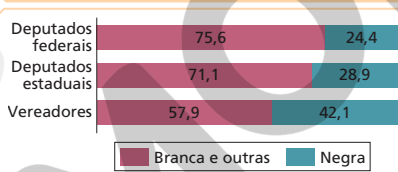
Pense nestas questões: quantos intelectuais, escritores, cientistas, juízes, médicos, políticos ou empresários negros você conhece? Quantos protagonistas negros há em filmes, novelas e séries? Há bem menos negros do que brancos em posição de destaque. Mas isso não reflete a composição da sociedade brasileira, em que a proporção de negros é maior que a de brancos e de pessoas de outras etnias.

**Brasil: distribuição da população segundo as classes de percentual de pessoas em ordem crescente de rendimento domiciliar per capita – 2018**



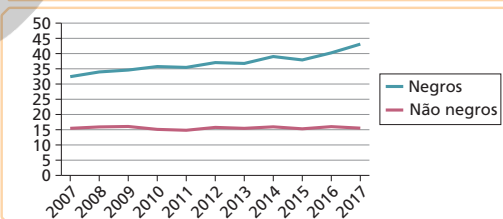
FONTE: IBGE. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. *Estudos e Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica*, Rio de Janeiro: IBGE, n. 41, p. 5, 2019.

**Brasil: distribuição dos deputados federais, deputados estaduais e vereadores eleitos (%) – 2016-2018**



FONTE: IBGE. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. *Estudos e Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica*, Rio de Janeiro: IBGE, n. 41, p. 11, 2019.

**Brasil: taxa de homicídios de negros e de não negros por 100 mil habitantes – 2007-2017**



FONTE: IPEA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (org.). *Atlas da violência 2019*. Brasília: Rio de Janeiro: IPEA; São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2019. p. 49.

Analise os dados nos gráficos. Com base na análise de estatísticas como essas, intelectuais, como o advogado e filósofo brasileiro Silvio Luiz de Almeida, afirmam que o racismo no Brasil é estrutural, e não excepcional. Isso significa que ele está na base das relações estabelecidas na sociedade brasileira, podendo ser entendido como um processo que confere sentido à estrutura política, econômica, social e cultural do país.

Continuação

De acordo com essa lógica explicativa, que toma o racismo por uma excepcionalidade, é relativamente fácil identificar e individualizar agressores e vítimas, mas a situação é mais complexa do que pode parecer à primeira vista.

Visando aprofundar e adensar o entendimento sobre o racismo na sociedade brasileira, essa seção apresenta a noção de racismo estrutural. Para obter mais informações sobre esse conceito, consulte o livro: ALMEIDA, S. L. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.

Você se lembra de que no início deste texto foi mencionada a ideia de que o Brasil é um país multicultural e de convivência harmoniosa entre as diversas “raças”? Esse é o elemento de ligação do assunto tratado nesta seção com a Era Vargas.

Em 1933, durante o governo provisório, foi publicado no Brasil o livro *Casa-grande & senzala*, de Gilberto Freyre. Nessa obra, Freyre argumentou que a cultura brasileira era formada pelas matrizes culturais portuguesa e africana, com alguma influência indígena. Antes dele, muitos pensadores racistas consideravam negativamente essa origem de povo mestiço. Já Freyre propôs a ideia da miscigenação por meio do entrecruzamento de culturas distintas como algo positivo, que formou uma sociedade original. Essa hipótese, diferente das teorias racistas que circulavam na época, foi bem recebida e aceita por muitos intelectuais.

A proposta de Gilberto Freyre, porém, escondia as diferenças existentes entre as culturas, a violência e a continuidade do racismo como traço característico da sociedade brasileira.

As diversas leituras que o livro *Casa-grande & senzala* recebeu ao longo do tempo contribuíram para afirmar o mito da democracia racial: a crença de que o Brasil teria transcendido o racismo e escapado da discriminação racial que se evidenciava em países como os Estados Unidos.



A atriz Taís Araújo em cena de produção audiovisual nacional, foto de 2021; a jornalista Maria Júlia Coutinho apresentando telejornal, foto de 2019; e a filósofa Djamilia Ribeiro em entrevista, foto de 2018.

FOTOS: 1 - ESTEVAN AVELAR/CONTEÚDO GLOBO; 2 - FÁBIO ROCHA/CONTEÚDO GLOBO; 3 - MAURO PIMENTEL/FP-VARETTI/IMAGES



### Imagens em contexto!

Apesar de o racismo estrutural – cruel sobretudo com as mulheres – integrar a organização da sociedade brasileira, a luta histórica do movimento negro produz mudanças de paradigmas sociais. Atualmente é muito mais comum encontrar mulheres negras ocupando lugares centrais na mídia de alcance nacional do que há uma década, por exemplo.

#### Responda no caderno.

- Análise os gráficos apresentados e responda:
  - Qual é a porcentagem de negros no grupo que apresenta o maior rendimento domiciliar *per capita* no Brasil?
  - É correto afirmar que os negros são a maioria no Poder Legislativo? Justifique a sua resposta.
  - Pode-se afirmar que no período compreendido entre 2007 e 2017 o número de homicídios no Brasil se estabilizou? Justifique sua resposta.
- Defina, com suas palavras, democracia racial e racismo estrutural.
- Escreva um texto confrontando a ideia de que o Brasil não é um país racista. Em sua argumentação, utilize os dados estatísticos analisados na atividade 1 e as definições de democracia racial e racismo estrutural que você elaborou na atividade 2.

2. As definições podem variar, mas devem ser pautadas pelas informações contidas no texto. *Grosso modo*, a democracia racial pode ser entendida como a crença de que o Brasil transcendeu o racismo e escapou da discriminação racial explícita em outros países, como os Estados Unidos, em razão da realidade histórica da população, marcada pela miscigenação racial e pela convivência supostamente pacífica entre as diversas “raças” que formaram o país. O racismo estrutural, por sua vez, é o que alicerça as relações sociais, podendo ser entendido como um processo que confere sentido à estrutura política, econômica, social e cultural do país.

3. Espera-se que os estudantes mobilizem os dados apresentados no texto (a presença menor de protagonistas negros em espaços de poder e visibilidade, como produções audiovisuais, a eleição de determinados padrões estéticos que depreciam características fenotípicas afro-brasileiras, as diferenças de renda, de representação política e nas taxas de homicídios etc.) e os confrontem com aspectos da própria realidade. É importante que eles indiquem essas informações como elementos formadores da lógica do racismo estrutural, desconstruindo a ideia de que no Brasil existe uma democracia racial.

### Atividades

- A porcentagem é de 27,7%.
  - Não. Como é possível constatar no gráfico “Brasil: distribuição dos deputados federais, deputados estaduais e vereadores eleitos (%) – 2016-2018”, negros são aproximadamente 24,4% dos deputados federais, 28,9% dos deputados estaduais e 42,1% dos vereadores. São, assim, a minoria no Poder Legislativo.
  - Não. É possível afirmar que o número de homicídios de pessoas não negras praticamente se estabilizou, mas o de pessoas negras aumentou no período.

Ao tratar da ditadura varguista, o texto contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI02.

- Explique aos estudantes que Vargas foi o único civil a comandar uma ditadura no país. É importante destacar as características que o Estado Novo compartilhava com o nazifascismo europeu, como a personificação da liderança, o arranjo corporativo da sociedade e a tutela pelo Estado. Embora não fosse um regime fascista propriamente dito, o governo Vargas mobilizou um sistema repressor, típico de regimes autoritários, para perseguir a oposição e eliminar o dissenso, e, ao mesmo tempo, estruturou um aparato propagandístico para legitimar sua imagem diante da “massa”.

- Se julgar conveniente, retome com os estudantes o estudo do nazifascismo, que, *grosso modo*, pode ser definido como uma ideologia política originada dos traumas vividos pela população da Europa no pós-Primeira Guerra Mundial e acentuada pelos efeitos da crise de 1929. Originalmente, o termo *fascismo* é empregado para designar o movimento iniciado na Itália, sob a liderança de Benito Mussolini, mas também é utilizado para nomear um dos regimes totalitários que se desenvolveu na sequência: o nazismo, na Alemanha. Em linhas gerais, esses regimes caracterizam-se pela exacerbação do nacionalismo e pela militarização, com perseguição à oposição e uso de violência contra adversários. Há também o culto à liderança política e ao domínio do Estado, indicando descrença na democracia liberal.

- Destaque o fato de que a cerimônia da queima das bandeiras estaduais visava reforçar a homogeneidade e a harmonia entre os estados como se convergissem em direção ao governo federal, que, por sua vez, buscava se credenciar como o representante dos interesses nacionais. Comente que a construção desse consenso centralizava-se na figura de Getúlio Vargas.

**Dica** Classificação indicativa de Propaganda e repressão: livre.

### SÉRIE

#### Propaganda e repressão: Rio de Janeiro, 1942

Direção: Arthur Fontes. Brasil, 2010. Duração: 26 min.

Misto de ficção e documentário, o episódio *Propaganda e repressão*, da série *Histórias do Brasil*, é composto da dramatização de uma conversa entre jornalistas durante o período Vargas mesclada com o depoimento, verídico, de especialistas no assunto, como as historiadoras Ângela de Castro Gomes e Marieta de Moraes Ferreira.

Cerimônia de queima das bandeiras estaduais na cidade do Rio de Janeiro, então sede do governo federal. Foto de 1937.



114

## O Estado Novo

Ao se manter no governo por meio de um golpe, Getúlio Vargas apropriou-se da função legislativa decretando o fechamento do Congresso Nacional e das Assembleias Legislativas estaduais, o que foi acompanhado de censura à imprensa, da nomeação de interventores nos estados e do controle das polícias estaduais pelo exército.

Os partidos políticos foram extintos, ficando a atividade política concentrada no governo federal. Os comandantes militares e parte significativa da elite política apoiaram o regime, que se autodenominava Estado Novo.

No dia do golpe, 10 de novembro de 1937, foi outorgada uma Constituição elaborada previamente para legitimar o governo autoritário de Vargas. Isso significa que a instituição do Estado Novo vinha sendo preparada havia algum tempo. Em seu discurso, Vargas dizia que tinha a missão de instaurar uma nova época na política brasileira.

Você já leu algo parecido com esse discurso e essas características neste livro, não é? Ele foi inspirado no nazifascismo europeu. A Constituição de 1937, redigida pelo jurista autoritário Francisco Campos, foi inspirada na *Carta del Lavoro* italiana, sobretudo na parte que trata da organização corporativa das relações de trabalho, e na Constituição Polonesa – por isso, recebeu o apelido de *Polaca*.

Houve, porém, certa distância entre o governo autoritário de Vargas e as experiências realizadas na Itália e na Alemanha, de modo que muitos historiadores classificam o Estado Novo como um regime autoritário, mas não totalitário. Não havia, por exemplo, um culto exagerado à personalidade do líder vinculado a um partido político específico tão evidente como nos regimes fascista e nazista. Em vez disso, a política continuou sendo feita regionalmente pelos interventores, que se mantiveram fiéis a Vargas e aos princípios da centralização política.



### Imagens em contexto!

Para construir a ideia de unidade nacional, semanas após o golpe, Vargas promoveu uma cerimônia cívica em que as bandeiras dos estados brasileiros foram queimadas, pois a nova Constituição só previa o uso da bandeira nacional. Estavam presentes na cerimônia ministros de Estado, diplomatas, imprensa, autoridades civis e militares. Após uma missa campal, a queima das bandeiras foi feita ao som do hino nacional, tocado por diversas bandas e cantado por milhares de estudantes, regidos pelo maestro Heitor Villalobos. No mastro onde estavam as bandeiras estaduais, foram hasteadas 22 bandeiras do Brasil.

### Curadoria

**Getúlio (1930-1945): do governo provisório à ditadura do Estado Novo (Livro)**

Lira Neto. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. v. 2.

Alicerçado em uma minuciosa análise de documentos públicos, jornais, diários, correspondências e gravações, o segundo volume da trilogia biográfica de Getúlio Vargas reconstitui o período entre 1930 e 1945, com atenção às reformas e à guinada autoritária.



## Política, propaganda e repressão

Assim como outros regimes ditatoriais, o Estado Novo era autoritário. Não havia espaço oficial para a organização e a representação autônoma de indivíduos ou grupos. A Lei de Segurança Nacional, que já havia sido empregada na repressão aos comunistas e à ANL, continuou a ser usada como instrumento de repressão política.

Essa lei de 1935 foi acionada na tentativa de golpe integralista, em maio de 1938, e contra as comunidades alemã, italiana e japonesa, impedidas de usar seus idiomas e símbolos durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) – que você estudará no capítulo 6 –, pois Vargas apoiou os Aliados no conflito após 1942.

Além da Lei de Segurança Nacional, o Estado Novo contava com outros mecanismos repressivos que já haviam sido instalados nos governos provisório e constitucional. Em 1933, por exemplo, foi criada a Delegacia Especial de Segurança Política e Social (Desps) para perseguir adversários do governo e, em 1936, instituído o Tribunal de Segurança Nacional. Esse tribunal era subordinado à justiça militar e tinha a atribuição de julgar sumariamente os adversários políticos do regime.

O governo também procurou obter a legitimação do Estado Novo por meio da propaganda política, intensificada com a criação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), em 1939. O DIP exerceu a censura prévia à imprensa e alimentou os jornais com farto material de propaganda centrada na figura de Vargas e nas realizações do governo. Com a propaganda política e ideológica realizada pelo DIP, o governo buscava consolidar a imagem de Vargas como um líder carismático.



Gravura que integra a cartilha *A juventude no Estado Novo*, publicada pelo DIP entre 1937 e 1945, com ilustrações e trechos de discursos de Getúlio Vargas.



MATTEO OMIEDA/ALAMY/FOTOFARENA - AGERVO DA GESTAPO

Última foto de Olga Benário, militante comunista alemã de origem judaica, deportada pelo governo Vargas em 1936 e morta no campo de extermínio de Bernburg, na Alemanha, em 1942. A foto foi tirada na Gestapo (polícia secreta oficial da Alemanha Nazista).

### Imagens em contexto!

Olga Benário chegou ao Brasil em 1934, acompanhando Luís Carlos Prestes. A função de Olga era proteger o presidente da ANL e auxiliá-lo na organização de uma revolução armada no Brasil.

Pouco tempo depois de chegarem ao Brasil, Olga e Prestes iniciaram um romance. Em 1935, com a repressão aos levantes comunistas no país, os dois passaram a viver na clandestinidade. Acabaram presos em 1936, ano em que Olga foi deportada pelo governo Vargas para a Alemanha nazista. Olga estava grávida e teve sua filha, Anita, na prisão. Foi executada em 23 de abril de 1942, em uma câmara de gás.

## Ampliando

Em 1932, o governo do Ceará, com apoio do regime varguista, ergueu sete campos de concentração para as vítimas da seca – dois na capital e cinco no interior do estado. O episódio revela a opressão secular das oligarquias locais sobre os trabalhadores do campo. O texto a seguir trata desse tema.

“Campos de Concentração era o nome oficial desses lugares, entretanto, os retirantes chamavam-nos de ‘Currais do Governo’. Esta era a interpretação dada por esses indivíduos que experimentaram essa forma de isolamento e exercício do poder. A estrutura desses lugares remetia os retirantes para uma imagem muito familiar: currais para o aprisionamento e posterior abate dos animais. Era assim que se sentiam os flagelados, como o gado com rédeas curtas. Essa foi a forma encontrada pelos ricos para manter ‘a sombra sinistra da miséria’ longe da ‘iluminada cidade do sol’ [Fortaleza]. Unidos em um discurso legitimador, os poderes e os saberes se empenhavam em tranquilizar, na medida do possível, a cidade que se incomodou com a pobreza.”

RIOS, K. *Isolamento e poder: Fortaleza e os campos de concentração na seca de 1932*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014. p. 125.

## Curadoria

### Olga (Filme)

Direção: Jayme Monjardim. Brasil, 2004. Duração: 100 min.

O filme foi inspirado na biografia da alemã Olga Benário, escrita pelo jornalista Fernando Morais.

• A construção da nacionalidade era central para o Estado Novo. Além de iniciativas associadas à música, parte significativa de sua política estava relacionada ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Esse órgão, sob a direção de Gustavo Capanema, empregou parte da elite intelectual, sobretudo escritores. Intelectuais e artistas participaram da produção de cinema e programas de rádio educativos, da avaliação e da produção de livros didáticos, da criação de bibliotecas escolares e da difusão da literatura, da Universidade do Brasil e do ensino de música (nas apresentações de canto orfeônico lideradas por Heitor Villa-Lobos).

• É importante mencionar o fato de que as políticas educacionais e trabalhistas, nesse período, caminharam em paralelo. O Ministério da Educação e Saúde Pública buscou expandir as vagas nas escolas públicas e reestruturar os currículos do Ensino Secundário e Universitário. A criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, por sua vez, possibilitou a progressiva mudança na legislação trabalhista, que se consubstanciou na CLT, em 1943, tendo a Justiça do Trabalho o papel de intermediar os conflitos entre trabalhadores e empregadores.

### Imagens em contexto!

As manifestações populares escolhidas como representativas da brasilidade (tudo que fosse considerado autenticamente brasileiro ou que supostamente manifestasse amor pelo Brasil) estavam associadas à cultura urbana e negra. No início dos anos 1940, compositores como Cartola se destacaram no cenário musical brasileiro.



COLEÇÃO PARTICULAR

Angenor de Oliveira, músico e compositor brasileiro, mais conhecido como Cartola. Foto da primeira metade do século XX.

## A era do rádio

Dados numéricos sobre alfabetização foram retirados de: BELTRÃO, K. I.; NOVELLINO, M. S. *Alfabetização por raça e sexo no Brasil: evolução no período – 1940-2000*. IBGE: Rio de Janeiro, 2002. p. 15.

Além da mídia impressa, o rádio cumpriu um importante papel na construção da popularidade do governo Vargas. Desde 1938, as rádios transmitiam o programa *Hora do Brasil*, no qual eram divulgadas as realizações do governo, as celebrações cívicas, a música brasileira considerada boa pelo governo e a cultura popular regional.

Entre 1942 e 1945, acompanhando a estratégia de consolidação das leis trabalhistas, o ministro do Trabalho utilizou o programa para transmitir palestras dirigidas aos trabalhadores. A emissora radiofônica mais importante da época – a Rádio Nacional – foi apropriada pelo governo em 1940. Seus principais sucessos eram as telenovelas e os programas de auditório com vários cantores e cantoras populares.

A difusão de ritmos e sonoridades típicos da música de cada região do país por essa rádio contribuiu para unificar culturalmente o Brasil. O samba carioca se tornou um dos ritmos mais difundidos.

Em 1940, no Brasil, os índices de alfabetização e letramento eram muito baixos: apenas 41% dos homens e 32% das mulheres eram alfabetizados. Por isso, o rádio tornou-se o centro da indústria cultural nascente e peça-chave da política cultural do Estado Novo.

### Imagens em contexto!

Quem era o brasileiro? Que características definiam o Brasil como país? Essas duas perguntas estiveram no centro de um processo de valorização e ressignificação da cultura popular nas décadas de 1930 e 1940. Seguindo a lógica do Estado Novo, o sentido da nacionalidade poderia ser expresso pela música e outros produtos culturais.

Uma dessas expressões era o Carnaval do Rio de Janeiro, que passou a ser apoiado e disciplinado pelo Estado. No final dos anos 1930, os desfiles de escolas de samba tiveram de se submeter à obrigatoriedade de temáticas nacionais. Tendência semelhante se observou nas músicas chamadas sambas-exaltação, caracterizadas pela glorificação das belezas naturais e da cultura brasileira, como a canção *Aquarela do Brasil*, de Ary Barroso.



FOTOS: 1 - GABRIEL FERRENS/GETTY IMAGES; 2 - GAMMA KEYSTON/GETTY IMAGES; 3 - ARQUIVO FOLHA PRESS

Fotomontagem com imagens de Carmen Miranda em 1940, de desfile do Carnaval carioca na década de 1930 e de Ary Barroso em 1963.

• A valorização do trabalho e do trabalhador se ligava à concepção de democracia social forjada no Estado Novo como alternativa à democracia política e individual do liberalismo. Segundo os ideólogos do Estado Novo, a garantia de direitos sociais e a mediação estatal dos conflitos entre capital e trabalho representavam uma forma de democracia em que as contribuições dos diversos grupos sociais eram reconhecidas e valorizadas. Isso ocorria com a legislação trabalhista e outras iniciativas de proteção e apoio. Uma das maneiras de difundir essas ideias era a promoção de eventos populares.



## A questão do trabalho na Era Vargas

No período em que esteve no poder, Vargas combinou a política centralizadora e repressora com a ampliação da regulamentação dos hoje chamados **direitos sociais**. Fazendo uso de uma lógica paternalista, articulou o autoritarismo com a criação de políticas de proteção aos trabalhadores. Dessa forma, desenvolveu-se o mito de Vargas como *pai dos pobres e protetor dos trabalhadores*.

É importante destacar o fato de que a **cooptação** do mundo do trabalho por Vargas foi característica de seu governo desde os anos iniciais. Em 1930, ainda durante o governo provisório, foi fundado o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio para exercer a mediação entre patrões e empregados. Em 1931, a Lei de Sindicalização estabeleceu o modelo corporativo a ser adotado por sindicatos patronais e de trabalhadores, que se tornaram órgãos de colaboração com o Estado. Com essas medidas, o governo buscava, ao mesmo tempo, garantir direitos sociais básicos e controlar as associações dos trabalhadores.

No Estado Novo, a regulamentação do trabalho se intensificou. O salário mínimo já era previsto na Constituição de 1934, mas só foi instituído em 1º de maio de 1940. A Justiça do Trabalho, responsável por julgar os conflitos entre trabalhadores e patrões, também já era prevista na Constituição anterior, mas foi organizada somente em 1941.

Em 1943, foi decretada a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), conjunto de leis que sistematizou a legislação trabalhista do período e acrescentou outras regulamentações e direitos, garantindo aos trabalhadores limitação da jornada de trabalho, pagamento de horas extras, descanso e férias remuneradas, licença-maternidade, condições mínimas de higiene e segurança, entre outros direitos.

**Direitos sociais:** direitos básicos que devem ser garantidos a todas as pessoas, como o de acesso à saúde, à alimentação, à educação, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, à previdência social, entre outros, de acordo com a Constituição de 1988.

**Cooptação:** ato de agregar, atrair, associar.

### Imagens em contexto!

Durante o governo de Vargas, o 1º de maio, Dia do Trabalhador, foi transformado em uma espécie de festividade, com cerimônias no estádio Vasco da Gama nas quais o presidente anunciava a aprovação de leis trabalhistas, dando a entender que eram uma dádiva do governo e reforçando sua identificação com o povo.



Comemoração do 1º de maio durante o governo Vargas, no estádio Vasco da Gama (São Januário), na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 1942.

ACERVO ICONOGRAPHIA

117

• A celebração realizada no estádio do Vasco da Gama, em 1942, foi ritualizada com o desfile de trabalhadores. Nos anúncios da instituição de direitos trabalhistas, Getúlio Vargas apresentava a legislação como um “presente” do Estado para o povo, apagando ou negando as lutas operárias. Assim, o governo aumentava as possibilidades de controle da mobilização dos trabalhadores. Com a ideologia da outorga, isto é, a deliberada apresentação da legislação como “dádiva” do governo, objetivava-se criar a identificação entre Getúlio Vargas e a massa de trabalhadores urbanos.

## BNCC

Ao apresentar características do Estado Novo, o texto-base favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI02**. Ao abordar a outorga das leis trabalhistas, apresentadas como uma dádiva do Estado, e a valorização simbólica do trabalhador, base do trabalhismo como fenômeno político, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF09HI06**.

## Tema Contemporâneo

### Transversal

O enfoque na valorização do trabalho e na cooptação dos trabalhadores contribui para o desenvolvimento do Tema Contemporâneo **Transversal Trabalho**.

• Os rituais do Dia do Trabalhador não se restringiam ao Rio de Janeiro, reproduzindo-se em outras cidades do Brasil. Além disso, a transmissão via rádio e a divulgação maciça de notícias sobre o evento ampliavam as possibilidades de “gratidão” da população urbana a Getúlio Vargas.

### Ampliando

O discurso de Getúlio Vargas, proferido no Palácio da Guanabara na celebração do Dia do Trabalhador, em 1º de maio de 1938, sintetiza a política trabalhista de seu primeiro governo (1930-1945).

“Nenhum governo, nos dias presentes, pode desempenhar a sua função sem satisfazer as justas aspirações das massas trabalhadoras. [...]”

Podeis interrogar, talvez: quais são as aspirações das massas obreiras, quais os seus interesses? E eu vos responderei: a ordem e o trabalho! [...]

Em primeiro lugar, a ordem, porque na desordem nada se constrói [...].

O trabalho só se pode desenvolver em um ambiente de ordem. [...]

O trabalho é o maior fator de elevação da dignidade humana!”

Apud: BONAVIDES, P.; AMARAL, R. *Textos políticos de história do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2002. v. V, p. 350.



Ao tratar da apropriação do mundo do trabalho pela ditadura varguista e do controle do discurso dos trabalhadores na música, a seção contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI02, da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 7** e da **Competência Geral da Educação Básica nº 6**. Ao confrontar diferentes perspectivas sobre trabalho, a seção favorece o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 4**.

### Temas Contemporâneos Transversais

Ao destacar o controle dos trabalhadores por meio da música, particularmente o samba, o conteúdo envolve os Temas Contemporâneos Transversais **Trabalho e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.

### Versões em diálogo

A seção se relaciona às dinâmicas entre setores populares e o governo Vargas por meio da questão da cultura do samba e do trabalho. Busca-se, pela análise das fontes, fomentar a reflexão crítica acerca das estratégias do governo e dos trabalhadores no processo de construção de uma identidade nacional e da cidadania. O intuito é incentivar os estudantes a pensar sobre o processo de produção, difusão e apropriação de elementos culturais e sua relação com reivindicações de diferentes grupos, com projetos de sociedade em conflito e com interesses de poder, identificando tensões e negociações ligadas às lutas por direitos e às imagens vinculadas ao samba.

• O samba-exaltação foi uma vertente musical tributária do Estado Novo. Era mais bem-visto pela elite conservadora do que o samba popular, associado à cultura negra. Foi inaugurado pela música *Aquarela do Brasil*, de Ary Barroso.

## Versões em diálogo

Entre as manifestações culturais ocorridas durante o Estado Novo, a música foi a mais utilizada pelo governo. Para o regime varguista, a música popular tinha o potencial de converter os considerados malandros em trabalhadores. Dessa forma, o DIP incentivou os compositores a produzir letras que exaltassem o trabalho e a figura do trabalhador.

Leia a seguir letras de canções compostas por Wilson Batista, músico brasileiro bastante atuante nas décadas de 1930 e 1940, e o trecho de um texto escrito pelo historiador Adalberto de Paula Paranhos. Depois, faça as atividades.

### ” TEXTO 1

“[...] Lenço no pescoço [...]

Eu passo gingando

Provoco e desafio

Eu tenho orgulho

Em ser tão vadio.

Sei que eles falam

Deste meu proceder

Eu vejo quem trabalha

Andar no miserê [...].”

LENÇO no pescoço. Intérprete: Sílvio Caldas. Compositor: Wilson Batista. In: *Lenço no pescoço*. Intérprete: Sílvio Caldas. [S. l.], RCA Victor Brasileira, 1933. 1 disco 78 RPM, faixa 2.

### ” TEXTO 2

“Quem trabalha é quem tem razão

Eu digo e não tenho medo de errar

O bonde São Januário

Leva mais um operário:

Sou eu que vou trabalhar.

Antigamente eu não tinha juízo

Mas resolvi garantir meu futuro

Veja você, sou feliz, vivo muito bem

A boemia não dá camisa a ninguém [...].”

O BONDE de São Januário. Intérprete: Cyro Monteiro. Compositores: Wilson Batista e Ataulfo Alves. In: *O bonde de São Januário*. Intérprete: Cyro Monteiro. [S. l.], RCA Victor Brasileira, 1940. 1 disco 78 RPM, faixa 1.

Ilustração atual representando a relação entre a música e o Estado Novo. Na imagem, Getúlio Vargas e o bonde de São Januário na década de 1940.

ILUSTRAÇÃO: MARCEL LISBOA/ARQUIVO DA EDITORA. FOTOS: 1 - JOHN DAKAPUSHUTTERSTOCK; 2 E 3 - GENEVIEVE MAYLOR/CORBIS VIA GETTY IMAGES; 4 - BETTMANNGETTY IMAGES



• Outros estilos musicais foram valorizados na construção de identidade nacional do Estado Novo. Foi o caso da música erudita, com destaque para a atuação do maestro e compositor Heitor Villa-Lobos no projeto Canto Orfeônico. A iniciativa de formação de professores de música voltava-se a uma educação musical baseada na disciplina e no trabalho em grupo, valorizando o civilismo e a nacionalidade.

### ” TEXTO 3

“[...] Vale lembrar, de passagem, o episódio sobre a composição *Lenço no pescoço* de 1933, cantada malandramente por Sílvio Caldas. Seu autor, [...] Wilson Batista, dava os primeiros passos como compositor, ele que seria aclamado como dos mais destacados personagens da história do samba. Wilson, [...] nada íntimo do mundo do trabalho, se referia nesse samba a um determinado tipo de malandro, em tom de glorificação [...].

A reação foi imediata. Orestes Barbosa, na sua pioneira coluna de rádio no jornal *A Hora*, **estrilou**: ‘num momento em que se faz a higiene poética do samba, a nova produção de Sílvio Caldas, pregando o crime por música, não tem perdão’. E tanto não teve perdão entre os guardiões dos bons costumes que a comissão de censura da Confederação Brasileira de Radiodifusão vetou sua irradiação. [...]”

PARANHOS, A. de P. *Os desafinados: sambas e bambas no “Estado Novo”*. 2005. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2005. p. 90-91.

**Estrilar**: bradar, esbravejar.

Responda no caderno.

1. Compare as duas letras de canção, apontando as ideias exaltadas em cada uma delas.
2. Com base no texto escrito pelo historiador Adalberto de Paula Paranhos, indique um motivo utilizado na época para censurar a letra da canção “Lenço no pescoço”.
3. Explique como a imagem do trabalhador proposta na letra do samba “O bonde São Januário” dialoga com a política cultural do governo de Getúlio Vargas.

Ilustração atual representando a relação entre a música e o Estado Novo. Nas fotos, Sílvio Caldas, acompanhado de outros músicos em 1957, e Wilson Batista, em 1968.



119

### Atividades

1. Em “Lenço no pescoço”, há a exaltação da malandragem e da figura do vadio, bem como escárnio em relação à figura do trabalhador, cujos esforços são em vão, de acordo com a letra. Já em “O bonde de São Januário”, a situação é invertida, com a apresentação de um “vadio regenerado”, que elogia o trabalho e critica a vida de boemia.

2. No início dos anos 1930, a Confederação Brasileira de Radiodifusão censurou a canção “Lenço no pescoço”, de Wilson Batista, por seu tom de glorificação da figura do malandro. Na sociedade do período, havia a ideia de que esse tipo de letra incitava o crime, associado à figura do malandro. Para especialistas, a censura a essa canção fez parte de um processo de “higienização” do samba, com a tentativa de adaptá-lo aos padrões de nacionalidade instituídos durante as décadas de 1930 e 1940.

3. Para o Estado Novo, a música popular tinha o potencial de converter “malandros” em “trabalhadores”. Assim, o DIP (responsável pela censura, por concursos propagandas oficiais do governo) incentivou os compositores a produzir letras que exaltassem o trabalho – como a versão apresentada de “O bonde de São Januário”, de Wilson Batista e Ataulfo Alves. Nesse samba, a figura do trabalhador é exaltada pela voz lírica que se apresenta como um trabalhador satisfeito arrependido da antiga vida boêmia, que é criticada (“Antigamente eu não tinha juízo/ Mas resolvi garantir meu futuro/ [...] A boemia não dá camisa a ninguém”). Pode-se dizer, portanto, que a política cultural – voltada, principalmente, às classes populares – centrava-se na ideia de criar um imaginário que representasse um trabalhador brasileiro ideal.

ILUSTRAÇÃO: MARCELL LISBON/ARQUIVO DA EDITORA; FOTOS: 1 - JOHN DAKAPUS/SHUTTERSTOCK; 2 - FUNDO AGENCIA NACIONAL/ARQUIVO NACIONAL; 3 - JAM ELIZABETH/SHUTTERSTOCK; 4 - JOAO SEABRA/SHUTTERSTOCK; 5 - FUNDO CORREIO DA MANHÃ/ARQUIVO NACIONAL; 6 - GENE VIEVE NAYLOR/CORBIS/GETTY IMAGES; 7 - DIMILIO/SHUTTERSTOCK

- Analise com a turma o modo como a identidade nacional oficial atuava na conciliação de classes com base na figura do mestiço e em noções como a de democracia racial. Se julgar conveniente, peça aos estudantes que citem exemplos de elementos culturais associados a outros governos. Faça-lhes perguntas como: “Qual é o símbolo do estado em que vocês moram?”; “Que frase é lema do município em que vocês moram?”. Depois, peça a eles que indiquem os grupos sociais que são contemplados pelas representações e os que estão fora delas. Pergunte também se a relação entre os grupos sociais é representada de maneira conflituosa ou harmoniosa.



• Criada em 1941, a CSN entrou em funcionamento em 1946, durante o governo Eurico Gaspar Dutra, e se tornou a principal fornecedora de aço no Brasil. O projeto inicial previa que a siderúrgica fosse constituída como uma cidade-empresa, com suas instalações rodeadas por moradias de trabalhadores e por uma rede de serviços urbanos, e que servisse como exemplo de modelo de desenvolvimento. Nos anos 1980, no cenário de crise econômica e de inflação do período, a CSN foi palco de uma série de greves por aumentos de salários entre outras demandas. Em uma delas, ocorrida em 1988, a siderúrgica foi invadida pelo exército e três trabalhadores foram mortos. Apesar dos protestos da comunidade de Volta Redonda (RJ) e das greves de operários contrários à operação, em 1993, a CSN foi privatizada.



### Imagens em contexto!

A primeira siderúrgica moderna brasileira foi a Companhia Siderúrgica Mineira, inaugurada em Sabará, em 1917. Algumas outras foram instaladas no país entre os anos 1920 e 1930, mas foi somente na década de 1940 que o setor siderúrgico nacional se expandiu, com a construção da CSN, financiada, em parte, pelos Estados Unidos.

O contexto da Segunda Guerra Mundial favoreceu os planos do governo ditatorial de promover a industrialização. Naquela época, além das razões econômicas, industrializar-se era um imperativo para a segurança nacional; por isso, os militares apoiaram e ajudaram a planejar as condições para a instalação da CSN e de outras indústrias de base. Após sua inauguração, a CSN se tornou a maior siderúrgica da América Latina.

## Industrialização e intervenção estatal

Do ponto de vista econômico, no período em que Getúlio Vargas se manteve no poder houve muita intervenção do Estado na economia. Algumas instituições foram criadas com o intuito de regular e fomentar a produção de setores considerados fundamentais. O passo mais importante foi dado no impulso rumo à industrialização.

O investimento nas chamadas indústrias de base, ou seja, aquelas que fornecem matérias-primas para outros setores, tornou-se característica fundamental desse governo. Durante o Estado Novo, foram fundadas as estatais Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), em 1941, e a Companhia Vale do Rio Doce, em 1942.

As duas empresas integraram o esforço de guerra brasileiro, uma vez que o país juntou-se aos Aliados e lutou na Segunda Guerra Mundial. A criação da CSN foi parte do jogo diplomático no qual o governo brasileiro, apesar de sua simpatia pela Alemanha nazista, alinhou-se aos Estados Unidos, expondo a importância da política internacional e da diplomacia para o desenvolvimento econômico.



CSN, em Volta Redonda (RJ). Foto de 2020.

LUCIANA WHITAKERPULSARI IMAGENS

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

120

### Curadoria

*O imperialismo sedutor: a americanização do Brasil na época da Segunda Guerra* (Livro)

Antonio Pedro Tota. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

Nessa obra, o historiador brasileiro mostra a transição da cultura brasileira, no século XX, saindo do campo de influência europeu para o estadunidense. Nesse sentido, a Política da Boa Vizinhança, abordada neste livro, teve papel fundamental.



Dados numéricos sobre a FEB foram retirados de: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 385.

## A guerra expõe as controvérsias do Estado Novo

O contexto da Segunda Guerra Mundial e o alinhamento do Brasil com os Estados Unidos revelou uma importante contradição: como poderia um governo autoritário, avesso às eleições democráticas, estar do lado das democracias no combate ao nazifascismo? Como um governo nacionalista e autoritário, cujas instituições eram inspiradas no fascismo italiano, poderia lutar contra esse tipo de política?

Esses questionamentos ganharam impulso com a preparação e o envio da Força Expedicionária Brasileira (FEB) à Itália, em 1944, para se juntar aos Aliados na ocupação daquele território. Embora não muito numerosa, a mobilização de aproximadamente 25 mil homens foi significativa.

Esses questionamentos ganharam impulso com a preparação e o envio da Força Expedicionária Brasileira (FEB) à Itália, em 1944, para se juntar aos Aliados na ocupação daquele território. Embora não muito numerosa, a mobilização de aproximadamente 25 mil homens foi significativa.

A sociedade civil questionava o autoritarismo e a ditadura brasileira mesmo antes de o país se juntar aos Aliados na guerra. Manifestações estudantis de apoio aos Aliados foram realizadas em 1942. No ano seguinte, setores liberais da elite política, inclusive ex-apoiadores de Vargas, lançaram o que ficou conhecido como Manifesto dos Mineiros. No material, produzido e distribuído clandestinamente, eles defendiam a redemocratização do Brasil. Essa ação desencadeou outras manifestações semelhantes, como a declaração do Primeiro Congresso Brasileiro de Escritores, realizado em 1945. Com a volta da FEB e a vitória contra o nazifascismo, abria-se o caminho para a retomada da democracia no país. A questão era: como isso ocorreria?

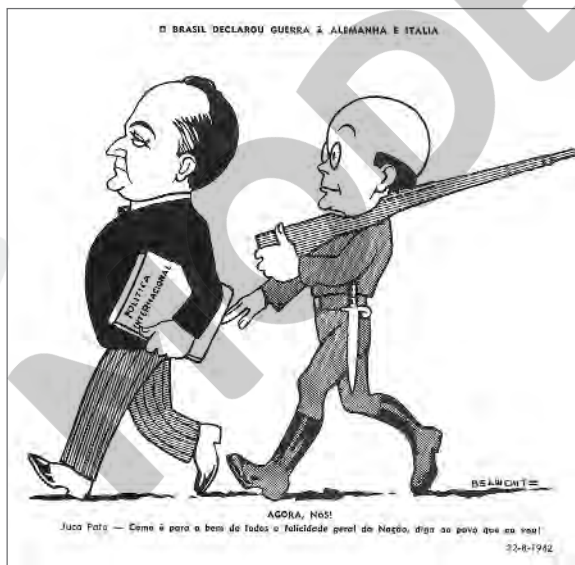


### Imagens em contexto!

Na charge, Vargas é acompanhado pelo personagem Juca Pato, figura recorrente das charges de Belmonte. Representando “a voz do povo”, o personagem diz: “Como é para o bem de todos e felicidade geral da Nação, diga ao povo que eu vou!”. A fala sobre o envio de tropas para a guerra faz alusão ao processo da independência do Brasil, pois remete à frase que teria sido dita por dom Pedro I no Dia do Fico.



Getúlio Vargas (sentado no banco de trás do veículo) e o presidente estadunidense Franklin Delano Roosevelt (sentado à frente dele no carro) durante encontro em Natal (RN), cidade onde, durante a Segunda Guerra Mundial, foi instalada uma base aérea dos Estados Unidos. Foto de 1943.



O Brasil declarou guerra à Alemanha e Itália, charge de Belmonte publicada na *Folha da Noite*, em agosto de 1942.

## Ampliando

A seguir são apresentados alguns trechos do Manifesto dos Mineiros, que se tornou referência na crítica dos liberais ao Estado Novo.

“Este não é um documento subversivo; não visamos agitar nem pretendemos conduzir. Falamos à comunidade mineira sem enxergar divisões ou parcialidades, grupos correntes ou homens. Assim como não pretendemos conduzir, não temos o propósito de ensinar. Mas ensinar é uma coisa e recordar, retomar consciência de um patrimônio moral e espiritual, que seria perigoso considerar uma vez por todas como definitivamente adquirido, é outra muito diferente.

[...]

Se lutamos contra o fascismo, ao lado das Nações Unidas, para que a liberdade e a democracia sejam restituídas a todos os povos, certamente não pedimos demais reclamando para nós mesmos os direitos e as garantias que as caracterizam. A base moral do fascismo assenta sobre a separação entre os governantes e os governados, ao passo que a base moral e cristã da democracia reside na mútua e confiante aproximação dos filhos de uma mesma pátria e na consequente reciprocidade da prática alternada do poder e da obediência por parte de todos, indistintamente.”

MANIFESTO dos Mineiros. [24 out. 1943]. *DHnet*. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/anthistbr/estadonovo/mineiros\\_1943.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/anthistbr/estadonovo/mineiros_1943.htm). Acesso em: 26 maio 2022.

- O Brasil não participou da Segunda Guerra Mundial apenas com o envio da Força Expedicionária Brasileira (FEB). Milhares de trabalhadores atuaram na produção de borracha como parte do esforço de guerra. Os chamados *soldados da borracha* eram trabalhadores, em sua maioria migrantes, enviados para a Amazônia. Muitos deles foram atraídos pela promessa de uma terra fértil e de pagamento em dinheiro. Com o fim do conflito, a Malásia deixou de ser ocupada pelo Japão e os Estados Unidos retomaram o consumo do látex asiático. Consequentemente, a produção brasileira de borracha entrou em declínio.
- O episódio dos soldados da borracha é oportuno para conversar com os estudantes sobre as atividades laborais voltadas à guerra, relacionando o conteúdo com o dos capítulos 1 e 6, sobre a Primeira e a Segunda Guerra Mundiais.

No item “O fim do Estado Novo”, são abordados os momentos finais do governo Vargas, contribuindo assim para o desenvolvimento das habilidades EF09HI02 e EF09HI06.

### Ampliando

O texto a seguir trata do movimento conhecido como **queremismo**.

“Entre os meses de março e maio, surgira em São Paulo o primeiro movimento popular simpático à permanência de Getúlio no poder, denominado Movimento da Panela Vazia. A partir de maio, um grupo de adeptos de Vargas, liderado por Valdir Rodrigues, lançou no Rio de Janeiro o Movimento Queremista. Seu objetivo era manter Vargas no governo, adiando as eleições presidenciais e convocando eleições para a Constituinte, ou ainda, no caso de se manter a data do pleito, lançar a candidatura de Getúlio.

[...]

Durante todo esse tempo, enfrentando uma oposição que recusava o adiamento das eleições, Getúlio manteve uma atitude dúbia. Não encorajava abertamente o **queremismo**, mas nada fazia para evitar seu crescimento.”

CALICCHIO, V. Movimento quemista. FGV/CPDOC.

Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbetematico/movimento-queremista>.

Acesso em: 27 maio 2022.

**Anistiado:** que recebeu anistia, ou seja, teve condenações e perseguições políticas anuladas pelo poder público.



#### Imagens em contexto!

A charge ironiza as diferentes facetas adotadas por Vargas conforme a conveniência política do momento. Na primeira ilustração, está apontada a simpatia dele pelo nazifascismo na década de 1930; na segunda, é representada sua aproximação aos Aliados após alianças com os Estados Unidos na década de 1940; na terceira, ele é caracterizado como um comunista em razão do apoio que recebeu do PCB nas eleições de 1945.

## O fim do Estado Novo

O debate sobre o fim da ditadura girou em torno da figura de Vargas. Para muitos, ele não deveria participar desse processo. Para outros, deveria ser um dos candidatos à eleição que encerraria o Estado Novo. Acabou prevalecendo a primeira vertente. Assim, com a crescente rejeição ao Estado Novo, o governo permitiu a reorganização partidária e convocou eleições para dezembro de 1945.

Com o prestígio alcançado pelas forças armadas na Segunda Guerra Mundial, dois candidatos militares concorreram à Presidência: o brigadeiro Eduardo Gomes e o general Eurico Gaspar Dutra, então ministro da Guerra, apoiado por Getúlio Vargas.

Parte das oligarquias, dos liberais e dos ex-apoiadores do Estado Novo fundou a União Democrática Nacional (UDN). As oligarquias regionais, organizadas em torno dos interventores estaduais, fundaram o Partido Social Democrático (PSD). As lideranças trabalhistas integradas aos sindicatos corporativos, por sua vez, criaram o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB).

A UDN era francamente contrária a Getúlio Vargas e seu legado. Já o PSD e o PTB seguiriam sustentando o legado varguista. Além desses, o Partido Comunista Brasileiro (PCB), liderado por Luís Carlos Prestes, um dos presos políticos do Estado Novo, que foi **anistiado** em abril de 1945, acabaria por apoiar as pretensões de Vargas de continuar no poder.

Havia diversas forças políticas em torno de Vargas, mas foi o movimento popular que lhe garantiu apoio. De certa forma, as medidas de proteção ao trabalho consolidadas na CLT e a propaganda que estabelecia a conexão entre Getúlio Vargas e os grupos populares deram certo. Com o lema “Queremos Getúlio!”, a partir de maio de 1945, grupos populares organizados saíam às ruas exigindo a permanência do “pai dos pobres”. O **queremismo**, como ficou conhecido esse movimento, contou com o apoio de Prestes e dos comunistas.



1937: **Führer**  
Getúlio von Vargas

1941: **Cidadão**  
Getúlio Delano Vargas

1945: **Camarada**  
Getúlio Vargasvitch

Charge publicada no *Jornal do Commercio*, em meados do século XX.

- Aprovada em 1943 por Getúlio Vargas, a CLT sofreu várias modificações. Caso considere pertinente, peça aos estudantes que consultem o Decreto-lei nº 5 452, disponível no *site* do Planalto, e verifiquem as transformações que afetaram os direitos dos trabalhadores no país, principalmente as derivadas da Reforma Trabalhista, expressa na Lei nº 13 467, de 2017.

Quando um ex-tenente e antigo interventor varguista no estado de São Paulo, João Alberto Lins de Barros, então chefe da polícia do Rio de Janeiro, proibiu um comício queremista, Vargas o substituiu por seu irmão Benjamin Vargas. Comandantes militares, então, usaram o episódio para forçar a renúncia do presidente, deposto em outubro de 1945. O Estado Novo acabava pela mão dos militares, que, em 1937, haviam ajudado a implantar o regime.

As mudanças ocorridas entre 1930 e 1945 foram duradouras. A centralização política, a aceleração da industrialização e da urbanização do Brasil, a presença relevante de grupos populares na política nacional, principalmente de trabalhadores, e o papel crescente dos militares na vida política perdurariam por muito tempo no país.

### Dica

#### SITE FGV – CPDOC

Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/movimento-queremista>. Acesso em: 11 abr. 2022.

No site do acervo do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), da Fundação Getúlio Vargas (FGV), além de documentos como entrevistas, manuscritos e fotografias, você encontrará diversos verbetes com explicações sobre processos abordados neste capítulo. Eles podem servir de complemento a seus estudos.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Defina o DIP e sua importância para o governo de Getúlio Vargas.
2. Como a legislação trabalhista foi empregada para legitimar o governo do Estado Novo e a figura de Getúlio Vargas?
3. Explique o fim do Estado Novo e sua relação com a participação brasileira na Segunda Guerra Mundial.



Manifestação queremista no Palácio da Guanabara, na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 20 de agosto de 1945.

ARQUIVO NACIONAL, RIO DE JANEIRO

### Agora é com você!

1. O DIP era o órgão que produzia a propaganda política e ideológica do governo Vargas, com o objetivo de consolidar sua imagem como líder carismático. O DIP alimentou os jornais com farto material de propaganda centrado na figura de Vargas e nas realizações do governo, além de exercer censura prévia à imprensa.

2. A cooptação do mundo do trabalho foi característica do governo Vargas desde os anos iniciais. Durante o Estado Novo, a comemoração oficial do Dia do Trabalhador, em 1º de maio, passou a ter muita relevância. Desde então, Vargas anunciava a promulgação de leis trabalhistas nas festividades realizadas nessa data, dando a entender que eram uma “dádiva” do governo. Em 1943, foi publicada a CLT, um conjunto de leis em que os direitos trabalhistas, garantidos pela Justiça do Trabalho, foram sistematizados.

3. O contexto da Segunda Guerra Mundial e o alinhamento do Brasil com os Estados Unidos revelou a contradição de um governo autoritário e avesso às eleições democráticas estar ao lado das democracias no combate ao nazifascismo na Europa. Essa contradição se aprofundou com a participação da FEB na ocupação da Itália em 1944. Assim, com a crescente rejeição ao Estado Novo, o governo permitiu a reorganização partidária e convocou eleições para dezembro de 1945.

### Orientação para as atividades

As atividades do boxe “Agora é com você!” demandam a descrição, a caracterização e o relacionamento entre eventos históricos, processos que já devem ser conhecidos dos estudantes. É provável que eles não desenvolvam as habilidades necessárias para realizar esses procedimentos igualmente; por isso, valorize os diferentes níveis de resposta considerando as formulações mais autônomas como parâmetro. Como as atividades envolvem as formas de legitimação do governo e contradições inerentes ao posicionamento geopolítico de Vargas, uma cronologia dos eventos ligados ao DIP, à legislação trabalhista e ao Brasil na Segunda Guerra Mundial pode ajudar a perceber as relações entre tais fatores.

- A política trabalhista de Vargas, explorada ao longo do capítulo, foi importante quando a imagem do Estado Novo estava fragilizada. A atenção do presidente voltou-se para a consolidação da classe operária como sua base social primordial de apoio político. As classes dirigentes desaprovavam essa aproximação entre Vargas e os trabalhadores urbanos, temendo que os operários se tornassem uma potência política, ainda que de forma tutelada, no jogo de forças do governo nacional.



Por envolver a produção de uma reportagem sobre coletivos negros, a atividade 5 contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 7** e da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 2**.

## Temas Contemporâneos

### Transversais

A atividade 5 envolve os Temas Contemporâneos Transversais **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** e **Educação em direitos humanos**.

## Atividades

### Organize suas ideias

1. Alternativa e.
2. a) F; b) F; c) V; d) V; e) V.

### Aprofundando

3. a) A censura e o controle midiático são usados para construir a legitimação dos governos autoritários. Ao calar a oposição, suprimir a autonomia dos jornais e comprar linhas editoriais, busca-se erigir uma imagem positiva do governo, independentemente da realidade. A censura é usualmente acompanhada de prisões arbitrárias.

b) Muitos jornais foram fechados ou colocados sob tutela do DIP. Os que aceitaram o suborno do governo enriqueceram. É importante destacar o fato de que a censura gera assimetria no mercado da informação, fortalecendo empresas que se prestam a seguir os ditames de um governo discricionário e enfraquecendo os meios de comunicação de oposição. O humor, em geral, é um dos principais alvos dos censores.

c) O artigo 220 da Constituição proíbe a promulgação de leis de restrição à liberdade de imprensa, veda a censura, o monopólio e o oligopólio e determina a livre circulação de mídia impressa, sem necessidade de licença estatal. Caso os estudantes não selecionem esse artigo, leia-o com eles. É importante destacar o fato de que a Constituição de 1988 foi promulgada após um longo período ditatorial.

d) A censura fere a liberdade de expressão e o direito ao dissenso. Ao selecionar o que pode circular, o governo interfere diretamente no debate político, criando versões enviesadas para enaltecer os que estão no poder e silenciando vozes críticas.

## Atividades

Responda no caderno.

### Organize suas ideias

#### 1. (Enem-MEC – adaptado)

“O marco inicial das discussões parlamentares em torno do direito do voto feminino são os debates que antecederam a Constituição de 1824, que não trazia qualquer impedimento ao exercício dos direitos políticos por mulheres, mas, por outro lado, também não era explicitada quanto à possibilidade desse exercício. Foi somente em 1932, dois anos antes de estabelecido o voto aos 18 anos, que as mulheres obtiveram o direito de votar, o que veio a se concretizar no ano seguinte. Isso ocorreu a partir da aprovação do Código Eleitoral de 1932.”

Disponível em: <http://tse.jusbrasil.com.br>. Acesso em: 14 maio 2018.

Copie no caderno a alternativa correta. Um dos fatores que contribuíram para a efetivação da medida mencionada no texto foi a

- a) Superação da cultura patriarcal.
- b) Influência de igrejas protestantes.
- c) Pressão do governo revolucionário.
- d) Fragilidade das oligarquias regionais.
- e) Campanha de extensão da cidadania.

#### 2. Analise as proposições que se referem ao período conhecido como Era Vargas. Depois, no caderno, identifique as verdadeiras e as falsas.

- a) As leis trabalhistas, sistematizadas na CLT durante o Estado Novo, não foram utilizadas pelo governo para legitimar a liderança de Getúlio Vargas como chefe da nação e protetor dos trabalhadores.
- b) O voto feminino no Brasil pode ser entendido como um benefício do Estado Novo, pois, antes de 1932, apesar de não serem formalmente proibidas, na prática, as mulheres eram impedidas de participar das eleições.
- c) Durante o governo constitucional de Vargas, diversos agrupamentos políticos se confrontaram no Brasil. Destacaram-se a ANL, que congregava setores políticos de esquerda, especialmente comunistas, e a AIB, inspirada no nazifascismo.

d) Assim que chegou ao poder, com a chamada Revolução de 1930, Getúlio Vargas adotou uma série de medidas centralizadoras com o objetivo de conter as oligarquias dissidentes. Entre as medidas adotadas, estavam a suspensão da Constituição e a nomeação de interventores para governar os diversos estados do Brasil.

e) A Revolução Constitucionalista de 1932 pode ser considerada uma guerra civil, que envolveu as forças rebeldes de São Paulo contra o governo Vargas. Apesar de derrotados, os paulistas conseguiram pressionar o governo para a realização de uma reivindicação do movimento: a elaboração de uma nova Constituição, o que ocorreu em 1934.

### Aprofundando

#### 3. Entre o final dos anos 1930 e o início dos anos 1940, a censura foi elemento central da política adotada por Getúlio Vargas no Brasil. Sobre esse tema, leia atentamente o texto a seguir e, depois, junte-se a alguns colegas para debater as questões propostas.

“[...] A Constituição de 1937 regulamenta a censura à imprensa, [...] exercida pelo Estado por meio do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) [...]. Através de suas sucursais, os Departamentos de Imprensa e Propaganda (DEIPs), o DIP controlava a imprensa e emitia listas de assuntos proibidos.

Normalmente havia um censor em cada jornal [...]. O DIP e os DEIPs distribuíam material de propaganda do governo [...]. Outra atribuição desses órgãos era subornar jornalistas e os próprios donos de jornais. Durante a ditadura, muitos enriqueceram ilicitamente e os que se recusaram a colaborar tiveram seus meios de comunicação [...] fechados ou colocados sob a tutela do DIP. [...]”

LOPES, D. F. Contra o arbítrio, pela liberdade. *Jornal da USP*, São Paulo, ano XXIII, n. 831, 2-6 jun. 2008.

a) Por que governos autoritários e ditatoriais procuram censurar e controlar a produção e a difusão de informações?

### Continuação

e) Comente com os estudantes que nenhum veículo de comunicação, mesmo com a alegação de pretensa neutralidade, é desprovido de ideologia, o que não é, necessariamente, ruim. No entanto, é preciso verificar sempre a veracidade das informações, a confiabilidade, os financiadores e os anunciantes do veículo consumido e os favorecidos pelo conteúdo transmitido. Em uma época como a atual, de intensa circulação de informações, provenientes dos mais diferentes veículos (oficiais e não oficiais), essa atitude é fundamental.

- b) De que maneira a censura do Estado Novo afetou a imprensa?
- c) O que a Constituição Federal de 1988 determina sobre a liberdade de imprensa?
- d) Quais são os perigos da censura para a sociedade democrática?
- e) Qual deve ser a postura do cidadão diante das informações às quais tem acesso?

**4. Durante a Era Vargas foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. Uma das iniciativas mais importantes desse órgão foi a criação, em 1937, do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), que instituiu a política do patrimônio histórico, iniciando o tombamento de uma série de bens culturais e artísticos em todo o Brasil. Sobre o tema, faça as atividades propostas.**

- a) Reúna-se com os demais colegas em círculo para debater as seguintes questões:
  - Que bens patrimoniais existem no município em que moram?
  - Esses bens recebem o devido reconhecimento?
  - Quais desses bens vocês gostariam de visitar?
- b) Agora, vocês vão realizar uma atividade de campo: a visita a um dos bens patrimoniais mencionados no item anterior. Durante a visita, anote suas observações para produzir um relatório, que deve conter respostas às seguintes questões:
  - Qual é a relação da comunidade com esse bem?
  - Qual é o estado de preservação desse bem?
  - Esse bem é reconhecido oficialmente (tombado, registrado)? Caso seja, como foi o processo de reconhecimento desse bem? Caso não seja, por que ele deveria ser reconhecido?
  - O que poderia ser feito para divulgar esse patrimônio?

**5. Neste capítulo, você estudou o racismo como elemento estrutural da sociedade brasileira e as estratégias da Frente Negra Brasileira para combatê-lo. A fim de conhecer e documentar a luta antirracista na atualidade, junte-se a alguns colegas para produzir uma videoreportagem sobre os coletivos e as entidades da região onde vocês vivem que promovem a valorização dos grupos negros e lutam pela igualdade de direitos. Para isso, baseiem-se no roteiro a seguir.**

- Estudo de roteiro: analisem em casa diversas videoreportagens (como matérias veiculadas em telejornais ou em plataformas de compartilhamento de vídeos na internet) para identificar os padrões (ou seja, o que elas têm em comum). Analisem a estrutura das videoreportagens, verificando, por exemplo, a existência de vinhetas, a forma de apresentação, o uso das imagens e da locução, entre outras características. Façam anotações, excluindo, posteriormente, as informações que não forem comuns a todas as reportagens.
- Produção do roteiro: escrevam um roteiro que possa servir de base para qualquer videoreportagem. Para isso, produzam uma ficha na qual devem constar os padrões que vocês anotaram na etapa anterior, como: cumprimentar o espectador, iniciar o tema da reportagem, apresentar uma entrevista etc. Organizem esses padrões em forma de instruções numeradas e precisas.
- Divisão de tarefas: dividam o projeto em tarefas menores, de mais fácil resolução; por exemplo: pesquisar os coletivos e entidades negras da região, definir o público-alvo, selecionar entrevistados, editar o vídeo etc.
- Produção e apresentação da reportagem: utilizem o roteiro-padrão para produzir a videoreportagem com os resultados das pesquisas sobre os grupos e coletivos negros da região.

**Tombamento:** processo por meio do qual bens de interesse público (histórico, arqueológico, artístico, etnográfico etc.) são colocados sob a guarda do governo para que sejam conservados e protegidos.

5. Trata-se de uma atividade que envolve o pensamento computacional. Pretende-se sensibilizar a turma para as lutas atuais da população negra e a valorização de suas produções artísticas e culturais.

A atividade demanda a decomposição de problema em partes menores, o que facilita sua resolução e sua estruturação. Se necessário, auxilie os estudantes na pesquisa, sugerindo fontes e referências sobre os coletivos e entidades da comunidade do entorno. Incentive-os a selecionar diferentes tipos de coletivo e certifique-se de que sejam incluídos grupos de mulheres.

A primeira etapa da atividade envolve o reconhecimento de padrões para o estudo do roteiro. Por meio da análise dos padrões levantados, os estudantes vão exercitar a abstração, excluindo de suas anotações as informações que não forem comuns a todas as reportagens analisadas.

Oriente a turma a produzir o roteiro por meio de uma escrita algorítmica: uma sequência lógica e ordenada de informações inteligíveis, com início, meio e fim. Para isso, use uma estrutura como: 1. âncora cumprimenta telespectador; 2. âncora apresenta o tema da reportagem; 3. âncora desenvolve a primeira parte da reportagem; 4. apresentam-se imagens e vídeos; 5. âncora recebe entrevistado, que comenta o tema da reportagem; 6. âncora agradece o entrevistado, faz um comentário de fechamento e se despede.

Na última etapa, os estudantes devem produzir e apresentar a reportagem. Se houver recursos como celulares com câmeras, a produção pode ser filmada e editada. Caso isso não seja possível, a produção dos estudantes pode ser encenada em sala de aula.

4. Trata-se de um trabalho de campo voltado à identificação e à análise dos patrimônios culturais da região. Durante o debate, auxilie os estudantes a pensar em lugares simbólicos do município em que ocorreram ou ocorrem eventos significativos para a memória e a história da comunidade. Incentive-os a pensar também nos bens imateriais, como o saber-fazer de uma receita, uma festa ou um estilo musical. A visita deve ser organizada pelo professor e envolve a obtenção da permissão dos responsáveis, a organização do transporte e a verificação dos procedimentos de segurança necessários.

Se possível, durante a visita, incentive os estudantes a fazer registros fotográficos para a composição do relatório. Convide uma pessoa ligada ao local visitado que possa conversar com a turma a respeito da relação entre o patrimônio e a comunidade.

## Abertura

No texto da abertura é proposto aos estudantes um exercício imaginativo sobre a ida à escola em uma sociedade distópica a fim de aproximá-los do tema estudado. As fotos demonstram que situação semelhante à imaginada foi realidade para muitas pessoas durante a Segunda Guerra Mundial. O exercício pode ir além, introduzindo alguns requisitos para frequentar a escola: ter determinado tipo de corte de cabelo, cor de pele ou credo político e/ou religioso. É possível indicar, além da aparência, um tipo de comportamento que padronize o grupo de estudantes, demonstrando que isso elimina a individualidade e as liberdades de expressão e de modo de vida. É importante não apenas apontar as formas de segregação e suas implicações, mas também o que significam.

## Atividades

1. São exemplos de literatura distópica: *1984*, de George Orwell, e *Admirável mundo novo*, de Aldous Huxley, lançados respectivamente em 1949 e 1932. Há também o filme *Jojo Rabbit*, dirigido por Taika Waititi (Estados Unidos, 2019, 108 min), a série *O homem do castelo alto*, criada por Frank Spotnitz (Estados Unidos, 2015-2019, 40 episódios), o filme *A lista de Schindler*, dirigido por Steven Spielberg (Estados Unidos, 1993, 195 min). É possível que os estudantes cite histórias em quadrinhos e filmes estadunidenses relacionados ao universo *geek*, como a saga *Star Wars*, criada por George Lucas com alusão ao nazismo (os filmes que compõem a saga foram lançados entre 1977 e 2019).

2. É provável que os estudantes consigam identificar a Alemanha nazista ou a Segunda Guerra Mundial como contexto dessas fotografias, pois o tema é muito explorado em produções culturais. Pretende-se, com essa questão, não apenas explorar essa relação entre as fotografias e o referencial histórico, mas também alertar para o fato de que o exercício de imaginação proposto no texto de abertura é parecido com uma realidade vivida por muitas pessoas.

3. Pretende-se com essa questão sugerir reflexões sobre a realidade dos estudantes. O ressurgimento de movimentos extremistas é uma questão que alerta a todos. É possível explorar notícias atuais que tratem da ascensão de partidos e regimes extremistas. A comparação entre passado e presente pode abranger outros grupos sociais que sofrem discriminação e racismo na atualidade, mostrando a permanência de pensamentos e atitudes preconceituosas e discriminatórias e os vários discursos de ódio que permeiam as sociedades contemporâneas.

## CAPÍTULO

# 6

## A Segunda Guerra Mundial

Imagine a seguinte situação: um dia, você acordou, pegou seus livros e cadernos e foi para a escola, mas, quando chegou à portaria, foi comunicado de que não preenchia mais os requisitos necessários para estudar lá. Assim como você, muitos outros estudantes foram proibidos de entrar na escola por não serem mais considerados brasileiros. Ao voltar para casa, você notou pelo caminho pichações nos muros com mensagens de que você, seus pais, amigos e parentes não eram mais bem-vindos ao Brasil e, de agora em diante, estavam proibidos de andar livremente pela cidade e deveriam ficar confinados aos limites do bairro onde moravam.

Esse exemplo parece ter saído de um filme de terror, não é? Mas, se para você esse é um exercício de imaginação, para outros, em um passado não tão distante, algo parecido realmente aconteceu. Analise as fotos desta página.



Garoto da Juventude Hitlerista vandalizando o muro de uma loja de propriedade de judeus na cidade de Viena, Áustria. Foto de 1938.



Alemães da milícia paramilitar *Sturmabteilung* (SA) divulgando propaganda antisemita na cidade de Berlim, Alemanha. Foto de 1935.



Responda oralmente.

1. Você já teve contato com algo parecido com a situação apresentada no texto ou com as cenas retratadas nas imagens em filmes, séries e histórias em quadrinhos?
2. As cenas retratadas nessas fotografias se passaram em um momento histórico específico? Justifique sua resposta.
3. Em sua opinião, situações de discriminação e preconceito como a citada no texto ainda ocorrem? Justifique sua resposta citando exemplos.

## BNCC

Por envolver um exercício de empatia com os segregados durante a Segunda Guerra Mundial, o texto da abertura contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 9** e das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1 e nº 4**.



## Pisando em cacos de vidro: revanchismo e expansionismo

Para compreender as origens da Segunda Guerra Mundial, ocorrida entre 1939 e 1945, é preciso recuar um pouco no tempo e relembrar alguns dos efeitos da Primeira Guerra Mundial e da Grande Depressão sobre a Europa. Esses dois acontecimentos resultaram, como você estudou em capítulos anteriores, na ascensão de regimes totalitários na Itália (fascismo) e na Alemanha (nazismo).

Esses regimes negavam os princípios da democracia liberal e, ao mesmo tempo, opunham-se às propostas de cunho socialista, em alta desde a Revolução Russa de 1917. De modo geral, boa parte do discurso dos nazistas e fascistas era baseada na construção daquilo que eles chamavam de grandeza nacional, por meio da unidade em torno de princípios como o de “raça pura”, do partido único, da liderança superior e incontestável, e da expansão territorial como **premissa** de sobrevivência da nação. Em razão disso, reivindicaram, já nas décadas de 1920 e 1930, a construção de um espaço vital para seus povos.

Essas ideias ganharam força na Alemanha e na Itália em razão do incentivo a um sentimento de revanche após a Primeira Guerra Mundial. Esse sentimento foi aprofundado pelos efeitos da crise de 1929 e, na Alemanha, reforçado pelas imposições do Tratado de Versalhes. Nesse contexto, Benito Mussolini e Adolf Hitler tinham como objetivo central reconstruir a Itália e a Alemanha, militarizando-as, desrespeitando os tratados de paz do pós-guerra.

Como primeiro passo para alcançar esse objetivo, em 1935, Benito Mussolini ordenou a invasão da Abissínia (Etiópia), país localizado no Chifre da África, no sudeste africano, com a intenção de estabelecer novas colônias e expandir o espaço vital da Itália.



O ditador Benito Mussolini inspecionando as tropas italianas durante a invasão da Abissínia (Etiópia). Foto da década de 1930.

**Premissa:** ideia que antecede um argumento.

### Imagens em contexto!

Em um ambiente de crise econômica, social e financeira, o partido fascista prometia fazer da Itália uma nação tão grandiosa como fora a Roma antiga. Para isso, a conquista de colônias na África era parte central de sua estratégia territorial. De acordo com Mussolini, esse seria o começo da restauração da grandeza da civilização romana.

## Objetivos do capítulo

- Identificar as origens da Segunda Guerra Mundial no processo e nas conjunturas históricas do período entreguerras.
- Caracterizar o conceito de *Blitzkrieg*, analisando o início dos conflitos da Segunda Guerra Mundial na Europa.
- Demonstrar a importância da Batalha de Stalingrado, contextualizando-a na série de conflitos da Segunda Guerra Mundial.
- Analisar a entrada dos Estados Unidos na guerra e o impacto desse evento para o desfecho do conflito.
- Analisar a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial e relacioná-la à Política da Boa Vizinhança estadunidense.
- Refletir sobre os horrores da guerra e a memória das vítimas com base na discussão de temas como a explosão das bombas atômicas no Japão e o Holocausto.

## Justificativa

Os objetivos se relacionam a questões de ordem ética do ensino de história, como a memória de eventos traumáticos e o lugar na história da violência e dos efeitos deletérios dos avanços tecnológicos da guerra industrial. Além disso, vinculam-se à promoção de relações empáticas entre os sujeitos e reforçam a compreensão das conexões entre processos históricos globais.

Ao tratar dos antecedentes da Segunda Guerra Mundial, da expansão nazista e da Política do Apaziguamento, o conteúdo auxilia no desenvolvimento das habilidades EF09HI10, EF09HI12 e EF09HI13.

- No momento em que se aborda a fundação da *Luftwaffe*, cabe retomar a informação de que a Guerra Civil Espanhola foi um laboratório para a Alemanha nazista. O principal exemplo disso foi o ataque aéreo à cidade de Guernica. Os horrores da devastação dessa cidade, como exposto no capítulo 4, foram imortalizados por Pablo Picasso na pintura *Guernica*, de 1937.

- Apesar de a expansão italiana e a alemã serem apresentadas concomitantemente nesta parte do capítulo, lembre aos estudantes que a situação da Alemanha e a da Itália eram muito diferentes ao final da Primeira Guerra Mundial: a Alemanha foi considerada a única responsável pela eclosão do conflito bélico na Europa e sofreu, por meio da aplicação dos termos do Tratado de Versalhes, muitas perdas territoriais e proibições, além de ser obrigada a pagar indenização pelos prejuízos causados durante o conflito. Já a Itália mudou de lado durante a guerra e, ao final, não recebeu todos os territórios que lhe foram prometidos, restando aos italianos um sentimento de ter sido enganados e deixados para trás.

- Se julgar conveniente para ilustrar a expansão nazista no período, apresente aos estudantes imagens como as que podem ser encontradas na *Enciclopédia do Holocausto*. O site, mantido pelo Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos, reúne um acervo variado sobre temas relacionados à Segunda Guerra Mundial e disponibiliza vídeos, mapas, artigos e imagens, entre outros recursos, para estudantes e professores, muitos deles em língua portuguesa.

## Expansão nazista e Política do Apaziguamento

Seguindo o exemplo italiano, em 1935, Hitler criou a *Luftwaffe* (força aérea alemã) e reintroduziu o serviço militar obrigatório na Alemanha. No ano seguinte, reocupou militarmente a região da Renânia, na fronteira com a França, descumprindo uma das cláusulas do Tratado de Versalhes. Ainda em 1936, Hitler e Mussolini se tornaram aliados no apoio às forças fascistas do general Francisco Franco na Guerra Civil Espanhola. A aliança entre os dois países se consolidou pouco tempo depois, com a formação do Eixo Roma-Berlim.

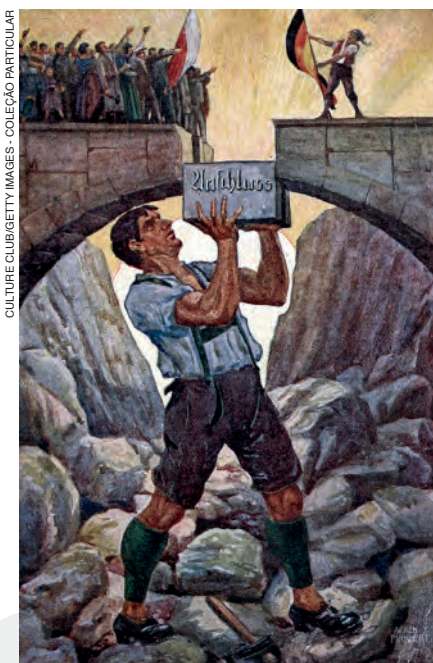
Na sequência, os alemães assinaram um tratado anticomunista com o Japão (em franca expansão pela Ásia), ampliando as forças do Eixo para Roma-Berlim-Tóquio. Apesar da aproximação dos países por meio de acordos bilaterais, esse pacto oficializou-se apenas em 1939, com a guerra já em andamento.

Diante de todos esses episódios da política nazifascista, a Liga das Nações optou por adotar uma Política de **Apaziguamento**. Pela via diplomática, esperava-se abrandar as pesadas imposições do Tratado de Versalhes, concedendo espaço a Hitler no cenário europeu. Sobretudo o Reino Unido e a França temiam que uma solução mais **drástica** desencadeasse um conflito de proporções parecidas às da Primeira Guerra Mundial, com perdas humanas e custos materiais altíssimos.

Apesar da expectativa por parte dos países europeus de conter o avanço hitlerista, em 1938 o governante da Alemanha voltou a descumprir os acordos internacionais. O exército nazista invadiu a Áustria e anexou o território a seus domínios sem disparar nenhum tiro. Desde o ano anterior, o Partido Nazista austríaco, com auxílio alemão, boicotava o governo do chanceler Kurt Schuschnigg, forçando sua renúncia, em março de 1938. Aproveitando-se dessa situação, os alemães realizaram a anexação (*anschluss*) do território da Áustria, neutralizando qualquer movimento de resistência.

**Apaziguamento:** abrandamento, aplacamento, conciliação.

**Drástico:** nesse caso, enérgico.



Cartão-postal produzido nos anos 1920.



### Imagens em contexto!

No centro da imagem do cartão-postal, uma imensa figura humana, representando o povo austríaco, encaixa um tijolo na ponte danificada para unir a Áustria à Alemanha. Nele está gravada a palavra *anschluss*, ou seja, “anexação”. Note que a propaganda nazista explora a anexação do território da Áustria como a reconstrução do destino de um povo (pangermanismo). Nos tratados de paz firmados após a Primeira Guerra Mundial, a união entre Áustria e Alemanha havia sido proibida. Por isso, a ponte rompida entre austríacos e alemães é recomposta na imagem. A frase *Ein Volk, ein Reich, ein Führer* (“Um povo, um império, um líder”) foi o lema da política expansionista nazista sobre a Europa.

Por explorar a linguagem cartográfica e envolver a análise do mapa da expansão da Alemanha nazista e o levantamento de hipóteses sobre essa representação cartográfica, a atividade do boxe “Se liga no espaço!” contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 2** e da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 7**.

### Interdisciplinaridade

O boxe “Se liga no espaço!” pode ser relacionado com a habilidade do componente curricular geografia **EF09GE08** – “Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania”.

- Antes de iniciar o estudo da guerra, se julgar conveniente, converse com os estudantes sobre a polêmica a respeito do emprego do conceito de regime totalitário na historiografia. Embora Benito Mussolini mencionasse o “Estado total” na Itália fascista, a filósofa Hannah Arendt, importante referencial teórico-conceitual sobre o assunto, não identificou o fascismo italiano como um regime totalitário, utilizando a noção apenas para designar o nazismo e o stalinismo. Da mesma forma, o Japão de Hirohito não é considerado pela maior parte da historiografia um exemplo de regime totalitário. Comente com os estudantes que, apesar de o termo ser utilizado nos livros didáticos de forma geral para designar algumas dessas experiências históricas, não existiu um regime plenamente totalitário, pois sempre houve focos de resistência. Aceitar a existência de um totalitarismo onipresente e altissonante significaria anular o papel da resistência, que ocorreu em todos esses regimes.

O alvo seguinte foi a região dos Sudetos, território de maioria alemã localizado na recém-criada Tchecoslováquia. Também com a ajuda do Partido Nazista local, Hitler pressionou o governo tcheco a ceder os Sudetos à Alemanha. Diante da ameaça à Tchecoslováquia, foi convocada a Conferência de Munique, que reuniu Alemanha, Reino Unido, França e Itália. Nessa conferência, Hitler alegou que aquele seria seu último movimento na Europa, e os representantes dos demais países concordaram com a anexação, sem consultar o governo tcheco. A paz parecia assegurada, mas, pouco tempo depois, os alemães invadiram a metade oriental do país, transformando-o em um protetorado.

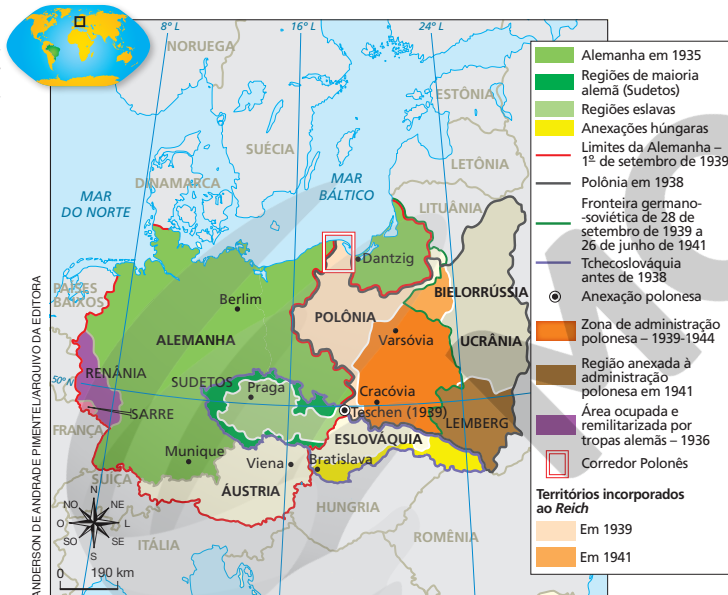
Em 1939, Hitler voltou suas atenções para a Polônia, enquanto Mussolini dava sequência ao plano de expansão italiano, invadindo a Albânia. O objetivo nazista ao atacar a Polônia era recuperar um antigo território alemão denominado Corredor Polonês. Para isso, Hitler estabeleceu com Josef Stálin, líder da União Soviética, um acordo conhecido como Pacto Nazi-Soviético de Não Agressão, que garantia a neutralidade soviética no conflito. Pelo acordo, o território polonês seria dividido entre Alemanha e União Soviética. Além disso, os soviéticos recuperariam os territórios da Letônia, da Estônia e da Finlândia, perdidos na Primeira Guerra Mundial.



PHOTO12/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

Líderes europeus durante a assinatura do acordo de paz na Conferência de Munique, em 1938. Na primeira fila, da esquerda para a direita, Arthur Neville Chamberlain (Reino Unido), Édouard Daladier (França), Adolf Hitler (Alemanha), Benito Mussolini e Gian Galeazzo Ciano (Itália).

### Europa: expansão da Alemanha nazista – 1935-1941



### Se liga no espaço!

Analise o mapa da expansão territorial alemã desde antes do início da Segunda Guerra Mundial. Por que o chamado Corredor Polonês e a Polônia independente eram considerados obstáculos à ideia de império alemão concebida pelos nazistas?

FONTE: DUBY, G. *Atlas histórico mundial*. Barcelona: Larousse, 2010. p. 286-290.

plenamente. Além da questão de Dantzig, grande parte dos habitantes da Polônia utilizava o alemão como língua de origem e, de acordo com os ideais nazistas, era necessário que essas pessoas se tornassem integrantes do Terceiro Reich. Em razão disso, o país passou a ser, em 1939, o novo alvo de Hitler, assim como o controle do Corredor Polonês.



- O início dos conflitos foi o começo da reconfiguração do mapa da Europa em razão de uma série de invasões e anexações.
- No capítulo 1 já foi destacada a relação entre tecnologia e guerra, ao apresentar o impacto das tecnologias na indústria bélica no contexto da Primeira Guerra Mundial. Retome essa discussão ao tratar da maquinaria de guerra alemã que possibilitou a *Blitzkrieg*.

### **Tema Contemporâneo Transversal**

O estudo da utilização da tecnologia pela Alemanha nazista, empregada, por exemplo, no desenvolvimento dos tanques, envolve o Tema Contemporâneo Transversal **Ciência e tecnologia**.

## **A invasão da Polônia e o início da guerra**

Uma semana após a assinatura do Pacto de Não Agressão com a União Soviética, a Alemanha nazista deu início à invasão da Polônia, concretizando-a em 1º de setembro de 1939. A retomada do Corredor Polonês por tropas nazistas colocou fim à Política de Apaziguamento na Europa. Dois dias depois, França e Reino Unido declararam guerra à Alemanha, dando início à Segunda Guerra Mundial.

Os combates entre as forças do Eixo (compostas inicialmente da Alemanha e da Itália) e as dos Aliados (a princípio, liderados pelo Reino Unido e pela França) começaram em 1940.

## **A ofensiva nazista na Europa**

A *Blitzkrieg*, ou guerra-relâmpago, foi a estratégia utilizada pela Alemanha para conquistar o maior número de países em menor intervalo de tempo. As forças nazistas pareciam imbatíveis e, em abril de 1940, anexaram a Dinamarca e a Noruega. Em maio do mesmo ano, foi a vez da Bélgica e da Holanda.



NILSON CARDOSO/ARQUIVO DA EDITORA

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

Ilustração atual representando guerra-relâmpago alemã.

**FONTE:** RODRIGUES, L. F. C. *A guerra relâmpago (Blitzkrieg) alemã: da teoria à capacitação estratégica, tática e tecnológica bélica e militar ao êxito nos campos de batalha (1939-1940)*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura e Bacharelado em História) – Instituto de História, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015. p. 13-15.



### **Imagens em contexto!**

Embora não haja consenso entre os historiadores sobre o fato de a *Blitzkrieg* ter sido uma doutrina ou tática militar oficial das forças armadas nazistas, em nível operacional ela se organizava por um ataque coordenado da infantaria, dos tanques de guerra da divisão Panzer e dos bombardeios da *Luftwaffe*. O ataque fulminante era feito com o objetivo de desmobilizar instalações militares e linhas de comunicação inimigas. Esse ataque maciço e coordenado era muito rápido e fazia as forças nazistas parecerem imbatíveis.

### **Curadoria**

#### **A Segunda Guerra Mundial na Europa (Artigo)**

Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos. Disponível em: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/pt-br/article/world-war-ii-in-europe-1>. Acesso em: 27 maio 2022.

Nesse artigo da *Enciclopédia do Holocausto*, são apresentados com detalhes os avanços territoriais do exército alemão, que tiveram sucesso, em parte, pelo emprego da estratégia da guerra-relâmpago, ou *Blitzkrieg*.

A França foi conquistada logo depois, entre maio e junho de 1940. O próprio Hitler se encarregou de tomar a cidade de Paris e desfilou triunfante com seus exércitos pelas ruas da capital francesa. O país se dividiu: o norte ficou sob domínio alemão e o sul se transformou na República de Vichy. Os inimigos caíram tão depressa diante de Hitler que o pavor tomou conta dos europeus. Parecia que os alemães dominariam todo o continente em pouco tempo e que o sonho de Hitler de conquistar a Europa estava bem perto de se concretizar.

Nesse período, a Itália entrou oficialmente na guerra, tornando o norte da África uma das frentes de combate. Após algumas derrotas para as tropas britânicas na região, os italianos tiveram o auxílio dos alemães. Assim, as forças do Eixo dominaram a Líbia, a Tunísia, a Argélia e o Marrocos, bem como algumas regiões do Egito.

Em meio a essas vitórias sucessivas do Eixo, em 1940 Winston Churchill assumiu o cargo de primeiro-ministro no Parlamento do Reino Unido após a renúncia de Arthur Neville Chamberlain. Determinado a derrotar Hitler, Churchill se empenhou em levantar o moral dos britânicos com discursos diários nas rádios. Ele falava sempre em manter a calma e seguir em frente. Apelou para o nacionalismo britânico e para a grandeza do país com o objetivo de fortalecer as forças armadas e incentivar os britânicos a resistir aos bombardeios incessantes da *Luftwaffe*, força aérea que chegou a contar com mais de 4 mil aviões de combate.

A insistência de Churchill em manter o poderio britânico preparado para a resistência e, mais tarde, a ampliação da força dos Aliados foram fundamentais para o desfecho da guerra. Apesar disso, a situação dos britânicos não era nada fácil. Imagine como seria viver dentro de casa, com as luzes apagadas ou as cortinas fechadas durante todo o tempo para tentar se proteger dos constantes bombardeios alemães.

Winston Churchill em sua primeira transmissão na rádio BBC, de Londres, no Reino Unido. Churchill tornou-se uma das mais importantes vozes dos Aliados no continente europeu durante a guerra. Foto de 1939.



Fotografia colorizada representando a inspeção de tropas, por Adolf Hitler, na cidade de Paris, França, ocupada pelos nazistas em junho de 1940.



#### Imagens em contexto!

Hitler ordenou à *Luftwaffe* que não bombardeasse de forma intensiva certos locais europeus que eram considerados por ele patrimônios artísticos relevantes para os arianos. Isso explica em parte por que Paris não foi tão destruída como outras cidades do continente.

Dados numéricos sobre a quantidade de aviões da *Luftwaffe* foram retirados de: COGGIOLA, O. *A Segunda Guerra Mundial: causas, estruturas, consequências*. São Paulo: LF Editorial, 2015. p. 77.



MARSHALL/FOX PHOTOSHULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

## Ampliando

O rádio teve um papel importante na Segunda Guerra Mundial não apenas entre os britânicos, mas também na Alemanha.

“No ano de 1920, [...] o rádio surgiu como a nova invenção [...] que prometia se tornar um fêrreo competidor contra os jornais tradicionais. Rapidamente, o rádio começou a ser disseminado no mundo todo [...].”

O rádio foi o primeiro meio de comunicação a conectar individualmente [...], possibilitando que cada ouvinte fosse tocado de forma particular por mensagens que eram recebidas simultaneamente por milhões de pessoas.

A Segunda Guerra Mundial caracterizou-se por marcar a consolidação do rádio como principal meio de comunicação popular mundial [...].

[...] era por meio das narrações dos locutores que a população tinha a oportunidade de construir a imagem das batalhas [...].

[...] a BBC [...] iniciou suas transmissões em lugares que já constituíam áreas de graves conflitos, adotando uma linguagem emocional parecida com a empregada durante os jogos de futebol, com o intuito de comover os ouvintes e formar uma imagem positiva do governo [...].

Na Alemanha nazista [...] [o] uso massivo do rádio como mecanismo ideológico atingiu a mesma importância que a imprensa [...] e os alemães souberam usufruir o potencial disseminador do novo meio.

[...] os aparelhos eram distribuídos a preços irrisórios, contribuindo para a popularização do instrumento [...]. Dessa forma, os chamados ‘rádios do povo’ sintonizavam apenas as frequências que emanavam propagandas, pronunciamentos e notícias que exaltassem o partido [...] ou o desempenho das tropas nos *fronts*.”

FORNER, O. M. C.; SILVA, M. A. R. da. A mídia como arma de guerra durante a Segunda Guerra Mundial. *Temática*, João Pessoa, ano XIII, n. 7, p. 3-5, jul. 2017.

Ao explorar o uso da linguagem cartográfica, a atividade proposta no “Se liga no espaço!” contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 2** e da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 7**.

### Interdisciplinaridade

A atividade proposta no boxe “Se liga no espaço!” contribui para o desenvolvimento da habilidade do componente curricular geografia **EF09GE08** – “Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania”.

• Ao abordar a campanha nazista na Rússia e a resistência soviética à invasão, é possível aproveitar a oportunidade para destacar que a participação das mulheres na Segunda Guerra Mundial não se resumiu à assistência na retaguarda ou aos serviços de saúde na condição, por exemplo, de enfermeiras. As mulheres tampouco foram apenas vítimas das barbaridades de guerra cometidas contra a população civil feminina, como as frequentes violações e os abusos sexuais perpetrados por soldados em trânsito. O Exército Vermelho, por exemplo, contou com enormes contingentes femininos na Segunda Guerra Mundial.

Dados numéricos sobre a ofensiva alemã foram retirados de: *INVASION of the Soviet Union, 1941. Encyclopaedia Britannica*. Disponível em: <https://www.britannica.com/event/World-War-II/Invasion-of-the-Soviet-Union-1941>. Acesso em: 7 abr. 2022.

## A invasão da União Soviética

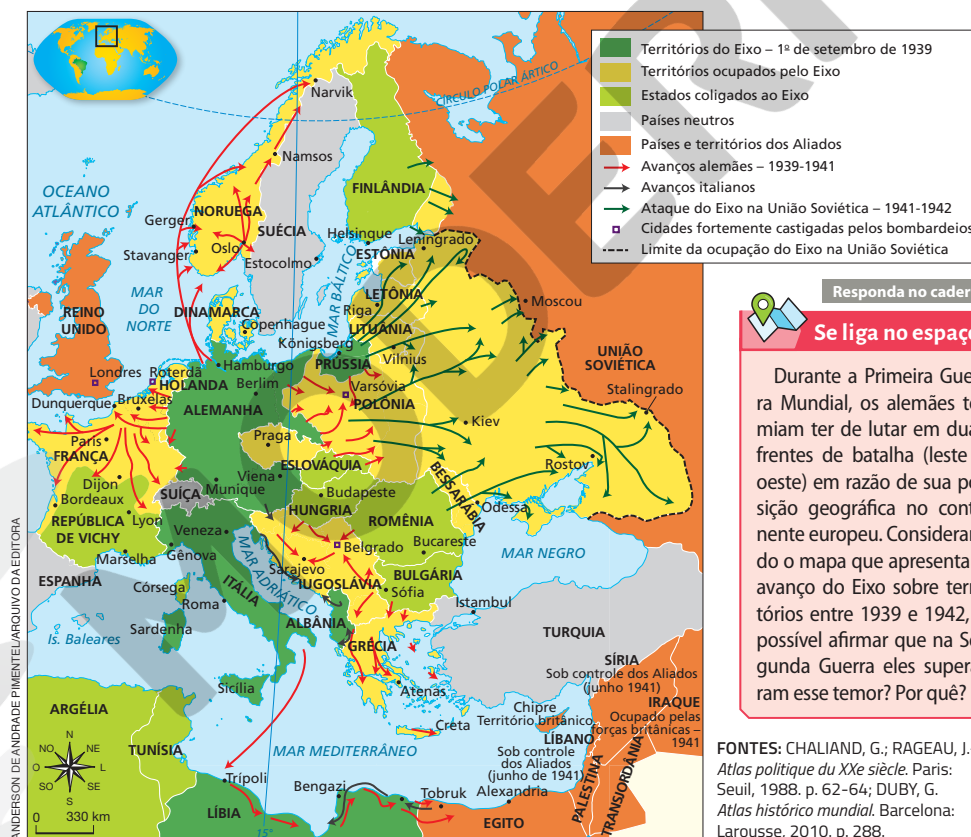
Na Europa, as forças do Eixo avançaram para o leste. Os italianos invadiram a Grécia, enquanto os alemães, por meio da força, obtiveram o apoio da Romênia e da Bulgária, além de invadir a Iugoslávia.

Após sucessivas vitórias do Eixo, em 1941 Hitler pôs em ação a chamada Operação Barbarossa, um plano para invadir a União Soviética, quebrando o Pacto de Não Agressão firmado com Stálin. O país tinha um território riquíssimo em recursos naturais, como petróleo, carvão e gás natural, necessários para manter a máquina de guerra alemã em atividade. Além disso, Hitler nunca escondeu seu ódio ao bolchevismo e seu desprezo por povos eslavos.

No início, os alemães conseguiram vitórias arrasadoras, avançando rapidamente até os arredores da capital soviética, Moscou. Essa pode ser considerada a maior ofensiva alemã durante a Segunda Guerra Mundial. Os nazistas utilizaram aproximadamente 3 milhões de soldados, 3 mil tanques de guerra, 7 mil peças de artilharia e pelos menos 2500 aviões como parte da operação de invasão a uma linha de 2 900 quilômetros ao longo das fronteiras soviéticas na Europa.

**Resposta do “Se liga no espaço!”:** Espera-se que os estudantes se orientem pelas setas verdes e vermelhas do mapa, que apontam o avanço do exército nazista tanto para leste quanto para oeste no continente europeu. Esses movimentos refletem as campanhas das Frentes Oriental e Ocidental na Segunda Guerra Mundial. Analisando apenas isso, os estudantes responderão

### Europa: avanço máximo do Eixo – 1939-1942



provavelmente que os nazistas perderam o temor da luta em duas frentes. No texto está explicitado, no entanto, que a principal justificativa para a invasão ao território soviético foi a obtenção de recursos para o exército nazista, ou seja, tratou-se mais de uma necessidade do que de uma questão de moral elevado e de confiança por parte dos nazistas.

• A Batalha de Stalingrado é comumente considerada o marco da derrocada do poderio nazista. Há uma série de produções fílmicas sobre essa batalha. Caso tenha recursos e interesse, exiba trechos do filme soviético *A Batalha de Stalingrado*, dirigido por Vladimir Petrov e lançado no ano de 1949 (192 min). O filme, que está disponível em plataformas de compartilhamento de vídeos na internet, foi produzido logo após o final da Segunda Guerra Mundial, enquanto Stálin ainda governava a União Soviética. É, portanto, propagandístico; por isso, é importante ressaltar o fato de que veicula a ideia de que o governante soviético foi o principal responsável pela vitória da União Soviética naquela batalha.



Diante do avanço alemão, os soviéticos adotaram a tática da terra arrasada, que consistia na destruição de plantações, abrigos e qualquer suprimento que pudesse garantir a sobrevivência das tropas inimigas.

No inverno de 1942, as tropas alemãs que estavam nos arredores de Moscou foram paralisadas pelo frio, pela fome e pelo exército soviético, sendo obrigadas a recuar. Desistindo momentaneamente da capital soviética, os alemães concentraram esforços na conquista da região do Cáucaso, que era rica em recursos naturais, como o petróleo, e abrigava os principais centros industriais soviéticos. Para alcançar e dominar a região, porém, os nazistas precisavam conquistar a cidade de Stalingrado, localizada às margens do Rio Volga. Além de ser um importante centro industrial, Stalingrado tinha valor simbólico para o governo soviético (*grado*, em russo, significa “cidade”; o nome *Stalingrado*, portanto, significa “cidade de Stálin”).

As batalhas em Stalingrado ocorreram entre julho de 1942 e fevereiro de 1943. Em pouco tempo, a cidade foi arrasada por bombardeios. A tática soviética, no entanto, era atrair os alemães para os escombros e lutar corpo a corpo com eles, o que aumentou muito o número de mortos. As condições climáticas também foram um complicador para os alemães, que não estavam preparados para enfrentar o rigoroso inverno soviético. A derrota das tropas alemãs em Stalingrado foi a primeira desde o início da Segunda Guerra Mundial e marcou o ponto de virada no conflito, até então dominado pelos alemães.



Anastasiya Stepanova, umas das franco-atiradoras soviéticas que estiveram em ação durante a Segunda Guerra Mundial. Essa foto foi tirada durante a defesa de Stalingrado, em 1942.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Por que o Tratado de Versalhes e a crise de 1929 podem ser considerados parte da origem da Segunda Guerra Mundial?
2. Resuma o que foi a *Blitzkrieg*.
3. Descreva as batalhas em Stalingrado e sua importância para o desenrolar dos conflitos na Europa.



Soldados soviéticos entre os escombros da cidade de Stalingrado. Foto de 1942.



### Imagens em contexto!

Além do enfrentamento corpo a corpo, os soviéticos adotaram técnicas de guerrilha para combater os nazistas em Stalingrado. Muitos civis, assustados pela propaganda soviética e pelos rumores – verdadeiros – sobre ações desumanas praticadas por integrantes do exército alemão no Leste Europeu enquanto se dirigiam a Moscou, engajaram-se na luta para derrotar os nazistas em Stalingrado por acreditarem que não tinham a opção de render-se.

133

## Agora é com você!

1. Pelo Tratado de Versalhes, a Alemanha foi considerada a única culpada pela Grande Guerra e foi obrigada a entregar aos vencedores boa parte de seu território, pagar pesadas indenizações e concordar em reduzir seu poderio bélico. A situação interna do país piorou em razão da crise de 1929 e deu margem ao fortalecimento de propostas políticas extremas, como a nazista. Com o agravamento da situação econômica, o discurso de Hitler, que criticava o Tratado de Versalhes, ganhou mais adeptos. Assim, o Partido Nazista ascendeu ao poder. A ascensão de Hitler e sua política expansionista podem ser considerados fatores de origem da guerra.

2. A *Blitzkrieg* era um ataque fulminante que se organizava por meio da coordenação da infantaria, dos tanques de guerra da divisão Panzer e dos bombardeios da *Luftwaffe*. Essa tática era utilizada para desmobilizar instalações militares e linhas de comunicação inimigas. O ataque era maciço e muito rápido.

3. Após vitórias nazistas na Europa Ocidental, o interesse de Hitler em invadir a União Soviética aumentou, pois havia no território recursos naturais. A Batalha de Stalingrado foi, nesse cenário, um momento decisivo. Importante centro industrial, Stalingrado também apresentava uma dimensão simbólica, pois seu nome homenageava Stálin. A cidade foi bombardeada e ficou arrasada. A tática soviética era lutar nos escombros contra os alemães. As condições climáticas prejudicaram os alemães, pois o inverno foi rigoroso. A tentativa frustrada de tomar a cidade pelos alemães é considerada o princípio do fim do poderio alemão na guerra.

### Orientação para as atividades

É interessante retomar os conteúdos relativos à Primeira Guerra Mundial (capítulo 1) e ao período entreguerras (capítulo 4) para desenvolver a atividade 1, que demanda o estabelecimento de relações entre acontecimentos históricos. Analise com os estudantes essas relações, que envolvem a confluência de fatos de natureza política e econômica.

## BNCC

Por envolver os antecedentes da guerra que concorreram para a piora da situação interna da Alemanha e o fortalecimento de propostas nazistas, a atividade 1 do boxe “Agora é com você!” contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI10, EF09HI12 e EF09HI13.

Ao tratar da participação feminina na Segunda Guerra Mundial e da análise de diferentes discursos e documentos históricos, a seção “Analisando o passado” contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 7**, da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 4** e das **Competências Específicas de História nº 1, nº 3, nº 4 e nº 6**.

### Analisando o passado

Nessa seção, os estudantes são incentivados a ler e analisar um depoimento e uma carta para refletir sobre as reações masculinas à atuação das combatentes soviéticas e contextualizar historicamente esse comportamento. Por meio da leitura, espera-se que notem o protagonismo feminino na guerra e o espanto que os feitos das mulheres causavam nos homens em razão do machismo. Espera-se que os estudantes interpretem a construção da imagem das combatentes nessas fontes e percebam que o discurso presente nos documentos contribuiu para isso. As atividades demandam a leitura inferencial, a interpretação dos textos e a construção de conhecimentos com base em uma análise sobre a construção de paradigmas (narrativa masculina × narrativa feminina). Elas devem ser feitas em sequência, pois servem como um roteiro para os estudantes. A primeira atividade envolve a organização das ideias presentes no depoimento e na carta e a relação dessas ideias com o contexto histórico; na segunda, os estudantes precisarão refletir sobre os processos discursivos que operam nessas fontes históricas. Portanto, exercitarão a interpretação de textos e a reflexão sobre a construção de paradigmas ao tratar do apagamento do protagonismo das mulheres na história.

### Atividades

1. De acordo com o depoimento, a reação dos homens quando viam as mulheres da força aérea era de assombro e encanto. Isso demonstra a admiração que tinham por essas mulheres em razão de seus feitos militares. No trecho da carta, o capitão alemão Johannes Steinhoff expõe sua incredulidade em relação ao fato de as ofensivas aéreas soviéticas serem feitas por mulheres, como se elas não fossem

Continua

## Analisando o passado

Há um elemento comum a boa parte das produções ficcionais sobre a Segunda Guerra Mundial: o destaque dado aos homens que lutaram no *front*, como se apenas eles tivessem participado do conflito. No livro *A guerra não tem rosto de mulher*, a escritora ucraniana Svetlana Aleksievitch, vencedora do prêmio Nobel de Literatura em 2015, apresenta relatos de mulheres que atuaram no conflito. No texto 1, é apresentado um trecho do relato da capitã da força aérea soviética Klávdia Ivánovna Térekhova registrado no livro de Aleksievitch.

### ” TEXTO 1

“Eu [...] usava uma trança em volta da cabeça. . . Mas como ia lavar? Onde secar? Você tinha acabado de lavar e vinha um alarme, precisava sair correndo. Nossa comandante, Marina Raskova, mandou todas cortarem as tranças. As meninas cortavam e choravam. [...]

Vestidos, sapatos de salto... Nós lastimávamos tanto por eles que os escondíamos em um saquinho. De dia usávamos botas, e de noite, nem que fosse um pouquinho, calçávamos os sapatos na frente do espelho. Raskova viu, e uns dias depois veio a ordem: devíamos mandar toda a roupa feminina para casa nas remessas. Pois bem! Porém aprendemos a operar um avião novo em seis meses, e não em dois anos, como se faz em tempos de paz.

Nos primeiros dias de treinamento morreram duas tripulações. Enterraram quatro caixões. Todos os três regimentos, todas nós nos acabamos de chorar.

Veio Raskova: ‘Amigas, enxuguem as lágrimas. Essas foram nossas primeiras perdas. Serão muitas. Apertem o coração no punho...’

Depois, na guerra, enterrávamos sem uma lágrima sequer. Paramos de chorar.

Voávamos em caças. A própria altura era um peso terrível para todo o organismo [...]. E nós, garotas, voávamos e derrubávamos ases da aviação, e que ases! Isso mesmo! Sabe, quando andávamos por aí os homens nos olhavam com assombro: as pilotos estão passando. Se encantavam conosco...”

TÉREKHOVA, Klávdia Ivánovna. *Apud: ALEKSIÉVITCH, S. A guerra não tem rosto de mulher*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. p. 98-99.

### ” TEXTO 2

“O capitão Johannes Steinhoff, comandante do *Jagdgeschwader 52* – a mais bem-sucedida unidade da *Luftwaffe* –, afirmou em uma carta escrita em 2 de setembro de 1942: ‘Nós simplesmente não podíamos compreender que os aviadores soviéticos que nos causavam maiores problemas eram, na verdade, mulheres. Essas mulheres não temiam nada. Elas vinham noite após noite nos seus aviões muito lentos, e por alguns períodos, elas não nos deixavam dormir de forma alguma.’”

RODRIGUES, I. *Histórias e memórias da Segunda Guerra Mundial e do pós-guerra no Leste Europeu a partir do heavy metal*: análise da obra da banda Sabaton. 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. p. 164.

Responda no caderno.

1. O depoimento da capitã da força aérea soviética e o trecho da carta do capitão alemão expõem as reações de homens diante da atuação das pilotos soviéticas. Resuma essas reações e as contextualize historicamente.
2. Demonstre como o depoimento e o trecho da carta ajudam a formar a imagem das combatentes soviéticas.

134

### Continuação

capazes de tais ações. Ao mesmo tempo, ele reconhece a bravura e a força militar das ações bélicas delas. Principalmente após o Plano Barbarossa, houve um intenso alistamento de mulheres para as zonas de combate. Portanto, os feitos militares das combatentes ocorreram após fevereiro de 1942, quando a ameaça nazista sobre a União Soviética se intensificou.

2. Ambos constroem a imagem das combatentes como corajosas, hábeis e admiráveis por seus feitos militares. Em seu depoimento, Klávdia menciona ainda o conflito entre o desejo de algumas mulheres de manter seus vestidos e saltos altos e a rigidez do destacamento militar ao exigir que elas não usassem roupas “femininas”. Logo, essas mulheres, nos destacamentos militares, foram obrigadas a renunciar a objetos pessoais e a um padrão estético para lutar na guerra.

## Os Estados Unidos e a guerra no Pacífico

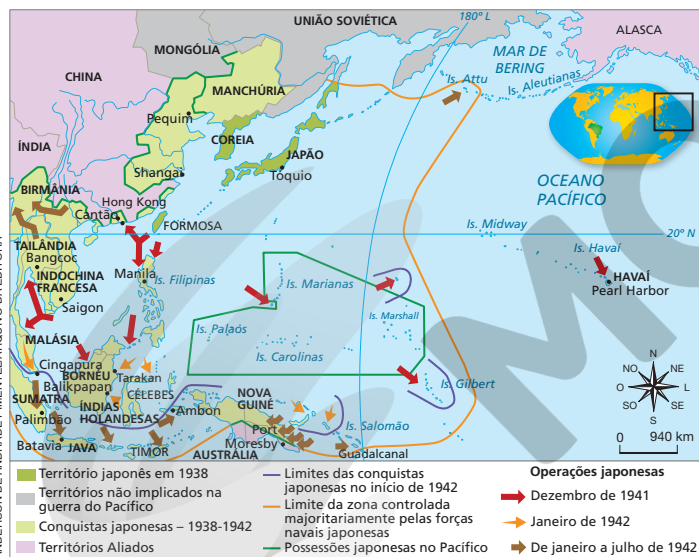
As pretensões imperialistas do Japão motivaram diversos conflitos na Ásia. Em 1941, os japoneses invadiram a possessão francesa da Indochina e atacaram Pearl Harbor – base naval estadunidense no Havaí – e posições dos Estados Unidos nas Filipinas.

Até então, os Estados Unidos não estavam envolvidos diretamente na guerra, mas forneciam armas e equipamentos aos Aliados e haviam interrompido o comércio com os países do Eixo. Diante do ataque a Pearl Harbor, no entanto, o presidente Franklin Delano Roosevelt manifestou ao Congresso a intenção de declarar guerra ao Japão, o que ocorreu em dezembro de 1941.

A entrada dos Estados Unidos na guerra ao lado dos Aliados fortaleceu o bloco. Os alemães, que lutavam desde 1941 em duas frentes – uma no Oriente e outra no Ocidente –, viram os Aliados receberem enorme incentivo.

Até 1944, os Estados Unidos buscaram sobretudo deter o avanço japonês no Pacífico, mas o país também participou do conflito na Europa e no norte da África. Além disso, a força industrial estadunidense se tornou uma máquina de produção bélica. A economia do país, em processo de recuperação após a crise de 1929, voltou a florescer graças ao conflito.

### Pacífico: ofensivas japonesas – 1941-1942



FONTE: DUBY, G. *Atlas histórico mundial*. Barcelona: Larousse, 2010. p. 293.



Capa da primeira edição da história em quadrinhos do personagem Capitão América, publicada nos Estados Unidos em março de 1941.

### Imagens em contexto!

Durante a Segunda Guerra Mundial, a propaganda foi amplamente utilizada por todas as partes envolvidas no conflito. Nos Estados Unidos, foram criados vários personagens de histórias em quadrinhos, filmes e séries com a missão de ajudar a salvar o país de seus inimigos, como o Capitão América.

## Atividade complementar

O uso de propaganda de guerra não se restringiu aos Estados Unidos. Na Alemanha, entre os nazistas, ela teve forte influência nas opiniões e nas ações da população. Essa propaganda, muitas vezes, envolvia a disseminação de informações falsas. “Uma mentira dita mil vezes torna-se verdade” é uma frase atribuída a Joseph Goebbels, ministro da Propaganda na Alemanha nazista.

Peça aos estudantes que se organizem em grupos e pesquisem algumas das notícias falsas que circularam na Alemanha nazista e outras que circularam (ou circulam) no Brasil. Eles podem utilizar como fonte de pesquisa materiais impressos ou sites de conteúdo histórico e de checagem de fatos, como: *Boatos.org* (disponível em: <https://www.boatos.org/>), *E-Farsas* (disponível em: <https://www.e-farsas.com/>) ou *Lupa* (disponível em: <https://lupa.uol.com.br/>). Acessos em: 16 jun. 2022.

Depois da seleção de notícias, proponha aos estudantes que analisem o impacto dessas notícias falsas na sociedade.

Com essa atividade, espera-se que os jovens reflitam sobre os problemas causados pela disseminação de notícias falsas, como a morte de pessoas por não se precaverem contra uma doença mortal. Espera-se também que desenvolvam estratégias para confirmar a veracidade de uma informação.

## Curadoria

*O poder das imagens: cinema e política nos governos de Adolf Hitler e Franklin D. Roosevelt (1933-1945)* (Livro) Wagner Pinheiro Pereira. São Paulo: Alameda, 2012.

Nesse livro, Wagner Pinheiro Pereira aborda o uso da produção cinematográfica como arma de propaganda política tanto pela Alemanha nazista quanto pelos Estados Unidos.



## Ampliando

Leia a seguir um texto sobre a “americanização” de alguns costumes no Brasil no contexto da aliança do país com os Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial.

“Em meados de 1942, a base aérea americana em Natal, a conhecida Parnamirim Field, estava pronta. Os aviões começaram a chegar ao Brasil, trazendo dos Estados Unidos soldados e técnicos. Do Nordeste partiriam em direção ao norte da África para ajudar os ingleses que estavam encurralados pelos soldados alemães do marechal Rommel, comandante do *Afrika Korps*.

Americanos convivendo com brasileiros nordestinos. Antes de acionar os motores dos aviões, para se comunicar com os mecânicos, os pilotos no interior da cabine mostravam a mão fechada, o polegar para cima. Era o ‘positivo’, o *thumbs up*.

Quando o primeiro tabaréu, observando os aviões e os pilotos americanos com seus gestos, imitou o ‘positivo’, com o dedo para cima, o Brasil já estava americanizado. Luís da Câmara Cascudo, que detectou o fenômeno em nossos gestos, não previu a extensão do *thumbs up*. Além de substituir o tradicional aperto do lóbulo da orelha com os dedos para indicar algo bom ou positivo, o *thumbs up* tornou-se sinônimo de concordância, de amizade, de beleza, de interrogação, de bom dia, boa tarde e boa noite. Serve para quase tudo. Muito mais internacionalizado do que o ‘da pontinha’ da orelha, usado até há algum tempo. Da Parnamirim Field, nos anos 40, o gesto que simboliza a nossa americanização espalhou-se pelo Brasil (e pelo mundo).”

TOTA, A. P. *O imperialismo sedutor: a americanização do Brasil na época da Segunda Guerra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 10.



Cartaz da animação estadunidense *Saludos amigos* (“Alô, amigos”), lançada em 1942.

### Imagens em contexto!

A propaganda de guerra estadunidense se estendeu à América Latina. Para angariar aliados no continente, os Estados Unidos adotaram uma estratégia, conhecida como Política da Boa Vizinhança, que combinava acordos econômicos e militares com a difusão cultural e a propaganda. Personagens simbolizando países latino-americanos, como Zé Carioca (Brasil) e Panchito Pistoles (México), foram criados por Walt Disney nesse contexto. Também nesse período, Carmen Miranda estreou sua carreira na Broadway e em Hollywood.

## O Brasil na Segunda Guerra Mundial

Você sabia que o Brasil participou da Segunda Guerra Mundial? Inicialmente, o país se manteve neutro em relação ao conflito. Getúlio Vargas havia estabelecido uma ditadura no Brasil (o Estado Novo), que você estudou no capítulo 5, e demonstrava simpatia pelo fascismo italiano. No entanto, foi pressionado pelos Estados Unidos, o principal parceiro comercial brasileiro, a apoiar os Aliados.

Sob a influência da Política da Boa Vizinhança, os Estados Unidos assinaram acordos com o Brasil e outros países da América Latina. O governo brasileiro cedeu aos estadunidenses o uso de bases militares no Nordeste e o fornecimento exclusivo de matérias-primas como borracha e minério de ferro, recebendo, em contrapartida, armas, munições e créditos para o investimento em indústrias de base.

Nesse contexto, navios comerciais brasileiros foram atacados por submarinos alemães, e Vargas declarou guerra ao Eixo, em 1942. Soldados da Força Expedicionária Brasileira (FEB) foram enviados à Europa para lutar na guerra. Apesar do pouco preparo e da falta de suprimentos, eles participaram de campanhas vitoriosas, como a tomada do Monte Castelo, na Itália.



Carmen Miranda e Walt Disney (à direita, na foto) na comemoração do lançamento do personagem Zé Carioca na cidade do Rio de Janeiro, em janeiro de 1943.



Soldados brasileiros integrantes da FEB durante a Batalha de Monte Castelo, Itália. Foto de 1944.

136

## Curadoria

### *Os brasileiros e a Segunda Guerra Mundial* (Livro)

Francisco Cesar Ferraz. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

O livro explora o contexto que envolveu a entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial e as consequências políticas, econômicas e sociais do evento. Aborda também o papel da Política da Boa Vizinhança, por exemplo, no estabelecimento de bases militares estadunidenses em Natal (RN).

## A fase final da guerra

Os rumos da guerra mudaram quando a União Soviética e os Estados Unidos somaram forças aos Aliados. Em 1942, aviões britânicos e estadunidenses intensificaram os bombardeios às cidades alemãs. Enquanto isso, os soviéticos combatiam as tropas nazistas no Leste Europeu.

No norte da África, os Aliados, com a ajuda de grupos locais, ocuparam o território conquistado pela Itália e pela Alemanha e partiram para a retomada da Europa pelo sul da Península Itálica. As forças de Mussolini não resistiram à ofensiva e se renderam em setembro de 1943. No entanto, o exército nazista criou uma linha de resistência ao longo dos Montes Apeninos, dificultando o acesso ao continente. Mussolini, que havia sido deposto e preso, foi reconduzido ao governo pelos nazistas, que fundaram um país fantoche ao norte da Itália: a República de Saló. A resistência italiana enfrentou os nazistas com suas milícias, formadas pelos *partigiani*. Em abril de 1945, os *partigiani* prenderam e mataram Mussolini.

Diante da dificuldade de invadir o território europeu pela Itália, os Aliados traçaram outro plano de ação, dessa vez pelas praias da Normandia, na França. Em 6 de junho de 1944, o chamado Dia D, as forças aliadas desembarcaram em território francês e promoveram um intenso bombardeio aéreo e naval contra o exército alemão, que reagiu violentamente. O combate deixou milhares de mortos e terminou com a vitória dos Aliados.

Em janeiro de 1945, as tropas nazistas não conseguiam mais resistir. Na Frente Ocidental, França, Bélgica e Holanda foram libertadas. Na Frente Oriental, o exército soviético estava prestes a entrar em Berlim, último reduto nazista. Hitler recusava-se a assinar um tratado de rendição. No fim de abril, ao perceber que não conseguiria resistir ao avanço soviético, ele cometeu suicídio. Em maio, a Alemanha assinou a rendição, pondo fim à guerra na Europa.



Tropas estadunidenses desembarcando em praia da Normandia francesa, em 6 de junho de 1944, o Dia D.

MONDADORI/GETTY IMAGES



Soldados soviéticos em frente ao Portão de Brandemburgo, em Berlim, Alemanha, após a tomada da cidade, em maio de 1945.

## Ampliando

O trecho a seguir faz parte de um artigo sobre a resistência à ocupação nazista.

“Muitos pegaram em armas pela primeira vez, outros combateram tanques com coquetéis *molotov* caseiros, imprimiram panfletos em mimeógrafos de porão e até mesmo formaram exércitos com algum conhecimento de táticas de combate. Eram os *partisans* – agentes não militares da resistência ao domínio nazista em seus países. O iugoslavo foi o mais forte desses movimentos, com quase 500 mil guerreiros em 1944. Reconquistaram o que se tornaria a Iugoslávia; seu líder, Josip Tito, seria o presidente do país. Em 25 de novembro de 1942, *partisans* gregos sabotaram suprimentos nazistas rumo ao norte da África, comprometendo a capacidade de luta dos Afrika Korps. Na Dinamarca, salvaram quase toda a população judia, levando-a para a neutra Suécia em outubro de 1943. A reação dos nazistas era brutal. Cidades como Lidice, na República Tcheca, ou a capital da Polônia, Varsóvia, foram arrasadas. Os *partisans* poloneses foram os que mais salvaram judeus (50 mil, metade dos que sobreviveram no país). Muitos desses soldados, porém, acabaram nos *gulags* soviéticos.”

A FORÇA da resistência. *Super Interessante*, 31 out. 2016. Disponível em: <https://super.abril.com.br/historia/a-forca-da-resistencia/>. Acesso em: 30 maio 2022.

## Curadoria

### Guerrilheiros judeus na Segunda Guerra (Entrevista)

Natan Kimelblat. Museu da Pessoa. 1º dez. 2005. Disponível em: <https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/guerrilheiros-judeus-na-segunda-guerra-46736>. Acesso em: 16 jun. 2022.

Nessa página do site do Museu da Pessoa, está disponível uma entrevista com Natan Kimelblat, que sobreviveu ao ataque nazista que dizimou sua aldeia, na Polônia, e vitimou sua família, em 1939. Ele lutou como guerrilheiro junto aos *partisans* soviéticos que combateram as forças nazistas na região e, mais tarde, migrou para o Brasil. Nessa entrevista, Kimelblat conta um pouco de sua história.



## Ampliando

O texto a seguir contém parte do depoimento de Emiko Okada, uma das sobreviventes dos ataques com bombas atômicas às cidades de Hiroshima e Nagasaki, no Japão.

“Emiko tinha oito anos quando a bomba atômica foi lançada sobre Hiroshima. Sua irmã mais velha, Mieko, e quatro outros parentes foram mortos.

[...] ‘Minha irmã saiu de casa naquela manhã, dizendo: Te vejo mais tarde! Ela tinha apenas 12 anos e era tão cheia de vida’, diz Emiko. ‘Mas ela nunca mais voltou. Ninguém sabe o que aconteceu com ela’. [...]

‘Ninguém na época tinha ideia do que era radiação. Doze anos depois, fui diagnosticada com anemia aplástica’. [...]

‘Todos os anos, há algumas ocasiões em que o céu ao pôr do sol fica vermelho escuro. [...] Nessas horas, não consigo deixar de pensar no pôr do sol no dia do bombardeio atômico. Durante três dias e três noites, a cidade esteve em chamas’.

‘Odeio o pôr do sol. Mesmo agora, o pôr do sol ainda me lembra a cidade em chamas’.”

**SOBREVIVENTES** de Hiroshima e Nagasaki lembram horror de bombas atômicas. *BBC News*, 6 ago. 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-53670979>. Acesso em: 30 maio 2022.

Dados numéricos sobre as vítimas da bomba de Hiroshima foram retirados de: DEVELOPMENT and proliferation of atomic bombs. *Encyclopaedia Britannica*. Disponível em: <https://www.britannica.com/technology/atomic-bomb/Development-and-proliferation-of-atomic-bombs>. Acesso em: 8 abr. 2022.

EVERETT COLLECTION/SHUTTERSTOCK



Nuvem formada após a explosão da bomba atômica lançada sobre a cidade de Nagasaki, no Japão, em 9 de agosto de 1945.

## A rendição do Japão

A guerra no Pacífico se arrastou por mais alguns meses. Os japoneses não aceitavam a rendição e utilizavam, além das táticas de guerra tradicionais, pilotos suicidas, conhecidos como camicases, que atacavam os navios dos Aliados, provocando muitas baixas. Para encerrar o conflito e, ao mesmo tempo, demonstrar ao mundo seu grande poderio militar, os Estados Unidos optaram pelo uso de armas produzidas em segredo durante a guerra: as bombas atômicas. O desenvolvimento dessa tecnologia contou com a participação de dezenas de cientistas, muitos deles fugidos da Europa por causa da guerra.

Em 6 de agosto de 1945, o avião estadunidense B-29 *Enola Gay* sobrevoou o território japonês com a bomba atômica, nomeada de *Little Boy*, a bordo. O alvo escolhido foi a cidade de Hiroshima. Assim que a bomba foi lançada, uma explosão correspondente a mais de 15 mil toneladas de dinamite incinerou quase instantaneamente cerca de 70 mil pessoas.

POPPERFOTO VIA GETTY IMAGES



A cidade de Hiroshima, no Japão, destruída após a explosão da bomba atômica. Foto de setembro de 1945.

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



Dados numéricos sobre as vítimas da bomba lançada em Nagasaki foram retirados de: DEVELOPMENT and proliferation of atomic bombs. *Encyclopaedia Britannica*. Disponível em: <https://www.britannica.com/technology/atomic-bomb/Development-and-proliferation-of-atomic-bombs>. Acesso em: 8 abr. 2022.

O cogumelo de fumaça formado pela explosão da bomba atômica subiu a uma altura de mais de 60 mil pés. Quando a bomba explodiu, próximo ao solo, uma onda de calor de milhares de graus Celsius se espalhou no raio de alguns quilômetros. Com a onda de calor e as altas doses de radiação liberadas, milhares de pessoas e animais, construções e plantações desapareceram instantaneamente. Os que sobreviveram à explosão tiveram graves queimaduras, e muitos morreram nos meses seguintes. Boa parte dos que se curaram do choque imediato e seus descendentes sofreram com doenças, como o câncer, causadas pela radiação.

Dias depois desse ataque, em 9 de agosto de 1945, outra bomba atômica foi lançada pelos Estados Unidos no território japonês, sobre a cidade de Nagasaki. Arremessada do avião B-29 estadunidense *Bockscar*, a bomba chamada *Fat Man*, feita de plutônio-239, provocou uma explosão ainda mais violenta que a ocorrida em Hiroshima, contida apenas pelas condições geográficas locais. Estima-se que, somente no dia da explosão, 40 mil pessoas morreram em Nagasaki. Nos meses e anos seguintes, outras milhares de vítimas do ataque ainda sofreriam com os ferimentos, queimaduras e os efeitos da radiação.

Devastado, o Japão assinou a rendição em 2 de setembro de 1945 e a guerra chegou ao fim.

**Pé:** unidade de medida utilizada no Reino Unido e nos Estados Unidos. 1 pé corresponde a 30,48 centímetros.

### Imagens em contexto!

Todos os anos, no dia 6 de agosto, data do primeiro bombardeio estadunidense sobre o Japão, milhares de pessoas se reúnem em Hiroshima com o objetivo de prestar homenagem às vítimas da bomba atômica e se manifestar para que cenas como as que ocorreram em 1945 não se repitam.



Pessoas lançando lanternas de papel no Rio Motoyasu, em frente à Cúpula da Bomba Atômica, na cidade de Hiroshima, Japão. Foto de 2018.

THE YOMIURI SHIMBUN/JAP PHOTOIMAGEPLUS

## BNCC

A discussão sobre os efeitos devastadores da tecnologia nuclear, empregada militarmente nesse contexto histórico, contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 3**.

### Ampliando

Os ataques à população civil foram estratégicos e constantes durante a Segunda Guerra Mundial, sendo o lançamento das bombas atômicas sobre o Japão o mais controverso deles.

“Na Europa e Japão, a ‘doutrina da ofensiva aérea estratégica’ [...] foi usada para bombardear cidades inteiras, incluindo fábricas e bairros residenciais, visando enfraquecer o moral do inimigo. [...]”

O ataque da força aérea inglesa, canadense e americana contra a cidade de Dresden, na Alemanha nos dias 13 a 15 de fevereiro de 1945, por exemplo, matou mais de 30 mil pessoas. Esse tipo de ataque ‘convencional’ contra 64 cidades japonesas em 1945 matou mais civis no total que as duas bombas atômicas. Um assalto de 334 aviões americanos contra Tóquio, nos dias 9 e 10 de março de 1945, massacraram 100 mil pessoas [...].

A decisão de Harry Truman, que se tornou presidente depois da morte de Roosevelt em abril de 1945, de lançar duas bombas atômicas contra as cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki é o mais controverso ato militar da guerra. A análise convencional sustenta que a decisão de usar armas atômicas era justificada, pois os japoneses não iriam se render e essa era a única forma de acabar com a guerra mais rapidamente [...]. Alguns historiadores, porém, argumentam que havia sinais de que os japoneses queriam terminar o conflito e que os ataques atômicos contra o Japão pretenderam proclamar ao mundo que os Estados Unidos eram a maior potência militar do planeta.”

KARNAL, L. et al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 220.

## Curadoria

### *Gen pés descalços* (Livro)

Keiji Nakazawa. São Paulo: Conrad, 2011.

Sobrevivente do bombardeio de Hiroshima, Keiji Nakazawa é o autor desse mangá em 10 volumes, originalmente publicados entre 1973 e 1986. Nele, o autor relata a história de sua família antes e depois da Segunda Guerra Mundial. O mangá pode contribuir para os estudantes compreenderem melhor o contexto da guerra no Pacífico, além de servir como ponto de partida para reflexões sobre questões mais amplas relacionadas aos direitos humanos.

Ao tratar da perseguição aos judeus e a outros grupos pelos nazistas, da política de deportação, dos campos de concentração e de extermínio e do Gueto de Varsóvia, o conteúdo auxilia no desenvolvimento da habilidade EF09HI13.

### Ampliando

O texto a seguir é parte de uma matéria jornalística sobre a história da holandesa Nanette Blitz Konig, sobrevivente do Holocausto que foi amiga de Anne Frank e vive há décadas no Brasil.

“Convivíamos lado a lado com a morte”, escreveu ela [Nanette]. Dentre as medonhas lembranças, estão banhos frios em grupo, o pesadelo interminável da contagem diária de prisioneiros, vasos sanitários imundos, trabalho exaustivo, piolho e doenças como tifo, fome e desnutrição proveniente de uma insignificante refeição diária. ‘Eles queriam nos matar de fome’, diz ela, contando que pesava cerca de 30 quilos quando foi libertada, em maio de 1945. [...]

As irmãs adolescentes [Margot e Anne Frank] foram, então, mandadas para Bergen-Belsen, onde Nanette viu a antiga colega de classe pela última vez.

Quando Nanette as reconheceu, as irmãs Frank estavam muito debilitadas. Em seu livro, ela relatou o reencontro, no começo de 1945. ‘Anne estava envolta em um cobertor, pois não aguentava mais os piolhos em sua roupa, e tremia de frio. Corremos para nos abraçar, e lágrimas caíam dos nossos rostos’, escreveu. Mesmo extremamente enfraquecida, Anne contou à amiga sobre o tempo no esconderijo e o diário que escrevera. As irmãs padeceram vítimas de tifo, fome e exaustão.”

SÁ, G. de. Amiga de Anne Frank que resistiu ao Holocausto transmite horrores do nazismo para estudantes brasileiros. *National Geographic Brasil*, 5 nov. 2020. Disponível em: <https://www.nationalgeographicbrasil.com/historia/2019/08/holocausto-segunda-guerra-mundial-hitler-judeus-nazismo-anne-frank-nanette-blitz>. Acesso em: 30 maio 2022.

Dados numéricos sobre o Gueto de Varsóvia foram retirados de: UNITED STATES HOLOCAUST MEMORIAL MUSEUM. Guetos na Polônia ocupada. *Enciclopédia do Holocausto*. Disponível em: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/pt-br/artigo/ghettos-in-poland>. Acesso em: 8 abr. 2022.

### Dica

#### LIVRO

**O diário de Anne Frank**, adaptação de Ari Folman; ilustração de David Polonsky. Rio de Janeiro: Record, 2018.

O diário de Anne Frank foi traduzido para mais de setenta idiomas e se tornou um dos relatos mais importantes e influentes sobre o Holocausto.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) declarou suas anotações parte do patrimônio histórico e cultural da humanidade. Nessa versão, a história de Anne ganhou tratamento gráfico e foi apresentada por meio da linguagem dos quadrinhos.

## O Holocausto

A perseguição aos judeus pelos nazistas começou antes do início da Segunda Guerra Mundial. No entanto, foi durante o conflito que os nazistas colocaram em prática a chamada solução final – a política de extermínio em massa da população judaica, que ficou conhecida como Holocausto ou *Shoah*.

Os judeus foram privados de sua cidadania na Alemanha, tornando-se **apátridas**. Eles foram reunidos em guetos, espaços separados em algumas cidades, instituídos pelo Estado nazista com o objetivo de segregá-los do convívio social e político. Conforme os alemães conquistavam territórios em seu avanço sobre a Europa, reproduziam sua política racista nesses locais, em uma escala ainda maior. Na Polônia, por exemplo, ficava o Gueto de Varsóvia. Estima-se que, antes das políticas de deportação da solução final, o gueto tenha abrigado até 350 mil pessoas.

Além dos guetos, antes da Segunda Guerra Mundial já haviam sido criados na Alemanha os primeiros campos de concentração para aprisionamento dos judeus, adversários políticos e integrantes de outros grupos que desagradavam o regime, como os homossexuais. Com a guerra, os campos foram expandidos para os territórios dominados pelos nazistas, principalmente na Europa Oriental, onde também, a partir de 1941, passaram a atuar unidades móveis de extermínio de pessoas (chamadas *Einsatzgruppen*).

**Apátrida:** pessoa que, tendo perdido sua nacionalidade, encontra-se oficialmente sem pátria.

ALAMY/FOTARENA - COLEÇÃO PARTICULAR



### Imagens em contexto!

Com a ocupação nazista, Anne e sua irmã, Margot, foram proibidas de frequentar a escola, sendo direcionadas para uma instituição destinada exclusivamente aos judeus. Elas foram vítimas do Holocausto durante a Segunda Guerra Mundial, e sua história se tornou mundialmente conhecida após a publicação do diário de Anne, em 1947. Anne e sua família ficaram escondidas no prédio da empresa de seu pai, em Amsterdam, na Holanda, entre julho de 1942 e agosto de 1944. Quando o esconderijo foi descoberto, Anne e Margot foram transferidas para o campo de concentração de Bergen-Belsen, onde faleceram em fevereiro de 1945.

Anne Frank na escola em que estudava, na cidade de Amsterdam, na Holanda, pouco antes da invasão nazista. Foto de 1940.

140

### Curadoria

**O Terceiro Reich em cena: história e memória audiovisual do nazismo e do Holocausto (Capítulo de livro)** Wagner Pinheiro Pereira. In: LEWIN, H. (coord.). *Judaísmo e globalização: espaços e temporalidades*. Rio de Janeiro: Imprimatur, 2010.

A quantidade de filmes e discussões sobre a história e a memória do Holocausto é impressionante. O texto do historiador Wagner Pinheiro Pereira pode auxiliar na seleção de materiais para abordar essas questões em sala de aula.



## Os campos de concentração e de extermínio

A partir de outubro de 1941, os nazistas começaram a fazer deportações em massa de judeus aos campos de concentração e de extermínio. Embora tenham sido genericamente nomeados como campos de concentração, havia distinção entre os locais instituídos para conter as pessoas indesejadas pelos nazistas. Nos campos de concentração, essas pessoas eram submetidas a trabalhos forçados. Já os campos de extermínio, que começaram a ser utilizados em dezembro de 1941, foram construídos com a finalidade específica de realizar assassinatos em massa, em escala industrial, de judeus e de integrantes de outros grupos, como os ciganos.

Levados de prisões, de guetos e de outros campos, os prisioneiros eram assassinados por fuzilamentos sistemáticos ou nas câmaras de gás. Divididos em grupos e obrigados a trabalhar em condições precárias, sem higiene nem alimentos, os prisioneiros também estavam sujeitos a todos os tipos de doença.

### A resistência no Gueto de Varsóvia

Em janeiro de 1943, os nazistas ordenaram a aceleração da deportação dos judeus do Gueto de Varsóvia, na Polônia, para os campos de concentração. Diante dessa situação, as pessoas que viviam no local enfrentaram as tropas nazistas usando armas que conseguiam quando saíam do gueto para trabalhar. A luta durou cerca de quatro meses, até maio de 1943, quando os nazistas puseram fim à rebelião, que entrou para a história como a primeira resistência judaica civil contra o nazismo.



### Dica

#### FILME *O pianista*

Direção: Roman Polanski. Alemanha, 2002. Duração: 120 min.

Ambientado na Polônia dos anos 1930 e 1940, o filme aborda a vida do pianista judeu polonês Wladyslaw Szpilman, sobrevivente do Holocausto. Na sequência de cenas, é possível identificar a formação do Gueto de Varsóvia e a política de deportação em massa dos judeus da Europa (solução final).

Classificação indicativa de *O pianista*: 14 anos.

Judeus capturados após o levante do Gueto de Varsóvia, na Polônia. Foto de 1943.

IMAGNO/GETTY IMAGES

## Ampliando

Muitos aspectos das terríveis condições dos campos de concentração e extermínio vieram a público por meio dos relatos das pessoas que neles estavam confinadas no momento da libertação. O texto a seguir é um trecho do depoimento de Janina Schlesinger, sobrevivente judia de origem polonesa que, mais tarde, se estabeleceu no Brasil.

“Em Auschwitz, os nazistas tiraram o pouco que tínhamos [...]. Não cheguei a ser tatuada no braço, como acontecia [...] pois meu destino era morte [...].”

Em dezembro de 1944 fomos transportados de trem [...]. Chegamos a [...] Bergen-Belsen. Lá a situação era ainda mais trágica: não havia roupa para a gente, pois já estava ficando frio, e muito menos comida. [...]

Apesar das péssimas condições de Bergen-Belsen, consegui sobreviver à fome, às doenças, [...] conseguia alimento adicional trabalhando na cozinha, como cascas de batata cruas, que levava escondidas no forro do meu casaco para conseguir alimentar a minha mãe. [...]

Quando fomos libertados pelos ingleses, todo campo estava doente, com tifo. Eles tinham horror de entrar...! Não estavam preparados para encontrar gente viva [...].”

Depoimento de Janina Schlesinger. *Apud*: CARNEIRO, M. L. T. *Vozes do Holocausto*. São Paulo: Séfer, 2017. v. 3. p. 248-251.

## Curadoria

*Maus: a história de um sobrevivente* (Livro)

Art Spiegelman. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

O livro do estadunidense Art Spiegelman mostra, em formato de história em quadrinhos, a representação das histórias narradas por seu pai, Vladek Spiegelman, um judeu polonês sobrevivente do campo de concentração de Auschwitz.



Ao tratar da perseguição e do extermínio sistemático dos judeus, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 9**, das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1 e nº 6** e das **Competências Específicas de História nº 1 e nº 3**.

### Agora é com você!

1. Em 7 de dezembro de 1941, o Japão atacou Pearl Harbor, uma base naval dos Estados Unidos que continha grande aparato de equipamentos. A resposta do presidente Franklin Roosevelt foi imediata: entrou na guerra ao lado do Reino Unido e da União Soviética.

2. A rendição do Japão ocorreu após a utilização das bombas atômicas pelos Estados Unidos. A primeira delas foi lançada na cidade de Hiroshima, em 6 de agosto de 1945, matando instantaneamente 70 mil pessoas e destruindo tudo em num raio de alguns quilômetros. A segunda foi lançada três dias depois na cidade de Nagasaki e estima-se que matou cerca de 40 mil pessoas. Devastado, o Japão assinou a rendição em 2 de setembro de 1945.

3. A solução final foi a política de extermínio em massa da população judaica. A partir de outubro de 1941, os nazistas começaram a fazer deportações em massa de judeus aos campos de concentração e de extermínio. Os de extermínio foram construídos com a finalidade específica de executar assassinatos em massa, em escala industrial, de judeus e de integrantes de outros grupos, como os ciganos. Levados de prisões, de guetos e de outros campos, os prisioneiros eram assassinados por fuzilamentos sistemáticos ou nas câmaras de gás. Divididos em grupos e obrigados a trabalhar em condições precárias de higiene e alimentares, os prisioneiros também estavam sujeitos a todos os tipos de doença.

MARINAMARAL - SPONSORED BY MICHAEL FRANK FAMILY CHARITABLE FUND - AUSCHWITZ MEMORIAL AND MUSEUM



O alemão Walter Degen preso no campo de Auschwitz em agosto de 1941. Assim como Walter, muitos outros homossexuais foram perseguidos e assassinados pelo regime nazista.

### Alguns símbolos de identificação de prisioneiros em Auschwitz

ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

-  Judeus
-  Prisioneiros políticos, anarquistas, comunistas e socialistas
-  Testemunhas de Jeová
-  Ciganos
-  Homossexuais

**FONTES:** MEMORIAL and Museum Auschwitz-Birkenau. Disponível em: <http://auschwitz.org/en/>; UNITED STATES Holocaust Memorial Museum. Disponível em: <https://www.ushmm.org/>. Acesso em: 7 abr. 2022.

### Agora é com você!

1. Explique as motivações dos Estados Unidos para entrar na Segunda Guerra Mundial.
2. Resuma o modo como ocorreu a rendição do Japão na guerra.
3. O que foi a solução final? Como ela foi executada?

142

### Orientação para as atividades

Se possível, utilize as atividades 2 e 3 para extrapolar o conteúdo em uma discussão sobre o caráter ético das decisões históricas e as memórias que despertam contemporaneamente. Para isso, proponha aos estudantes questões como as seguintes: “Como lembrar desses eventos violentos, como o bombardeio nuclear do Japão e o Holocausto?”; “Como significar as memórias sobre esses eventos históricos?”; “Que acontecimentos violentos da sociedade brasileira do presente devem ser lembrados?”.

Dados numéricos sobre as execuções foram retirados de: UNITED STATES HOLOCAUST MEMORIAL MUSEUM. *Enciclopédia do Holocausto*. Disponível em: <https://encyclopedia.ushmm.org/>. Acesso em: 8 abr. 2022.

### A indústria do extermínio

Os campos de concentração e extermínio mais letais eram os de Treblinka e Auschwitz, localizados na Polônia. Em Treblinka foram executadas de 870 mil a 925 mil pessoas, ao passo que em Auschwitz foram mortos cerca de 1 milhão de judeus, de 70 mil a 74 mil poloneses, 21 mil ciganos e 15 mil prisioneiros de guerra. Ao todo, morreram nos campos de concentração e extermínio e em execuções em massa promovidas pelos nazistas em outros lugares aproximadamente 6 milhões de judeus, 1,8 milhão de poloneses, 312 mil sérvios, até 250 mil pessoas com deficiência, cerca de 1900 testemunhas de Jeová e até 250 mil ciganos, além de milhares de homossexuais, civis soviéticos e prisioneiros de guerra.

Com o fim da guerra, o mundo tomou conhecimento das atrocidades cometidas pelos nazistas contra o povo judeu e cresceu a pressão internacional para a criação de um Estado nacional judaico na região histórica da Palestina. Esse, no entanto, é um tema que você estudará adiante.



Ex-prisioneiros e seus familiares em Auschwitz, Polônia, no 75º aniversário da libertação do campo, em 2020. Em 27 de janeiro de 1945, os prisioneiros de Auschwitz foram libertados pelo exército soviético e, por isso, essa data foi escolhida como o Dia Internacional da Lembrança do Holocausto.

### Imagens em contexto!

No portão do campo de concentração e extermínio de Auschwitz está gravada a frase em alemão *Arbeit macht frei*, que pode ser traduzida como “O trabalho liberta”. Atualmente, o local abriga um memorial em homenagem às vítimas do nazismo e foi transformado em patrimônio histórico e cultural da humanidade pela Unesco.

Responda no caderno.

DAMIAN KLANKAZUMA WIRE/LAMY/FOOTRENA  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## Julgamentos no pós-guerra

Ao final da guerra, alguns nazistas de alto escalão que foram capturados pelos Aliados, como Hermann Göring, foram julgados por um Tribunal Militar Internacional. As audiências em que isso ocorreu ficaram conhecidas como Julgamentos de Nuremberg, por terem ocorrido nessa cidade alemã em 1945 e 1946.

Apesar de alguns terem sido condenados, muitos outros integrantes do alto escalão nazista conseguiram fugir da Alemanha no período final do conflito para não responder por seus crimes de guerra. Alguns deles se refugiaram em países da América Latina, como Brasil, Argentina, Paraguai e Bolívia. Há evidências de que Josef Mengele (conhecido como “anjo da morte”) tenha passado pelo Brasil.

Mesmo usando nomes e documentos falsos, vários deles foram encontrados e levados à justiça pelos chamados caçadores de nazistas. O polonês Simon Wiesenthal, que sobreviveu aos campos de concentração, foi uma das pessoas que se dedicaram a localizar e levar a julgamento esses nazistas. Wiesenthal foi um dos responsáveis pela localização de Adolf Eichmann na Argentina, em 1960. O ex-oficial da SS foi capturado pelo Mossad (serviço secreto do Estado de Israel) e levado a julgamento nesse país.

### A banalidade do mal

Em 1961, a filósofa judia alemã Hannah Arendt, que vivia nos Estados Unidos, foi a Israel como jornalista acompanhar o julgamento de Eichmann. Após observar aquele que foi um dos principais carrascos nazistas, Arendt percebeu que Eichmann não parecia um monstro, mas um homem comum. Além disso, ele não apresentava um histórico de práticas antisemitas e afirmava no julgamento que apenas cumpria ordens recebidas de seus superiores de forma eficiente, sem questionar as consequências daquilo que fazia.

Partindo disso, a filósofa conceituou a expressão *banalidade do mal*, e chegou à conclusão de que o mal é comum e instaura-se onde encontra espaço, quando uma ordem política e social **trivializa** a violência e a torna, portanto, comum.

Assim, de acordo com esse pensamento de Arendt, os seres humanos podem realizar ações inimagináveis, que causam destruição e morte, sem motivação maligna. A escalada da barbárie sempre começa em gestos cotidianos, banais, feitos supostamente sem a intenção de ofender, que escancaram preconceitos, intolerâncias e hostilidades. Conforme alerta Primo Levi, químico e escritor italiano, sobrevivente de Auschwitz: “Os monstros existem, mas são muito pouco numerosos para serem verdadeiramente perigosos; os mais perigosos são os homens comuns, os funcionários prontos a ceder e a obedecer sem discussão”.



Adolf Eichmann, oficial da SS, em uma cabine de vidro à prova de balas, testemunhando em seu julgamento em Jerusalém, Israel. Foto de 20 de junho de 1961.

**Trivializar:** tornar banal, sem importância, corriqueiro.

A citação de Primo Levi foi retirada de: LEVI, P. *Se questo è un uomo: la tregua*. Torino: Einaudi, 1989. p. 347. *Apud:* ZUIN, J. C. S. *Primo Levi: o escritor-testemunha de Auschwitz*. *Perspectivas*, São Paulo, v. 29, p. 211, 2006.

143

- Comente com os estudantes os julgamentos ocorridos entre 1945 e 1946. Houve iniciativas internacionais para averiguar as responsabilidades pelas violações ocorridas durante o conflito. Uma delas foi a instituição do Tribunal de Nuremberg, corte militar organizada pelos Aliados que julgou e condenou nazistas como Hermann Göring e Rudolf Hess, alguns sentenciadas à morte (caso de Göring). Outra foi a criação do Tribunal Penal Internacional, pela Carta das Nações Unidas, em 1945. Esse tribunal também é conhecido como Corte de Haia, pois tem sede em Haia, nos Países Baixos.

## Ampliando

Na resistência de alemães contra o nazismo, o caso dos jovens irmãos Sophie e Hans Scholl é emblemático. Estudantes da Universidade de Munique, em 1942, eles formaram um grupo chamado Rosa Branca. Apesar dos riscos, o grupo produziu seis panfletos denunciando a guerra e os assassinatos de judeus e distribuiu milhares de cópias feitas à mão. Em fevereiro de 1943, Sophie foi denunciada à Gestapo enquanto distribuía o sexto panfleto na universidade. Sophie e Hans foram presos, julgados, condenados e executados. Sophie tinha então 21 anos e Hans, 24. O texto a seguir é um trecho do primeiro panfleto.

“Não há nada mais indigno para um povo civilizado do que se deixar ‘governar’ sem resistência por uma corja de déspotas irresponsáveis, movida por instintos obscuros. Não é verdade que hoje todo alemão honesto envergonha-se de seu governo? [...] Se em sua mais profunda essência o povo alemão já está tão corrompido [...] a ponto de [...] não mostrar reação para defender o que o ser humano possui de mais valioso [...], a saber, o livre-arbítrio [...] então, sim, eles merecem a ruína.

[...] cada um deve, nesta hora derradeira, resistir da melhor maneira possível, combater o flagelo da humanidade, o fascismo e qualquer outro sistema de Estado Absoluto semelhante a ele. Ofereçam resistência passiva [...] onde quer que vocês estejam, impeçam que essa máquina de guerra [...] continue avançando, antes que seja tarde demais, antes que as últimas cidades se reduzam a montes de escombros [...]. Não esqueçam que cada nação merece o governo que ela tolera!

Pedimos a todos que façam a maior quantidade possível de cópias deste panfleto e as passem adiante.”

PRIMEIRO panfleto da Rosa Branca. *Apud:* SCHOLL, I. *A Rosa Branca*. São Paulo: Editora 34, 2013. p. 7-9.

A atividade 4, por envolver a memória das vítimas do Holocausto, contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI13, da Competência Geral da Educação Básica nº 9, das Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1 e nº 6 e das Competências Específicas de História nº 1 e nº 6.

## Tema Contemporâneo

### Transversal

A atividade 3 contribui para o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos** por envolver a pesquisa sobre os grupos neonazistas, que defendem a restrição dos direitos de diferentes comunidades, e favorecer a análise dos perigos do neonazismo e das ideologias supremacistas.

## Atividades

### Organize suas ideias

1. Alternativa a.

### Aprofundando

2. a) Uma possibilidade de resposta é: o jogador é transportado para a realidade virtual ao controlar as ações do personagem principal, colocando-se no papel de herói na narrativa. A diversão reside na ação de eliminar os inimigos, o que pode banalizar a violência.

b) Jogos e filmes de guerra apresentam o protagonista do enredo como herói, que é comumente representado como um homem que deixou a família para lutar por sua nação. Geralmente são apresentados nome, sobrenome e local onde ele morava antes de ir ao conflito. Os inimigos, por sua vez, não têm identidade específica; nos jogos mais antigos, lançados nos anos 1990, os inimigos são todos representados com as mesmas feições. Além disso, excluem-se as mulheres do campo de batalha.

c) A transformação da guerra em entretenimento decorre da grande demanda por esse tema. Hoje o mercado de *games* fatura mais que o de cinema e o de música juntos. A relação com a sociedade contemporânea pode ser traçada por meio de uma reflexão sobre a banalização da violência atualmente.

## Atividades

Responda no caderno.

### Organize suas ideias

1. (Enem-MEC – adaptado) Em discurso proferido em 17 de março de 1939, o primeiro-ministro inglês à época, Neville Chamberlain, sustentou sua posição política:

“Não necessito defender minhas visitas à Alemanha no outono passado, que alternativa existia? Nada do que pudéssemos ter feito, nada do que a França pudesse ter feito, ou mesmo a Rússia, teria salvado a Tchecoslováquia da destruição. Mas eu também tinha outro propósito ao ir até Munique. Era o de prosseguir com a política por vezes chamada de ‘apaziguamento europeu’, e Hitler repetiu o que já havia dito, ou seja, que os Sudetos, região de população alemã na Tchecoslováquia, eram a sua última ambição territorial na Europa, e que não queria incluir na Alemanha outros povos que não os alemães.”

No caderno, identifique a alternativa correta. Sabendo-se que o compromisso assumido por Hitler em 1938, mencionado no texto acima, foi rompido pelo líder alemão em 1939, infere-se que

- Hitler ambicionava o controle de mais territórios na Europa além da região dos Sudetos.
- a aliança entre a Inglaterra, a França e a Rússia poderia ter salvado a Tchecoslováquia.
- o rompimento desse compromisso inspirou a política de “apaziguamento europeu”.
- a política de Chamberlain de apaziguar o líder alemão era contrária à posição assumida pelas potências aliadas.
- a forma que Chamberlain escolheu para lidar com o problema dos Sudetos deu origem à destruição da Tchecoslováquia.

### Aprofundando

2. A estrutura e a narrativa de muitos jogos eletrônicos sobre a Segunda Guerra Mundial são parecidas: o protagonista (que geralmente é homem) adquire um aspecto heroico por atravessar uma série de provações e mostrar coragem e bravura em seus feitos. Ao transportar o jogador para a realidade virtual da guerra, eles simulam a sensação de viver a guerra, e nisso reside o perigo de transformar o horror em entretenimento.

Junte-se a alguns colegas e, com base nessas considerações, debatam as questões a seguir.

- Como jogos de guerra podem transformar a violência em entretenimento?
  - Como é construída a imagem do herói e a dos inimigos na maior parte dos jogos (ou filmes) de guerra?
  - Por que o tema da guerra se tornou entretenimento? Isso apresenta alguma relação com a sociedade contemporânea?
3. Ao defender a superioridade de uma “raça pura” e a inferioridade de determinados grupos, os nazistas levaram a cabo um projeto de extermínio que resultou na morte de milhões de pessoas. Essa suposta superioridade biológica e intelectual da raça aariana foi refutada cientificamente, mas ainda é defendida por

3. A atividade envolve algumas habilidades dos estudantes, como as necessárias para realizar uma pesquisa (de informações sobre o neonazismo e locais de denúncia de crimes cibernéticos) e sistematizar informações em um resumo. Se os estudantes tiverem acesso à internet, sugira-lhes que consultem *sites* governamentais e o *Safernet*, que apresenta um canal de denúncias para crimes cibernéticos e disponibiliza um mapa das delegacias especializadas em crimes cibernéticos. Disponível em: <https://new.safernet.org.br/>. Acesso em: 30 maio 2022. Acompanhe o planejamento da produção do cartaz pelos estudantes, orientando-os a apresentar no suporte as informações de forma direta e resumida.



certos grupos, como os neonazistas, que utilizam principalmente violência para se declarar superiores e tentar restringir os direitos de comunidades, como as de negros e integrantes do movimento LGBTQIA+. Para sensibilizar as pessoas que frequentam a escola em que estudam sobre esse problema de ódio e intolerância, você e os colegas farão uma pesquisa e produzirão uma apresentação para a comunidade escolar. Para isso, percorram as seguintes etapas.

- a) Junte-se a quatro estudantes e retomem o que estudaram sobre nazismo.
  - b) Pesquisem a definição de neonazismo, a lei brasileira que define os crimes relacionados ao nazismo e as formas de denunciar tais crimes. Com base nas fontes pesquisadas, produzam um resumo que contenha respostas às seguintes questões:
    - O que é neonazismo e como ele se assemelha ao nazismo?
    - Como o neonazismo é definido no Brasil de acordo com a lei?
    - Por que o neonazismo é perigoso para a sociedade?
    - Quais são os canais e os meios para realizar denúncias de crimes relacionados ao neonazismo?
  - c) Com base no resumo que vocês fizeram, produzam um cartaz com informações como: definição de neonazismo; lei brasileira que criminaliza o neonazismo; problemas que o neonazismo pode trazer; soluções para combater a ideologia neonazista e outros tipos de intolerância; como denunciar o neonazismo.
  - d) Afixem o cartaz em um local permitido dentro da escola para que a comunidade escolar possa ter contato com essas informações.
4. Em 2017, algumas lojas nos Estados Unidos anunciaram a venda de fantasias de Anne Frank para a festa de *Halloween*, informando na propaganda que as crianças poderiam ser heroínas da Segunda Guerra Mundial. Já em 2019, o Museu de Auschwitz, na Polônia, pronunciou-se em uma de suas redes sociais sobre o fato de alguns turistas tirarem *selfies* se equilibrando nos trilhos dos trens que transportaram milhares de pessoas até o local em que seriam assassinadas. Esses dois casos podem ser relacionados com o conceito de banalidade do mal, de Hannah Arendt: quando o extermínio vira fantasia de *Halloween* ou um registro de viagem desrespeitoso, sem a incorporação crítica de um debate sobre a memória e a história, banalizam-se esses temas. Considerando essas informações, faça as atividades a seguir.
- a) Junte-se a cinco colegas e pesquisem mais informações sobre a noção de banalidade do mal na internet ou em livros disponíveis na biblioteca da escola ou da região onde vivem.
  - b) Produzam um texto inicial com a definição desse conceito, relacionando-o ao caso da fantasia de Anne Frank e das *selfies* de turistas em Auschwitz.
  - c) Pesquisem informações sobre algum episódio do passado brasileiro que recebeu tratamento semelhante, ou seja, um evento trágico explorado comercialmente ou de forma turística sem reflexões, e o descrevam resumidamente.
  - d) Usando os textos produzidos, elaborem cartazes com o objetivo de propor uma reflexão sobre os usos que fazemos do passado. Explore a questão: “Como combater a banalização, bastante perigosa, da história e da memória?”.
  - e) Caso seja possível, unam os cartazes com os produzidos na atividade 3 e montem uma mostra sobre educação em direitos humanos na escola para promover a construção de uma sociedade mais tolerante, respeitosa e pacífica.

4. Nessa atividade são explorados problemas da contemporaneidade – como o respeito à memória – e um tema específico do capítulo – o Holocausto. Os estudantes são convocados a refletir sobre o tratamento dado à memória das vítimas do Holocausto na contemporaneidade. Espera-se que eles descrevam brevemente o conceito de “banalidade do mal”, elaborado pela filósofa Hannah Arendt, e o relacionem com o caso da fantasia de *Halloween* e o das *selfies* de turistas em Auschwitz.

A questão da banalização de determinados eventos históricos, com base no conceito de Hannah Arendt, deve ser aplicada à história do Brasil. Espera-se que os estudantes vinculem essa temática ao tratamento dado atualmente a assuntos como a escravidão.

Em linhas gerais, é importante que os estudantes compreendam que o conceito de banalidade do mal se refere à incorporação do horror a atos cotidianos como algo comum. As lojas que ofereceram a fantasia de Anne Frank e os turistas que fizeram as *selfies* em Auschwitz acabaram por transformar em entretenimento a memória de pessoas assassinadas em campos de concentração. A banalização do mal é o centro desse tipo de ação.

Com essa atividade, procura-se verificar se os estudantes operam corretamente o conceito estudado. Há diversas possibilidades de aproximar esse conceito da realidade brasileira. A mais evidente diz respeito à escravidão no Brasil. Não é difícil encontrar notícias de festas em que vestimentas coloniais e a escravidão são temas de entretenimento.

Além disso, espera-se que a mostra sobre educação em direitos humanos contribua para conscientizar os estudantes e o restante da comunidade escolar do perigo da banalização de uma atrocidade.

Por envolver uma jornada de convivência intergeracional, a atividade de abertura favorece o respeito e a valorização da população idosa e o exercício do protagonismo dos estudantes na comunidade escolar, contribuindo para o desenvolvimento das **Competências Gerais da Educação Básica** nº 1, nº 4, nº 6, nº 9 e nº 10, das **Competências Específicas de Ciências Humanas** nº 1 e nº 3 e da **Competência Específica de História** nº 1.

## Tema Contemporâneo

### Transversal

Por envolver o convívio intergeracional, a valorização das pessoas idosas e o respeito a elas, a atividade de abertura mobiliza o Tema Contemporâneo Transversal **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**.

### Abertura de unidade

Essa unidade abarca os capítulos 7 (“Guerra Fria: política, tecnologia e cultura”), 8 (“Conflitos regionais, socialismo e descolonização”) e 9 (“O Brasil democrático (1946-1964)”) deste volume.

O tema escolhido para a atividade de abertura relaciona-se ao processo de envelhecimento da população mundial iniciado no pós-Segunda Guerra, contexto que será estudado no capítulo 7. Relaciona-se também ao avanço acelerado das tecnologias digitais, fruto da competição tecnocientífica da Guerra Fria. Sem o acompanhamento de políticas públicas para a educação digital de idosos, a rápida obsolescência das antigas formas de comunicação tem promovido o isolamento social e cultural da população dessa faixa etária e, em muitos casos, obstaculizado o exercício pleno de sua cidadania.

### Atividade

Embora a educação para o envelhecimento seja objeto de leis e políticas públicas, estando presente, por exemplo, na Constituição Federal de 1988 – que institui o amparo ao idoso pela família e pelo poder público –, na Política Nacional para o Idoso de 1994 – que estabelece a inserção nos currículos escolares de conteúdos voltados para o processo

Continua

## UNIDADE

# 3

## A GUERRA FRIA E SEUS REFLEXOS NO BRASIL E NO MUNDO

### A história e você: convívio entre gerações na contemporaneidade

Nesta unidade, você estudará as décadas que se seguiram à Segunda Guerra Mundial, marcadas pela divisão geopolítica do mundo em dois blocos antagônicos – um capitalista e outro socialista –, liderados respectivamente pelos Estados Unidos e pela União Soviética.

Uma das principais características desse período foi a competição tecnocientífica entre os dois blocos, que, em busca da hegemonia mundial, investiram pesado em pesquisas científicas.

Uma das consequências disso foi o aumento da expectativa de vida da população, promovido pela ampliação dos tratamentos médicos e da produção de vacinas, de medicamentos e de alimentos. Ao mesmo tempo, a descoberta de novas técnicas contraceptivas, somada ao aumento da escolarização das mulheres, promoveu a diminuição das **taxas de fecundidade**. O resultado foi a transformação da estrutura etária da população mundial, sobretudo nos países desenvolvidos, onde o número de idosos tem aumentado desde então. No Brasil, o envelhecimento da população também pode ser notado, principalmente desde a década de 2010.

**Taxa de fecundidade:** taxa que indica a quantidade de filhos que uma mulher tem em média.

### Imagens em contexto!

Segundo as projeções do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2030, a base da pirâmide etária brasileira se tornará mais estreita e, em 2060, a participação de idosos na população total será ainda maior.

### Brasil: projeção da população – 2010-2060



**FONTE:** PROJEÇÃO da população do Brasil e das Unidades da Federação. **IBGE**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html>. Acesso em: 14 abr. 2022.

146

### Continuação

de envelhecimento – e no Estatuto do Idoso de 2003 – que prevê conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso nos diversos níveis de educação formal –, a educação gerontológica e intergeracional ainda tem sido pouco praticada e discutidas nas escolas.

A partir disso entra a atividade proposta, que busca a reflexão sobre o processo do envelhecimento em um mundo com pessoas cada vez mais idosas e a aproximação entre jovens e idosos por meio de atividades em que cada geração possa ensinar e aprender com a outra. Vale lembrar que a reflexão sobre o envelhecimento diz respeito não apenas ao cuidado com o outro, mas também ao cuidado de si, pois envelhecer faz parte da vida de todos.

Continua

O envelhecimento da população, somado ao avanço das tecnologias digitais (que é muitas vezes acompanhado de forma diversa por diferentes gerações), pode acabar aumentando a distância social e cultural entre jovens e idosos. Refletindo sobre isso, você e os colegas vão organizar uma **jornada** de convivência **intergeracional**.

### Organizar

- Reúna-se com alguns colegas e elaborem um questionário para entrevistar cinco estudantes de outras turmas. O questionário pode ser impresso ou digital. Façam perguntas fechadas, como: "Você convive com idosos?"; "Já aprendeu algo com eles?"; "Acredita que pode ensinar algo a eles?". Após obter as respostas, peçam aos entrevistados que indiquem qual destas atividades lhes parece mais interessante: participar de uma oficina, de uma aula ou de algum tipo de jogo ou montar um painel de memórias.
- Depois, construam um questionário para entrevistar cinco idosos que vocês conheçam. Elaborem perguntas semelhantes às feitas aos estudantes, substituindo a palavra *idosos* por *jovens*.
- Após fazer as entrevistas, analisem-nas para obter uma síntese delas.
- Produzam uma apresentação dos dados obtidos para os colegas e o professor.

### Produzir

- Com base no resultado das entrevistas de todos os grupos, avaliem a imagem que jovens e idosos cultivam uns dos outros e verifiquem o que as diferentes gerações acreditam que podem aprender e ensinar uma à outra.
- Elejam duas das atividades propostas nas entrevistas que foram mais mencionadas pelos dois grupos de entrevistados para realizar durante a jornada na escola.
- Organizem as atividades para a jornada intergeracional, convidando os idosos entrevistados para as atividades, e combinem uma data para essa atividade com os responsáveis da escola. Se possível, convidem outras pessoas da comunidade escolar para participar.

### Compartilhar

- Registrem as atividades da jornada com fotos ou gravações e, caso seja possível, publiquem-nas em um *site* da escola ou em suas redes sociais.

**Jornada:** nesse caso, série de atividades realizadas em um dia.

**Intergeracional:** que envolve a relação entre diferentes gerações.



Ilustração atual representando o convívio intergeracional.

147

Continuação

do modo como um dos grupos percebe o outro.

Reserve uma aula para essa primeira parte da atividade. Após a escolha das questões, proponha aos estudantes que apliquem as entrevistas. Eles deverão fazer a coleta de dados fora do horário de aula. Lembre-os de que precisarão explicar aos entrevistados que pretendem entender a relação entre jovens e idosos a fim de contribuir para a melhora dos relacionamentos.

O compartilhamento dos resultados ocorrerá na aula seguinte. Aproveite a oportunidade para desmitificar o processo de envelhecimento, bem como para desconstruir preconceitos relacionados às duas gerações.

Ajude os grupos a pensar em atividades que possam aproximar as gerações. Os estudantes podem, por exemplo, oferecer uma oficina sobre o uso de computadores e celulares, ressaltando os cuidados e a responsabilidade que se deve ter ao acessar a internet a fim de evitar fraudes e golpes. Aproveite para desconstruir o preconceito de que o processo de aprendizagem é incompatível com a velhice. Os idosos podem compartilhar experiências e memórias, ensinar técnicas manuais, promover palestras sobre seu campo de atuação profissional etc.

Por fim, agende uma data para a realização do encontro, considerando a disponibilidade dos idosos convidados. Ajude os estudantes a elaborar a programação do dia e, caso a jornada seja aberta à comunidade, a distribuir os convites. É interessante aproveitar certas efemérides, como Dia Internacional do Idoso, comemorado em 1º de outubro, para promover o evento e lançar uma campanha mais ampla na escola sobre educação para o envelhecimento.

Continuação

A atividade é uma prática de pesquisa, sendo necessário que os estudantes utilizem alguns instrumentos que fazem parte do processo de pesquisa em ciências humanas, como a construção e o uso de questionários e entrevistas. Na primeira etapa da atividade, espera-se que os estudantes discutam hipóteses sobre o que jovens e idosos acreditam que podem aprender uns com os outros e formulem uma questão como: "Acreditam que os idosos veem os jovens (e vice-versa) como indivíduos que podem ensinar algo a pessoas de outra geração?". Para o questionário, os estudantes deverão formular questões objetivas, como as propostas na atividade, e subjetivas, como: "O que você aprendeu/aprende com os jovens ou os idosos (dependendo da faixa etária da pessoa entrevistada) com quem se relaciona?". É importante que se diferenciem as questões objetivas das subjetivas, pois as objetivas poderão ser tabuladas e servir como amostragem e as subjetivas poderão ajudar na compreensão

Continua



## Abertura

No texto de abertura do capítulo, são traçadas aproximações entre a realidade dos estudantes e alguns dos principais temas que serão abordados em sequência. Ao destacar a corrida tecnológica que marcou a Guerra Fria e a ida do ser humano à Lua, em 1969, o texto introdutório e as atividades propostas incentivam a reflexão dos estudantes sobre as transformações que marcaram o período e influenciaram o modo de o indivíduo contemporâneo pensar, viver e se relacionar em sociedade. Com base na informação sobre o invento da internet, que revolucionou a comunicação e a interação entre os seres humanos, pode-se propor uma discussão a respeito dos aspectos positivos e negativos do uso da tecnologia.

## Atividades

1. Pretende-se resgatar conhecimentos prévios dos estudantes sobre a relação entre Estados Unidos e União Soviética, que se aproximaram em decorrência do contexto da Segunda Guerra Mundial: foi uma necessidade para derrotar o nazismo. Uma vez eliminado o inimigo comum, essas duas nações deram vazão a suas diferenças político-ideológicas.

2. Espera-se que os estudantes reflitam sobre o uso de tecnologia hoje. Provavelmente, indicarão a importância da tecnologia, por exemplo, no transporte (automóveis, trens, metrô e ônibus), na esfera doméstica (eletrodomésticos, energia elétrica etc.), na medicina (vacinas, remédios, máquinas utilizadas em exames laboratoriais ou cirurgias etc.) e no ambiente escolar (aparelhos de projeção, computadores etc.). Como a internet foi mencionada no texto de abertura, é provável que os estudantes a privilegiem em suas respostas e a indiquem como elemento tecnológico fundamental do dia a dia.

3. Provavelmente, na resposta à questão anterior, os estudantes associaram o uso de tecnologia a aspectos positivos, indicando melhorias para a vida em sociedade. Essa pergunta pode ser conduzida na forma de um debate que sirva de contraponto à associação da tecnologia exclusivamente à ideia de desenvolvimento. Nesse mo-

Continua

## CAPÍTULO

# 7

## Guerra Fria: política, tecnologia e cultura

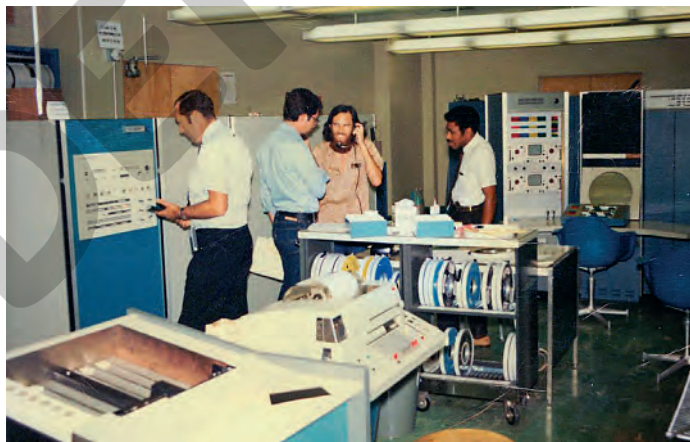
**A** pós o fim da Segunda Guerra Mundial, Estados Unidos e União Soviética passaram a disputar a hegemonia mundial. Fez parte dessa disputa uma acirrada corrida tecnológica que, entre outras coisas, possibilitou ao ser humano chegar à Lua em 1969.

Na ocasião, a descida ao solo lunar foi transmitida ao vivo pela televisão. Hoje, gravações dessa transmissão estão disponíveis em *sites* na internet. Aliás, a internet também é uma invenção desse período. Ela foi criada, a princípio, para que os Estados Unidos não perdessem todos os seus meios de comunicação caso sofressem um ataque inimigo.



### Imagens em contexto!

Entre 1945 e 1991, durante a chamada Guerra Fria, o mundo passou por intensas transformações tecnológicas e culturais, que afetaram profundamente o modo como pensamos, nos relacionamos e vivemos em sociedade. Parte dessas modificações decorreu da invenção da internet.



Pesquisadores enviando mensagem pela internet na Universidade da Califórnia (Ucla), em Los Angeles, Estados Unidos. Foto de 1969.

UCLA - UNIVERSIDADE DA CALIFÓRNIA, LOS ANGELES

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

### Responda oralmente.



1. Com base no que você já estudou, explique por que os Estados Unidos e a União Soviética se tornaram rivais no século XX.
2. Qual é a importância do desenvolvimento tecnológico e científico ocorrido após a Segunda Guerra Mundial para a sociedade atual?
3. Em sua opinião, o uso de tecnologia torna a vida das pessoas melhor ou pior? Justifique.

148

### Continuação

mento, é possível abordar a produção de lixo tecnológico e o aquecimento global, o aumento do trabalho intermitente ou do desemprego em razão da obsolescência de algumas funções antigas, entre outros temas, relacionando-os aos avanços tecnológicos na contemporaneidade.

## Guerra Fria: que conversa é essa?

Em março de 1946, em uma palestra nos Estados Unidos, o ex-primeiro-ministro britânico Winston Churchill disse, em tom de denúncia, que uma “cortina de ferro” havia descido sobre a Europa, separando o continente em duas partes distintas e aparentemente inconciliáveis: a ocidental (capitalista) e a oriental (socialista).

Na época, o termo foi utilizado como uma metáfora para reforçar nos britânicos e nos estadunidenses o medo da influência da União Soviética sobre os países europeus libertados do domínio nazista durante a Segunda Guerra Mundial. Por que essa influência incomodava tanto o ex-primeiro-ministro britânico?

Para as chamadas potências ocidentais, a União Soviética representava o aumento da adesão internacional ao socialismo. Associando o socialismo ao expansionismo, ao autoritarismo e à falta de liberdade política, social e econômica, essas potências disseminaram a ideia de que era preciso defender “a liberdade e a democracia”, para evitar um futuro conflito direto.

Desse modo, a ideia de uma “cortina de ferro”, espécie de barreira ou fronteira simbólica, marcou o início da Guerra Fria, conflito que se estendeu entre 1945 e 1991, e opôs os blocos capitalista, liderado pelos Estados Unidos, e socialista, sob comando da União Soviética.

A Guerra Fria envolveu todos os setores da sociedade: o econômico, o político, o diplomático, o cultural, o artístico, o da propaganda e o tecnológico.



Charge de Leslie Gilbert Illingworth sobre a chamada “cortina de ferro”, publicada em 1946 no jornal *Daily Mail*, de Londres, Reino Unido.



### Imagens em contexto!

Logo após o discurso de Winston Churchill, a expressão “cortina de ferro” se tornou lugar-comum para descrever a bipolarização do continente europeu. Na charge, ela é representada como uma barreira que interrompe a comunicação e o movimento no continente. Observe que a linha de trem é interrompida, assim como a palavra *Europe* (Europa). Olhando por baixo da cortina está o ex-primeiro-ministro britânico. A placa (ao fundo) indica que o acesso à Rússia (União Soviética) está proibido para os europeus ocidentais. Na cortina lê-se a inscrição: “Entrada proibida por ordem de Joe”. No período, em alguns países, Josef Stálin por vezes era chamado de “tio Joe”.

## Objetivos do capítulo

- Relacionar o final da Segunda Guerra Mundial ao início da Guerra Fria.
- Compreender a criação, a organização e a atuação da Organização das Nações Unidas (ONU) e analisar a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.
- Caracterizar o Plano Marshall e relacioná-lo com o contexto pós-guerra na Europa.
- Relacionar a divisão da Alemanha com a bipolarização ideológica característica da Guerra Fria.
- Caracterizar a corrida armamentista durante a Guerra Fria.
- Analisar as estratégias políticas, econômicas e culturais dos Estados Unidos e da União Soviética no contexto da Guerra Fria.
- Relacionar a Revolução Cubana ao contexto da Guerra Fria.
- Associar a Revolução Cubana ao episódio da Crise dos Mísseis, em 1962.
- Explicar a importância política e cultural da Guerra do Vietnã, bem como sua relação com os movimentos de contracultura que agitaram os Estados Unidos e a Europa nas décadas de 1960 e 1970.
- Analisar os projetos políticos e econômicos *glasnost* e *perestroika* da União Soviética, relacionando-os com o fim do bloco soviético.

## Justificativa

Os objetivos apresentados relacionam-se à sensibilização dos estudantes para o desenvolvimento da bipolarização ocorrida no globo após a Segunda Guerra Mundial, relacionando-a a configurações territoriais, culturais, políticas e econômicas da atualidade. A abordagem de movimentos contraculturais das décadas de 1960 e 1970 contribui para o exercício da comparação e da análise, auxiliando na compreensão dos efeitos simbólicos e sociais de tais eventos na contemporaneidade. Promove-se, assim, o desenvolvimento da atitude historiadora.

- Ao iniciar o estudo deste capítulo, retome com os estudantes dois fatos importantes que marcaram o fim da Segunda Guerra Mundial: o desembarque das tropas aliadas nas praias da Normandia, iniciado em 6 de junho de 1944 – conhecido como Dia D –, e a tomada de Berlim pelo Exército Vermelho. O primeiro marcou o começo do colapso da Alemanha. O segundo, ocorrido em abril de 1945, definiu a derrota de Adolf Hitler. Vale lembrar, porém, que, mesmo antes do final da guerra, os Aliados faziam planos para dividir o território ocupado pela Alemanha nazista.



Ao apresentar aspectos gerais da disputa político-ideológica entre os Estados Unidos e a União Soviética na Guerra Fria, apontando as competições esportivas como um dos campos desse conflito, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI28.

### Ampliando

O texto a seguir trata do impacto das bombas atômicas e apresenta uma reflexão sobre o uso de tecnologia.

“[...] o entusiasmo com o potencial transformador da C&T (Ciência e Tecnologia), inclusive sua supremacia em relação a outros saberes e práticas – entusiasmo este constituído a partir do iluminismo –, foi fortemente abalado com a Segunda Guerra Mundial, em consequência da bomba atômica e do desenvolvimento de armas cada vez mais mortíferas e tecnologicamente avançadas. Junto com a *big science* – isto é, com o modo de fazer ciência e tecnologia envolvendo inúmeros cientistas, dezenas de instituições e milhões, ou bilhões, de investimentos, iniciado com o Projeto Manhattan para produção da bomba atômica –, desvelou-se para um público bem mais amplo a ‘face oculta’ dos usos do conhecimento científico e tecnológico, a sua ‘sombra’. [...]”

[Com] O alarme acionado [...] articulou-se – e até hoje cresce em importância – um discurso em defesa da melhoria da educação científica dos indivíduos, como forma de garantir cidadania e o pleno funcionamento de uma sociedade democrática. No cerne está o argumento de que, para uma sociedade cada vez mais dependente de C&T funcionar de modo justo e democrático, é essencial que os cidadãos sejam cientificamente bem informados para melhor opinar e fazer suas escolhas – sejam eles futuros cientistas (uma minoria) ou não.”

FIGUEIRÔA, S. Ciência e tecnologia. In: PINSKY, C. B. (org.). *Novos temas nas aulas de história*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 155.



### Imagens em contexto!

O esporte foi instrumento de propaganda política das duas superpotências, que, nos Jogos Olímpicos, disputavam a liderança no quadro de medalhas como se ele refletisse o pódio da hegemonia global. Os boicotes aos jogos na década de 1980 são exemplos dessa disputa. Os Estados Unidos e outros sessenta países não participaram dos Jogos Olímpicos de Moscou, na União Soviética, em 1980, afirmando que a ausência era uma forma de contestar a invasão soviética ao Afeganistão, iniciada em 1979. Como resposta, em 1984, a União Soviética e outros dezessete países boicotaram os jogos seguintes, realizados em Los Angeles, nos Estados Unidos.

## A origem da Guerra Fria

Como você estudou no capítulo 6, a Segunda Guerra Mundial terminou após a rendição incondicional do Japão, em 1945. As bombas atômicas lançadas nas cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki mostraram ao mundo a força militar dos Estados Unidos e assinalaram o início de uma nova fase no militarismo mundial: a era nuclear. O medo do extermínio total, provocado por uma hecatombe atômica, marcou gerações e esteve no centro das disputas que envolveram os Estados Unidos e a União Soviética durante a Guerra Fria.

Para muitos historiadores, a Guerra Fria teve origem na Segunda Guerra Mundial. Por meio da aliança entre Reino Unido, Estados Unidos e União Soviética para derrotar a Alemanha, os estadunidenses e britânicos derrotaram os alemães no oeste europeu, enquanto os soviéticos o fizeram sobretudo no leste. Ao final do conflito, cada lado escolheu seus domínios territoriais considerando a lógica estabelecida durante a guerra. Assim, o continente europeu foi dividido em duas áreas de influência ideológica, marcando o início do mundo bipolar.

Apesar dessa bipolarização, nunca houve um confronto armado direto entre soviéticos e estadunidenses. Por esse motivo, a guerra foi chamada de “fria”. Essas superpotências, porém, enfrentaram-se muitas vezes de forma indireta, financiando e armando diversos outros países de acordo com seus interesses políticos, econômicos e ideológicos.



Ilustração atual representando a disputa entre o urso Michka (mascote da União Soviética nos Jogos Olímpicos de 1980) e a águia Sam (mascote dos Estados Unidos em 1984) pelo pódio da hegemonia mundial.

150

- Durante anos, os Estados Unidos perseguiram o objetivo de derrotar a histórica supremacia soviética no xadrez. Isso ocorreu no campeonato Mundial de 1972, quando o estadunidense Bobby Fischer venceu o russo Boris Spassky.



## As conferências de paz

Antes do fim da Segunda Guerra Mundial, os líderes dos países Aliados se reuniram para negociar a reorganização do território europeu após o conflito. O primeiro desses encontros ocorreu em novembro de 1943, na cidade de Teerã, no Irã.

Participaram da Conferência de Teerã o então presidente dos Estados Unidos, Franklin Delano Roosevelt, o primeiro-ministro do Reino Unido, Winston Churchill, e Josef Stálin, líder da União Soviética. Nessa reunião, ficou decidido que a Alemanha seria dividida em áreas de ocupação. Já a Letônia, a Estônia e a Lituânia passariam a fazer parte da União Soviética.

No encontro seguinte – a Conferência de Yalta, na União Soviética, ocorrida em fevereiro de 1945 –, os Aliados novamente discutiram o futuro das fronteiras europeias. Na ocasião, foram fixadas as zonas de ocupação para o território alemão. Nesse momento, a derrota da Alemanha nazista era iminente e os soviéticos já se encontravam às portas de Berlim. Churchill e Roosevelt concordaram em fazer concessões a Stálin e admitiram que os países do Leste Europeu libertados pelas forças do Exército Vermelho, como Tchecoslováquia, Hungria, Romênia e Bulgária, ficassem sob influência dos soviéticos. Em troca, a União Soviética se comprometeu a entrar na guerra contra o Japão.

Poucos meses depois, em julho de 1945, ocorreu a Conferência de Potsdam, a última das três reuniões entre os países vencedores. Nessa reunião, entre outros assuntos, foi acordada a divisão da cidade de Berlim em quatro zonas de ocupação: uma ficaria com a União Soviética e teria influência socialista, e as outras três seriam distribuídas entre Estados Unidos, Reino Unido e França, sob influência capitalista. O cenário de polarização estava sendo desenhado e, a partir daquele momento, as rivalidades entre os dois blocos econômicos e ideológicos se intensificariam.



Os líderes dos principais países vencedores da Segunda Guerra Mundial reunidos na Conferência de Yalta, União Soviética. Foto de 1945. Sentados, à frente, da esquerda para a direita, Winston Churchill, Franklin Delano Roosevelt e Josef Stálin.

151

## Curadoria

*Pós-Guerra: uma história da Europa desde 1945* (Livro)

Tony Judt. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

Nesse livro, o historiador britânico Tony Judt faz uma abrangente análise política, social, cultural e econômica da Europa no contexto pós-Segunda Guerra Mundial e dos desafios enfrentados pelo continente em seu período de reconstrução.

A abordagem da criação da ONU e do compromisso de defender a dignidade humana e os direitos básicos de todas as pessoas contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI15 e EF09HI16. Além disso, as temáticas abordadas envolvem aspectos da **Competência Geral da Educação Básica nº 1**, cujo foco é a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, e da **Competência Geral da Educação Básica nº 9**, que pauta o exercício da empatia e do respeito ao outro, além do diálogo e cooperação na resolução de conflitos, noções básicas que nortearam a construção dos direitos humanos.

### Ampliando

O texto de Wellington Pereira Carneiro trata da criação da ONU e propõe uma reflexão sobre seu papel e sua atuação.

“O surgimento da ONU está intimamente ligado à crise da civilização ocidental que se impôs como modelo de organização das comunidades humanas durante os últimos 500 anos, por meio da consolidação dos Estados nacionais, da expansão colonial, do capitalismo e da industrialização. [...] O surgimento das ideologias e da moderna técnica industrial se combinam para produzir uma espiral de destruição sem precedentes. Isso leva à necessidade de banimento jurídico da guerra e do estabelecimento de um mecanismo de salvaguarda da paz e segurança internacionais por parte das grandes potências, por meio do Conselho de Segurança. [...]”

Obviamente a crise não está superada. A guerra continua sendo uma constante, ainda que não nas dimensões do começo do século XX, e os direitos humanos, assim como o desenvolvimento, continuam sendo objetivos em processo ainda que se tenha avançado bastante. O realismo político, tradução da racionalidade instrumental para a política internacional, continua sendo dominante e seu amoralismo pragmático continua representando uma ameaça constante de nova degradação dos padrões de comportamento dos Estados com relação à destruição

Continua

## A Conferência de San Francisco e a criação da ONU

Além das disputas territoriais entre as potências vencedoras da Segunda Guerra Mundial, outro assunto movimentou as diversas nações ao final do conflito: a criação de uma instituição capaz de proteger a vida e a dignidade humanas e, ao mesmo tempo, zelar pela paz, pela segurança e pela cooperação internacional.

Com esses objetivos, no dia 24 de outubro de 1945, foi fundada oficialmente a Organização das Nações Unidas (ONU). Representantes de cinquenta nações, entre elas o Brasil, assinaram a *Carta das Nações Unidas* elaborada durante a Conferência de San Francisco, em junho daquele ano. No preâmbulo do documento, eles afirmaram o compromisso de “preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra”.

O horror provocado por conflitos armados, marcados pela perseguição e pelo extermínio sistemático de milhões de pessoas, precisava ser enfrentado com dispositivos internacionais. Assim, no dia 10 de dezembro de 1948, a Assembleia Geral da ONU proclamou a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, um manifesto em favor da felicidade e do respeito à diversidade humana.

Uma conquista da humanidade e resultado de lutas que remontam ao século XVIII, a declaração é o documento mais traduzido da história. De acordo com seu 1º artigo, a liberdade, a igualdade e a fraternidade são princípios fundamentais da existência humana.

O trecho do preâmbulo da *Carta das Nações Unidas* foi retirado de: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Preâmbulo. *Declaração Universal dos Direitos Humanos* [1948]. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/por.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2022.

Dados numéricos sobre as mulheres na Conferência de San Francisco foram retirados de: EXCLUSIVO: diplomata brasileira foi essencial para menção à igualdade de gênero na Carta da ONU. *Nações Unidas Brasil*, 9 nov. 2016. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/74852-exclusivo-diplomata-brasileira-foi-essencial-para-mencao-igualdade-de-genero-na-carta-onu>. Acesso em: 14 abr. 2022.

### Imagens em contexto!

Dos 160 participantes da Conferência de San Francisco, apenas 3% eram mulheres. Entre elas, destacaram-se: a brasileira Bertha Lutz, a australiana Jessie Street, a mexicana Amelia C. de Castillo, a uruguaia Isabel de Vidal e Minerva Bernardino, da República Dominicana.



Pedro Leão Velloso, então ministro das Relações Exteriores do Brasil, assinando a *Carta das Nações Unidas* como representante do país durante a Conferência de San Francisco, nos Estados Unidos. Foto de 1945.

152

### Continuação

e à violência. Contudo, [a ONU] seguramente, tem contribuído para evitar uma nova espiral autodestrutiva, ainda que seus limites se façam evidentes, inspirando propostas de ajustes e reformas. No entanto, parece evidente que a longa trajetória que resultou na fundação da ONU continua latente e seu fortalecimento se tornou fundamental para o mundo moderno.”

CARNEIRO, W. P. A Relevância do surgimento da ONU para as relações internacionais. In: JUBILUT, L. L. et al. (org.). *A ONU aos 70: contribuições, desafios e perspectivas*. Boa Vista: Editora da UFRR, 2016. p. 81-83.



SÃO DOTADAS DE RAZÃO E CONSCIÊNCIA...



© ALEXANDRE BECK

Armandinho, tirinha de Alexandre Beck, 2014.

A sede da ONU fica na cidade de Nova York, nos Estados Unidos. Entre seus principais órgãos estão a Assembleia Geral, o Conselho de Segurança, o Conselho Econômico e Social, o Conselho de Direitos Humanos, o Secretariado e o Tribunal Internacional de Justiça.

A Assembleia Geral é composta de representantes dos 193 países-membros da ONU. Cada país tem direito a um voto de igual valor. Ela é presidida por um secretário-geral, eleito para um mandato de cinco anos. Entre as atribuições da Assembleia Geral estão a supervisão do orçamento da ONU, a nomeação dos membros não permanentes do Conselho de Segurança e a discussão de assuntos que afetam a vida de todos os habitantes do planeta, como o aquecimento global e a violação dos direitos de crianças, adolescentes e mulheres. A Assembleia Geral se reúne uma vez por ano e, historicamente, o discurso de abertura fica sob responsabilidade do Brasil.

Já o Conselho de Segurança é composto de apenas quinze membros, dos quais cinco são permanentes (Estados Unidos, França, Reino Unido, China e Rússia) e dez são eleitos pela Assembleia Geral para mandatos de dois anos. Os membros permanentes têm poder de veto. Isso significa que uma decisão pode ser rejeitada unilateralmente (por apenas um deles). A principal função do Conselho de Segurança é zelar pela manutenção da paz e da segurança internacional, decidindo sobre o envio de forças multinacionais para zonas de conflito.

Malala Yousafzai durante encontro do G7 em Paris, França. Foto de 2019.



PETTIT TESSON/AFP



### Imagens em contexto!

O direito à instrução está previsto no artigo 26 da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. A ativista paquistanesa Malala Yousafzai se tornou uma das vozes mais importantes no debate sobre o direito das mulheres à educação. Em 2014, com 17 anos, ela foi a pessoa mais jovem a receber o Prêmio Nobel da Paz.

## Tema Contemporâneo

### Transversal

O conteúdo sobre a criação da ONU e da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* envolve o Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos**. Os princípios promovidos nesse documento são defendidos e reivindicados até os dias de hoje nos países democráticos, mas sua plena efetivação ainda consiste em desafio para essas nações. Esse questionamento pode ser disparador para diversos debates sobre a atualidade do tema.

### Curadoria

#### *A invenção dos direitos humanos: uma história* (Livro)

Lynn Hunt. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

Nessa obra, Lynn Hunt relaciona a questão dos direitos humanos ao processo da independência dos Estados Unidos e à Revolução Francesa, analisando documentos como a *Declaração de Independência dos Estados Unidos* (1776) e a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* (1789). Esse material pode servir de apoio para aprofundar a relação da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* com temas estudados no 8º ano.



## Versões em diálogo

O exercício da empatia, do diálogo e da resolução não violenta de conflitos, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, está na base de formulação da atividade proposta nessa seção. O estímulo ao comportamento ético, como ponto de partida para o reconhecimento dos direitos humanos, é citado na Base Nacional Comum Curricular (p. 561) e deve ser contemplado na prática docente. Levando em consideração a importância desse eixo temático, na seção são citados trechos de um poema escrito por Musharrif Od-Dîn Sa'di para discutir o papel da ONU no contexto do pós-guerra e a noção de empatia como princípio norteador das relações humanas. Como o conceito de empatia está na base da atividade, sugere-se, para aprofundamento no tema, a leitura do primeiro capítulo da obra *A invenção dos direitos humanos: uma história*, de Lynn Hunt, indicada na "Curadoria" da página 153. Nesse capítulo, a historiadora vincula o debate sobre os direitos humanos ao desenvolvimento da noção de empatia, entendida como vontade ativa de se identificar com o outro, e argumenta que parte importante do desenvolvimento dessa noção está relacionada à leitura de romances epistolares no século XVIII.

### Atividades

1. Musharrif Od-Dîn Sa'di defende a ideia de que a empatia é característica que torna as pessoas humanas. A concordância com essa premissa é pessoal. A ideia, ao propor essa primeira questão, é chamar a atenção dos estudantes para a importância de reconhecer no outro um semelhante, que merece solidariedade. Outro ponto fundamental é a indicação de que todos pertencem à mesma comunidade: a humana. O poema trata, portanto, da ideia de universalidade, aspecto fundamental do texto da declaração.

2. No trecho selecionado, é possível identificar a dignidade humana e a liberdade como princípios fundamentais. Nele se proclama a liberdade de falar e crer como a mais alta inspiração da humanidade.

3. Como um dos objetivos da ONU é zelar pela segurança e pela paz mundial, além de promover os di-

Continua

## Versões em diálogo

O poeta Musharrif Od-Dîn Sa'di viveu entre os séculos XII e XIII. Também conhecido como Saadi Shirazi, ele é autor de uma das obras mais importantes da literatura persa, o *Gulistan* (*O Jardim das Rosas*). Trechos de seus poemas, como o reproduzido no texto 1, a seguir, estão expostos no prédio da ONU em Nova York, nos Estados Unidos.

### ” TEXTO 1

“Seres humanos são membros de uma união  
(um corpo)

Uma essência, uma alma na criação.

Se um membro pela dor é arrastado

Todos os outros também são afetados

Você, que não sente a dor do outro,

Perderá o direito de chamar-se ser humano.”

SHIRAZI, Saadi. *Gulistan*. *Apud*: A comemoração de Saadi Shirazi, poeta de grande talento e o pacificador mundial. *Pars Today*, 21 abr. 2018. Disponível em: [https://parstoday.com/pt/radio/iran-i28146-a-comemora%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_saadi\\_shirazi\\_poeta\\_de\\_grande\\_talento\\_e\\_o\\_pacificador\\_mundial](https://parstoday.com/pt/radio/iran-i28146-a-comemora%C3%A7%C3%A3o_de_saadi_shirazi_poeta_de_grande_talento_e_o_pacificador_mundial). Acesso em: 14 abr. 2022.

Considerando a ideia apresentada no poema, leia o texto 2 e, depois, faça as atividades.

### ” TEXTO 2

“Considerando que o reconhecimento da dignidade **inerente** a todos os membros

da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo;

Considerando que o desconhecimento e o desprezo dos direitos do homem conduziram a atos de barbárie que revoltam a consciência da humanidade e que o advento de um mundo em que os seres humanos sejam livres de falar e de crer, libertos do terror e da miséria, foi proclamado como a mais alta inspiração do homem;

[...]

A Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efetivos tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição.”

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Preâmbulo. *Declaração Universal dos Direitos Humanos* [1948]. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/por.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2022.

**Inerente:** que constitui ou é uma característica essencial de alguém ou de algo.

Responda no caderno.

1. O que o poeta persa defende no trecho selecionado? Você concorda com ele? Justifique suas respostas.
2. Identifique dois princípios fundamentais defendidos no trecho da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.
3. Levando em consideração o papel atribuído à ONU, relacione as palavras de Saadi reproduzidas na sede da organização à atuação dela.

154

### Continuação

reitos humanos, a inclusão desse trecho do poema faz todo sentido, pois trata da capacidade de se sensibilizar diante da dor dos outros. A noção de direitos humanos tem origem nesse exercício de alteridade, pensado em escala universal.

Dados numéricos sobre o Plano Marshall foram retirados de: MARSHALL Plan (1948). *National Archives*. Disponível em: <https://www.archives.gov/milestone-documents/marshall-plan>. Acesso em: 14 abr. 2022.

## O estabelecimento de um mundo bipolar

Durante a Guerra Fria, a definição de áreas de influência em toda a Europa foi acompanhada de projetos de reconstrução do continente. Assim, com o objetivo de fornecer ajuda financeira aos países capitalistas da Europa mais atingidos pela Segunda Guerra Mundial, o governo dos Estados Unidos desenvolveu o Plano Marshall.

Idealizado pelo então secretário de Estado estadunidense, George Marshall, o plano consistia em fornecer capitais e materiais para os países destruídos durante o conflito, que, por estarem endividados, não tinham condições de se reestruturar sozinhos. Dessa maneira, foram disponibilizados pelo governo estadunidense mais de 13 bilhões de dólares aos países da Europa Ocidental para a compra de máquinas e equipamentos agrícolas e industriais, alimentos, remédios, matérias-primas e combustíveis, entre outros produtos.

O plano também serviu para frear o avanço da ideologia socialista na Europa Ocidental, uma vez que, ao utilizar o dinheiro e os produtos dos Estados Unidos, os países aceitaram o domínio da potência capitalista e de sua ideologia.

Em 1949, em contrapartida ao Plano Marshall, Stálin criou o Conselho para Assistência Econômica Mútua (Comecon) a fim de auxiliar a recuperação dos países alinhados ao socialismo no Leste Europeu. Participaram do Comecon a Polônia, a Tchecoslováquia, a Bulgária, a Hungria, a Romênia, a Alemanha Oriental, a Albânia, a União Soviética e, mais tarde, a Iugoslávia.

Em razão das perdas humanas e de recursos sofridas pela União Soviética durante a Segunda Guerra Mundial, o auxílio financeiro oferecido pelo Comecon foi menor que o do bloco capitalista e a reconstrução dos membros desse conselho foi mais lenta que a dos países apoiados pelo Plano Marshall.

De todo modo, a criação do Comecon representou um esforço para mostrar ao mundo que dois blocos ideologicamente distintos estavam emergindo no pós-guerra.

### Imagens em contexto!

No pôster, o plano de reconstrução da Europa é representado por um moinho de vento feito com as bandeiras dos países europeus que receberam empréstimos por meio do Plano Marshall. Na imagem está escrita, em inglês, a seguinte frase: “Não importa o tempo. Nós só alcançamos o bem-estar juntos”.



Pôster estadunidense de propaganda do Plano Marshall, produzido em 1948.

JIMLOP COLLECTION/ALAMY/FOTOFRENA - BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON

## BNCC

Ao explorar diferentes aspectos da influência dos Estados Unidos e da União Soviética em outros países na composição dos dois blocos geopolíticos da Guerra Fria, com destaque para as alianças e organizações econômicas e militares lideradas pelos dois países, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI28.

### Ampliando

No texto a seguir, o historiador Eric Hobsbawm comenta as consequências da Guerra Fria a partir da formação dos dois blocos de influência geopolítica e as intervenções das duas superpotências na configuração política interna dos demais países.

“Muito mais óbvias foram as consequências políticas da Guerra Fria. Quase de imediato, ela polarizou o mundo controlado pelas superpotências em dois ‘campos’, marcadamente divididos. Os governos de unidade antifascista que tinham acabado com a guerra na Europa (exceto, significativamente, os três principais Estados beligerantes, URSS, EUA e Grã-Bretanha) dividiram-se em regimes pró-comunistas e anticomunistas homogêneos em 1947-8. No Ocidente, os comunistas desapareceram dos governos e foram sistematicamente marginalizados na política. Os EUA planejaram intervir militarmente se os comunistas vencessem as eleições de 1948 na Itália. A URSS fez o mesmo eliminando os não comunistas de suas ‘democracias populares’ multipartidárias, daí em diante reclassificadas como ‘ditaduras do proletariado’, isto é, dos ‘partidos comunistas’.”

HOBSBAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 235.

155

## Curadoria

### Guerra fria (Livro)

Robert J. MacMahon. Porto Alegre: L&PM, 2012.

O historiador estadunidense Robert J. MacMahon fornece nesse livro um panorama interpretativo da Guerra Fria, compreendendo o período de 1945 até a etapa final do confronto soviético-estadunidense, no início dos anos 1990. Para elucidar os acontecimentos, o autor recorre aos estudos mais recentes sobre o tema. A obra apresenta linguagem acessível aos estudantes.



Ao abordar as representações ideológicas de ambas as superpotências, explorando as diferentes visões das duas nações sobre o mesmo período, o conteúdo possibilita o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 4**.

### Interdisciplinaridade

A análise dos cartazes de propaganda ideológica dos Estados Unidos e da União Soviética, nas páginas 155 e 156, além de envolver o conteúdo histórico e a análise de documentos, possibilita o diálogo com o componente curricular língua portuguesa, contribuindo para o desenvolvimento, por exemplo, da habilidade **EF69LP27** – “Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido”.

LOOK AND LEARNELGAR COLLECTION/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE - COLEÇÃO PARTICULAR



Amizade e “Amizade”, caricatura produzida na Alemanha Oriental, na década de 1950.

#### Imagens em contexto!

Na imagem, o artista representou os países-membros do Pacto de Varsóvia unidos e iguais, e os países afiliados à Otan sendo oprimidos e controlados pelos Estados Unidos. Perceba que a propaganda era uma arma utilizada por ambos os lados da Guerra Fria.

156

Dados numéricos sobre a Otan foram retirados de: MARCUS, J. Otan, 70 anos: por que a aliança militar passa por seu pior momento. *BBC News Brasil*, 3 dez. 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-50643725>. Acesso em: 14 abr. 2022.

### Otan versus Pacto de Varsóvia

Com a bipolarização do mundo, foram formadas duas alianças militares: a Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan) e o Pacto de Varsóvia.

A Otan foi criada pelo bloco capitalista em abril de 1949 com o objetivo de oferecer ajuda às nações integrantes da aliança em casos de ataque. Faziam parte da Otan: Bélgica, Países Baixos, Luxemburgo, França, Reino Unido, Estados Unidos, Canadá, Portugal, Itália, Noruega, Dinamarca e Islândia. Mais tarde, outros países passaram a integrar a aliança. Cada país-membro deveria direcionar 2% de seu Produto Interno Bruto (PIB) para o orçamento destinado à defesa. Ao longo dos anos, a Otan estendeu sua área de atuação e continua sendo uma força de defesa.

O Pacto de Varsóvia, por sua vez, foi criado em maio de 1955 pela União Soviética com objetivos semelhantes aos da Otan, ou seja, oferecer auxílio militar em caso de invasão aos países-membros. Os soviéticos, no entanto, também utilizaram as forças militares desse pacto para manter os países sob seu domínio, mantendo a vigilância constante da população dessas nações e evitando a mudança de posição em relação à ideologia soviética. O Pacto de Varsóvia terminou com a extinção da União Soviética, em 1991.

### A divisão da Alemanha e de Berlim

A bipolarização do período se expressou também pela desagregação da Alemanha (principal opositora dos Aliados na Segunda Guerra Mundial) e pela divisão do país e de sua capital em quatro zonas de ocupação: soviética, francesa, britânica e estadunidense.

Em junho de 1948, em uma conferência realizada em Londres, as zonas de ocupação do Reino Unido, da França e dos Estados Unidos foram unidas. Além disso, foi estabelecida uma nova moeda para essa região e os governos locais dessas zonas foram encarregados de elaborar uma nova constituição.

- A propaganda político-ideológica de ambos os regimes invadiu o campo da cultura e da arte. Existem exemplos abundantes no âmbito do cinema, da literatura e dos gibis, como nas histórias do Super-Homem e do Capitão América, este frequentemente retratado vencendo soldados soviéticos ou monstros comunistas. Em todas as mídias empregadas, predominavam representações da própria nação como superior, onde as pessoas viviam felizes e livres, ao mesmo tempo em que o oponente era relacionado ao mal absoluto.

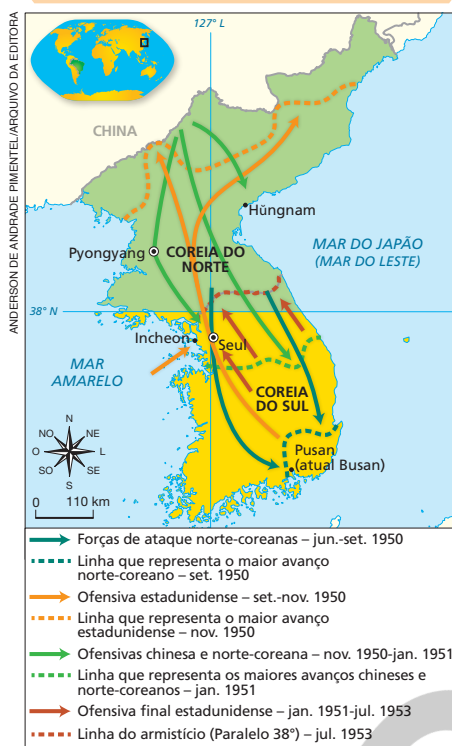




Ao explorar a Guerra da Coreia e as tensões políticas entre os dois blocos hegemônicos do período, como a corrida armamentista e espacial que marcou a Guerra Fria, o conteúdo das páginas 158 a 160 contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI28.

• A Guerra da Coreia foi o primeiro grande conflito indireto entre os Estados Unidos e a União Soviética durante a Guerra Fria. Antes dele, os Estados Unidos já haviam interferido diretamente na disputa política da Grécia, no episódio menos conhecido de guerra civil, e a União Soviética chegou a apoiar o Partido Comunista Grego com financiamento e equipamento bélico. Porém, o conflito na região da Coreia tomou proporções muito maiores e se configurou como um dos mais sangrentos do século XX, com bombardeios a vilas e cidades. Esse tipo de conflito indireto entre as duas superpotências ficou conhecido como “guerra por procuração” (*proxy wars*) e repetiu-se em locais como o Vietnã e o Afeganistão.

### A Guerra da Coreia – 1950-1953



FONTE: BARRACLOUGH, G. *Atlas da história do mundo*. Londres: Times Books; São Paulo: Folha da Manhã, 2000. p. 274.



O líder norte-coreano, Kim Jong-un, à esquerda, e o então presidente sul-coreano, Moon Jae-in, à direita, durante encontro na zona desmilitarizada entre os dois países. Foto de 2018.

158

### A Guerra da Coreia

Após a Conferência de Yalta, com a bipolarização do mundo, a Península da Coreia foi dividida ao meio: a porção ao norte do paralelo 38° N ficou sob influência dos soviéticos e a porção ao sul desse paralelo ficou sob a influência dos Estados Unidos.

No norte, o Exército Vermelho expulsou os japoneses, que dominavam a península desde 1910, e apoiou a criação de um Estado comunista na região sob a liderança de Kim Il-sung.

No sul, após a rendição japonesa na Segunda Guerra Mundial, com a ocupação estadunidense, foi criada uma administração militar. Mais tarde, essa administração foi substituída por um governo representativo local estabelecido em 1948, liderado por Syngman Rhee.

Ambos os lados queriam conquistar o território do outro para unificar o país. Em junho de 1950, a Coreia do Norte atacou a vizinha do sul e deu início à guerra.

Os Estados Unidos, com o apoio da ONU, consideraram a invasão irregular e enviaram tropas para a Coreia do Sul, com o intuito de impedir o avanço dos norte-coreanos e tentar unificar o país. Já a União Soviética, mesmo tentando se manter neutra, enviou armas e equipamentos para seus aliados socialistas.

Com o avanço dos estadunidenses, a China – que havia se tornado socialista em 1949, como você estudará no capítulo 8 – entrou na guerra e apoiou a Coreia do Norte com o envio de tropas.

O conflito durou mais de três anos. Os ataques eram feitos sobretudo por aviões que atingiam alvos militares e civis e destruíram boa parte da península.

Um armistício foi assinado em julho de 1953 estabelecendo um cessar-fogo. Como não houve lado vencedor, a fronteira com referência no paralelo 38° N foi oficializada, criando-se uma área desmilitarizada na região para evitar tentativas de invasão territorial. Entretanto, nenhum acordo de paz foi assinado até hoje.



#### Imagens em contexto!

As duas Coreias mantêm relações tensas até hoje. Em 2018, os governantes dos dois países se encontraram para tentar chegar a um tratado de paz que, no entanto, ainda não foi firmado.

### Curadoria

#### *A Revolução Coreana: o desconhecido socialismo Zuche* (Livro)

Paulo Fagundes Visentini, Analúcia Danilevicz Pereira e Helena Hoppen Melchiona. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

Parte da coleção “Revoluções do século XX”, esse livro apresenta uma análise histórica da Coreia do Norte e do desenvolvimento de seu tipo particular de socialismo, questionando as representações caricaturais desse país que comumente circulam no Ocidente.

## A corrida armamentista

Após o lançamento das bombas atômicas sobre o Japão no final da Segunda Guerra Mundial, iniciou-se uma corrida armamentista entre os Estados Unidos e a União Soviética. A ideia era aumentar o poder de destruição do país para intimidar o oponente.

A década de 1950 foi marcada por disputas tecnológicas entre as duas superpotências, que pretendiam aperfeiçoar as armas existentes e produzir outros modelos com maior poder de destruição.

Diante da vantagem inicial estadunidense em relação às armas atômicas, Stálin ordenou a realização de um projeto soviético para a fabricação de uma bomba atômica, concretizada em 1949.

Essa primeira bomba soviética, chamada no Ocidente de Joe-1, não foi lançada sobre uma população, como fizeram os Estados Unidos, mas em um território correspondente ao do atual Cazaquistão, longe de pessoas. Esse teste foi o primeiro de muitos e chegou ao conhecimento dos opositores dos soviéticos.

Outro armamento de alto poder de destruição desenvolvido no período foi a bomba de hidrogênio, ou Bomba H, cujo poder de devastação era até mil vezes maior que o das lançadas sobre o Japão.

## Medo e “caça” aos comunistas nos Estados Unidos

A política armamentista promovida pelo governo dos Estados Unidos foi acompanhada do acirramento de um forte sentimento anticomunista na população e de uma paranoia em relação à espionagem soviética.

Nos Estados Unidos, os serviços secretos estavam sob a direção da Agência Central de Inteligência (CIA, sigla em inglês), fundada em 1947. Já na União Soviética, os serviços secretos ficaram sob a responsabilidade do Comitê de Segurança do Estado (KGB, sigla em russo), de 1954.

O senador estadunidense Joseph McCarthy liderou a perseguição de muitas pessoas que ele suspeitava ser comunistas. Durante o chamado macarthismo (1950-1957), o governo dos Estados Unidos perseguiu intelectuais, artistas e funcionários públicos suspeitos de subversão, comunismo ou de simpatia pela União Soviética. Essas pessoas tiveram a vida investigada, foram interrogadas, banidas ou demitidas. Muitas delas precisaram sair do país.

### Imagens em contexto!

O tema da espionagem permeou a Guerra Fria e continua presente em várias partes do mundo. A indústria cultural produziu muitos *videogames* e filmes a respeito do assunto. Uma das séries de filmes mais conhecidas sobre o tema é a do fictício agente britânico James Bond (o 007), baseada nas obras do escritor Ian Fleming, lançadas a partir de 1953. Em parte considerável das produções, a espionagem russa era a principal inimiga do agente secreto britânico.



Pôster alemão do filme *007 contra o satânico Dr. No*, de 1962, estrelado pelo ator escocês Sean Connery como James Bond.

COLEÇÃO PARTICULAR

## Ampliando

No texto a seguir, Orivaldo Leme Biagi trata das agências de espionagem das superpotências.

“A espionagem tornou-se [...] essencial para as superpotências. As duas principais agências de espionagem, a CIA (Central Intelligence Agency) norte-americana e a KGB (Comissão para a Segurança do Estado) soviética, foram acusadas de promover os mais variados atos de hostilidade contra vários países, além de roubar informações consideradas como vitais.

Mas a espionagem não foi exclusividade das superpotências: praticamente todos os países do mundo desenvolveram os seus setores de segurança e espionagem, temendo atos de espionagem contra si – ou promovendo os atos de espionagem contra outros países. [...]

A espionagem, ao mesmo tempo que assustava, também fascinava o público – a mistura de medo com o fascínio pelo ‘lado negro’ do poder sempre chamou a atenção do público de um modo geral. O cinema imortalizaria esta relação medo/fascínio através da construção de uma imagem heroica e misteriosa do espião, principalmente na figura do agente secreto inglês James Bond e de seu famoso código, 007. Entre muitas de suas aventuras, James Bond ‘lutou’ várias vezes para impedir uma Terceira Guerra Mundial. Fora das telas, em muitos lugares do mundo, como no Vietnã, existiram reais possibilidades de uma temida Terceira Guerra Mundial.”

BIAGI, O. L. O imaginário da Guerra Fria. *Revista de História Regional*, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p. 85-86, fev. 2001.

- O auge do macarthismo ocorreu quando o casal de judeus Ethel e Julius Rosenberg foi julgado, considerado culpado e executado por suposta espionagem, em meio a uma febre crescente de denúncias e desconfianças. As suspeitas levantadas pelo comitê foram muitas vezes dadas como certas sem provas conclusivas ou por meio de julgamentos questionáveis, resultando na prisão de pessoas inocentes e na destruição de milhares de vidas.

- Comumente, na história, o potencial bélico e alguns armamentos são utilizados pelas nações para demonstrar poder, intimidar e barganhar no cenário internacional. É o que ocorre ainda hoje com a Bomba H, apresentada no texto-base, que continua fazendo parte do arsenal dos Estados Unidos. Nos últimos anos, a Coreia do Norte também declarou possuir essa bomba, colocando-se em posição de potência militar e utilizando-a como instrumento de ameaça e barganha com as outras nações.



• Comente com os estudantes que, ao analisar determinados períodos da história, do ponto de vista dos dias de hoje, tem-se a impressão de que os resultados de certos conflitos eram óbvios ou previsíveis. Atualmente, com a grande influência que os Estados Unidos exercem sobre o Brasil e o colapso da União Soviética, pode parecer óbvia a vitória do modo de vida capitalista sobre o socialista na maior parte dos países, mas essa não era a impressão que se tinha durante a Guerra Fria. Por isso, examinar o passado com distanciamento e tentar compreendê-lo de acordo com as ideias, os contextos e os problemas da época em que se passou um fato, é extremamente importante. Durante as décadas de 1950 a 1980, ninguém sabia se haveria uma Terceira Guerra Mundial e nem qual lado poderia ganhar. Por causa dessa situação, logo no início da Guerra Fria, os Estados Unidos empreenderam a caça aos comunistas que viviam no país, assim como a seus simpatizantes. Por meio do Comitê de Atividades Antiamericanas (Huac – sigla do nome em inglês House Un-American Activities Committee), criado em 1938, mas cuja atividade tornou-se marcante a partir de 1950, investigavam-se quaisquer tipos de oposição ao governo estadunidense, considerando-os antiamericanismo, sabotagem ou até mesmo traição nacional.

• No auge do combate ao “perigo vermelho”, os Estados Unidos foram presididos duas vezes por Dwight D. Eisenhower, do Partido Republicano (dois mandatos entre 1953 e 1961). Eisenhower investiu pesadamente no desenvolvimento de tecnologias espaciais, tentando superar a União Soviética na corrida espacial e acirrando as rivalidades entre as superpotências. Dedicou-se a reuniões e políticas de apaziguamento com o líder soviético Nikita Krushev, sucessor de Stálin. Procurando diminuir os atritos entre as superpotências e alcançar uma coexistência pacífica, Krushev e Eisenhower firmaram acordos para limitar o armamento das superpotências, ou seja, praticaram a Política de Distensão.

MARY EVANS PICTURE LIBRARY/ONSLOW AUCTIONS LIMITED/AGB PHOTO LIBRARY



Cartaz soviético da década de 1960 representando o cosmonauta Yuri Gagarin ao lado de um foguete com os símbolos comunistas da foice e do martelo. Atrás dele, está a Terra. Ao observar o planeta do espaço, Gagarin proferiu a frase: “a Terra é azul”.

### Imagens em contexto!

Laika morreu por falta de oxigênio. Como os soviéticos, os estadunidenses também enviaram animais para o espaço durante testes. A maioria deles não sobreviveu à jornada. Atualmente, é proibido o uso de animais em viagens espaciais.

## A corrida espacial

A fabricação de armas não foi a única forma de os blocos capitalista e socialista se enfrentarem durante a Guerra Fria. Outro campo muito explorado pelos Estados Unidos e pela União Soviética foi o da chamada *corrida espacial*. Entre os anos 1957 e 1975, as duas superpotências se enfrentaram indiretamente para provar a capacidade de cada uma em explorar o espaço. Os investimentos em programas espaciais consumiram altos investimentos de ambos os lados.

O começo dessa disputa foi o lançamento ao espaço do primeiro satélite artificial, o Sputnik I, em 4 de outubro de 1957, pela União Soviética. O sucesso do lançamento do satélite na órbita terrestre levou a guerra para fora do planeta.

O passo seguinte era lançar um ser vivo ao espaço. A União Soviética saiu na frente mais uma vez e, um mês após o lançamento do satélite Sputnik I, o foguete Sputnik II foi colocado em órbita levando a cadelinha russa chamada Laika.

Como era de esperar, os Estados Unidos responderam ao feito: quatro meses depois o foguete estadunidense Explorer I foi lançado ao espaço.

Dali em diante, o objetivo maior das superpotências durante a corrida espacial passou a ser enviar seres humanos ao espaço. Novamente, os soviéticos saíram à frente e, em abril de 1961, o cosmonauta russo Yuri Gagarin foi posto na órbita da Terra a bordo da nave Vostok I, em que completou uma volta ao redor do planeta.

Para os Estados Unidos, o feito de Gagarin parecia uma derrota. Buscando superar os soviéticos, a Nasa lançou o programa Apollo, com o ousado objetivo de levar pessoas à Lua. Esse desafio, que consumiu bilhões de dólares, foi alcançado em julho de 1969. Os astronautas Neil Armstrong e Buzz Aldrin foram os primeiros humanos a pisarem no solo lunar.

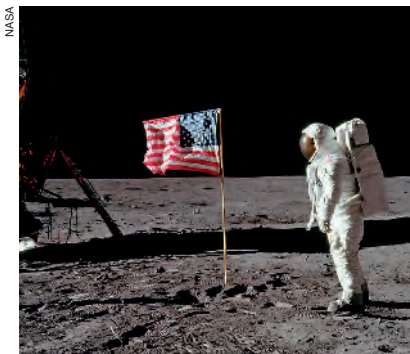


Laika a bordo do Sputnik II, antes de partir para o espaço. Foto de 1957.

SOVFO/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

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

• Em 1955, dois anos após a morte de Stálin, Nikita Krushev deu início a um processo de “desestalinização” da União Soviética, denunciando os crimes e a violência cometidos durante a ditadura stalinista. Parte desse processo resultou na diminuição do poder da polícia, na anistia de presos políticos e no fechamento dos campos de concentração (*os gulags*). Estima-se que aproximadamente 20 milhões de pessoas tenham sido executadas durante o regime de Stálin, entre 1921 e 1953. O dado numérico foi retirado de: CONQUEST, R. *The Great Terror: a reassessment*. 40th anniversary edition. Oxford: Oxford University Press, 2007. p. 486-487.



Buzz Aldrin caminhando em solo lunar diante da bandeira dos Estados Unidos. Foto de 1969.



A matemática, física e cientista espacial estadunidense Katherine Johnson agraciada com a Medalha Presidencial da Liberdade pelo então presidente estadunidense Barack Obama. Foto de 2015.



### Imagens em contexto!

Sempre que se menciona a chegada do ser humano à Lua, duas imagens são onipresentes. A primeira é a do astronauta Neil Armstrong e sua famosa frase: “Um pequeno passo para um homem, mas um gigantesco passo para a humanidade”. A segunda é a da bandeira dos Estados Unidos hasteada em solo lunar. O que poucas pessoas sabem é que, para que essa viagem acontecesse, os cálculos de Katherine Johnson foram fundamentais. Ela foi responsável pelo setor técnico da Nasa que calculou as trajetórias de retorno de muitos voos espaciais, incluindo o da Apollo 11, que levou Armstrong e outros dois astronautas à Lua.

## O desenvolvimento da internet

O lançamento de satélites artificiais possibilitou um grande avanço em tecnologia, e teve papel fundamental nas atuais formas de comunicação. Por mais contraditório que seja, a Guerra Fria ajudou as pessoas de diferentes partes do planeta a se comunicarem instantaneamente, como você verificou na abertura deste capítulo.

Em 1969, a Advanced Research Projects Agency (Arpa), divisão de pesquisa avançada do Departamento de Defesa estadunidense, criou o sistema Arpanet, com o objetivo de manter as comunicações do país intactas mesmo em caso de ataque nuclear.

A princípio, o sistema foi utilizado para o compartilhamento de dados entre as universidades mais modernas do país, animadas com a possibilidade do rápido e simples compartilhamento de informações. Depois, aos poucos, o sistema foi implementado em universidades de outros países, como Países Baixos, Suécia e Dinamarca, passando a se chamar internet.

No início dos anos 1990, a rede acadêmica foi aberta à população em geral e revolucionou não só o modo como as pessoas se comunicavam, mas também a cultura e a produção de identidade.

### Dica

Classificação indicativa de *Estrelas além do tempo*: livre.

### FILME

#### *Estrelas além do tempo*

Direção: Theodore Melfi. Estados Unidos, 2016. Duração: 167 min.

O filme narra a história de três mulheres negras – Katherine Johnson, Dorothy Vaughn e Mary Jackson – contratadas pela Administração Nacional da Aeronáutica e Espaço (Nasa – sigla do nome em inglês) durante a corrida espacial.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Defina o termo “cortina de ferro”.
2. O que foi o Plano Marshall? Explique a importância desse plano no contexto da Guerra Fria.
3. Explique o contexto da construção do muro de Berlim.

## Agora é com você!

1. O termo “cortina de ferro” foi utilizado para designar a divisão do mundo entre duas ideologias conflitantes. Foi uma espécie de barreira ou fronteira simbólica, que marcou o início da Guerra Fria, um conflito que se estendeu de 1945 a 1991 e opôs dois blocos distintos: o capitalista, liderado pelos Estados Unidos, e o socialista, sob comando da União Soviética.

2. Após o fim da Segunda Guerra Mundial, a maioria dos países participantes do conflito estava destruída, endividada e sem condições de subsidiar a própria reconstrução. Por isso, os Estados Unidos criaram um plano, chamado Marshall, para disponibilizar capital aos países europeus aliados, que puderam reconstruir o território e a economia. Esse plano foi fundamental para a difusão do capitalismo nas nações que recorriam aos Estados Unidos, pois as instruiu à entrada na economia de mercado.

3. Em 1949 a Alemanha dividiu-se oficialmente em duas: a RDA, conhecida como Alemanha Oriental e alinhada ao socialismo, e a RFA, chamada Alemanha Ocidental e de orientação capitalista. Como a recuperação da Alemanha Oriental foi muito mais lenta, milhares de pessoas de lá cruzaram a linha divisória e se refugiaram na Alemanha Ocidental. Para frear essa migração, o governo da RDA ergueu um muro entre as duas partes de Berlim em 1961.

### Orientação para as atividades

Ao realizar as atividades propostas no boxe “Agora é com você!”, o estudante poderá retomar o conteúdo e exercer o procedimento da releitura e do registro das informações. Note que as atividades envolvem a definição de um conceito (“cortina de ferro”) e de um plano econômico (Marshall), criados no contexto da bipolaridade da Guerra Fria, o estabelecimento de relações entre acontecimentos históricos (Plano Marshall e Guerra Fria) e a narrativa de um fato histórico (construção do muro de Berlim).

- Outras expedições lunares foram feitas depois da Apollo 11, todas elas não tripuladas, sendo destinada enorme quantidade de recursos aos investimentos em programas espaciais. Países como França e China, por exemplo, passaram a fazer parte do grupo de países que investem nesses programas. Em 2022, a Nasa anunciou o programa Artemis, que pretende enviar missões tripuladas à Lua até 2025.
- A partir do final dos anos 1990, Estados Unidos, Rússia e outros países passaram a trabalhar em cooperação mútua e deram um passo importante para a construção da primeira base na órbita terrestre. A Estação Espacial Internacional, construída entre 1998 e 2011, foi o exemplo de que é possível explorar o espaço somando esforços em pesquisas que favoreçam toda a humanidade.



- A Revolução Cubana, em 1959, e a posterior adoção na ilha de um regime socialista levantaram um sinal de alerta nos Estados Unidos em relação aos países latino-americanos. Em 1961, com a instauração do programa Aliança para o Progresso, o presidente estadunidense John F. Kennedy procurou frear o avanço das ideias socialistas na América Latina por meio do estreitamento de laços com os países sul-americanos, o que foi realizado com o aumento de investimentos e o financiamento de diversos governos autoritários, os quais, com apoio de agências militares e de espionagem, como a CIA, executaram golpes de Estado, como o ocorrido no Brasil em 1964.
- No texto, salientam-se as condições econômicas e políticas de Cuba no início do século XX que contribuíram para a revolução, liderada por Fidel Castro e levada a cabo pelas guerrilhas cubanas compostas, em sua maioria, de camponeses.

## Curadoria

### **História: História de Cuba – Sílvia Cezar Miskulin (Vídeo)**

Univesp TV. Brasil, 16 abr. 2015. Duração: 28 min. Disponível em: [https://tvcultura.com.br/videos/33646\\_historia-historia-de-cuba-silvia-cezar-miskulin.html](https://tvcultura.com.br/videos/33646_historia-historia-de-cuba-silvia-cezar-miskulin.html). Acesso em: 2 jun. 2022.

Caso deseje saber mais sobre a relação histórica entre Cuba e os Estados Unidos, assista à entrevista concedida pela professora doutora Sílvia Cezar Miskulin à jornalista Mônica Teixeira, no programa *História*, veiculado pela Univesp TV.

ALBERTO KORDA/PICTURES FROM HISTORY/AGE PHOTO LIBRARY



Ernesto “Che” Guevara, médico revolucionário argentino que participou ativamente da Revolução Cubana. Foto de 1960.



### Imagens em contexto!

O movimento revolucionário cubano contou com a presença de mulheres em diferentes funções. Elas cuidavam dos feridos e dos uniformes, eram mensageiras e atuavam ativamente no combate armado. Em 1958, foi formada a unidade Mariana Grajales, composta apenas de mulheres combatentes que lutaram na linha de frente.

Fidel Castro (à direita) com algumas das mulheres que lutaram no processo revolucionário cubano: à esquerda, Celia Sánchez, e, ao centro, Vilma Espín. Foto de 1958.



DICKEY CHAPPELLE/BRIDGEMAN IMAGES/GETTY IMAGES

## O auge da Guerra Fria

As décadas de 1960 e 1970 foram marcadas por muita tensão internacional em razão das disputas entre Estados Unidos e União Soviética. Entre os episódios mais tensos desse período estiveram os ocorridos em Cuba e no Vietnã, palcos de intensas disputas entre as duas superpotências que polarizaram o mundo durante a Guerra Fria.

### A Revolução Cubana

País insular localizado a pouco mais de 150 quilômetros de distância do estado da Flórida, nos Estados Unidos, Cuba esteve sob a influência estadunidense desde o fim da Guerra Hispano-Americana, no final do século XIX, e serviu de base naval para o país.

Na década de 1950, o índice de analfabetismo entre os cubanos era altíssimo e poucos tinham acesso a serviços médicos. O ditador Fulgencio Batista, então presidente da ilha, incentivava a visita de turistas, mas pouco fazia para melhorar a vida dos cubanos. Essa situação revoltou um grupo liderado pelo advogado Fidel Castro, que, em 1953, tentou retirar Batista do poder. Os planos iniciais falharam e muitos dos participantes do movimento foram condenados à prisão, inclusive Castro.

Em 1954, Batista foi reeleito e, como parte de uma política de conciliação, concedeu liberdade a Castro, que se exilou no México. Nesse país, Castro encontrou outros opositores ao regime e o médico argentino Ernesto “Che” Guevara. Juntos, eles planejaram organizar em Cuba uma revolução que pudesse unir os cubanos e depor o governo de Batista.

De volta à ilha, em 1956, Castro e seus companheiros iniciaram uma guerrilha contra a ditadura. Em pouco tempo, o grupo conquistou o apoio da população e venceu importantes combates.

## Curadoria

### **Diários de motocicleta (Filme)**

Direção: Walter Salles. Brasil, 2004. Duração: 126 min.

O filme dirigido pelo brasileiro Walter Salles conta a trajetória da juventude de Che Guevara, antes de se tornar o famoso guerrilheiro. Sua viagem pela América do Sul foi a experiência responsável por sensibilizá-lo a respeito da situação de pobreza, doença e opressão vivida no continente, principalmente pela população camponesa e indígena.



Pressionado, Fulgencio Batista fugiu de Cuba em 1º de janeiro de 1959. No mesmo dia, os rebeldes chegaram a Havana e assumiram o poder. O movimento, denominado Revolução Cubana, foi vitorioso e o novo governo, chefiado por Fidel Castro, lançou seus planos anti-imperialistas e, portanto, contrários à presença dos Estados Unidos na ilha.

No início, o governo de Fidel Castro não tinha ligação com a União Soviética e pretendia continuar exportando seus produtos como antes da revolução, obtendo lucro com essa atividade. Mas isso não aconteceu, pois, em 1961, o governo dos Estados Unidos rompeu relações com o país, que nacionalizou sua economia. Nesse ano, o então presidente estadunidense John F. Kennedy ordenou a execução de um plano elaborado pela CIA para invadir Cuba. A ação, que ficou conhecida como Invasão da Baía dos Porcos, fracassou.

Os Estados Unidos passaram, então, a financiar grupos para derrubar o governo de Castro e suspenderam a compra do açúcar cubano, dando início ao **embargo econômico** a Cuba, que dura até os dias de hoje.



Capa da revista estadunidense *Time*, publicada em 26 de janeiro de 1959.

**Embargo econômico:** proibição de realizar comércio internacional com determinado país.



Fidel Castro discursando no Palácio Municipal de Santa Clara, em Havana, Cuba. Foto de janeiro de 1959.

Ao analisar as relações entre Cuba e as duas grandes potências da Guerra Fria (Estados Unidos e União Soviética), o texto-base contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI28.

- Comente com os estudantes que o embargo econômico imposto pelos Estados Unidos aos cubanos na Guerra Fria segue em curso até a atualidade, apesar de aproximações realizadas no governo de Barack Obama, ocasião em que algumas restrições foram aliviadas. O encontro desse presidente com Raúl Castro em 2015 foi o primeiro entre líderes dos dois países em mais de cinquenta anos. Vale destacar o fato de que, apesar das dificuldades do embargo, seu desenvolvimento em áreas básicas como saúde e educação colocou-a entre os países com alto desenvolvimento humano, à frente, por exemplo, do Brasil no *ranking* do IDH. São fatos bastante conhecidos a erradicação do analfabetismo, a atuação de seus médicos em missões pelo globo e suas conquistas na área da saúde, como o recente desenvolvimento de vacinas contra o coronavírus. Para obter mais informações sobre o assunto, leia o artigo: FUENTE, A. Sim, eu posso acabar com o analfabetismo. *El País*, 20 jan. 2017. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/01/11/economia/1484157646\\_626884.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/01/11/economia/1484157646_626884.html). Acesso em: 2 jun. 2022.

## Ampliando

A tirinha de Calvin e Haroldo dialoga com a crítica à corrida armamentista feita por um personagem histórico real: Albert Einstein. Para o famoso cientista, em seus escritos pessoais, a disputa bélica que se desenhava no horizonte era perigosa e sem sentido.

“[...] a corrida armamentista entre Estados Unidos e Rússia, a princípio considerada necessária como preventiva, toma agora um aspecto histórico. Nos dois campos, a fabricação de armas de destruição continua com uma pressa febril e no maior mistério.

A bomba H aparece no horizonte como um objetivo plausivelmente possível. Sua fabricação acelerada é solenemente anunciada pelo Presidente. Se for construída esta bomba, acarretará a contaminação radioativa da atmosfera e com isto o aniquilamento de toda a vida na terra em toda a extensão que a técnica tornar possível. O horror nesta escalada consiste em sua aparente inevitabilidade. Cada progresso parece a consequência inevitável do progresso precedente. Sempre mais, o aniquilamento geral se apresenta como a consequência fatal.”

EINSTEIN, A. A respeito da coabitação pacífica das nações. In: EINSTEIN, A. *Como vejo o mundo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981. p. 44.

### Imagens em contexto!

Como no embate entre Calvin e Haroldo na tirinha, os Estados Unidos afirmavam estar combatendo o comunismo e a União Soviética dizia estar apoiando seus aliados contra os imperialistas.

As superpotências operavam conforme a lógica da “destruição mútua assegurada”, tendo como base a doutrina de que um ataque nuclear de uma teria como resposta o contra-ataque da outra, que aniquilaria as duas.

## A Crise dos Mísseis e a Política de Distensão

Como resposta ao embargo econômico e à tentativa de invasão de Cuba pelos Estados Unidos, o governo cubano permitiu a instalação de bases de lançamento de mísseis soviéticos em seu território. Aviões de espionagem estadunidenses descobriram os armamentos em navios que estavam indo em direção a Cuba, dando início, em outubro de 1962, a uma grave crise internacional.

A chamada Crise dos Mísseis colocou o mundo diante da possibilidade real de uma guerra nuclear. Para resolver a situação, após um longo período de negociações intermediadas pela ONU, John Kennedy (presidente dos Estados Unidos) e Nikita Krushchev (secretário-geral do Partido Comunista da União Soviética) assinaram um acordo de trégua. Os Estados Unidos se comprometeram a não invadir Cuba, enquanto a União Soviética concordou em retirar os mísseis instalados na ilha.

Na ocasião, também ficou combinado que os mísseis instalados pelos estadunidenses na Itália e na Turquia, estrategicamente apontados para o território soviético, seriam retirados. Todo esse incidente foi televisionado e transmitido para várias partes do planeta, o que gerou uma onda de medo de uma catástrofe nuclear.



Calvin & Haroldo, tirinha de Bill Watterson, 1986.

164

## Tema Contemporâneo Transversal

As tensões e distensões do período expressas no episódio da Crise dos Mísseis, bem como no temor geral da população mundial diante do iminente conflito nuclear, envolvem o Tema Contemporâneo Transversal **Ciência e tecnologia**. Podem-se estabelecer conexões entre o desenvolvimento científico tecnológico e suas apropriações pela sociedade e pelos Estados atualmente. É possível resgatar outros momentos do capítulo em que foram abordados aspectos do avanço da tecnologia na Guerra Fria para enriquecer a abordagem.



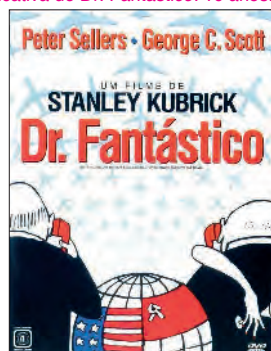
Classificação indicativa de *Dr. Fantástico*: 10 anos.

Diante do incidente, as duas superpotências optaram pelo diálogo. Uma linha direta foi criada para que os comandantes estadunidenses e soviéticos se comunicassem rapidamente, procurando impedir que outra crise como aquela ocorresse.

O incidente da Crise dos Mísseis, em 1962, acendeu um alerta global. Com a intenção de promover a suspensão da ameaça nuclear, as duas superpotências lançaram, também, a Política da Distensão, ou seja, uma espécie de abrandamento das tensões internacionais e da corrida armamentista.

Essa política funcionou por meio do estabelecimento de diversos acordos entre os dois países. Em 1963, Estados Unidos, União Soviética e Reino Unido assinaram o Tratado de Moscou, que proibiu testes nucleares na atmosfera, no espaço sideral e em ambientes submarinos. Em 1968, esses mesmos países, além de China e França (ou seja, os membros permanentes do Conselho de Segurança da ONU), assinaram o Tratado de Não Proliferação de Armas Nucleares. Com esse acordo, os cinco países se comprometeram a não fornecer a tecnologia das bombas nucleares a outra nação. Em 1972, foi assinado o Acordo de Limitações de Armamentos Estratégicos (SALT I), que previu o fim da fabricação de armas nucleares pelos Estados Unidos e pela União Soviética.

A assinatura dos acordos suavizou as tensões, mas não pôs fim às disputas entre os dois blocos. A Política de Distensão causou alívio na comunidade internacional e trouxe a esperança de um fim pacífico para a Guerra Fria. Mas, mesmo com a Política de Distensão, durante as décadas de 1970 e 1980, a tensão entre estadunidenses e soviéticos continuou por meio de conflitos ocorridos em diversos países.



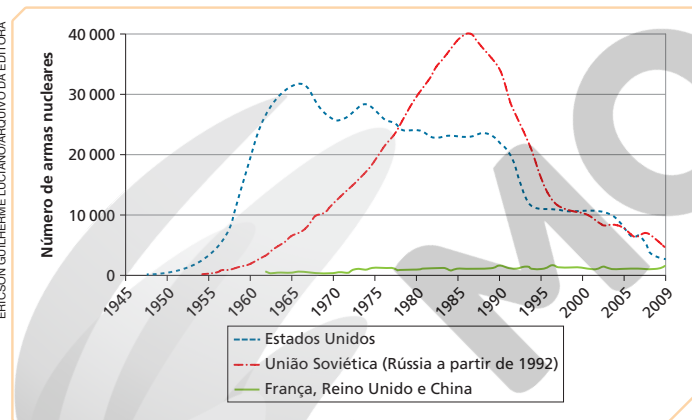
Cartaz brasileiro do filme estadunidense *Dr. Fantástico*, do diretor Stanley Kubrick, lançado em 1964.

### Imagens em contexto!

Lançado pouco depois da Crise dos Mísseis, esse filme é uma sátira à paranoia relacionada à possibilidade de uma Terceira Guerra Mundial nuclear. No filme (e no cartaz), a comunicação direta entre os líderes das potências foi representada pela figura de um telefone vermelho, que seria usado pelos líderes estadunidense e soviético em emergências nucleares.

O gráfico indica o número total de ogivas nucleares que Estados Unidos, União Soviética, China, França e Reino Unido possuíam entre 1945 e 2009. Note que a produção bélica nuclear soviética só começou a cair na segunda metade da década de 1980. Durante todo o período da Guerra Fria, os soviéticos assumiram um lugar de destaque na economia mundial com a fabricação de armas, aviões e munições.

### Mundo: estoque de armas nucleares – 1945–2009



FONTE: REKACEWICZ, P. Stock d'armes nucléaires en 2009. *Le Monde Diplomatique*, 2009. Disponível em: <https://www.monde-diplomatique.fr/cartes/stocknuclaire>. Acesso em: 18 abr. 2022. Adaptado.

## Interdisciplinaridade

A abordagem do avanço tecnológico e do perigo nuclear de um possível confronto entre os Estados Unidos e a União Soviética permite diálogos com a **Competência Específica de Ciências da Natureza nº 1** – “Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico”. A análise das consequências políticas do desenvolvimento tecnológico e das apropriações sociais da ciência, intrinsecamente ligadas a seu contexto histórico e à correlação de força das nações, contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de Ciências da Natureza nº 4** – “Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho”.

## Curadoria

**A crise dos mísseis soviéticos em Cuba (1962): um estudo das iniciativas brasileiras (Artigo)**

Carlos Federico Domínguez Avila. *Varia Historia, Belo Horizonte*, v. 28, n. 47, p. 361-389, jun. 2012.

O artigo trata da Crise dos Mísseis em Cuba e das iniciativas brasileiras durante a crise, além dos antecedentes e das ações para evitar uma guerra nuclear e os desdobramentos relacionados ao episódio.

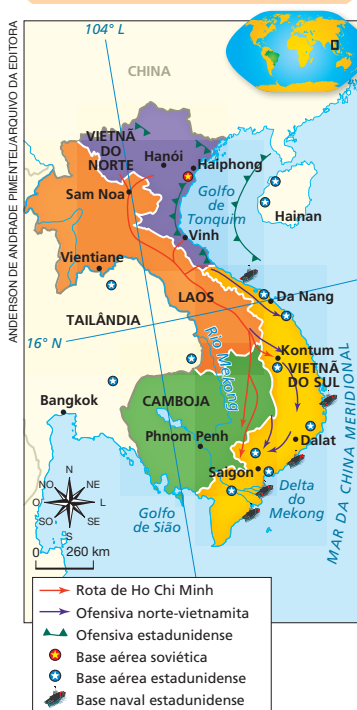


## Interdisciplinaridade

Ao tratar das divisões territoriais e suas bases políticas e ideológicas durante a Guerra do Vietnã, o conteúdo e o mapa contribuem para o desenvolvimento da habilidade do componente curricular geografia **EF09GE08** – “Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania”.

• A Guerra do Vietnã é uma das mais representadas pela indústria cultural, sobretudo no cinema. Porém, boa parte dessa produção é feita pelo olhar do Ocidente e, particularmente, estadunidense. Dessa forma, não é raro que os vietnamitas sejam representados de forma exótica e com estranheza, reforçando o estereótipo de um povo “selvagem” e “bárbaro”. Esse recurso sustentou o discurso estadunidense no período da guerra e continuou recorrente, independentemente da posição da obra sobre o conflito. Mesmo o filme de Spike Lee, *Destacamento Blood* (Estados Unidos, 2020; duração: 154 min), que propõe uma crítica à guerra e um olhar antirracista, recai em estereótipos quando retrata o povo vietnamita. Um exemplo que vai na direção contrária é o filme *Nascido para matar* (Estados Unidos, 1987; duração: 116 min), de Stanley Kubrick. Nessa obra, o diretor preferiu destacar o cenário das cidades vietnamitas em vez da zona rural, com o objetivo de desmistificar a imagem de seus habitantes como selvagens. Tal discussão pode ser feita com os estudantes com base na exibição de trechos desses ou de outros filmes, de cartazes de propaganda da guerra ou de outro elemento cultural da época. Se for exibir trechos dos filmes citados, atente para a seleção das cenas adequadas à faixa etária dos estudantes, pois *Destacamento Blood* é indicado para maiores de 18 anos e *Nascido para matar*, para maiores de 16 anos. A indústria cultural configura-se, portanto, como um importante instrumento de legitimação das guerras, fato muito evidente durante a Guerra Fria.

### Guerra do Vietnã – 1955-1975



FONTE: HILGEMANN, W.; KINDER, H. *Atlas historique*. Paris: Perrin, 1992. p. 512.

## A Guerra do Vietnã

Entre o século XIX e meados do século XX, a Indochina, região no sul da Ásia, foi dominada pela França até a Segunda Guerra Mundial, quando foi tomada pelo Japão. Com a vitória dos Aliados na guerra, a França tentou recolonizar o território, mas não teve sucesso.

Após a Guerra da Indochina, em 1954, japoneses e franceses foram expulsos definitivamente da região. Com o fim da dominação colonial, formaram-se no local três países independentes: Vietnã, Camboja e Laos. O Vietnã, porém, foi dividido em Vietnã do Norte (socialista) e Vietnã do Sul (capitalista).

Estava marcado para 1955 um plebiscito para decidir sobre a unificação do país, mas o líder do Vietnã do Sul, Ngo Dinh Diem, deu um golpe de Estado e instaurou uma ditadura militar. O Vietnã do Norte, então, iniciou uma investida contra o Vietnã do Sul com o objetivo de unificar o país sob a bandeira do socialismo.

Duas frentes de batalha foram montadas pelos norte-vietnamitas. A primeira era formada pelos soldados vietcongues, que não eram vinculados ao exército do país e exerciam a guerrilha como tática de combate. Eles utilizavam técnicas de confronto como ataques-surpresa, emboscadas e lutas no meio de florestas.

A segunda frente de batalha, por sua vez, era formada pelo exército do Vietnã do Norte, que recebia armas e suprimentos tecnológicos, como aeronaves e mísseis, da China e da União Soviética.

Os Estados Unidos apoiaram o Vietnã do Sul desde o golpe de 1955 e, com o início do conflito, intensificaram o envio de tropas à região.



PYDE/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL



### Imagens em contexto!

Fundador do Partido Comunista na Indochina, Ho Chi Minh foi o principal líder do Vietnã do Norte. Ele atuava politicamente desde 1939, quando criou o Vietminh (Liga pela Independência) para lutar contra o colonialismo francês e depois contra os invasores japoneses, até unificar o país combatendo os estadunidenses.

Ho Chi Minh (sentado à frente da cabana) com soldados durante a guerra contra os franceses, em 1950.

166

## Curadoria

### *Corações e mentes* (Filme)

Direção: Peter Davis. Estados Unidos, 1974. Duração: 112 min.

O documentário, considerado um dos mais importantes da história sobre a Guerra do Vietnã, contém depoimentos de ex-combatentes estadunidenses, vietnamitas sobreviventes e políticos e apresenta o militarismo e o racismo como parte da cultura estadunidense.

Em 1964, os Estados Unidos entraram com força total na guerra após um suposto ataque do Vietnã do Norte a um navio estadunidense.

Em razão da supremacia de seu poderio bélico, os estadunidenses apostaram que a guerra seria rápida. No entanto, as técnicas de guerrilha dos vietcongues, a capacidade de sobrevivência na selva do Vietnã e, sobretudo, a resistência dos vietnamitas do norte diante dos invasores foram determinantes para garantir a vitória dos socialistas.

Outro fator importante para o desfecho da Guerra do Vietnã foi o início das manifestações ocorridas nos Estados Unidos e em outros países ocidentais contra o conflito. Movimentos contra a guerra relacionados à **contracultura** se espalharam por toda a parte e produziram uma onda de protestos contra o envio de soldados estadunidenses para a guerra. Cada vez mais pessoas saíam às ruas para criticar a participação dos Estados Unidos em um confronto que estava consumindo muito mais dinheiro, esforço e vidas humanas do que se podia esperar.

Em 1973, o governo dos Estados Unidos cedeu às pressões e começou a retirar suas tropas do território vietnamita. Com a saída de seus apoiadores, o Vietnã do Sul não conseguiu sustentar a guerra por muito tempo e, em 1975, a cidade de Saigon, capital do sul, foi invadida. O Vietnã do Norte venceu a guerra e unificou o país, instaurando um governo de modelo socialista.

#### Contracultura:

movimento de rejeição e questionamento dos valores e das práticas da cultura dominante em uma sociedade.

#### Imagens em contexto!

Durante a guerra, os Estados Unidos recorreram à utilização de armas químicas, como herbicidas, para destruir a vegetação onde os vietcongues se escondiam, e de bombas incendiárias de napalm. As imagens desses ataques, amplamente divulgadas, tiveram papel importante no desenrolar dos acontecimentos. Elas acirraram ainda mais as críticas da sociedade estadunidense à guerra.

• A Guerra do Vietnã coleciona uma lista de atrocidades. Diversos bombardeios a civis em aldeias foram realizados e o uso do agente laranja e do napalm chocaram o mundo. Um desses episódios rendeu a fotografia que é provavelmente uma das mais famosas de guerras da história e que rendeu o Prêmio Pulitzer ao fotógrafo vietnamita Nick Ut, nos anos finais do conflito. Na fotografia, uma menina de 9 anos, de nome Phan Thi Kim Phuc, corre nua pelo vilarejo de Trang Bang, bombardeado com napalm pelos vietnamitas do sul. Nessa aldeia, praticamente não havia guerrilheiros, apenas civis, e foram mortas muitas mulheres e crianças.

• Além disso, é importante comentar com os estudantes que a Guerra do Vietnã ficou marcada como o primeiro conflito televisado. Muitas famílias de classe média nos Estados Unidos tinham televisão em casa, o que lhes permitia entrar em contato cotidianamente com imagens do conflito. Esse fator foi fundamental para as críticas e a mobilização de setores da sociedade civil estadunidense contra a continuidade da guerra.

• Além das perdas humanas, a guerra química, representada principalmente pelo uso do agente laranja, foi responsável pela destruição de muitas terras férteis e porções de floresta no Vietnã. Novamente, tem-se a oportunidade de conversar com os estudantes sobre as relações entre a sociedade, o meio ambiente e as ciências e tecnologias, adensando reflexões anteriores sobre as apropriações das inovações da física e da química pela indústria bélica em determinados contextos históricos.



Avião estadunidense lançando bomba incendiária de napalm sobre o Vietnã durante a guerra. Foto de 1962.



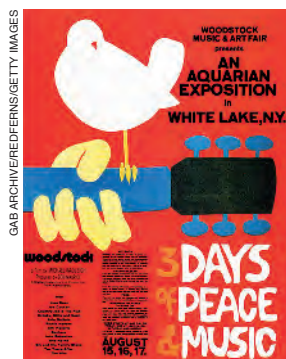
• É recomendado relacionar os movimentos formados nos anos 1960 e 1970 à vida política na contemporaneidade. Proponha aos estudantes que enumerem movimentos atuais semelhantes aos descritos no capítulo, bem como suas pautas. Sabe-se que a defesa dos direitos das mulheres, a luta pela igualdade racial e as causas ecológicas, por exemplo, estão relacionadas com o momento da história abordado no capítulo. Pode-se dizer que tais movimentos foram fundamentais para a ampliação das noções de direitos civis, políticos e sociais estabelecidos na *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, de 1948.

## Curadoria

### Os 7 de Chicago (Filme)

Direção: Aaron Sorkin. Estados Unidos, 2020. Duração: 129 min.

O filme conta a história de diferentes grupos que participaram de protestos contra a Guerra do Vietnã e foram acusados pelo governo dos Estados Unidos de conspiração. Entre esses grupos, representantes de diversos movimentos sociais, estavam *hippies*, universitários de esquerda, pacifistas e membros do movimento negro.



Cartaz do Festival de Música e Arte de Woodstock, que ocorreu nos Estados Unidos em 1969 e teve participação de ícones da contracultura, como Jimi Hendrix.

## O movimento hippie

Nas décadas de 1960 e 1970, ocorreram diversos movimentos de contestação aos costumes e padrões culturais tradicionais da sociedade ocidental. Por se oporem aos valores e aos comportamentos sociais da época, eles foram denominados contraculturais.

O movimento *hippie* foi um deles. Iniciado nos Estados Unidos na década de 1960, reuniu milhares de jovens que se declaravam pacifistas e contrários a valores tradicionais, como o autoritarismo familiar e o individualismo, criticando também certos pilares do capitalismo, como o consumismo. Em contrapartida, defendiam a liberdade sexual, o contato com a natureza e a adoção de um estilo de vida simples, que era representado por suas roupas coloridas e pelos cabelos compridos.

Esse movimento exerceu forte influência na música, impulsionando e sendo impulsionado por ritmos como o *folk* (criado na década de 1930) e, principalmente, o *rock* (da década de 1950). Músicos como Jimi Hendrix, Bob Dylan e Janis Joplin marcaram as décadas de 1960 e 1970 com canções irreverentes e rebeldes, nas quais teciam críticas aos costumes tradicionais estadunidenses.



Protesto contra a Guerra do Vietnã, em Portland, Estados Unidos, 1970.



### Imagens em contexto!

A intensa mobilização de *hippies* e pacifistas contra a guerra contribuiu para os estadunidenses formarem opiniões negativas sobre a participação do país na Guerra do Vietnã. A manifestação em Portland reuniu cerca de mil pessoas contra a política bélica do presidente estadunidense Richard Nixon, que visitava a cidade. Na faixa, está escrito: "Vitória aos vietnamitas".

Dados numéricos sobre a manifestação contra a Guerra do Vietnã em Portland foram retirados de: TURNER, W. 1000 at protest in Portland, Ore. *The New York Times*, 31 ago. 1970. Disponível em: <https://www.nytimes.com/1970/08/31/archives/1000-at-protest-in-portland-ore-parade-is-small-and-sedate-no.html>.

Acesso em: 22 jun. 2022.

168

## Curadoria

### Os Estados Unidos contra John Lennon (Filme)

Direção: David Leaf. Estados Unidos, 2006. Duração: 99 min.

Esse documentário aborda os diversos ativismos das décadas de 1960 e 1970, a contracultura e a rejeição à Guerra do Vietnã. Na obra, é apresentado o lado ativista de um dos ícones musicais do período, John Lennon, após o fim da banda The Beatles.



Dados numéricos sobre as manifestações de maio de 1968 foram retirados de: VARELA, R.; SANTA, R. D. O maio de 1968 na Europa: Estado e revolução. *Direito & Práxis*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 980, 2018.

## O Maio de 1968

Os protestos iniciados nos anos 1960 se inseriam em um contexto mais amplo de movimentação social e efervescência cultural, em um momento em que o mundo bipolarizado e muitos valores estavam sendo questionados.

Em um mundo marcado pelas disputas políticas e pela presença crescente de jovens em todas as esferas sociais, muitos deles adotaram novos costumes, práticas e comportamentos. Nesse contexto, as manifestações ocorridas no mês de maio de 1968 na França se tornaram um dos principais ícones da contracultura dos anos 1960.

Na ocasião, milhares de pessoas, principalmente estudantes e trabalhadores, reuniram-se em protesto contra as políticas conservadoras, autoritárias e colonialistas do governo francês, liderado naquele momento pelo presidente Charles de Gaulle.

A revolta teve início na Universidade de Nanterre, nos arredores de Paris, em que estudantes

organizaram um protesto contra a divisão dos dormitórios entre homens e mulheres e contra a burocracia na instituição.

Em pouco tempo, milhares de estudantes de outras instituições saíram às ruas de Paris para protestar contra a Igreja e a família tradicional – baseada em poderes patriarcais –, a Guerra do Vietnã, a sociedade de consumo e os símbolos de poder e repressão do Estado, como a polícia.

No dia 18 de maio, 9 milhões de trabalhadores franceses aderiram ao movimento e decretaram greve geral, exigindo melhores salários e condições de trabalho. Com estudantes e trabalhadores nas ruas, a cidade de Paris se transformou em um campo de batalha. Manifestantes resistiram às forças policiais formando barricadas, tombando e incendiando carros.

Os manifestantes passaram a exigir a renúncia do presidente Charles de Gaulle, que teve de ceder. Reajustes de salários para todos os trabalhadores foram anunciados pelo governo, que aumentou o salário mínimo em 25% e convocou eleições legislativas.



Estudantes e trabalhadores em protesto nas ruas de Paris, França. Foto de maio de 1968. Na faixa, lê-se: "Trabalhadores estudantes: unidos venceremos".

## Ampliando

Os panfletos produzidos pelos movimentos estudantis podem ser utilizados para caracterizar as reivindicações do Maio de 1968 francês. Muitos desses documentos expressavam a identificação entre os estudantes universitários e a classe trabalhadora.

"Nós batemo-nos [...] porque recusamos tornar-nos: – professores ao serviço da seleção no ensino, seleção feita à custa dos filhos da classe operária, – sociólogos fabricantes de *slogans* para as campanhas eleitorais governamentais, – psicólogos encarregados de fazer 'funcionar' as 'equipes de trabalhadores' segundo os interesses superiores dos patrões, – cientistas cujo trabalho de pesquisa será utilizado de acordo com os interesses exclusivos de uma economia de lucro. [...] Recusamo-nos a melhorar a universidade burguesa. Queremos transformá-la radicalmente para que de agora em diante ela forme intelectuais que lutem ao lado dos trabalhadores e não contra eles [...]."

BERNARDO, J. Estudantes e trabalhadores no Maio de 68. *Revista Lutas Sociais*, São Paulo, n. 19/20, p. 23-24, 2008.

## Curadoria

### A hipótese comunista (Livro)

Alain Badiou. São Paulo: Boitempo, 2012.

Para aprofundar o estudo da temática sobre Maio de 1968, a primeira parte do livro de Badiou, "Somos ainda contemporâneos de Maio de 1968", pode fornecer contribuições interessantes. Nela, o autor revisita o período e faz uma análise das comemorações dos quarenta anos dos eventos, revendo suas posições de estudante e defendendo a existência de vários maios de 1968, dependendo da perspectiva de análise.

## Tema Contemporâneo

### Transversal

Ao tratar da formação do movimento ambientalista e das organizações da sociedade civil que atuam em defesa do meio ambiente, colocando em pauta a necessidade de buscar modos de vida sustentáveis, o conteúdo envolve o Tema Contemporâneo Transversal **Educação ambiental**.

- Lembre aos estudantes que, embora as décadas de 1960 e 1970 tenham ficado marcadas como o *boom* do feminismo como movimento organizado no mundo, a luta das mulheres data de séculos antes. Durante a Revolução Francesa, por exemplo, Olympe de Gouges escreveu a *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã* para contestar a exclusão delas dos direitos conquistados no processo revolucionário e expressos na *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*. Já no século XIX, as mulheres se organizaram pelo voto feminino no Reino Unido, tornando-se conhecidas como sufragistas. No Brasil, essa luta pelo voto também data pelo menos da década de 1920. Vale destacar o fato de que muitas das reivindicações do feminismo da década de 1970 não foram completamente atendidas, e as mulheres seguem em intensa atuação por igualdade de direitos e condições em relação aos homens. Questione a turma sobre o conhecimento a respeito do movimento na atualidade e de suas conquistas ao longo dos últimos séculos no Brasil ou em outros países.

- Em 2015, no Brasil foi registrada a quinta maior taxa de feminicídio do mundo. Além disso, as mulheres vivem situações de desigualdade em relação aos homens em diversos campos, como o do trabalho, em que recebem menores salários pelas mesmas funções. Essas são algumas das questões que mobilizam as mulheres brasileiras na luta feminista.



Manifestação de mulheres pela igualdade de direitos durante a cerimônia de posse do presidente Richard Nixon, em Washington, Estados Unidos. Foto de 1969. Em um dos cartazes está escrito: "Julquem as mulheres como pessoas, e não como esposas".

#### Imagens em contexto!

Um dos objetivos do movimento feminista era combater os discursos e as relações de poder em que as mulheres não eram consideradas seres autônomos, sendo relegadas à esfera doméstica, como se esse fosse seu espaço natural. Já a ascensão do movimento ambientalista contou com a publicação de importantes obras, como *Primavera silenciosa*, da bióloga Rachel Carson, e *Nosso ambiente sintético*, do filósofo Murray Bookchin, em 1962. Ambos abordaram o impacto de pesticidas e de aditivos químicos alimentares na saúde humana e denunciaram os efeitos negativos da depredação do meio ambiente para a vida no planeta.



Protesto de ambientalistas em Londres, Reino Unido. Foto de 1973. No cartaz à esquerda lê-se: "Pedale, você vai gostar!" e à direita, "Carros? Que sufoco!".

170

## O movimento feminista

O movimento feminista também ganhou força durante a década de 1960. As participantes do movimento inspiraram-se em ideias como as da intelectual francesa Simone de Beauvoir.

Em sua obra *O segundo sexo*, lançada em 1949, ela demonstrou que a atribuição de diferentes papéis a homens e mulheres não é biológica, mas construída socialmente, apresentando a famosa frase "não se nasce mulher; torna-se mulher".

As feministas contestaram a desigualdade de gênero em diversos campos, como o político, o dos direitos civis e o do trabalho, e alcançaram importantes conquistas. Duas delas foram o lançamento da pílula anticoncepcional, em 1960, o que possibilitou a milhões de mulheres o controle da fertilidade, e, no Brasil, a aprovação da lei do divórcio, em 1977.

O movimento feminista ganhou força no Brasil em 1975 com a instituição pela ONU do Ano Internacional da Mulher, concentrando-se informalmente em associações e coletivos de mulheres. Destacaram-se no período os grupos de ativistas que denunciavam a violência doméstica e o assassinato de mulheres cometidos pelos próprios companheiros.

## O movimento ambientalista

O movimento ambientalista ganhou força na década de 1960, dando início a uma intensa transformação no modo como as sociedades ocidentais compreendem seu lugar no planeta.

Os ambientalistas se preocupavam principalmente com a depredação do meio ambiente e com o esgotamento dos recursos naturais, reivindicando mudanças nos comportamentos sociais e a aplicação de políticas públicas relacionadas ao meio ambiente.

Nesse contexto, foram criadas organizações de associativismo civil, como a World Wide Fund For Nature (WWF), em 1961, e o Greenpeace, em 1971, que passaram a atuar em diversas partes do globo.

Em 1972, a ONU realizou sua primeira conferência sobre o ambiente, ocasião em que lançou a Declaração de Estocolmo, alertando sobre a necessidade de os seres humanos desenvolverem conhecimentos e modos de vida para possibilitar o equilíbrio com o meio ambiente.

### Curadoria

#### *Não me Kahlo (Site)*

Disponível em: <https://naomekahlo.com/o-movimento-feminista-no-brasil-trajetoria-e-conquistas/>. Acesso em: 2 jun. 2022.

Caso considere interessante, recomende aos estudantes o texto "O movimento feminista no Brasil: trajetórias e conquistas", disponível nesse site. Trata-se de uma boa introdução sobre o percurso histórico do feminismo no mundo, com atenção especial para o Brasil. São abordadas as pautas, as conquistas e os desafios atuais do movimento. Dessa forma, pode-se conectar o conteúdo estudado com o contexto brasileiro.



## O movimento pelos direitos civis

Nos Estados Unidos, o movimento negro dedicava-se à luta contra o racismo, institucionalizado por diversas leis de segregação racial em estados do sul do país. Essas leis burlavam a décima quarta emenda da Constituição, adotada em 1868, que estabelecia a igualdade de direitos sem distinções entre os cidadãos (exceto para mulheres e indígenas).

Na década de 1960, muitas dessas leis ainda estavam em vigor. O lema “separado, mas igual” se tornou símbolo da segregação imposta por lei. Na prática, direitos fundamentais, como o de votar, eram negados às pessoas negras. Em diversos estados do sul dos Estados Unidos, além da segregação em escolas e outros espaços públicos, homens e mulheres negros eram obrigados por lei a ocupar um espaço menor dentro do transporte público e até a ceder seu assento a pessoas brancas em caso de lotação.

Episódios de resistência negra, como o ocorrido em 1955, quando a costureira Rosa Parks se recusou a ceder seu lugar para um branco em um ônibus e foi presa em razão disso, e o aumento de ataques de supremacistas brancos com o ressurgimento, a partir de 1950, da Ku Klux Klan (KKK) – que pregava o ódio e a violência contra os negros – inflamaram a sociedade estadunidense.

O movimento pelos direitos civis ganhou força nesse contexto. Em uma sociedade em que os negros eram discriminados, segregados institucionalmente e, na prática, condenados à pobreza, o movimento reuniu milhares de pessoas defendendo a igualdade não só de direitos, mas também de oportunidades.



Retrato de Claudette Colvin.  
Foto de 1954.

IAN DAGNALL/COMPUTING/ALAMY/FOTOFARENA

### Imagens em contexto!

Antes de Rosa Parks, Claudette Colvin, uma jovem negra de 15 anos, já havia sido presa na cidade de Montgomery por se recusar a ceder seu assento a uma pessoa branca em um ônibus lotado. Com seu gesto de recusa, Rosa Parks procurou apoiar o de Claudette e acabou presa, mas também deu início ao boicote aos ônibus de Montgomery, movimento em que a população negra organizada se recusou a utilizar os ônibus da cidade para se opor à segregação racial. O boicote se estendeu por cerca de um ano (entre 1955 e 1956) e só foi encerrado quando uma decisão judicial permitiu aos passageiros negros sentar-se onde quisessem.



Homem usando bebedouro destinado a negros no estado de Oklahoma, Estados Unidos. Foto de 1939.

## BNCC

Ao apresentar movimentos em defesa de valores democráticos e sustentáveis, direitos humanos e civis, respeito e inclusão de grupos sociais considerados minorias, o conteúdo abordado fornece subsídios para a atuação consciente dos estudantes na luta por uma sociedade mais justa e igualitária, contribuindo para o desenvolvimento da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 6**. Da mesma forma, ao fornecer informações que podem servir de base a argumentações consistentes para defender ideias democráticas, sustentáveis e favoráveis aos direitos humanos, o texto-base promove o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 7**.

### Tema Contemporâneo Transversal

O Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos** é acionado quando os movimentos sociais iniciados nos anos 1960 são relacionados aos atuais, que buscam, por exemplo, igualdade social e racial.

## Curadoria

**Do blues ao movimento pelos direitos civis: o surgimento da “black music” nos Estados Unidos (Artigo)**

Amanda Palomo Alves. *Revista de História, Salvador*, v. 3, n. 1, p. 50-70, 2011.

O artigo apresenta reflexões sobre o desenvolvimento da *black music* nos Estados Unidos, nos anos 1960, junto ao movimento pelos direitos civis.

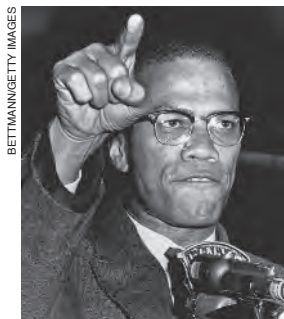


## Atividade complementar

Nesse capítulo são estudados movimentos sociais das décadas de 1960 e 1970 – o ambientalista, o feminista e o negro. Outros movimentos não foram abordados, mas também têm relação com o contexto, como o da população LGBTQIA+. Uma ação em comum foi a organização de protestos. Na atualidade, esses movimentos continuam existindo. Algumas reivindicações são as mesmas e outras são novas.

Peça aos estudantes que se organizem em grupos. Cada um deve escolher um movimento e pesquisar informações sobre ele na atualidade, suas demandas e recentes conquistas. Em seguida, o grupo deve elaborar cartazes de reivindicação dessas pautas, imaginando-se em uma ação de protesto de rua. Os cartazes podem ter dados estatísticos, frases de efeito e desenhos, como os apresentados nas imagens reproduzidas no capítulo.

No final, os grupos devem apresentar para a turma o tema escolhido, as pautas, os dados pesquisados e os cartazes. Pode-se fazer um mural com os cartazes. Além da conexão do conteúdo histórico com o presente e da análise das mudanças e permanências nas demandas e atuações dos movimentos sociais, a atividade contribui para a exploração de importantes pautas contemporâneas.



Malcolm X discursando no bairro do Harlem, em Nova York, Estados Unidos. Foto de 1963.

Classificação indicativa de *Se a Rua Beale falasse*: 14 anos.

### Dica

#### FILME

##### *Se a Rua Beale falasse*

Direção: Barry Jenkins. Estados Unidos, 2018. Duração: 117 min.

O filme se passa na década de 1970 e aborda a luta da jovem “Tish” Rivers para provar a inocência de seu companheiro, “Fonny” Hunt, preso injustamente pela polícia de Nova York.

### Imagens em contexto!

Uma das placas retratadas na imagem faz referência a Eric Garner, assassinado em 2014 por um policial. Apesar das conquistas alcançadas com o movimento pelos direitos civis, o racismo ainda é evidente nos Estados Unidos. O assassinato de pessoas negras por policiais deu origem a movimentos como o Black Lives Matter (“Vidas Negras Importam”).

## As vertentes do movimento

O movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos tinha diferentes orientações políticas e modos de atuação. Entre suas principais lideranças destacaram-se o ativista islâmico Malcolm X, o grupo dos Panteras Negras (Black Panther Party) e o reverendo batista Martin Luther King Junior.

Malcolm X, ativista do nacionalismo negro, defendia o orgulho e a autossuficiência dos afro-americanos. A princípio, não acreditava na união entre brancos e negros, sendo favorável à autodefesa. Em 1965, foi assassinado na sede de sua organização em Nova York.

Já os Panteras Negras tinham como missão inicial a autoproteção armada da comunidade negra, a denúncia de seus opressores e, principalmente, da brutalidade policial.

Martin Luther King Junior, por sua vez, inspirou-se nos ensinamentos do líder indiano Mahatma Gandhi a respeito da desobediência civil e da não violência, reunindo milhares de pessoas em marchas e protestos pacíficos pelo reconhecimento dos direitos das pessoas negras, como as Marchas de Selma a Montgomery, realizadas em 1965.

Ganhador do Prêmio Nobel da Paz em 1964, King abordava em seus discursos temas como a exploração econômica e a pobreza e se declarou contrário à participação dos Estados Unidos na Guerra do Vietnã. Foi assassinado em 1968 em Memphis, enquanto se preparava para uma marcha em apoio à greve dos trabalhadores da limpeza pública da cidade.

O movimento pelos direitos civis foi um dos mais importantes da história dos Estados Unidos. Entre suas conquistas, estão a formulação de diversas leis que proibiram a discriminação racial nos setores públicos, no mercado de trabalho e nas eleições.



Protesto contra a discriminação racial na cidade de Nova York, Estados Unidos. Foto de 2019.

## Curadoria

### *Eu não sou seu negro* (Filme)

Direção: Raoul Peck. Estados Unidos, 2016. Duração: 95 min.

Esse documentário trata da história do movimento negro dos Estados Unidos, baseando-se em três principais lideranças da década de 1960: Medgar Evers, Malcolm X e Martin Luther King Junior.

## Analisando o passado

Leia alguns trechos do discurso *I have a dream* (“Eu tenho um sonho”), de Martin Luther King Junior, e, em seguida, faça o que se pede.

“[...] o negro ainda não está livre; cem anos depois a vida do negro ainda é tristemente aleijada pelas leis de segregação e pelas correntes de discriminação; cem anos depois, o negro vive numa solitária ilha de pobreza no meio de um oceano de prosperidade material; cem anos depois, o negro é ainda debilitado nas esquinas da sociedade americana e encontra-se isolado em seu país.

[...] Agora é o momento de tornar reais as promessas da democracia; agora é o momento de se alçar do escuro e desolado vale da segregação para o ensolarado caminho da justiça racial [...].

[...] Então eu digo para vocês, meus amigos, que, embora nós precisemos enfrentar as dificuldades de hoje e amanhã, eu ainda tenho um sonho.

[...] Eu tenho um sonho de que um dia, nas montanhas da Geórgia, filhos de ex-escravos e filhos de ex-senhores sejam capazes de se sentar juntos à mesa como irmãos.

[...] Eu tenho um sonho de que um dia meus quatro filhinhos vivam em uma nação onde não sejam julgados pela cor de sua pele, mas sim pelo seu caráter.

Eu tenho um sonho hoje!

Eu tenho um sonho de que um dia, no Alabama, [...] meninos e meninas negros e meninos e meninas brancos possam dar-se as mãos, como irmãos.

Eu tenho um sonho hoje!

[...] a chegada do dia em que todos os filhos de Deus, negros e brancos, judeus e gentios, protestantes e católicos, poderão se dar as mãos e cantar juntos [...]:

‘Livres, finalmente! Livres, finalmente! Graças a Deus, todo-poderoso, estamos livres finalmente.’”

KING JUNIOR., M. L. *I have a dream*. *Apud*: The 1963 March on Washington. NAACP. Disponível em: <https://naacp.org/find-resources/history-explained/1963-march-washington>. Acesso em: 20 abr. 2022. Tradução nossa.

Martin Luther King Junior durante a Marcha sobre Washington, que reuniu aproximadamente 200 mil pessoas para reivindicar liberdade e justiça racial, em Washington, Estados Unidos. Foto de 1963.



Responda no caderno.

1. Explique a referência temporal utilizada por King em seu discurso. Por que ele se refere ao intervalo de tempo “cem anos depois”?
2. Indique as leis de segregação e as correntes de discriminação denunciadas no texto.
3. Explique qual seria, para Martin Luther King, o “ensolarado caminho da justiça racial”.

173

## BNCC

Ao abordar a historicidade do racismo e da opressão contra a população negra nos Estados Unidos, explorando as mudanças e permanências desde a escravidão até a luta pelos direitos civis na década de 1960, a atividade da seção “Analisando o passado” contribui para o desenvolvimento das **Competências Específicas de História nº 1 e nº 2**. Além disso, por envolver a análise de uma fonte histórica primária (o discurso de Luther King Junior), ações como elaboração de hipóteses, interpretação e argumentação, a atividade possibilita o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 3**.

## Analisando o passado

A seção auxilia no desenvolvimento da prática de análise documental por envolver a análise de trechos de um discurso proferido por Martin Luther King Junior, em 1963. Os estudantes precisarão perceber quem emite o discurso, o contexto vivido pelos negros nos Estados Unidos e as escolhas para a construção desse discurso. A ideia central é contribuir para que os estudantes relacionem o texto com os movimentos por direitos civis e os problemas enfrentados pela população negra dos Estados Unidos em função das leis de segregação racial. Para tanto, as atividades demandam a contextualização de eventos, termos e noções (como a de justiça racial) utilizados no discurso.

### Atividades

1. O texto se refere ao processo de abolição da escravidão, em 1863, durante a Guerra Civil nos Estados Unidos (1861-1865). Esse tema foi abordado no capítulo 10 do volume do 8º ano desta coleção. Se preciso, retome esse contexto com os estudantes, promovendo conexões que permitam tal inferência.

2. Com base no conteúdo do capítulo, é possível relacionar as leis que na década de 1960 se mantinham: o direito de votar era negado aos negros; em alguns estados do sul dos Estados Unidos, homens e mulheres negros eram obrigados a ocupar um espaço menor no transporte público, devendo ceder o assento para pessoas brancas em caso de lotação. Entre as correntes de discriminação, é possível falar da retomada da Ku Klux Klan (KKK), que ganhou força nas décadas de 1950 e 1960 com o discurso de ódio racial e perseguição aos negros.

3. Martin Luther King Junior acreditava, segundo o trecho selecionado do discurso, na construção de uma nação onde seus filhos não seriam “julgados pela cor de sua pele, mas sim pelo seu caráter”. A justiça racial, portanto, deveria basear-se na lógica da igualdade racial e do fim das políticas de segregação. Martin Luther King Junior também defendeu a construção de um mundo onde os seres humanos pudessem conviver de forma pacífica e harmoniosa, apesar de suas diferenças.



Ao destacar os acontecimentos que marcaram a queda do muro de Berlim e o fim da União Soviética, o conteúdo promove o desenvolvimento da habilidade EF09HI28.

### Interdisciplinaridade

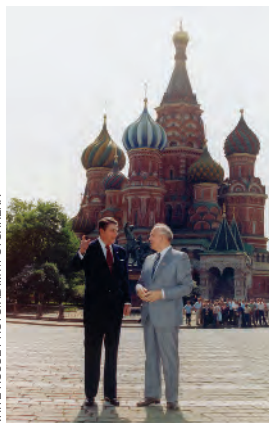
O fim da Guerra Fria e da bipolarização se relacionam aos conteúdos de geografia. É possível fazer relações sobretudo com a habilidade EF09GE05 – “Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural) comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização”.

### Ampliando

Apesar do fim da União Soviética, diversos problemas ainda decorriam de conflitos gerados e alimentados na Guerra Fria. Talvez o principal exemplo seja o do Afeganistão, onde grupos foram armados pelos Estados Unidos para combater os soviéticos. Tais grupos continuariam suas disputas armadas internas e, futuramente, os grupos dominantes se voltariam contra os Estados Unidos. Segundo Hobsbawm:

“Desta forma a Guerra Fria se perpetuou. As guerrinhas que antes punham clientes de uma superpotência contra os de outra continuaram depois que o conflito cessou, em base local, resistindo aos que as haviam lançado e agora queriam encerrá-las. [...] No Afeganistão, os EUA distribuíram a rodo mísseis antiaéreos portáteis ‘Stinger’, com lançadores, a guerrilheiros tribais anticomunistas, calculando, corretamente, que eles contrabalançariam o domínio soviético. Quando os russos se retiraram, a guerra continuou como se nada houvesse mudado, a não ser que, na ausência de aviões, as tribos podiam agora explorar elas mesmas a florescente demanda por Stingers, que vendiam lucrativamente no mercado internacional de armas”.

HOBSBAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 251.



WHITE HOUSE PHOTO/ALAMY/FOTONARENA

Ronald Reagan e Mikhail Gorbachev reunidos na Praça Vermelha, em Moscou, durante encontro em 1988.

**Estatizado:** controlado pelo Estado.



### Imagens em contexto!

Após a dissolução da União Soviética, a população da Rússia continuou a vivenciar um cenário de crise econômica na década de 1990. Nesse período, os russos tinham de enfrentar longas filas para comprar itens básicos, como açúcar e trigo.

Fila para comprar pão em Moscou, Rússia. Foto de 1992.

## O fim da União Soviética

Uma série de acontecimentos marcou a decadência do sistema soviético e o fim da Guerra Fria. Um deles foi a chegada de Mikhail Gorbachev ao poder, em 1985, como secretário-geral do Comitê Central do Partido Comunista da União Soviética.

Durante a década de 1980, a União Soviética entrou em um período de instabilidade política e econômica. Com o objetivo de acelerar a economia e reorganizar a política, Gorbachev lançou uma série de medidas orientadas pelos princípios da *perestroika* e da *glasnost*.

A *perestroika* foi uma reestruturação econômica da União Soviética que a aproximou do modelo ocidental de liberalismo, facilitando a abertura ao mercado mundial.

Essa reestruturação possibilitou, por exemplo, a existência de formas de propriedade não estatal e a participação das empresas, que eram então **estatizadas**, no comércio internacional por conta própria. O objetivo central do governo com essas medidas era promover o crescimento econômico no país por meio da descentralização.

A *glasnost*, por sua vez, consistiu em um conjunto de medidas para garantir à população a liberdade de expressão e de escolha. O termo, que significa “transparência”, orientou a promoção de debates críticos ao governo e a realização de eleições um pouco mais livres, das quais puderam participar candidatos independentes, ainda que o Partido Comunista continuasse a ser oficialmente o único.

Com essa política interna e externa, a União Soviética estava cada vez mais próxima de seu fim. Em meio a uma série de tentativas de golpes e de acordos frustrados entre as repúblicas soviéticas, em 25 de dezembro de 1991, Gorbachev entregou seu cargo e anunciou o fim da União Soviética.



ANATOLY SAPPONENKOV/APPIGETTY IMAGES



## A queda do muro de Berlim

No fim da década de 1980, um acontecimento marcou o fim das hostilidades entre os blocos capitalista e socialista. Após uma onda de protestos contra a divisão da Alemanha e a impossibilidade de os moradores de Berlim Oriental passarem livremente para o lado ocidental, o governo da parte socialista da cidade resolveu relaxar a vigilância.

Na tarde de 9 de novembro de 1989, ao perceber que os guardas não estavam de sentinela, muitos berlinenses começaram a atravessar o muro para o lado ocidental. No momento em que os moradores da parte ocidental da cidade perceberam o que estava acontecendo, saíram para ajudar os vizinhos. Juntos, os berlinenses dos dois lados começaram a demolir o muro que os separava havia 28 anos.

Durante dias, os moradores da cidade utilizaram diferentes ferramentas, como pás, picaretas, machados e porretes, além das próprias mãos, para pôr o muro abaixo. Aos poucos, o muro de Berlim foi derrubado e, com ele, a Guerra Fria.

A queda do muro de Berlim em 1989 marcou um processo no qual os países que um dia fizeram parte da chamada “cortina de ferro” saíram do domínio soviético. As repúblicas que faziam parte da União Soviética voltaram a ser independentes. Teve fim uma longa disputa entre duas formas de pensar e produzir distintas, que quase levou o planeta à destruição.

### Imagens em contexto!

Na foto desta página, tirada na noite de 9 de novembro de 1989, foi registrado um momento em que o muro estava tomado pelos manifestantes. Pouco depois da queda do muro, em 21 de novembro, o Comitê Central do Partido Comunista da RDA informou que a União Soviética estava disposta a aceitar uma confederação alemã. No dia 3 de outubro de 1990, a Alemanha foi reunificada.



Manifestantes durante a derrubada do muro de Berlim, na Alemanha. Foto de 1989.

### Agora é com você!

1. Explique o que foi a Crise dos Mísseis.
2. O que foram os movimentos contraculturais? Nomeie dois desses movimentos e o que os participantes deles defendiam.
3. Crie uma linha do tempo indicando os acontecimentos que marcaram o fim da Guerra Fria.

Responda no caderno.

175

## Curadoria

### Adeus, Lenin! (Filme)

Direção: Wolfgang Becker. Alemanha, 2003. Duração: 121 min.

Esse filme contribui para o aprofundamento das discussões sobre as diferenças entre o modo de vida nos dois lados da Alemanha e os efeitos da reunificação após a queda do muro.

## Agora é com você!

1. Para retaliar a invasão da Baía dos Porcos e o embargo econômico imposto pelos Estados Unidos, o governo cubano permitiu a instalação de mísseis soviéticos em seu território. Quando os Estados Unidos identificaram esses mísseis, teve início a Crise dos Mísseis, um dos momentos mais tensos da Guerra Fria.

2. Os movimentos contraculturais foram uma série de movimentos, ocorridos entre as décadas de 1960 e 1970, de contestação aos costumes e padrões culturais da sociedade ocidental. Os estudantes podem citar: o movimento *hippie*, cujos participantes defendiam a liberdade sexual, o contato com a natureza e a adoção de um estilo de vida simples; o Maio de 1968, cujos participantes contestaram as políticas conservadoras, autoritárias e colonialistas do presidente Charles de Gaulle; o movimento feminista, cujas participantes contestaram a desigualdade de gênero nos campos político, dos direitos civis e do trabalho; o movimento ambientalista, cujos participantes reivindicaram a aplicação de políticas públicas voltadas ao meio ambiente; o movimento pelos direitos civis, dedicado à luta contra o racismo e as leis de segregação racial dos Estados Unidos.

3. A linha do tempo pode conter os seguintes acontecimentos: posse de Mikhail Gorbachev como secretário-geral do Comitê Central do Partido Comunista da União Soviética, em 1985; instauração de medidas orientadas pela *perestroika* e pela *glasnost*; encontros do líder soviético Mikhail Gorbachev com o presidente dos Estados Unidos, Ronald Reagan, em 1988; queda do muro de Berlim, em novembro de 1989; reunificação da Alemanha, em 1990, e anúncio, por Gorbachev, do fim da União Soviética, em 1991.

## Orientação para as atividades

Oriente os estudantes a desenvolver duas estratégias de estudo dos conteúdos: a criação de uma cronologia, no caderno ou usando meios digitais, e a criação de um quadro com os movimentos sociais abordados. No quadro, peça-lhes que incluam: suas denominações; quando surgiram; as reivindicações; as formas de organização e de luta empregadas.

Por envolver a interpretação das fontes visuais por meio da retomada do conteúdo estudado, a atividade 3 reforça o desenvolvimento das capacidades analíticas dos estudantes, colaborando para o desenvolvimento das **Competências Específicas de História nº 3 e nº 4**, bem como da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 7**. A atividade 5, ao demandar a análise de anúncios publicitários para a compreensão dos modos de pensar e de compreender o mundo na atualidade, contribui para o desenvolvimento das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1, nº 2 e nº 4**, assim como das **Competências Específicas de História nº 3 e nº 7**.

## Atividades

### Organize suas ideias

1. a) F; b) F; c) V; d) V; e) V.

2. Alternativas corretas: a, c e e.

Correções: b) No movimento realizado na França, em maio de 1968, os estudantes protestaram contra as políticas conservadoras, autoritárias e colonialistas do presidente Charles de Gaulle, a divisão dos dormitórios entre homens e mulheres na Universidade de Nanterre, a burocracia dessa instituição e, posteriormente, lutaram pela melhora dos salários e das condições de trabalho para os franceses.

d) O movimento ambientalista global teve muita relevância nos anos 1960 e 1970.

### Aprofundando

3. a) Espera-se que os estudantes percebam na imagem de 1943 que o soldado soviético é representado de maneira amigável, o que é comunicado por meio das palavras “amigo” e “liberdade”, articuladas a uma fotografia em que um soldado ri agradavelmente. Já na imagem de 1947, o comunismo é representado de maneira violenta e catastrófica, o que é comunicado principalmente por meio da articulação do conceito de comunismo a um grande incêndio e a pessoas agindo com violência.

b) A imagem de 1943 dialoga diretamente com o contexto histórico em que foi produzida: o da Segunda Guerra Mundial. Naquele período, os Estados Unidos e a União

Continua

## Atividades

Responda no caderno.

### Organize suas ideias

1. Em seu caderno, identifique as afirmações verdadeiras e as falsas.

a) A Otan e o Pacto de Varsóvia são alianças militares, vigentes até hoje, que representam, respectivamente, o Ocidente capitalista e o Oriente socialista.

b) A Crise dos Mísseis ocorreu porque, na década de 1970, os Estados Unidos e a União Soviética aumentaram seus arsenais atômicos, em um processo conhecido como Política de Distensão.

c) A reorganização do território europeu após a Segunda Guerra Mundial resultou da negociação entre os países vencedores do conflito, ocorrida em conferências como a de Teerã e a de Yalta.

d) Na Guerra da Coreia, a parte sul do país foi apoiada por estadunidenses, enquanto a porção norte recebeu apoio de soviéticos e chineses, resultando, ao fim de três anos de conflito, no estabelecimento da Coreia do Sul e da Coreia do Norte.

e) A Guerra do Vietnã inseriu-se na lógica da Guerra Fria, em um contexto em que os Estados Unidos tentavam fortalecer sua posição geopolítica na Ásia.

2. No caderno, identifique as alternativas corretas e, depois, reescreva as incorretas, corrigindo-as.

a) O senador estadunidense Joseph McCarthy promoveu a perseguição daqueles que ele suspeitava ser comunistas ou simpatizantes dos soviéticos.

b) No movimento realizado na França, em maio de 1968, os estudantes reivindicavam a reforma do ensino universitário do país, para nivelá-lo ao de outros países capitalistas, como o dos Estados Unidos.

c) Durante a corrida espacial entre as superpotências, os soviéticos lançaram na órbita terrestre os primeiros satélites e o primeiro homem, e os estadunidenses foram responsáveis pela chegada do ser humano à Lua, em 1969.

d) O movimento ambientalista global não teve relevância nos anos 1960 e 1970.

e) A *perestroika*, a *glasnost* e a queda do muro de Berlim são marcos do processo de dissolução da União Soviética.

### Aprofundando

3. Durante a Guerra Fria, a disputa envolvendo Estados Unidos e União Soviética estendeu-se a todos os setores da sociedade, com o amplo uso da propaganda. A seguir, estão reproduzidos dois cartazes de propaganda feitos nos Estados Unidos, um na época da Segunda Guerra Mundial e outro durante a Guerra Fria.



Cartaz estadunidense produzido em 1943, durante a Segunda Guerra Mundial. Nele, está representado um soldado russo junto às seguintes frases: “Este homem é seu AMIGO” e “Ele luta pela LIBERDADE”.



Cartaz estadunidense elaborado em c. 1947, durante a Guerra Fria, em que se lê: “Este é o amanhã” e “América sob o comunismo!”.

a) De que modo são representados o soldado russo (na imagem de 1943) e o comunismo (na imagem de 1947)?

b) Como a relação entre Estados Unidos e União Soviética se modificou no período? Explique o contexto histórico de produção de cada cartaz.

c) Em sua opinião, a propaganda pode afetar o modo como as pessoas se sentem em relação a alguém, a algum produto ou a elas mesmas? Justifique sua resposta.

### Continuação

Soviética eram aliados no conflito contra os regimes totalitários nazifascistas; por isso, os estadunidenses retratavam o soldado soviético como um aliado. A imagem de 1947, por sua vez, dialoga com o contexto da Guerra Fria. Naquele período, os dois países eram rivais que representavam ideologias opostas no mundo bipolarizado da Guerra. Logo, o comunismo, que era a ideologia da superpotência rival dos Estados Unidos, foi representado no cartaz veiculado nos Estados Unidos de forma pejorativa.

c) Espera-se que os estudantes sejam capazes de debater a importância da propaganda como formadora de opiniões. Aprofunde o debate incentivando-os a refletir se já foram influenciados por algum comercial, sensibilizando-os para o grande poder que as mídias têm de influenciar as pessoas.



4. A partir da década de 1940, o Brasil passou a ser muito influenciado pela cultura estadunidense. A estratégia dos Estados Unidos era aumentar sua influência sobre os países da América do Sul e promover a adoção, pelos sul-americanos, de novos hábitos de consumo. Leia o texto a seguir, sobre a relação entre a propaganda e esses novos hábitos, e analise as imagens. Depois, responda às questões propostas.

“[...] Em várias matérias publicadas [...] o público-alvo das publicidades foi tema de análises cuidadosas. Dentre os vários pontos destacados sobressai a mulher como o elemento diferenciador no consumo de produtos para casa, beleza, indumentária, alimentação e para os filhos [...]. Ao gênero masculino ficava reservada a propaganda de remédios, indumentária, [...] e automóveis esportivos. De um modo geral valorizam-se a juventude [...].

MAUAD, Ana Maria. Embrulhado para presente?: fotografia, consumo e cultura visual no Brasil (1930-1960). *Domínios da Imagem*, Londrina, v. 1, n. 2, p. 32, 2008.



Anúncio de motocicleta produzido no Brasil na década de 1950.



Anúncio de eletrodomésticos produzido no Brasil em 1947.

- a) De acordo com o texto, em que tipos de anúncio as mulheres e os homens aparecem? O que se pode concluir a respeito disso?
- b) De que modo esses anúncios articulam o consumo de produtos ao bem-estar e à satisfação dos indivíduos?
5. Agora, você vai fazer uma atividade de pesquisa sobre o papel da propaganda nos dias atuais para responder à seguinte questão: como a publicidade influencia o que as pessoas desejam, suas ambições, suas ideias sobre o mundo e o modo como elas se relacionam com as outras? Para isso, siga estes procedimentos:
- a) Escolha uma categoria de produtos (como automóveis, vestuário, artigos esportivos, produtos de beleza, eletrodomésticos, alimentos ou eletroeletrônicos).
- b) Pesquise, na internet ou em materiais impressos, anúncios recentes (divulgados há, no máximo, um ano) dos produtos que você escolheu. Selecione dois e analise as estratégias utilizadas para convencer o consumidor a adquirir as mercadorias.
- c) Reúna-se com os colegas que pesquisaram a mesma categoria de produtos que você e preparem uma apresentação para a turma expondo as imagens selecionadas e os resultados das análises.
- d) Depois das apresentações, debatam a questão proposta no início desta atividade de pesquisa.

5. Trata-se de uma atividade de pesquisa, que incentiva os estudantes a desenvolver o método científico por meio do levantamento e da análise de fontes assim como da reflexão sobre a influência de estratégias de publicidade na produção das subjetividades (desejos, anseios e medos) no mundo atual.

A apresentação pode ser produzida em diferentes suportes, como cartazes e slides. Oriente os estudantes a verificar se as estratégias utilizadas pela publicidade para divulgar produtos da mesma categoria são semelhantes. Se as estratégias forem diferentes, eles poderão desenvolver um quadro comparativo.

Sensibilize os estudantes para a centralidade que as propagandas têm no mundo atual, caracterizado por uma sociedade consumista e imediatista. Incentive-os a debater o modo como esses anúncios apelam para os sentimentos de bem-estar e felicidade, auxiliando-os a compreender que eles influenciam a produção de desejos nas pessoas. Essas propagandas carregam um grande poder de convencimento, e grande parte delas produz um culto a aspectos como a magreza. É possível articular a discussão às experiências dos estudantes, demonstrando que o culto à magreza está intrinsecamente relacionado a práticas de *bullying* e a doenças como a anorexia.

4. a) A resposta à questão demanda a localização de elementos explícitos no texto. As mulheres figuravam majoritariamente em propagandas de produtos de beleza, para casa, vestuário, alimentação e produtos para os filhos. Os homens figuravam mais em propagandas de remédios, vestuário e automóveis esportivos.
- b) Espera-se que os estudantes articulem a análise das imagens ao texto da atividade, assim como a própria experiência como consumidores no mundo atual. Na imagem da década de 1950, a aquisição de uma lambretta é relacionada à satisfação em vários aspectos: ganho financeiro, economia de tempo e melhora da qualidade do lazer, representada na foto em que duas pessoas fazem um piquenique com a lambretta ao fundo. Na imagem de 1947, a aquisição de diversos produtos, como liquidificador, batedeira, enceradeira, chuveiro, rádio e bulidor elétrico, é articulada a uma vida com mais conforto e praticidade para as donas de casa; a imagem de uma mulher bem-vestida e sorrindo auxilia a comunicar a ideia de felicidade e satisfação.



## Abertura

Na abertura do capítulo, aborda-se o tema da construção do espaço permeada por relações de poder e assimetrias que configuraram práticas de segregação, como o regime do *apartheid*, na África do Sul, e disputas, como o conflito árabe-israelense. A forma como indivíduos e coletividades produzem o espaço e estabelecem relações diversas, envolvendo economia, política, cultura e direito de autodeterminação, é o elo entre os diversos temas do capítulo.

### Atividades

1. Embora as imagens refiram-se a contextos históricos distintos, ambas as manifestações expressam o desejo pelo fim da segregação (*apartheid*): na África do Sul e na Palestina. Essas temáticas serão exploradas ao longo do capítulo.

2. A primeira imagem diz respeito à luta contra a segregação racial – mais especificamente, contra o *apartheid* na África do Sul. O conflito entre Israel e Palestina é constantemente veiculado pelos diversos meios de comunicação e a questão judaico-palestina foi introduzida no capítulo 1, quando foram tratados o final da Primeira Guerra Mundial e suas consequências. Naquele momento, também foram abordados o sionismo e a reivindicação da criação de um Estado judeu na Palestina. Por isso, é provável que os estudantes saibam relacionar a segunda imagem a essa questão, que se mantém desde a criação do Estado de Israel, em 1948. Em ambos os casos, as imagens estão relacionadas ao uso e ao controle dos espaços e territórios, vinculados às relações de poder e às formas de segregação locais.

## CAPÍTULO

# 8

## Conflitos regionais, socialismo e descolonização

Os espaços geográficos são muito importantes para o desenvolvimento das sociedades. O espaço sobre o qual um Estado exerce sua soberania, delimitado por fronteiras políticas, é denominado território.

Vários territórios são alvos de disputas entre diferentes grupos sociais. Há pessoas ligadas por laços étnicos, históricos e culturais que lutam para ocupar um território e se organizar nele de forma livre e independente. Isso ocorre, por exemplo, com o povo palestino, no Oriente Médio, desde a segunda metade do século XX.

Em vários momentos da história, grupos sociais tiveram de lutar para usufruir dos mesmos direitos que os demais. Isso ocorreu, por exemplo, na África do Sul, durante o *apartheid*, um regime de segregação racial implementado no país entre 1948 e 1994.



Manifestação contra o *apartheid* em Nova York, Estados Unidos. Foto de 1991. Nos cartazes está escrito: "África do Sul livre".



Protesto pela libertação da Palestina após o aumento da violência do Estado de Israel, em Londres, Reino Unido. Foto de 2021. No cartaz do lado esquerdo da imagem, está escrito: "Acabe com o *apartheid*".



Responda oralmente.

1. O que as manifestações retratadas nas imagens têm em comum?
2. Como as reivindicações dos manifestantes se relacionam ao espaço?
3. Em sua opinião, por que o termo *apartheid* ainda é utilizado para denunciar formas de segregação? Cite um exemplo estudado por você em que esse termo poderia ser aplicado.

3. Embora os estudantes ainda não tenham estudado o *apartheid*, podem ter tido acesso prévio a filmes, livros e séries a respeito desse regime ou da vida de Nelson Mandela. Hoje, o conceito de *apartheid* é utilizado para designar diversos movimentos de segregação. Como já foi tratada no capítulo 7 a luta pelos direitos civis nos Estados Unidos, essa noção não é totalmente desconhecida por eles. O conceito também pode ser mobilizado no estudo da questão judaico-palestina e do colonialismo israelense em territórios palestinos.

## A questão judaico-palestina: passado e presente

Desde a segunda metade do século XX, uma das regiões mais disputadas e potencialmente explosivas do planeta é o chamado Oriente Médio. As disputas políticas, econômicas, religiosas e fronteiriças na região são marcas de um processo histórico que remonta do final do século XIX ao fim da Primeira Guerra Mundial.

Até o final da primeira metade do século XX, a região foi controlada pelo Reino Unido sob a forma de um protetorado, como você estudou no capítulo 1. Com o final da Segunda Guerra Mundial, e o anúncio da saída dos britânicos da região, a Organização das Nações Unidas (ONU) apresentou um plano para a divisão da Palestina em 1947.

A proposta original da ONU de 1947 previa a criação de dois Estados na região: um árabe (Palestina) e outro judaico (Israel).

Os palestinos e a Liga Árabe (organização formada por países vizinhos, de maioria islâmica) não aceitaram essa divisão. Diante disso, em 1948, os judeus criaram unilateralmente o Estado de Israel, desencadeando uma série de guerras entre judeus e árabes, que se configuraram como uma das grandes feridas históricas do Oriente Médio.

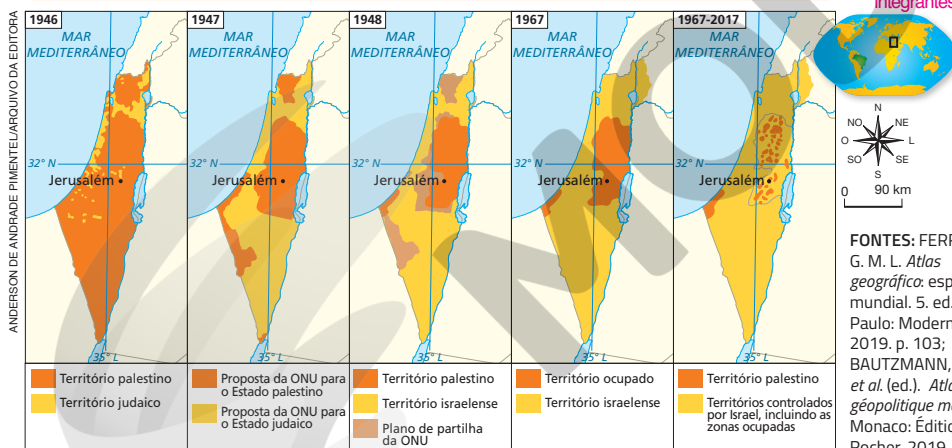
Desde sua criação, o Estado de Israel adotou uma política expansionista, avançando sobre territórios reservados aos palestinos na proposta original da ONU.

Demografia na Palestina – 1800-1947

Ano	Judeus	Árabes	Total
1800	6 700	268 000	274 700
1880	24 000	525 000	549 000
1915	87 500	590 000	677 500
1931	174 000	837 000	1 011 000
1936	400 000	800 000	1 200 000
1947	630 000	1 310 000	1 940 000

FONTE: SELA, S. D. C. A. (ed.). *The continuum political encyclopedia of the Middle East*. New York: Continuum, 2002. p. 446.

Israel e territórios palestinos – 1946-2017



Responda no caderno.



### Se liga no espaço!

Analisando o quadro e o mapa, considerando o que você estudou anteriormente, cite pelo menos um motivo para o aumento da população judaica na Palestina durante a primeira metade do século XX e para o apoio da ONU à criação do Estado de Israel em 1948.

Resposta do “Se liga no espaço!”: Além do movimento sionista, cujos integrantes, no final do

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

## Objetivos do capítulo

- Descrever o processo histórico no qual se constituiu o conflito árabe-israelense, destacando a questão palestina.
- Caracterizar a Revolução Chinesa, abordando a importância do Partido Comunista Chinês e de Mao Tsé-Tung para a estruturação política, cultural e econômica da China na segunda metade do século XX.
- Caracterizar o movimento dos países não alinhados e sua importância para a compreensão do conceito de terceiro-mundismo.
- Compreender o processo histórico de luta contra o colonialismo europeu na Ásia e na África durante o século XX.
- Analisar os conceitos de desobediência civil e de negritude, assim como correntes de pensamento como o pan-africanismo, identificando suas influências nos processos de descolonização asiático e africano.
- Analisar a política sul-africana do *apartheid*, indicando suas consequências sobre a população local, bem como os diversos movimentos de resistência que se formaram no país.
- Caracterizar a África contemporânea, indicando parte dos desafios enfrentados pelo continente no final do século XX e no início do século XXI.

## Justificativa

Os objetivos desse capítulo visam sensibilizar os estudantes para os diversos poderes e interesses culturais, políticos e econômicos que permearam a ocupação e as disputas de territórios asiáticos e africanos ao longo do século XX, especialmente aqueles relacionados aos processos de descolonização. Por meio da análise de temáticas como as lutas contra o colonialismo europeu, as resistências à política do *apartheid* e a caracterização da África contemporânea, pretende-se destacar a agência histórica dos grupos asiáticos e africanos, incentivando os estudantes a produzir um conhecimento plural e descentralizado de noções culturais e políticas europeias.

século XIX, reivindicavam a criação de um Estado judaico na Palestina, é possível citar a perseguição aos judeus pelo regime nazista nos anos 1930 e 1940, o que elevou a população que migrou para a região fugindo da política de extermínio. É importante destacar o fato de que os debates sobre a criação de um Estado judaico na Palestina são anteriores ao Holocausto. No entanto, este foi um elemento fundamental para mobilizar a opinião pública internacional em favor da criação do Estado de Israel.

## BNCC

Ao possibilitar a análise diacrônica da distribuição territorial de Israel e da Palestina entre os anos 1940 e 2010, com base em uma representação cartográfica, o boxe “Se liga no espaço!” contribui para o desenvolvimento das Competências Específicas de Ciências Humanas nº 5 e nº 7 e das Competências Específicas de História nº 1, nº 3 e nº 5.



- É importante retomar a questão do sionismo e esclarecer aos estudantes outros termos fundamentais para a compreensão crítica da disputa. O judaísmo engloba uma religião, uma cultura e um povo. Há diversas correntes religiosas judaicas, inclusive as que defendem o Estado laico. A questão dos povos árabes, em geral, é etnolinguística, não religiosa. Há árabes cristãos, judeus e muçulmanos, por exemplo. Já o termo *palestino* é utilizado para designar especificamente árabes habitantes da Palestina, enquanto *israelense* diz respeito ao pertencimento ao Estado de Israel. Há também o termo *sionista*, usado para designar o defensor da existência do Estado de Israel e sua importância para a continuidade do povo judeu.

- O sionismo, como movimento, teve início no fim do século XIX como estratégia de defesa diante da perseguição sofrida por judeus na Europa. No entanto, ao longo de décadas, sua atuação ocorreu com base na premissa de dar uma “terra sem povo para um povo sem terra” – argumento discutível, visto que a terra em questão era habitada por populações de maioria árabe havia vários séculos. Assim, a lógica da ocupação não era simplesmente de retorno à terra, mas de colonização.

- Vale ressaltar o fato de que nem todo judeu é sionista. Da mesma forma, há setores, mesmo no judaísmo, contrários ao modelo político que constituiu o Estado de Israel, por enxergar nele uma estrutura que perpetua a violência. Esses grupos são chamados de *antis-sionistas*. É frequente o antis-sionismo ser retratado por sionistas como uma corrente antisemita. O antisemitismo, porém, é o ódio étnico e religioso aos judeus, ao passo que o antis-sionismo é um posicionamento político-ideológico. São aspectos distintos que podem, ou não, coexistir. Vale lembrar que povos árabes e judeus apresentam origem semita e que o antisemitismo, por muito tempo, englobou populações árabes e muçulmanas.

Dados numéricos sobre refugiados palestinos foram retirados de: UNITED NATIONS. *General progress report and supplementary report of the United Nations Conciliation Commission for Palestine: covering the period from 11 Dec. 1949 to 23 Oct. 1950*. New York: United States, 1951. p. 24.

**Dica** Classificação indicativa de *Promessas de um novo mundo*: 12 anos.

**FILME**  
*Promessas de um novo mundo*

Direção: B. Z. Goldberg e Justine Shapiro. Israel e Estados Unidos, 2001. Duração: 85 min.

O documentário trata do conflito entre o Estado de Israel e os palestinos pela perspectiva de crianças palestinas e israelenses.

## Guerras árabe-israelenses

A Primeira Guerra Árabe-Israelense ocorreu entre 1948 e 1949. O conflito envolveu o recém-criado Estado de Israel e uma liga de países árabes, representados por Egito, Síria, Iraque, Jordânia, Líbano e Arábia Saudita. Com a vitória no conflito, Israel ampliou significativamente seu território. Como consequência, pelo menos 711 mil palestinos se refugiaram em outros países, segundo estimativas da ONU.

Em 1956, o presidente do Egito, Abdel Nasser, promoveu a nacionalização do Canal de Suez – principal ponto de ligação entre o Mar Mediterrâneo e os oceanos Índico e Pacífico. Em razão disso, o Reino Unido e a França, que tinham interesses econômicos na região, apoiados por Israel, invadiram a Península do Sinai para garantir a livre navegação em Suez, iniciando a Segunda Guerra Árabe-Israelense.

Diante desses conflitos, em 1964 fundou-se a Organização para a Libertação da Palestina (OLP), tendo como um dos principais líderes Yasser Arafat. Grupos vinculados à OLP passaram a atuar de forma paramilitar e a organizar a luta pelos interesses dos árabes na região.

Em 1967, o Egito bloqueou alguns portos de Israel. Isso motivou o início da Terceira Guerra Árabe-Israelense, ou Guerra dos Seis Dias. Com apoio dos Estados Unidos, Israel rapidamente invadiu o Egito, a Síria e a Jordânia, passando a controlar os territórios do Sinai e da Faixa de Gaza (ao sul) e das Colinas de Golã (ao norte).

Com esses conflitos, criou-se um clima de tensão na região, e, em 1973, teve início a Quarta Guerra Árabe-Israelense, ou Guerra do *Yom Kippur*. O conflito terminou mais uma vez com a vitória de Israel, que manteve o controle sobre as regiões que havia conquistado (analise novamente o mapa da página anterior).

Palestinos que foram obrigados a deixar suas casas em busca de refúgio após a Primeira Guerra Árabe-Israelense, entre 1948 e 1949.



CPA/MEDIA/PTE/LTD/ALAMY/FOTORENA

180

## Curadoria

*Lemon Tree* (Filme)

Direção: Eran Riklis. Alemanha, Israel e França, 2008. Duração: 108 min.

Esse filme trata da vida de uma viúva palestina, Salma Zidane, que se transforma quando o ministro de Defesa de Israel se muda para a casa ao lado da dela. Os limões colhidos em seu quintal são a fonte de subsistência de Salma, que, com eles, produz compotas, mas o ministro israelense decide que, para a segurança dele, os limoeiros de Salma, plantados há décadas por seu pai, devem ser derrubados.



Dados numéricos sobre vítimas de conflito na Palestina foram retirados de: **MAIS de 50 palestinos mortos em protestos contra transferência da embaixada dos EUA para Jerusalém**; entenda. *BBC News Brasil*, 14 maio 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-44101555>. Acesso em: 8 abr. 2022.

Na década de 1980, iniciou-se uma forte resistência palestina ao controle cada vez maior da região por Israel. Formaram-se as chamadas intifadas: revoltas populares caracterizadas por conflitos entre as forças militares de Israel e a população civil palestina, geralmente armada com pedaços de pau e pedras.

Somente em 1993, as negociações de paz avançaram e deram origem ao Acordo de Oslo, assinado pelo então primeiro-ministro israelense Yitzhak Rabin e por Yasser Arafat, líder da OLP. Ao assinar o acordo, que foi intermediado pelo então presidente dos Estados Unidos, Bill Clinton, os palestinos reconheciam o Estado de Israel e os israelenses se comprometiam a retirar seus exércitos da Faixa de Gaza e da Cisjordânia, aceitando o direito dos palestinos a um Estado livre e autônomo na região.

A paz, no entanto, durou pouco. Na década de 2000, a tensão voltou a crescer com atentados comandados por grupos terroristas palestinos, como o Hamas. Em 2002, com a justificativa de proteger-se dos atentados, o governo de Israel deu início à construção de um muro na divisa do país com a Cisjordânia, separando o território judaico do palestino.

Em 2018, o governo de Donald Trump, nos Estados Unidos, reconheceu Jerusalém, objeto de disputa entre palestinos e israelenses, como a capital de Israel, transferindo para a cidade a embaixada estadunidense, antes fixada em Tel Aviv. O episódio gerou enfrentamentos que resultaram em 55 pessoas mortas e pelo menos 2 mil feridas. Até 2022, nenhuma das negociações de paz para a região havia acarretado o fim da violência e das disputas territoriais.

### Imagens em contexto!

O conflito entre o Estado de Israel e o povo palestino expõe a população civil a escaladas de violência. Em maio de 2021, por exemplo, uma onda de violência entre o governo de Israel e o grupo Hamas atingiu a região. Uma das principais razões para o início do conflito foi a decisão dos tribunais israelenses de expulsar famílias palestinas que viviam no bairro de Sheikh Jarrah, localizado na parte leste de Jerusalém, região reivindicada por grupos de colonos judeus. Após onze dias de violência e mortes que atingiram principalmente a população civil palestina, um cessar-fogo simultâneo, mediado pelo Egito, foi acordado entre Israel e o grupo Hamas.



Famílias palestinas diante dos escombros de suas casas, em Beit Hanoun, Gaza, após o cessar-fogo entre Israel e o grupo Hamas. Foto de 2021.

181

## Curadoria

### Vocabulário da ocupação da Palestina (Artigo)

Jade Lopes. *Sul21*, 13 out. 2016. Disponível em: <https://sul21.com.br/opinia0/2016/10/vocabulario-da-ocupacao-da-palestina-por-jade-lobes/>. Acesso em: 7 jun. 2022.

O artigo de Jade Lopes apresenta informações sobre termos como *nakba*, *sumud* e outros ligados ao tema. O texto também contém reflexões sobre o aspecto simbólico da mudança dos topônimos de origem árabe para outros de origem hebraica nas regiões em disputa (como Yafa/Tel Aviv e Nablus/Shechem).

## Interdisciplinaridade

O conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade do componente curricular geografia EF09GE08 – “Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania”.

• Como se nota ao longo do capítulo, os efeitos do movimento comunista e socialista internacional foram significativos. O caso da Revolução Chinesa e o da Revolução Cubana são os mais evidentes, mas os movimentos de independência das colônias da Ásia e da África também foram marcados por esses processos históricos. Em razão disso, para contextualizar a Revolução Chinesa, retome os conteúdos relativos à Revolução Russa (capítulo 3) e ao stalinismo no período entreguerras (capítulo 4).

### Dica

#### LIVRO

**Uma vida chinesa**, de Li Kunwu e Philippe Ôtié. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

Essa trilogia em quadinhos conta a vida de uma família tendo como pano de fundo a história da China desde a criação da República Popular, sob o governo de Mao Tsé-Tung.



### Imagens em contexto!

A Longa Marcha aconteceu entre outubro de 1934 e outubro de 1935. Participaram dela aproximadamente 100 mil pessoas, que percorreram mais de 10 mil quilômetros enfrentando fome, frio e muitas batalhas. Durante esse percurso, os comunistas difundiram suas ideias entre os camponeses e conquistaram adeptos, o que foi importante para a efetivação da revolução.

Mao Tsé-Tung (a cavalo) e outros comunistas durante a Longa Marcha, na China. Foto de c. 1935.

## A Revolução Chinesa

Na época em que a ONU propôs o plano de partilha da Palestina, estava em curso, na China, a primeira grande revolução liderada por um partido comunista fora da União Soviética.

Oficialmente, a Revolução Popular Chinesa teve início em 1946, após o fim da Segunda Guerra Mundial, assim que as tropas japonesas se retiraram do território do país. No entanto, a origem desse processo é mais antiga e está relacionada a uma série de disputas internas e à luta dos chineses contra a presença imperialista na região.

Você se lembra do que estudou sobre o imperialismo no 8º ano? Pois bem, desde a segunda metade do século XIX, o território chinês foi cobiçado por países como Reino Unido, França, Estados Unidos e Japão. Em linhas gerais, a presença estrangeira era aceita e, até certo ponto, incentivada pela dinastia Qin, que governou a China por mais de 260 anos.

Em 1911, o império passou a sofrer forte oposição do Partido Nacionalista Chinês (Kuomintang). O que começou como uma revolta na cidade de Wuchang, nas proximidades de Wuhan, logo se intensificou, provocando a deposição do imperador Pu Yi, em 1912. A Revolução Xinhai, como ficou conhecida, instaurou a república na China, mas não resolveu os diversos conflitos internos que assolavam o país.

Nesse contexto, incentivado pelos acontecimentos da Revolução Russa de 1917, teve origem o Partido Comunista Chinês (PCC). Fundado em 1921, ele disputou nas décadas seguintes o comando da China com o Kuomintang. Em 1925, o PCC passou a ser fortemente perseguido pelos nacionalistas, tendo os seus integrantes de se retirar para o interior do país.

Em 1934, essa perseguição se transformou em campanha militar aberta contra os comunistas. Estes, liderados por Mao Tsé-Tung, iniciaram a retirada para o norte da China, conhecida como Longa Marcha.



Dados numéricos sobre a Longa Marcha foram retirados de: ZHANG, C.; VAUGHAN, E. Mao Zedong as poet and revolutionary leader: social and historical perspectives. Lanham: Lexington Books, 2002. p. 65.

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

PICTURES FROM HISTORY/AGE PHOTO LIBRARY

## Curadoria

### Revoluções (Livro)

Michael Löwy (org.). São Paulo: Boitempo, 2009.

Nesse livro, diversas revoluções dos séculos XIX e XX são comentadas com base em registros fotográficos. Há um capítulo dedicado à Revolução Chinesa. Acompanhada de uma cronologia e de breves análises, a seleção de fotografias abarca o período entre 1911 e 1949. O livro pode contribuir para aprofundar o trabalho com a análise de imagens em sala de aula.

## Os comunistas chegam ao poder

No início do século XX, a China passou por uma violenta guerra civil em que se enfrentaram o Kuomintang, liderado por Chiang Kai-Shek, que dominava uma parte do território, e o PCC, que controlava a outra parte.

As disputas entre nacionalistas e comunistas foram temporariamente suspensas em 1937, quando o território chinês foi invadido pelo Japão, que o dominou ao longo de toda a Segunda Guerra Mundial. No momento da invasão em 1937, as tropas de Chiang Kai-Shek, que se concentravam no sul da China, tiveram baixas significativas. Já os comunistas, concentrados no norte do país, não tiveram muitas perdas e seus exércitos ganharam o apoio da população, principalmente dos camponeses, conseguindo se organizar de forma mais rápida e eficiente do que as tropas nacionalistas. Assim, pouco tempo depois da expulsão dos japoneses, em janeiro de 1949, o Exército de Libertação Popular (comunista) tomou Pequim e outras regiões sem muito esforço.

A revolução teve forte caráter popular e, em outubro de 1949, Mao proclamou a República Popular da China, com características socialistas. Chiang Kai-Shek e seus seguidores fugiram para a Ilha de Taiwan, onde fundaram a República Nacionalista da China. Durante a Guerra Fria, enquanto a China de Mao se alinhou à União Soviética, o governo instaurado em Taiwan recebeu apoio dos Estados Unidos.

Ao longo da década de 1950, a China recebeu o apoio da União Soviética, mas empreendeu uma via socialista independente, com base no incentivo à educação da população, na reforma agrária e na organização de cooperativas de camponeses. Em 1960, desavenças políticas entre a União Soviética e o governo chinês contribuíram para o afastamento da China do bloco socialista soviético.

### Imagens em contexto!

Entre 1946 e 1949, as forças lideradas por Mao Tsé-Tung ampliaram consideravelmente o território sob seu domínio. O exército comunista contou com forte mobilização dos camponeses, que, organizados, pressionaram o Partido Comunista a incorporar a suas pautas políticas um programa agrário. Com isso, conseguiram o fim do direito de propriedade e a distribuição de terras entre associações de camponeses pobres. Isso explica, em parte, por que as forças nacionalistas ficaram isoladas nas grandes cidades, enquanto a popularidade de Mao Tsé-Tung crescia nas áreas rurais da China.

Ao abordar a luta dos chineses contra a presença imperialista do Japão durante a Segunda Guerra Mundial, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI14. Ao explorar, por meio da linguagem cartográfica, a movimentação de grupos nacionalistas e comunistas no território chinês durante o processo revolucionário, o conteúdo envolve o raciocínio espaço-temporal, relacionado à **Competência Específica de Ciências Humanas nº 7**. A discussão sobre a aproximação e o posterior distanciamento pelo governo chinês da União Soviética e do bloco socialista contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI28.

- Destaque a importância do contexto do alinhamento inicial da China à União Soviética e seu afastamento, em 1960, com a instauração de um comunismo de caráter agrário no país.

### A Revolução Chinesa – 1949



## Curadoria

### A Revolução Chinesa (Livro)

Wladimir Pomar. São Paulo: Editora Unesp, 2004. (Coleção Revoluções do século 20).

Na obra, o autor analisa a revolução desde o início, nos anos 1940, até as reformas e as aberturas promovidas pelo governo chinês no final do século XX, fazendo um balanço da experiência socialista chinesa.



## Ampliando

O filósofo francês Alain Badiou comenta a Revolução Cultural, identificando-a como o primeiro processo revolucionário em que se questionaram as formas de atuação internas do partido-Estado (ou seja, de um partido comunista que liderou a tomada do poder e passou a governar o Estado, fundindo-se a ele) e sua burocratização.

“A Revolução Cultural foi uma referência viva e constante da ação militante em todo o mundo, e em particular na França, ao menos entre 1967 e 1976. Ela fez parte da nossa história política, fundou a corrente maoísta, única criação verdadeira dos anos 1960 e 1970. [...]”

A Revolução Cultural é o exemplo-tipo [...] de uma experiência que satura a forma do partido-Estado. [...] é a última sequência política significativa ainda interna ao partido-Estado (nesse caso, o comunista chinês) e que fracassa nele. Maio de 1968 e suas consequências são uma coisa um pouco diferente. O movimento polonês ou o Chiapas é uma coisa diferente. A organização política é uma coisa completamente diferente. Mas sem a saturação dos anos 1960 e 1970 não haveria nada imaginável fora do espectro do(s) partido(s)-Estado(s).”

BADIOU, A. A última revolução?

In: BADIOU, A. *A hipótese comunista*. São Paulo: Boitempo, 2012. p. 63-65.

(Coleção Estado de sítio).

Dados numéricos sobre vítimas da fome na China foram retirados de: MENG, X.; QIAN, N.; YARED, P. *The Institutional Causes of China's Great Famine*. *Review of Economic Studies*, n. 82, p. 1573, abr. 2015.



Camponeses da Comuna de Tungchia, em Lochih, na China, fertilizando um campo de trigo. Foto de 1960.



### Imagens em contexto!

O cartaz faz referência ao garoto Pan Dognzi, protagonista do filme chinês *Estrela vermelha cintilante*, lançado em 1974. Pan é filho de um oficial do exército comunista, e o filme enaltece a bravura do garoto na luta contra Hu Hansan, um burguês que incendeia a casa de Pan e causa a morte de sua mãe.



Cartaz de propaganda política chinesa durante a Revolução Cultural, produzido em 1975.

## Grande Salto para a Frente

Com a saída do bloco, a China deixou de receber apoio econômico e tecnológico da União Soviética. Entre 1958 e 1960, o governo de Mao Tsé-Tung colocou em prática um plano de desenvolvimento econômico chamado de Grande Salto para a Frente. O objetivo do governo era transformar a China em uma nação desenvolvida, com distribuição de riquezas, no menor prazo possível.

Para tanto, o governo apostou em programas de reforma agrária e coletivização do campo e também na industrialização urbana. No entanto, com o afastamento entre China e União Soviética, essa campanha não obteve bons resultados.

O saldo desse plano de desenvolvimento nacional foi a escassez generalizada de alimentos, que se deveu ao processo forçado de coletivização das terras e ao deslocamento de camponeses para as cidades a fim de trabalhar na produção de ferro e aço. Com isso, de 15 a 55 milhões de chineses morreram de fome, aumentando as insatisfações sociais e a oposição ao governo de Mao Tsé-Tung.

## A Revolução Cultural Chinesa

Na segunda metade dos anos 1960, Mao Tsé-Tung se convenceu de que, para atingir uma mudança radical na sociedade, era necessário desburocratizar e fortalecer o Estado. Em sua perspectiva, era preciso defender a revolução dos resquícios do sistema capitalista como forma de colocar a China no rumo do comunismo.

Assim, o líder chinês lançou, em 1966, a chamada Revolução Cultural. Mobilizando a população do país, particularmente os estudantes, ele passou a perseguir os opositores do governo e a incentivar o culto a sua personalidade. Por meio da Guarda Vermelha, as ideias maoístas eram popularizadas em escolas, universidades e aldeias.

Diante das críticas aos antigos costumes chineses e ao mundo ocidental, milhares de pessoas passaram a destruir produtos ocidentais em atos públicos e a perseguir os suspeitos de não viver de acordo com os costumes comunistas. Nesse contexto, o *Livro vermelho* – composto de citações nas quais Mao Tsé-Tung criticava, entre outros aspectos, os supostos inimigos da revolução e ressaltava a importância da fidelidade ao governo – passou a ser venerado, assim como o líder, chamado a partir daquele momento de O Grande Timoneiro.

- Ao apresentar a Revolução Cultural de 1966, articula-se sua realização à perda de apoio da população pelo PCC, estudando também o papel da Guarda Vermelha e do *Livro Vermelho* no processo de veneração da figura de Mao.
- Na abordagem do maoísmo, pode-se destacar o culto à personalidade do líder, característica presente na maior parte dos regimes socialistas do período. Podem-se estabelecer relações entre o maoísmo e o culto à figura de Stálin na União Soviética, por exemplo. Nos países capitalistas, a propaganda ideológica sobre o regime também era maciça, conforme estudado no capítulo 7, porém tinha enfoque em elogiar e idealizar o sistema mais do que a seus governantes.

## A China pós-Mao: abertura econômica e repressão política

Mao Tsé-Tung faleceu em 1976. Durante o período em que esteve à frente da República Popular da China, a mortalidade infantil no país foi reduzida, a população duplicou e as matrículas nas escolas aumentaram a níveis nunca vistos. Em contrapartida, seu governo foi responsável pela morte de milhões de pessoas.

Em 1978, a liderança da China foi assumida por Deng Xiaoping, que iniciou um processo de “desmaoização” da sociedade, repudiando o período da Revolução Cultural e o culto à personalidade de Mao Tsé-Tung.

Xiaoping também deu início a um período de abertura econômica ao lançar um programa de modernização focado na agricultura, na indústria, na defesa, na ciência e na tecnologia. Com isso, alcançou excelentes resultados, atraindo muitos investimentos externos, além de se aproximar diplomaticamente dos Estados Unidos. Em 1971, a China foi admitida na ONU.

No entanto, a estrutura de governo, comandada pelo PCC, não foi modificada. As medidas colocadas em prática por Xiaoping, como a adoção da economia de mercado e a integração da China ao capitalismo globalizado, contrastavam com a falta de liberdade política. Diante dessa situação, em 1989, ocorreram vários protestos em Pequim. Os manifestantes, em sua maioria estudantes, ocuparam a Praça da Paz Celestial exigindo liberdade de expressão e de manifestação.

O governo reprimiu duramente os protestos, matando e ferindo milhares de manifestantes. Durante esse episódio, conhecido como Massacre da Praça da Paz Celestial, foi registrada uma das cenas mais marcantes do século XX: um indivíduo, sozinho e desarmado, se coloca em frente a uma fileira de tanques de guerra que se dirigiam aos protestos.

Manifestante no caminho dos tanques de guerra que se dirigiam à Praça da Paz Celestial para reprimir os protestos, em Pequim, China. Foto de 1989.



Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Explique como foi fundado o Estado de Israel e por que sua criação desencadeou uma série de conflitos.
2. O que foi a Revolução Cultural chinesa? Justifique sua resposta analisando as medidas adotadas para sua efetivação.

ARCHIVE PHOTOS/GETTY IMAGES

## Agora é com você!

1. Em 1947, a ONU apresentou um plano de divisão da Palestina que previa a criação de dois Estados: um árabe (Palestina) e outro judaico (Israel). A proposta não foi aceita e, em 1948, o Estado de Israel foi criado unilateralmente pelos líderes judeus, o que desencadeou uma série de conflitos. A partir de então, Israel adotou uma política expansionista, tentando dominar territórios que, no plano previsto pela ONU, estavam destinados aos palestinos.

2. Na China, com o objetivo de desburocratizar o governo e fortalecê-lo, Mao Tsé-Tung iniciou, em 1966, a Revolução Cultural, destinada a perseguir os opositores ao governo e a promover o culto a sua personalidade. Por meio da Guarda Vermelha, composta principalmente de estudantes, as ideias maoístas eram popularizadas em escolas, universidades e pequenas aldeias. Espalhavam-se também as críticas aos antigos costumes chineses e ao mundo ocidental. Em razão disso, milhares de pessoas saíram às ruas para praticar atos fervorosos de destruição de produtos ocidentais e perseguir os suspeitos de não viver de acordo com os costumes comunistas. Nesse contexto, o *Livro Vermelho*, composto de críticas ao burocratismo e aos inimigos do regime, assim como de exaltação à fidelidade ao governo, passou a ser venerado, assim como Mao, chamado então o Grande Timoneiro.

## Orientação para as atividades

As atividades demandam o estabelecimento de relações entre eventos e de relações de causalidade, processo já exercitado pelos estudantes. Valorize as respostas segundo o grau de elaboração das relações tecidas de maneira mais ou menos autônoma. Uma boa maneira de organizar essas respostas é criar mapas conceituais para estruturar a conexão entre os eventos, os processos e os conceitos.

185

## Curadoria

### O último dançarino de Mao (Filme)

Direção: Bruce Beresford. Austrália, 2009. Duração: 117 min.

A obra, baseada na história real de um jovem aldeão pobre que persegue o sonho de dançar balé, dialoga com o contexto da China na Revolução Cultural. Destacando-se nas companhias de dança de Pequim, ele tem a oportunidade de integrar grupos nos Estados Unidos, mas sofre com o cerceamento das liberdades do governo chinês, decorrente das tensões políticas entre os dois países.



## Ampliando

No texto a seguir, o historiador Eric Hobsbawm analisa alguns dos desafios comuns aos países entendidos como de “Terceiro Mundo”.

“Descolonização e revolução transformaram de modo impressionante o mapa político do globo. O número de Estados internacionalmente reconhecidos como independentes na Ásia quintuplicou. Na África, onde havia um em 1939, agora eram cerca de cinquenta. Mesmo nas Américas, onde a descolonização no início do século XIX deixara atrás umas vinte repúblicas, a de então acrescentou mais uma dúzia. Contudo o importante nelas não era seu número, mas seu enorme e crescente peso demográfico, e a pressão que representavam coletivamente.

[...]

É importante iniciar qualquer história do Terceiro Mundo com alguma consideração acerca de sua demografia, uma vez que a explosão demográfica é o fato central de sua existência. [...] Esse era um dos motivos para continuarem pobres.

[...]

O desenvolvimento, controlado ou não pelo Estado, não era de interesse imediato para a grande maioria dos habitantes do Terceiro Mundo que viviam cultivando sua própria comida [...]. Em regiões férteis e não demasiado densamente povoadas, como grande parte da África negra, a maior parte das pessoas teriam ficado muito bem se deixada em paz. A maioria dos habitantes não precisava de seus Estados, em geral fracos para fazer grandes estragos, e que, se começassem a criar muito caso, podiam ser contornados por uma retirada para a autossuficiência da aldeia. [...] Isso não os manteve inteiramente fora do âmbito de uma revolução econômica global, que chegava mesmo às pessoas mais isoladas, sob a forma de sandálias de plástico, latas de gasolina, caminhões velhos e – claro – repartições de governo cheias de papelada, mas que tendiam a dividir a humanidade, [...] entre os que operavam dentro e através do mundo da escrita e das repartições e o resto [...].”

HOBSBAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 337-338, 344-345.

## O terceiro-mundismo

No capítulo 7, você estudou a Revolução Cubana. Após a consolidação do novo governo na ilha, o plano de Fidel Castro foi tirar os estrangeiros do comando das finanças de Cuba e priorizar os cubanos na tarefa de controlar o país, nacionalizando fazendas e bancos que tinham como principais acionistas os estadunidenses.

Como resposta, os Estados Unidos impuseram um embargo econômico à ilha, vigente até a atualidade, proibindo os outros países do continente americano de comercializar com Cuba, sob a ameaça de cortar relações diplomáticas com eles.

Sem aliados comerciais e com o risco de fracassar, o governo cubano passou a fazer amplas reformas – na distribuição das terras, na educação e na saúde – e a perseguir membros da antiga administração de Fulgencio Batista, conter os movimentos contrarrevolucionários e censurar a imprensa.

Ao mesmo tempo, Cuba passou a ser vista por muitas lideranças de esquerda da América Latina como exemplo a ser seguido e ganhou apoio popular, principalmente por causa das reformas que favoreceram a população mais pobre. A ilha também se tornou referência ao posicionar-se como país do terceiro mundo e aproximar-se especialmente de nações africanas. Nesse momento, portanto, pareceu manter-se ao lado do que se convencionou chamar de países não alinhados.

O movimento dos não alinhados era composto, principalmente, de países asiáticos e africanos que tinham alcançado havia pouco tempo a independência das antigas potências imperialistas, enfraquecidas após a Segunda Guerra Mundial, como você estudará a seguir.

De acordo com esse movimento, o mundo dividia-se em países ricos e pobres, de modo que os capitalistas e desenvolvidos foram considerados de primeiro mundo, os socialistas foram incluídos na denominação segundo mundo, sendo os demais classificados como de terceiro mundo, por não estarem alinhados aos anteriores.

A ideia de terceiro-mundismo foi uma alternativa para que esses países pudessem dialogar com os dois polos da Guerra Fria, buscando superar a condição de antigas colônias e alcançar o desenvolvimento segundo as próprias estratégias.

### Imagens em contexto!

Nas décadas de 1960 e 1970, Cuba passou a representar o ideal da América Latina na luta contra o imperialismo, a injustiça e o atraso social. Pessoas comuns e intelectuais celebraram-na como a realização da utopia, desconsiderando, muitas vezes, os problemas internos do país, como a censura e a perseguição política.



Mural com desenhos sobre revolução em Havana, Cuba. Foto de 2018.





## Ampliando

No texto a seguir, Maria Yedda Linhares apresenta uma reflexão a respeito do uso do termo *descolonização*.

“Depois de ter colonizado, o ‘europeu descoloniza. Era-lhe indispensável manter a iniciativa’, assim se refere Jacques Arnault (*Du colonialisme au socialisme*, Paris, 1966) ao fato de que na palavra *descolonização* está implícita a ‘vontade’ do país colonizador de abrir mão de *seus direitos* adquiridos num determinado momento. Outros autores também veem aí, na adoção do termo, uma interpretação eurocêntrica da História. Enquanto a colonização resultou de uma ação europeia consciente com o objetivo de conquista, a descolonização, como processo, adveio do seu contrário, ou seja, da revolta contra o Ocidente. Ela se apresenta, historicamente, como produto dos movimentos nacionais, e não como a resultante de uma iniciativa do colonizador. Assim, da visão eurocêntrica deveríamos passar a uma interpretação asiocêntrica ou afrocêntrica da História.”

LINHARES, M. Y. *A luta contra a metrópole: Ásia e África: 1945-1975*. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 23-24.



Delegados reunidos na Conferência de Bandung, na Indonésia. Foto de 1955.



### Imagens em contexto!

Nos anos que se seguiram à primeira conferência realizada na Indonésia, diversos países africanos e asiáticos alcançaram independência em relação às suas metrópoles europeias.

Delegados de nações asiáticas e africanas em frente ao *outdoor* produzido para celebrar os 60 anos da Conferência de Bandung, na Indonésia. Foto de 2015.

## A Conferência de Bandung

A ONU também contribuiu de maneira significativa na luta de países africanos e asiáticos contra as antigas metrópoles ao defender os princípios de autodeterminação dos povos e de defesa dos direitos humanos. Todas essas questões confluíram, em 1955, na realização da Conferência de Bandung, na Indonésia.

No polarizado contexto da Guerra Fria, líderes de 29 países independentes firmaram compromisso contra todas as formas de colonialismo, contra o racismo e contra o alinhamento aos Estados Unidos ou à União Soviética. Eles conceberam, dessa forma, a noção de terceiro mundo como um grupo de países que se declaravam não alinhados ao capitalismo estadunidense nem ao socialismo soviético e rejeitavam, portanto, a lógica bipolar característica das relações internacionais do período. Essa conferência fortaleceu os processos de descolonização na Ásia e, sobretudo, na África.

## A descolonização na Ásia

Na Ásia, boa parte dos territórios coloniais europeus alcançou a independência logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, momento em que países como a França e o Reino Unido estavam fragilizados em virtude dos conflitos na Europa.

O Líbano se libertou da França em 1943. Pouco tempo depois, entre 1946 e 1948, teve fim o Mandato Britânico da Palestina, com a independência da Transjordânia (atuais Jordânia e Síria) e da Palestina (com a criação do Estado de Israel). Índia e Paquistão, territórios coloniais britânicos, tornaram-se independentes em 1947.

Já a Indochina teve a independência reconhecida pela França apenas em 1954, resultando na formação de três países no Sudeste Asiático – Vietnã, Camboja e Laos –, como você estudou no capítulo 7.

O processo de independência da Índia e do Paquistão será abordado na sequência.



## Curadoria

### *Intelectuais africanos e pan-africanismo: uma narrativa pós-colonial (Artigo)*

Gustavo de Andrade Durão. *Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 10, n. 25, p. 212-242, jul./set. 2018.

Nesse artigo, o autor analisa algumas perspectivas sobre o conceito de pan-africanismo e propõe reflexões acerca do debate iniciado por intelectuais africanos no contexto pós-colonial.



Ao abordar a luta pela independência na Índia contra o colonialismo britânico, considerando a desobediência civil e a não violência, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI14 e EF09HI31. O estudo da descolonização da África e da Ásia, por meio de exemplos como os da Índia e da Argélia, mobilizam as **Competências Gerais da Educação Básica nº 1 e nº 7**.

### Ampliando

No texto a seguir Mahatma Gandhi aborda a distribuição equitativa de renda na sociedade.

“A implicação real da distribuição equitativa é que cada homem tenha o necessário para suprir suas necessidades naturais e nada mais. [...]

[...] O primeiro passo é que aquele que fez desse ideal parte de sua existência realize as mudanças necessárias em sua vida pessoal. [...]. Quando fizer tudo o que é possível em sua própria vida, somente então estará em condição de pregar esse ideal entre seus colegas e vizinhos.

[...] os ricos são depositários da riqueza supérflua que possuem. Isso porque, de acordo com a doutrina, eles não podem possuir uma rúpia a mais do que seus vizinhos. Como isso pode ser realizado? [...]. Ao homem rico será deixada sua riqueza, da qual usará o [...] necessário para satisfazer suas necessidades pessoais e será o depositário do restante a ser usado para a sociedade. [...]

Contudo, se [...] os ricos não se tornarem guardiões dos pobres [...] e estes forem cada vez mais espezinhados e morrerem de fome, o que se deve fazer? Na tentativa de encontrar uma solução [...], ressaltei a não cooperação não violenta e a desobediência civil como meios corretos e infalíveis. Os ricos não podem acumular riqueza sem a cooperação dos pobres na sociedade [...].”

GANDHI, M. Distribuição equitativa através da não violência (1940).

In: ISHAY, Micheline R. (org.).

*Direitos humanos*: uma antologia: principais escritos políticos, ensaios, discursos e documentos desde a Bíblia até o presente. São Paulo: Edusp: NEV, 2006. p. 575-577.

Dados numérico sobre as campanhas pela independência na Índia foram retirados de: TALBOT, I.; GURHARPAL, S. *The partition of India*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. p. 90.

### O processo de independência da Índia

A Índia, até 1947, foi um dos territórios coloniais mais importantes do vasto Império Britânico por ser um grande centro consumidor de manufaturas e tecidos do Reino Unido.

Em 1885, foi fundado o Congresso Nacional Indiano, organização que lutava pela independência política da Índia. Seus líderes, entre eles Mahatma Gandhi, pregavam a não violência e a desobediência civil como estratégias de resistência. Dessa forma, para protestar contra a dominação, realizavam boicotes aos produtos britânicos e greves, deixavam de pagar impostos e desobedeciam às leis britânicas na Índia.

Em 1920, Gandhi assumiu a liderança do movimento e conduziu uma campanha maciça de não pagamento de impostos e boicote aos produtos e às instituições britânicas. As primeiras campanhas se estenderam até o ano de 1922. Nesse período, foram organizadas pelo menos 396 greves, envolvendo aproximadamente 600 mil trabalhadores. Houve também o abandono em massa de escolas e faculdades britânicas na Índia, e pelo menos 30 mil indianos foram presos por motivos políticos, entre eles Gandhi.

Além do Congresso Nacional Indiano, outros movimentos nacionalistas tiveram destaque, como o da Liga Muçulmana, liderada por Muhammad Ali Jinnah, que defendia a criação de um Estado independente para a minoria muçulmana na região (cerca de 30% da população).

O Reino Unido tentou, sem sucesso, enfraquecer os movimentos pela independência, incentivando os conflitos entre hindus e muçulmanos, prendendo líderes políticos, reprimindo violentamente greves e ações de boicote. Pressionado pelo desenrolar da Segunda Guerra Mundial e pelos movimentos de resistência, porém, o Reino Unido teve de ceder e, em 1947, reconheceu formalmente a independência da Índia e iniciou um plano de partilha que deu origem ao Paquistão.



Mahatma Gandhi e seus seguidores durante um protesto pacífico na Índia. Foto de 1930.

### Imagens em contexto!

A foto de 1930 mostra um protesto liderado por Gandhi contra a lei que obrigava os indianos a consumir exclusivamente o sal importado do Reino Unido. No protesto, nomeado como Marcha do Sal, Gandhi percorreu quase 400 quilômetros a pé em direção ao mar, atraindo, durante a caminhada, milhares de pessoas.

Ao longo de sua luta pela independência da Índia, Gandhi foi preso diversas vezes por insubordinação. Da cadeia, continuou a liderar o movimento. Na charge de 1933, o dilema de Lorde Willingdon, governador-geral e vice-rei da Índia, entre 1931 e 1936, estava no fato de que, ao prender o líder hindu, acabou provocando uma reação em massa, fazendo surgir diversos outros personagens como ele.



O dilema de Lord Willingdon, charge de Shankar, 1933.

### Curadoria

*Hind Swaraj: autogoverno da Índia* (Livro)

Mahatma Gandhi. Brasília: Fundação Alexandre Gusmão, 2010.

Na forma de um diálogo entre um leitor e um editor, Mahatma Gandhi apresentou nesse livro os argumentos em favor da independência indiana e os métodos que acreditava que deviam ser usados contra o imperialismo. Escrito pelo líder indiano em 1909, o livro foi banido pelo governo britânico na Índia. O termo *Swaraj*, que significa “governo próprio” ou “autogoverno”, se tornou um modo de referir-se à luta da Índia pela independência.



Ao possibilitar questionamentos, formulação de hipóteses e de interpretações sobre as tensões territoriais no subcontinente indiano em meados do século XX por meio de uma representação cartográfica temática, o box “Se liga no espaço!” contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 3**. Além disso, a **Competência Específica de História nº 5** pode ser desenvolvida com base na análise dos deslocamentos populacionais decorrentes da formação da República da Índia e da República do Paquistão.

### Interdisciplinaridade

O conteúdo se relaciona às habilidades do componente geografia **EF08GE05** – “Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões na contemporaneidade, com destaque para as situações geopolíticas na América e na África e suas múltiplas regionalizações a partir do pós-guerra” e **EF09GE08** – “Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania”.

#### Divisão da Índia e rota de deslocamento – 1947



FONTE: CHALIAND, G.; RAGEAU, J. *Atlas politique du XX<sup>e</sup> siècle*. Paris: Seuil, 1988, p. 154.

Responda no caderno.

#### Se liga no espaço!

Que aspecto representado no mapa motiva as tensões territoriais no subcontinente indiano?

**Resposta do “Se liga no espaço!”:** Espera-se que os estudantes ressaltem, com base no fluxo de deslocamento representado no mapa, o aspecto religioso como motivo para as tensões territoriais no subcontinente indiano, percebendo que a população muçulmana migrou do território indiano para regiões onde se formaram países cuja religião oficial é o islamismo: Paquistão e Bangladesh.

Vista de Mumbai, na Índia. Foto de 2019. Na imagem é perceptível a presença de extremos sociais nos mesmos espaços.

Dados numéricos sobre a Índia foram retirados de: *World Inequality Database*. Disponível em: <https://wid.world/country/india/>. Acesso em: 12 abr. 2022.

### A divisão política do subcontinente indiano

Com a formação de dois Estados independentes – a República da Índia, de maioria hindu, e a República do Paquistão (em suas porções ocidental e oriental), de maioria muçulmana –, houve um dos maiores deslocamentos populacionais de que se tem notícia. Aproximadamente 15 milhões de muçulmanos migraram para o Paquistão. Durante o processo, pelo menos 500 mil pessoas morreram. Pouco tempo depois, em 1948, Gandhi foi assassinado por um nacionalista hindu, crítico de sua visão conciliadora em relação aos muçulmanos.

Em 1971, o governo indiano apoiou a independência do território oriental do Paquistão, originando um novo país: Bangladesh. As tensões entre hindus e muçulmanos na região ainda são intensas e se potencializam na disputa do território da Caxemira, região norte do subcontinente indiano, de maioria muçulmana, que abriga as nascentes dos rios Ganges e Indo, principais fontes de recursos hídricos dos dois países. Essa região está, hoje, dividida entre Índia, Paquistão e China.

No cenário atual, a Índia é caracterizada como uma potência emergente, pois apresenta elevadas taxas de crescimento econômico e grande investimento no setor de Tecnologia da Informação (TI), sendo considerada em 2021 a sexta maior economia do mundo, segundo o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Essa prosperidade econômica, contudo, não se reflete em benefício para a maioria de sua população, pois a Índia é um dos países com maior taxa de desigualdade em distribuição de renda do mundo, segundo dados do Laboratório sobre Desigualdade Mundial de 2018, e muitos indianos vivem em condição de extrema pobreza.



### Tema Contemporâneo Transversal

Ao explorar os processos de libertação africana e asiática, tratando criticamente da dominação colonial e imperialista nos dois continentes, os conteúdos abordados neste capítulo estão relacionados ao Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos**.



A análise das lutas de independência nos países africanos colonizados por Portugal contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI14 e EF09HI31.

• É importante destacar a postura insistente de Portugal na manutenção de seus territórios coloniais, relacionando-a com o regime ditatorial e autoritário do salazarismo. Outro ponto importante é a dependência por parte de Portugal dos recursos naturais de suas colônias, grande fonte de sua riqueza. A perda desses territórios representava um golpe maior para os portugueses do que para outros colonizadores, como o Reino Unido e a França. Embora esses países também tenham protagonizado episódios de descolonização violenta em territórios africanos, em alguns casos buscaram a saída gradual e negociada para manter os vínculos e a influência na região.

• A gravura *Portugal não é um país pequeno* deve ser analisada como uma peça ideológica da propaganda imperialista. Nela, a grandeza de Portugal é relacionada diretamente às posses coloniais. Dessa forma, um dos menores países da Europa Ocidental se tornaria o maior se fosse considerado seu império colonialista. Essa narrativa afronta o fato de o país ter perdido relevância no contexto europeu e mundial nos séculos anteriores, deixando de ser uma das potências hegemônicas.

### Imagens em contexto!

Portugal, durante todo o período que abrangeu o processo de emancipação política das colônias africanas, viveu sob o regime salazarista, vigente no país desde 1932, quando Antonio de Oliveira Salazar assumiu o poder. O governo de Salazar alinhava-se ao de Francisco Franco, na Espanha, ao da Itália fascista e ao da Alemanha nazista até o fim desses regimes.

Dados numéricos sobre a economia em Portugal foram retirados de: RODRIGUES, I. Descolonizar a fantasmagoria. Uma reflexão a partir do "Massacre de 1953" em São Tomé e Príncipe. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, p. 29-50, 1<sup>a</sup> maio 2018.

## A independência das colônias portuguesas

Na década de 1960, quando boa parte das colônias francesas e britânicas na África havia se tornado independente, nada parecia mudar nas colônias portuguesas. Territórios como os de Guiné-Bissau, Moçambique, Angola, São Tomé e Príncipe e Cabo Verde foram os últimos a alcançar o *status* de Estados independentes. Nesses locais, a luta por independência política se estendeu até meados dos anos 1970 e foi marcada por intensos e violentos conflitos, que chegaram a consumir até 40% do orçamento nacional português.

Para os portugueses, esses territórios eram estratégicos para a exploração das plantações de cana-de-açúcar, milho, café e amendoim e de recursos naturais, como o ferro e as valiosas minas de diamantes de Angola.

As rebeliões africanas contra a presença e o controle português eram frequentes. Em 1953, diante dos rumores de uma conspiração de trabalhadores em São Tomé, as tropas coloniais portuguesas mataram, segundo fontes locais, pelo menos mil trabalhadores. O episódio, conhecido como Massacre de Batepã, foi considerado um dos eventos fundadores do nacionalismo africano em território colonial português.

Para organizar o movimento nacionalista, na primeira metade dos anos 1950, formou-se em Lisboa o Centro de Estudos Africanos, liderado por um grupo de jovens universitários, como Amílcar Cabral, da Guiné-Bissau e de Cabo Verde, Agostinho Neto e Mário Pinto de Andrade, de Angola, e Francisco Tenreiro, de São Tomé e Príncipe.



Gravura, produzida por volta de 1935, que compara o tamanho de Portugal ao de suas colônias na África.

## Curadoria

**Revolução Africana: uma antologia do pensamento marxista (Livro)**

Jones Manoel e Gabriel Landi Fazzio (org.). São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

Para conhecer alguns dos revolucionários africanos, suas ideias e programas políticos, indica-se essa coletânea. Nela são reunidas traduções inéditas de textos sobre as lutas por independência e pela implantação do socialismo no continente africano. Caso julgue oportuno, selecione trechos para discutir com os estudantes os processos de cada país e o pensamento de algumas de suas lideranças.



Essa geração de intelectuais africanos formada no exílio ficou conhecida como a Geração de 50 e foi duramente perseguida pela polícia política do regime salazarista. Entre o final dos anos 1950 e o início da década de 1960, esses intelectuais retornaram para a África e lideraram movimentos de libertação em seus países de origem.

Em Angola, a resistência foi organizada sob a liderança de Agostinho Neto, que, em 1956, criou o Movimento Popular para a Libertação de Angola (MPLA). Havia ainda dois outros agrupamentos políticos: a Frente de Libertação Nacional (FNLA), liderada por Holden Roberto, e a União Nacional para a Independência de Angola (Unita), liderada por Jonas Savimbi. Apesar da coexistência dos três grupos políticos, foi a MPLA de Agostinho Neto que proclamou a República Angolana, em novembro de 1975.

Já em Moçambique, o movimento de libertação se fortaleceu em 1962, com a criação da Frente de Libertação de Moçambique (Frelimo), sob a liderança de Eduardo Mondlane e Samora Machel. Este se tornou o primeiro presidente moçambicano, em 1975, quando o país alcançou formalmente a independência. No mesmo período, entre 1974 e 1975, foi a vez de Guiné-Bissau e Cabo Verde se tornarem independentes.

Em Portugal, o salazarismo, desgastado pela mudança geopolítica ocorrida após o fim da Segunda Guerra Mundial, ficava cada vez mais enfraquecido e isolado internacionalmente com a ascensão dos movimentos pela independência na África.

O golpe fatal no colonialismo português no continente africano foi dado em 1974: em 25 de abril desse ano, um grupo de jovens oficiais das forças armadas – a maioria dos quais havia lutado nas guerras coloniais –, contando com forte apoio popular, derrubou o regime autoritário vigente, no episódio conhecido como Revolução dos Cravos. Essa revolução provocou grandes mudanças em Portugal e impulsionou ainda mais a luta pela emancipação das colônias. Após esse episódio e o fim da ditadura, o governo português renunciou à política colonial e reconheceu a independência das diversas colônias da África portuguesa.

Soldados com flores recebidas durante a Revolução dos Cravos, em Lisboa, Portugal. Foto de 1974.



HERVE GLOAGUENGAMMA-PAPHOGETTY IMAGES

#### Dica

##### LIVRO

*Terra sonâmbula*, de Mia Couto. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

No Moçambique pós-independência, mergulhado em uma devastadora guerra civil, o velho Tuahir e o menino Muidinga empreendem uma viagem recheada de fantasias míticas.



#### Imagens em contexto!

Durante os eventos que levaram ao fim do regime salazarista em Portugal, a população saiu às ruas de Lisboa portando cravos e distribuindo-os aos soldados. Essas flores se tornaram um dos principais símbolos da revolução.

### Atividade complementar

No século XXI, diversos escritores de países africanos de língua portuguesa ganharam destaque no Brasil, com a maior difusão de suas obras. Além do moçambicano Mia Couto, mencionado no boxe “Dica”, destacam-se Pepetela (Angola), José Agualusa (Angola), Ondjaki (Angola), Paulina Chiziane (Moçambique), Noémia de Sousa (Moçambique), Dina Salústio (Cabo Verde) e Manuel Lopes (Cabo Verde), entre outros.

Peça aos estudantes que se organizem em grupos e escolham um escritor de um país africano de língua portuguesa. Em seguida, peça-lhes que pesquisem, na internet ou em fontes impressas, as relações entre a obra desse escritor e o contexto de independência e de pós-independência de seu país. Organize a seleção dos grupos para não haver pesquisas repetidas e abranger uma diversidade maior de autores e autoras. Os grupos devem reunir informações básicas sobre os autores e relacionar sua biografia à história do país, destacando, sobretudo, o período de descolonização. Outro caminho é selecionar um livro do escritor escolhido para analisar. Os grupos devem produzir uma apresentação do trabalho para compartilhar suas descobertas com a turma.

- Vivendo sob a ditadura civil-militar no Brasil, em 1975, Chico Buarque compôs “Tanto mar”, canção em que saudava os portugueses pela derrubada da ditadura de Antonio Salazar e Marcelo Caetano na Revolução dos Cravos, em Portugal. A canção foi censurada inicialmente no Brasil, sendo lançada somente em 1978, com a letra modificada, no álbum *Chico Buarque*, pelas gravadoras Polygram/Philips. Pode-se analisar a letra e a música com os estudantes, estabelecendo relações entre o contexto dos dois países.
- Outra canção que pode ser analisada com os estudantes é “Grândola, Vila Morena”, de José Afonso. Lançada em 1971 no álbum *Cantigas do maio*, pela gravadora portuguesa Orfeu, a canção foi a escolhida pelo Movimento das Forças Armadas (MFA) de Portugal para dar início à ação que derrubou a ditadura.
- As duas canções estão disponíveis em *sites* e em plataformas de compartilhamento de vídeos da internet.

O estudo do tema da segregação racial imposta na África do Sul contribui para o desenvolvimento das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1 e nº 6**, que destacam o respeito à diferença, a busca por uma sociedade plural e a promoção do respeito aos direitos humanos.

### Tema Contemporâneo Transversal

O estudo do regime do *apartheid* na África do Sul está relacionado ao Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos**.

- Ao tratar do termo *apartheid*, podem ser recuperadas as discussões propostas na abertura deste capítulo. Reforce aos estudantes que, mesmo que a expressão *apartheid* não fosse utilizada ainda, as teses e as práticas racistas faziam parte da realidade do sul da África desde, ao menos, o final do século XVII, quando os holandeses (bôeres) passaram a colonizar a região. Eles travaram numerosas guerras contra os britânicos ao longo do século XIX pelo controle da Colônia do Cabo.
- Para aprofundar as discussões sobre as manifestações de resistência, comente com os estudantes que no dia 21 de março de 1960, no bairro negro de Sharpeville, localizado no subúrbio de Johannesburg, centenas de africanos fizeram uma manifestação pacífica contra a Lei do Passe. O exército reprimiu violentamente a manifestação. A reação foi imediata e provocou marchas de protesto em todo o país.

#### Imagens em contexto!

A Lei do Passe (no inglês, *pass law*) obrigava homens e mulheres negros sul-africanos a portar um documento semelhante a um passaporte. Nele, havia um conjunto de informações pessoais – fotografia, impressões digitais, endereço residencial – e profissionais – nome do empregador e da empresa de trabalho, tempo de serviço etc. O documento funcionava como um mecanismo de controle, indicando os lugares em que esses indivíduos poderiam circular. Muitos sul-africanos violavam os limites espaciais estabelecidos nesses documentos, à procura de emprego ou de ajuda médica para seus familiares. No entanto, ao fazerem isso, podiam ser presos ou assediados por autoridades locais. Nos cartazes estão escritas as frases: “Mulheres não querem passes”, “Com passes, nós somos escravas”, “Unidas contra a Lei do Passe” e “A Carta da Liberdade diz: abaixo a Lei do Passe”.

Sul-africanas protestando na Cidade do Cabo contra a obrigação de portar cartões de identificação, chamados *pass law*, que funcionavam como uma espécie de ficha policial. Foto de 1956.

## A luta contra o *apartheid* na África do Sul

A África do Sul é uma nação plural, caracterizada pela diversidade cultural, religiosa, social e linguística. Você sabia que nesse país há onze línguas oficiais? Uma delas é o africânder, de matriz europeia. É desse idioma o termo *apartheid*. Inicialmente aplicado ao contexto específico sul-africano, hoje ele é utilizado de forma mais ampla para designar formas de segregação em diversas épocas e lugares.

No fim do século XIX, depois de vencer os colonos holandeses (boêeres), que dominavam a região, o Reino Unido assumiu o controle e fundou, em 1910, a União Sul-Africana. Pouco tempo depois, britânicos e africâneres (descendentes de holandeses nascidos na África) se reconciliaram e fecharam o primeiro acordo para a criação de leis segregacionistas contra a população negra, mestiça e asiática. Pelo Native Land Act (“Lei de Terras Nativas”), aprovado em 1913, aproximadamente 90% das terras disponíveis ficaram sob controle da minoria branca.

Os negros eram vistos por essa elite branca como obstáculos ao que ela entendia como progresso da civilização. Esse pensamento racista passou a fazer parte das leis do país a partir de 1948. Com a chegada ao poder do Partido Nacional, a África do Sul desenvolveu uma das políticas de discriminação mais violentas que o mundo conheceu.

Entre as diversas medidas tomadas então pelo governo estavam:

- a proibição da participação política de negros, que foram impedidos de votar e de se candidatar a cargos públicos;
- a obrigação de negros viverem em bairros separados dos brancos ou nos chamados bantustões (reservas tribais);
- a obrigação de trabalhadores negros possuírem autorização para circular nas áreas reservadas aos brancos sul-africanos;
- a proibição de casamentos inter-raciais;
- o uso separado de espaços públicos, como praias, bibliotecas, parques, escolas e sistemas de transporte.



COLLECTIE SAARNESTALAN NIEUW OUDERMAN, ONBESKREEDEN BRIDGEMAN IMAGES/RETNA/STONE ISLAND/AFRICA DO SUL, PRETORIA

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

### Curadoria

#### A resistência das mulheres negras ao *apartheid* na África do Sul (Artigo)

Isadora Durgante Konzen e Karine de Souza Silva. *Revista Transversos*, Rio de Janeiro, n. 21, abr. 2021.

O artigo aborda a resistência das mulheres negras ao *apartheid* na África do Sul e apresenta reflexões sobre as condições das mulheres na estrutura do regime racista. Além disso, apresenta alguns dos coletivos de mulheres sul-africanas, como a Federação de Mulheres Sul-Africanas (FEDSAW), suas reivindicações (como a instalação de creches, educação universal gratuita, igualdade de direitos) e suas táticas na luta pela libertação.



O endurecimento da segregação e do controle sobre a população não branca, com a criação de leis que vedavam direitos básicos aos negros, foi sempre acompanhado de muita contestação e resistência.

As primeiras manifestações contra as leis de segregação foram organizadas pelo Congresso Nacional Africano (CNA), partido que liderava atos de desobediência civil e resistência pacífica.

A África do Sul era independente desde a década de 1930, mas ainda reconhecia o monarca do Reino Unido como soberano. Isso mudou na década de 1960, quando foi proclamada a república. Com isso, o país radicalizou ainda mais seu regime de *apartheid*, o que levou também à intensificação dos movimentos de resistência. Nesse período, o Congresso Pan-Africano, cujo lema era “África para os africanos”, fortaleceu-se e passou a organizar várias campanhas de desobediência civil. Homens e mulheres negros passaram, por exemplo, a frequentar espaços proibidos, desrespeitando as leis racistas do país. Esses atos foram reprimidos, boa parte das vezes, com extrema violência.

Um dos líderes do CNA, o jovem advogado Nelson Mandela, foi detido em 1962. Condenado à prisão perpétua por sua participação nos movimentos de resistência ao *apartheid*, ele se tornou um dos principais símbolos da luta contra o racismo e a segregação na África do Sul. Mandela permaneceu preso até 11 de fevereiro de 1990, quando o CNA promoveu uma campanha, com forte apoio da opinião pública internacional, por sua libertação. Mandela tinha então 72 anos.

Na época, o país era governado por Frederik Willem de Klerk, que, ao tomar posse, em 1989, havia prometido promover a conciliação nacional. Em 1992, ele convocou um plebiscito, no qual a população decidiu pelo fim do *apartheid*. No ano seguinte, Mandela e De Klerk receberam o Prêmio Nobel da Paz.

Em 1994, foram convocadas eleições multirraciais na África do Sul e Mandela foi eleito presidente com 62% dos votos válidos.



Nelson Mandela na Cidade do Cabo, África do Sul. Foto de 1995.



Cela de Nelson Mandela no presídio de segurança máxima em Robben Island, África do Sul. Foto de 2016.

### Imagens em contexto!

Mandela ficou encarcerado no presídio de segurança máxima na ilha de Robben Island por dezotois anos. O local fica a aproximadamente 20 minutos de barco da Cidade do Cabo e hoje é visitado por turistas do mundo todo, que recebem dos guias, alguns deles ex-detentos do local, informações sobre o regime do *apartheid* e o cotidiano no presídio.

- Comente com os estudantes que, entre 1893 e 1915, período em que viveu na África do Sul, Gandhi lutou ativamente contra a discriminação racial nesse país.
- Durante os anos 1970, Nelson Mandela recusou uma revisão de pena e, em 1985, não aceitou a liberdade condicional em troca de não incentivar a luta armada no país.
- Atualmente, o Museu do *Apartheid*, em Johannesburgo, é um importante lugar de memória sobre esse período. Já na chegada os visitantes são surpreendidos com entradas diferentes para “brancos” e “não brancos”. Nos ingressos define-se qual será a entrada de cada pessoa, procurando incentivar reflexões sobre a vida sob o regime de segregação racial.

## Curadoria

### *Sarafina! O som da liberdade* (Filme)

Direção: Darrell Roodt. África do Sul, Reino Unido, França e Estados Unidos, 1992. Duração: 117 min.

Essa obra do gênero musical trata das lutas contra o *apartheid* por meio da história de duas mulheres comuns – uma professora e uma adolescente. Dessa forma, escapa do caminho tradicional de abordar o período com foco somente nas ações de Nelson Mandela. A classificação etária do filme é 14 anos e a produção pode oferecer uma boa oportunidade para aprofundar e diversificar a abordagem do tema em sala de aula com os estudantes.



## Agora é com você!

1. Foi um movimento realizado por países asiáticos e africanos que haviam acabado de alcançar a independência e optaram por não se alinhar a nenhum dos blocos durante a Guerra Fria, recusando-se a ceder à divisão do mundo entre capitalistas e socialistas. Para eles, o mundo dividia-se entre países ricos e pobres, de modo que os capitalistas e desenvolvidos compunham o primeiro mundo, os socialistas formavam o segundo mundo e os demais eram do terceiro mundo.

2. A devastação provocada pela Segunda Guerra Mundial foi um dos motivos que contribuíram para dificultar a contenção dos movimentos nacionalistas nos territórios dominados pelos europeus.

3. Na primeira metade do século XX, os idealizadores do pan-africanismo e da negritude, estimulados pela consciência da diáspora e do exílio, passaram a expressar a busca por uma identidade compartilhada para aproximar negros da América e da África na luta contra a opressão racial. Principalmente após o Quinto Congresso Pan-Africano, realizado em 1945, no Reino Unido, a solidariedade racial e a luta contra o colonialismo passaram a ser os principais temas do movimento, que se expandiu internacionalmente.

4. Organizações como a Liga Muçulmana e o Congresso Nacional Indiano lutavam pela independência da Índia. Em 1920, Mahatma Gandhi assumiu a liderança do movimento e conduziu uma campanha maciça de não pagamento de impostos e de boicote aos produtos e às instituições britânicas em acordo com as estratégias de não violência e de desobediência civil como forma de resistência. Nesse período, foram organizadas centenas de greves, houve o abandono em massa de escolas e faculdades britânicas na Índia e milhares de pessoas foram presas por motivos políticos. Os movimentos nacionalistas pressionavam o Reino Unido, que, enfraquecido pelos conflitos da Segunda Guerra Mundial, reconheceu a independência da Índia em 1947.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. O que foi o movimento dos países não alinhados? Qual é a relação entre esse movimento e o chamado terceiro-mundismo?
2. Qual foi o impacto da Segunda Guerra Mundial na luta contra a dominação colonial na Ásia e na África?
3. Resuma a importância dos movimentos artísticos e intelectuais do pan-africanismo e da negritude.
4. De que forma ocorreu o processo de independência da Índia?



### Imagens em contexto!

Pense por um momento nas informações que você tem sobre a África. Nos filmes, nas histórias em quadrinhos, nos seriados de TV e nos noticiários, o continente é representado sempre como um local exótico, com animais selvagens e uma população assolada pela fome, por epidemias, por guerras e por governos opressores. Em muitos filmes, os países do continente africano são representados majoritariamente como lugarejos e aldeias, reforçando a lógica de uma organização política primitiva. Como é possível notar na imagem, porém, a África é um continente plural, com diversas paisagens, que incluem grandes cidades.

196

### Orientação para as atividades

As atividades requerem a conexão entre eventos e processos, e a explicação de processos históricos. Considerando a apropriação da cronologia como instrumento de historicização, peça aos estudantes que componham cronologias paralelas dos processos de independência, do pan-africanismo e da independência da Índia. Isso os ajudará na elaboração de respostas temporalmente ordenadas e também na percepção da simultaneidade dos processos históricos nessa conjuntura.

Dados numéricos sobre o PIB africano foram retirados de: CADERNOS do Terceiro Mundo, Buenos Aires, n. 201, p. 48, ago. 1997.

## Desafios da África contemporânea

A dominação colonial e a descolonização deixaram marcas no continente africano que perduram até os dias de hoje. Em muitos países, por exemplo, as rivalidades entre lideranças e grupos locais se intensificaram no processo de emancipação, ocasionando diversas guerras civis.

Além disso, uma vez independentes, os Estados africanos tiveram de lidar com uma série de problemas, como a fragmentação político-territorial, o subdesenvolvimento econômico e a exploração de suas riquezas naturais por empresas estrangeiras.

Em razão desses e de outros fatores, o Produto Interno Bruto (PIB) total da África corresponde a 1% do PIB mundial. Esse cenário tem sido determinante na ampliação dos fluxos migratórios em direção aos países da Europa e aos Estados Unidos. Diante do número de africanos que têm deixado seus países de origem, muitos especialistas afirmam que está ocorrendo uma nova diáspora africana.

Com o objetivo de combater esses problemas foi formada, em 2002, na cidade de Durban, na África do Sul, a União Africana. Essa organização internacional é composta de 55 Estados comprometidos com a integração continental em diferentes áreas, como a política, a econômica e a cultural.

Os países da União Africana se esforçam para criar um Parlamento Pan-Africano e um sistema financeiro próprio, com instituições como o Banco Central Africano, além de promover a democracia e a defesa dos direitos humanos no continente.



Centro financeiro da cidade de Johannesburg, na África do Sul. Foto de 2019.

IAN DAGNALL/ALAMY/FOTARENA

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

## Analisando o passado

A seguir, são reproduzidos trechos de uma palestra, feita pela escritora nigeriana Chimamanda Adichie em 2009, que mais tarde se transformou no livro *O perigo de uma história única*. Leia o texto e depois faça o que se pede.

“SOU UMA CONTADORA DE HISTÓRIAS. Gostaria de contar a vocês algumas histórias pessoais sobre o que eu gosto de chamar de ‘o perigo de uma história única.’ [...]

Sou de uma família nigeriana convencional, de classe média. Meu pai era professor universitário e minha mãe era administradora. Tínhamos, como era comum, empregados domésticos que moravam em nossa casa e que, em geral, vinham de vilarejos rurais próximos. No ano em que fiz oito anos, um menino novo foi trabalhar lá em casa. O nome dele era Fide. A única coisa que minha mãe nos contou sobre ele foi que sua família era muito pobre. Minha mãe mandava inhames, arroz e nossas roupas velhas para eles. Quando eu não comia todo o meu jantar, ela dizia: ‘Coma tudo! Você não sabe que pessoas como a família de Fide não têm nada?!’ E eu sentia uma pena enorme deles.

Certo sábado, fomos ao vilarejo de Fide fazer uma visita. Sua mãe nos mostrou um cesto de palha pintado com uns desenhos lindos que o irmão dele tinha feito. Fiquei espantada. Não havia me ocorrido que alguém naquela família pudesse *fazer* alguma coisa. Eu só tinha ouvido falar sobre como eram pobres, então ficou impossível para mim vê-los como qualquer coisa além de pobres. A pobreza era minha história única deles.

Anos depois, pensei nisso quando saí da Nigéria para fazer faculdade nos Estados Unidos. Eu tinha dezenove anos. Minha colega de quarto americana ficou chocada comigo. Ela perguntou onde eu tinha aprendido a falar inglês tão bem e ficou confusa quando respondi que a língua oficial da Nigéria era o inglês. Também perguntou se podia ouvir o que chamou de minha ‘música tribal’, e ficou muito decepcionada quando mostrei minha fita da Mariah Carey. Ela também presumiu que eu não sabia como usar um fogão.

O que me impressionou foi: ela já sentia pena de mim antes de me conhecer. Sua postura preestabelecida em relação a mim, como africana, era uma espécie de pena condescendente e bem-intencionada. Minha colega de quarto tinha uma história única da África: uma história única de catástrofe. Naquela história única não havia possibilidade de africanos serem parecidos com ela de nenhuma maneira; não havia possibilidade de qualquer sentimento mais complexo que pena; não havia possibilidade de uma conexão entre dois seres humanos iguais.”

ADICHIE, C. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. p. 11, 14-17.

### Responda no caderno.

1. Segundo os argumentos utilizados por Chimamanda Adichie, por que o cesto feito pela família de Fide surpreendeu-a?
2. De que maneira essa surpresa de Adichie explica o que ela chama de “história única”?
3. De que forma “o perigo de uma história única” se fez presente na vida de Chimamanda Adichie nos Estados Unidos?
4. Em outro trecho dessa palestra, a escritora afirmou que a “consequência de uma história única é esta: ela rouba das pessoas sua dignidade”. Levando em consideração os temas estudados no capítulo, explique o significado dessa declaração.

197

## Analisando o passado

Na seção, são apresentados trechos de uma conferência em que a escritora nigeriana Chimamanda Adichie reflete sobre “o perigo de uma história única”, destacando seu potencial de reduzir seres e espaços complexos a estereótipos. A análise e interpretação do texto da seção é uma oportunidade de trabalho de leitura inferencial, uma vez que os estudantes são levados a pensar nas respostas das questões não apenas com base na interpretação do texto, mas também considerando seus conhecimentos prévios, inclusive associando o texto ao que foi estudado no capítulo.

## Atividades

1. Releia o trecho com a turma e, se julgar pertinente, proponha a elaboração prévia, oral e coletiva, da resposta, considerando as diferentes possibilidades de compreensão do texto. Segundo Adichie, a pobreza era sua história única sobre Fide, de modo que o “cesto de palha pintado com uns desenhos lindos”, produzido por um familiar de Fide, a surpreendeu.

2. Os estudantes podem responder que a surpresa está relacionada ao fato de que a pobreza era a “história única” de Adichie sobre a família de Fide. A insistência em uma só imagem sobre essa família criou um estereótipo. Em razão dessa “história única”, ela nunca havia cogitado a ideia de que os familiares de Fide pudessem criar algo.

3. No exemplo da visão estereotipada de sua colega de quarto sobre a África e os africanos. Segundo a escritora, havia na fala da colega uma posição-padrão em relação a ela como africana, um tipo de “pena condescendente e bem-intencionada”. Na concepção da colega, não havia possibilidade de os africanos serem iguais a ela. Solucione eventuais dúvidas sobre o vocabulário, destacando, por exemplo, o verbo *presumir* (“presumiu que eu não sabia usar um fogão”). Em seguida, pergunte aos estudantes quais são os efeitos de tirar conclusões antecipadas e como elas revelam estereótipos e preconceitos de quem as emite.

4. Além dos temas estudados no capítulo, os estudantes podem mencionar outros com base em seus conhecimentos prévios. Ao utilizar apenas uma história ou fonte de informação e ao reduzir uma pessoa e, até mesmo, toda uma população a apenas uma imagem, ignorando suas complexidades, cria-se um estereótipo que cristaliza e direciona a forma de olhar, impedindo o reconhecimento de outras explicações que fujam das ideias preconcebidas. Nesse sentido, incentive os estudantes a dar exemplos de seu próprio cotidiano.

Por envolver o questionamento do significado da nomeação dos lugares no contexto colonial, a atividade 5 contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 6**. Como uma atividade de produção textual baseada na pesquisa, também está relacionada à **Competência Específica de Ciências Humanas nº 6**, bem como às **Competências Gerais da Educação Básica nº 2 e nº 4**.

### Interdisciplinaridade

A produção de um texto argumentativo proposto na atividade 5 se relaciona à habilidade de língua portuguesa: **EF69LP07** – “Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.”.

### Atividades

#### Organize suas ideias

1. a) V; b) F; c) V; d) F.
2. Alternativas a e b.

## Atividades

Responda no caderno.

### Organize suas ideias

1. **Analise as afirmações a seguir. Todas dizem respeito aos conflitos no Oriente Médio envolvendo forças árabes palestinas e israelenses. Em seguida, identifique, no caderno, as verdadeiras e as falsas.**
  - a) Em razão dos diversos conflitos no Oriente Médio, foi criada, em 1964, a OLP, cujo principal líder foi Yasser Arafat.
  - b) O plano de partilha da Palestina, proposto pela ONU em 1947, foi aceito pelos árabes palestinos e refutado por israelenses, que, unilateralmente, proclamaram o Estado de Israel em 1948.
  - c) Em 2018, o então presidente dos Estados Unidos, Donald Trump, reconheceu Jerusalém, objeto de disputa entre palestinos e israelenses, como a capital de Israel, transferindo a embaixada estadunidense para lá. O episódio foi o estopim para novos enfrentamentos, nos quais morreram 55 pessoas e pelo menos 2 mil ficaram feridas.
  - d) Em 1993, as negociações de paz avançaram na região e deram origem ao Acordo de Oslo, intermediado pelo então presidente dos Estados Unidos, Bill Clinton. Desde então, a convivência pacífica entre palestinos e judeus tem se fortalecido como política de Estado em ambos os lados.
2. **Sobre a independência da Índia, identifique, no caderno, as alternativas corretas.**
  - a) O processo de divisão política do subcontinente indiano no século XX causou um enorme deslocamento populacional.
  - b) Uma das formas de resistência indiana foi a de não colaboração com o colonizador, deixando de pagar impostos e boicotando produtos britânicos.
  - c) O Reino Unido tentou impedir a independência, mas mudou de opinião com o crescimento do poder muçulmano na região, passando a apoiar os hindus.
  - d) Atualmente, a Índia é um país rico, com igualdade na distribuição de renda entre a população, diferentemente do Paquistão, em que a distribuição de renda é muito desigual.

### Aprofundando

#### 3. (FGV-RJ – adaptado)

“A Palestina é nossa inesquecível pátria histórica. Só escutar seu nome resulta numa evocação poderosamente comovedora para nosso povo. Se Sua Majestade o Sultão nos concedesse a Palestina, nos comprometeríamos a sanear as finanças da Turquia. Para a Europa, formaríamos ali parte integrante do baluarte contra a Ásia: constituiríamos a vanguarda da cultura em seu combate contra a barbárie. Como Estado neutro, manteríamos relações com toda a Europa que, por sua parte, teria que garantir nossa existência [...] Nossa gente há de emigrar em grupos. Em grupos de famílias e de amigos. Ninguém está obrigado a juntar-se com o grupo do lugar em que tem vivido até agora [...] Possivelmente alguém opinará que existirá um enorme inconveniente por não possuímos um idioma em comum. Temos de falar hebraico entre nós? Quem de nós sabe suficiente hebraico para pedir um bilhete de trem? [...] Apesar de tudo, o assunto é muito simples. Cada um conserva o seu próprio idioma, que é a pátria de seus pensamentos. A Suíça constitui um exemplo definitivo da possibilidade de um federalismo linguístico [...] O idioma que resulte mais útil na vida cotidiana se imporá, sem violência, como idioma principal.”

HERZL, T. La cuestión judía. In: VIDAL, C. *Textos para la Historia del pueblo judío*. Madrid: Cátedra, 1995. p. 259-260.

### Aprofundando

3. a) O texto está relacionado ao sionismo e faz referência aos judeus.
- b) Os debates sobre a criação de um Estado judeu na Palestina são anteriores à Segunda Guerra Mundial. No entanto, o Holocausto mobilizou a opinião pública internacional sobre o tema. O plano de partilha foi proposto pela ONU em 1947 e a criação do Estado de Israel se oficializou em 1948.



O texto citado foi publicado na Europa em 1890. Após a leitura, responda às questões propostas.

- a) A qual grupo étnico e religioso o texto faz referência?
  - b) Em qual período histórico as reivindicações de Theodor Herzl (autor do texto) foram atendidas? Caracterize o contexto em que se deu a criação desse Estado.
4. No texto citado, que faz parte de um projeto iniciado, em 1964, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) sobre a história da África, a Segunda Guerra Mundial é relacionada à política do *apartheid* na África do Sul. Leia-o e faça o que se pede.

“Em relação à questão racial na África Austral, podemos afirmar que a sub-região apresenta-se como o último grande campo de batalha do confronto racial no continente. Mas, como pano de fundo da evolução desta região africana, dissimula-se uma tragédia mundial, a estranha história da reencarnação de um demônio político. Se os anos compreendidos entre 1935 e 1945 marcaram o sucesso de uma luta mundial contra o fascismo e a perseguição racial na Europa, o ano de 1948 representa um marco no avanço de uma nova forma de fascismo e de perseguição racial na África, modalidade esta que receberia o nome de *apartheid*. Com a derrota de Hitler e de Mussolini, na primeira metade dos anos 1940, a ‘supremacia ariana’ e a política do genocídio haviam conhecido o revés decisivo na Europa. Em contrapartida, no ano de 1948, o triunfo do Nationalist Party, na África do Sul, foi uma vitória para a ‘supremacia branca’ e favoreceu a concretização de um genocídio no sul da África. O hitlerismo reencarnava-se em solo africano. ‘O Fuhrer está morto! Viva o Fuhrer!’

É evidente que os africanos não aceitariam este renascimento com resignação. A cruzada armada final contra o ‘fascismo’ e o ‘nazismo’, travada à época, reveste-se de um particular significado, associando a luta contra o *apartheid* à ação, todavia inconclusa, da Segunda Guerra Mundial.”

MAZRUI, A. A.; WONDJI, C. (ed.). *África desde 1935*. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010. v. VIII, p. 297. (Coleção História Geral da África).

- a) Explique este trecho do texto: “O Fuhrer está morto! Viva o Fuhrer!”.
  - b) O que foi a política do *apartheid* na África do Sul?
  - c) De acordo com o texto, os africanos não aceitaram essa política resignadamente. Cite e explique um movimento de resistência ao *apartheid* na África do Sul.
5. Em abril de 2019, uma foto postada nas redes sociais do professor e ativista ugandês Milton Allimadi viralizou. Nela, o professor de história africana radicado nos Estados Unidos, em visita ao Reino Unido, colocou-se na figura do colonizador. Nomeando o Tâmis, em Londres, de Rio Gulu, Allimadi propôs uma espécie de descobrimento às avessas. Sua ironia trouxe à tona uma discussão muito importante no continente africano: qual deve ser o espaço ocupado pela memória colonial? É importante entender que nomear significou tomar posse, pois há diferenças entre quem nomeia (aquele que domina) e quem é nomeado (aquele que é dominado). Assim, a presença europeia em continentes como a América, a Ásia e a África se fez à custa de um processo de encobrimento dos povos originários e de suas tradições, culturas, línguas e subjetividades. Refletindo sobre o ato do professor e o que você estudou neste capítulo, escreva um texto argumentativo dissertativo sobre o tema: “Por que a mudança dos nomes pode ser um gesto de descolonização?”. Para enriquecer seu texto, pesquise nomes de países africanos que mudaram após o processo de independência, relacionando essa mudança à criação de uma identidade africana pós-colonial.

c) Os movimentos de resistência intensificaram-se na década de 1960, quando a África do Sul radicalizou ainda mais o regime de *apartheid*. Os estudantes podem citar o Congresso Pan-Africano, que se fortaleceu e passou a organizar várias campanhas de desobediência civil. Homens e mulheres negros passaram a frequentar espaços proibidos, afrontando as leis racistas. Esses atos foram reprimidos com extrema violência.

5. Pretende-se, com essa atividade, promover o debate sobre a importância dos nomes para a efetivação do projeto colonial europeu na África. Comente com os estudantes que o país conhecido hoje pelo nome de Zimbábue foi durante boa parte de sua história chamado Rodésia do Sul, em homenagem a um explorador e homem de negócios britânico chamado Cecil Rhodes. Assim como o Zimbábue, dezenas de outros lugares na África receberam nomes associados aos países colonizadores. Por trás da ação de nomear, há um gesto simbólico. Reforce para os estudantes o fato de que o controle da narrativa é um aspecto central do processo de conquista imperialista. Essa atividade pode ser complementada com outras informações. Entre o Quênia, a Tanzânia e Uganda, por exemplo, existe o Lago Vitória, batizado em homenagem à rainha britânica. Em consonância com os movimentos globais e os atos antirracistas de questionamento dos lugares de memória associados às figuras do passado colonial, ativistas, advogados e movimentos sociais africanos têm pedido a substituição de nomes por outros que reflitam de forma mais adequada a identidade das culturas locais, como parte da luta por dignidade e soberania.

4. a) A declaração é mobilizada para relacionar a política supremacista colocada em prática por Hitler na Europa ao *apartheid* sul-africano. O autor encara a política de segregação africana como a reencarnação de um “demônio político”. A luta contra racistas na Europa renasce, segundo sua ótica, no contexto pós-Segunda Guerra Mundial, na África do Sul.

b) Foi uma política oficial de Estado na África do Sul, implantada pelo governo do Partido Nacional a partir de 1948, para segregar a população branca de africanos negros, que determinava: a proibição da participação destes, impedindo-os de votar e de ser eleitos; a obrigação de viverem em bairros separados dos brancos e nos bantustões (reservas tribais); a obrigação de trabalhadores negros terem autorização para circular nas áreas reservadas aos brancos sul-africanos; a proibição de casamentos inter-raciais; o uso separado de espaços públicos, como praias, bibliotecas, parques, escolas e sistemas de transporte.

## Abertura

A abordagem da reabertura política do Brasil após o Estado Novo é feita por meio de uma temática: a participação eleitoral, explorada no contexto de sua relação com a construção do perfil político do líder populista. O conceito de populismo e sua problematização são centrais no capítulo. Para iniciar as discussões, evidencia-se a associação de algumas lideranças brasileiras com a massa. No capítulo, são articuladas as reflexões propostas na abertura a um debate sobre o exercício do voto e a complexidade de arranjos e garantias sociais e políticas em uma sociedade democrática.

### Atividades

1. Espera-se que, por meio da análise do texto e da colagem, os estudantes infiram que a característica comum aos presidentes retratados é a identificação com o povo (a massa), um dos traços do fenômeno do populismo.

2. Espera-se que os estudantes reflitam sobre isso como uma estratégia política. Como eles já estudaram o Estado Novo, a atuação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) e a cooptação dos trabalhadores e do mundo do trabalho pelo governo Vargas, estão aptos a esse tipo de reflexão. É possível que as discussões girem em torno da demagogia e da manipulação da massa como aspecto central do que se pode entender por populismo. Essa imagem do senso comum será problematizada ao longo do capítulo. Nesse momento, é importante que os estudantes percebam o fenômeno e sejam capazes de indicá-lo como estratégia de legitimação política.

3. Em linhas gerais, no Brasil, as primeiras décadas do século XX foram marcadas por um processo de aceleração da industrialização, da urbanização e das contradições sociais. Em centros urbanos como São Paulo e Rio de Janeiro, novos atores sociais e grupos políticos, entre os quais os trabalhadores urbanos e o movimento operário, ganharam protagonismo. Os estudantes também podem indicar a ascensão de regimes totalitários na Europa, em que houve forte apelo ao nacionalismo e mobilização popular.

## CAPÍTULO

# 9

## O Brasil democrático (1946-1964)

Com o fim do primeiro governo de Getúlio Vargas, sobretudo entre os anos de 1946 e 1964, ganhou força no Brasil um fenômeno que ficou conhecido como populismo. Você conhece essa palavra? É provável que você já tenha entrado em contato com ela por meio de noticiários, principalmente durante as eleições. O termo costuma ser usado de forma negativa. Líderes populistas são assim chamados por seus opositores, que os acusam de manipular a população e ameaçar a democracia com seu personalismo, ou seja, com a política que tem como base sua personalidade. O que isso quer dizer? Para entender um pouco melhor essa questão, analise as imagens desta página.



Colagem composta de fotos dos ex-presidentes brasileiros Juscelino Kubitschek (à esquerda), Jânio Quadros (no centro) e João Goulart (à direita), que governaram o país entre o final da década de 1950 e o início da de 1960, e de manifestação em favor das Reformas de Base de Goulart. Fotos, respectivamente, de 1956, 1961 e 1964.

FOTOS: 1 - GAMA KEYSTONE/GETTY IMAGES; 2 - ARQUIVO EMMA APRESS; 3 - ARQUIVO AFP; FONDO - C. BOSCHIGER/O UNIPIC/PIRES

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

Responda oralmente.



1. Analise a colagem e o texto e responda: qual é a característica comum aos presidentes retratados na página?
2. Em sua opinião, por que determinados políticos procuram ser associados ao povo?
3. Com base no que você estudou em capítulos anteriores, elabore uma hipótese para explicar a participação popular na política brasileira após a Era Vargas.

200

### Continuação

Além disso, o desenvolvimento de meios de comunicação de massa, como o rádio, pode ser citado. A atuação de diferentes atores sociais e as novas formas de comunicação impactaram diretamente a forma de fazer política do período.

### BNCC

Por envolver a elaboração de hipótese para explicar, com base em conhecimentos prévios, a participação popular na política brasileira após a Era Vargas, a atividade 3, proposta na abertura do capítulo, contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 2**.

Continua

Dados numéricos sobre o analfabetismo no Brasil foram retirados de: BRASIL. Ministério da Educação. Inep. *Mapa do Analfabetismo no Brasil*. Brasília, DF: MEC/Inep, 1997. p. 6-7.

## A eleição de Dutra e o retorno da democracia

O processo de redemocratização que se seguiu ao fim do Estado Novo ocorreu em meio a muita agitação política. Além da mobilização de diversos grupos sociais e de partidos políticos favoráveis e contrários ao legado de Getúlio Vargas, o fim do Estado Novo expôs uma nova realidade no Brasil: a importância da participação popular no processo eleitoral e no jogo político. O apelo ao povo se tornou elemento central nos discursos de boa parte dos presidentes que governaram o Brasil entre 1946 e 1964.

Em 1945, o vencedor da disputa eleitoral para a Presidência da República foi o general Eurico Gaspar Dutra, do Partido Social Democrático (PSD) em **coligação** com o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), que recebeu apoio de Vargas. Entre as primeiras ações de seu governo, estiveram a convocação de uma Assembleia Constituinte e a promulgação de outra Constituição para o país.

Na Constituição de 1946, a quinta do Brasil, foram retomados princípios suprimidos durante o Estado Novo, como a autonomia dos três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), e acrescentadas melhorias, como o direito ao voto para todas as pessoas alfabetizadas maiores de 18 anos. Apesar desse avanço, boa parte da população continuou excluída do processo eleitoral, pois a taxa de analfabetismo no país entre pessoas acima de 15 anos passava de 50%. O texto manteve ainda o federalismo e o presidencialismo, garantindo a liberdade de pensamento, de expressão e de associação. O direito à greve foi reconhecido, embora ela fosse proibida para trabalhadores de setores considerados essenciais, como o de transporte, o de saúde e o de segurança.

**Coligação:** associação ou aliança de várias entidades, pessoas ou, nesse caso, partidos políticos para um fim comum.

### Imagens em contexto!

Os candidatos que disputaram a eleição presidencial de 1945 com Eurico Gaspar Dutra foram o brigadeiro Eduardo Gomes, pela União Democrática Nacional (UDN), e Iedo Fiúza, pelo Partido Comunista do Brasil (PCB). As eleições de 1945 marcaram o retorno da democracia no Brasil após o Estado Novo. Essa foi a primeira eleição na qual as mulheres puderam votar para a Presidência da República.

Pessoas esperando para votar nas eleições de 1945, em São Paulo (SP).

## Objetivos do capítulo

- Discutir o conceito de populismo, suas formas e os problemas que envolvem sua aplicação ao longo do tempo.
- Analisar a ressonância da geopolítica da Guerra Fria no Brasil sobretudo em relação à autonomia nacional.
- Demonstrar o papel central dos grupos populares e dos movimentos sociais na cena política brasileira, tendo em vista suas pautas de transformação social.
- Identificar os objetivos políticos associados às oligarquias tradicionais e seus esforços no Brasil para manter a ordem social vigente no período.
- Demonstrar o papel estratégico da propaganda e da imprensa na legitimação e na deslegitimação de figuras políticas no Brasil entre 1946 e 1964.

## Justificativa

A importância dos objetivos listados para esse capítulo encontra-se na compreensão das conjunturas políticas, econômicas e sociais que configuraram o Brasil e o restabelecimento da democracia em meados do século XX, ressaltando o papel central dos grupos populares no período. A compreensão do conceito de populismo, dos interesses das oligarquias e do papel estratégico da propaganda incentiva o procedimento de contextualização, pois possibilita a análise de conjunturas históricas específicas, inserindo-as em um quadro mais amplo de referências.

## Curadoria

### 1945 a 1964 – Democracia de massas (Vídeo)

Memorial da Democracia. Brasil, 8 jul. 2017. Duração: 4 min. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/timeline/democracia-de-massas/abertura#card-1>. Acesso em: 3 jun. 2022.

O vídeo, produzido pelo Memorial da Democracia, apresenta um panorama do período e aborda o conceito de democracia de massas para analisar essa época da história brasileira.





Ao abordar características dos processos políticos e econômicos ocorridos no período do restabelecimento da democracia após o Estado Novo, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI17.

- Comente com os estudantes dois aspectos do governo Dutra e da política brasileira relacionados à Guerra Fria: houve alinhamento com os Estados Unidos, sinalizado pelo rompimento das relações diplomáticas com a União Soviética, em 1947; o Partido Comunista do Brasil (PCB) foi novamente colocado na ilegalidade, o que refletia o sentimento anticomunista bastante arraigado nos meios e grupos políticos e sociais dominantes.

- O PCB constituía a única força partidária de esquerda com enraizamento social suficiente para obter expressão eleitoral, sendo também uma instituição política que mantinha jornais e atividades de organização mesmo sob a clandestinidade.

- Relacionando a baixa popularidade de Dutra ao processo de construção da memória de Getúlio como “pai dos pobres”, passa-se a tratar do retorno de Vargas, dessa vez eleito, ao poder, e das forças políticas que enfrenta. Pode ser interessante retomar brevemente com os estudantes a trajetória de Vargas, lembrando sua ascensão com apoio do movimento armado em 1930 e seu governo provisório e ditatorial, com características autoritárias e antidemocráticas.

- Lembre aos estudantes o fato de que o voto feminino foi garantido no Código Eleitoral de 1932. Ao retomar esse evento, pode-se também estabelecer relações com o presente, uma vez que a participação feminina na política partidária e nos movimentos sociais, com a garantia de direitos e a conquista de novas posições, está em evidência contemporaneamente.

Dados numéricos sobre o percentual de votos recebidos por Getúlio Vargas nas eleições de 1950 foram retirados de: FAUSTO, B. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1995. p. 405.

## O governo Dutra

Após tomar posse como presidente, Dutra afastou-se de Vargas e adotou políticas vinculadas aos interesses da UDN, partido que tinha sido seu opositor nas eleições. Do ponto de vista político e econômico, isso significou uma postura alinhada ao liberalismo estadunidense. Lembra-se do que você estudou sobre a Guerra Fria e o mundo bipolar? O Brasil deixou claro que ficaria do lado dos Estados Unidos.

Assim, o governo brasileiro diminuiu os investimentos públicos em infraestrutura e praticou uma política de **arrocho salarial**. Além disso, facilitou a entrada de capital estrangeiro no país e a importação de mercadorias, sobretudo dos Estados Unidos. Com essas medidas, aumentou a circulação de bens de consumo no Brasil, mas a indústria nacional foi enfraquecida, as **reservas cambiais** se reduziram e a **dívida externa**, a inflação e o desemprego cresceram.

A aliança com o governo estadunidense resultou ainda em perseguição político-ideológica articulada aos interesses da elite industrial preocupada com a mobilização dos trabalhadores e a organização de greves. Em razão desse alinhamento, em 1947, o governo brasileiro rompeu relações diplomáticas com a União Soviética e voltou a colocar o PCB na ilegalidade. Todos os políticos eleitos filiados ao partido tiveram o mandato cassado.

O governo Dutra terminou com baixa popularidade por causa do aumento da inflação e do desemprego. A crise observada no final do seu governo contribuiu para o fortalecimento de Getúlio Vargas.

Nas eleições de 1950, em sua campanha eleitoral, Vargas apelou aos setores populares, sobretudo aos trabalhadores urbanos, vinculando sua figura à memória da aprovação das leis trabalhistas. A representação de Getúlio como uma espécie de pai dos pobres foi feita com êxito e garantiu a ele a vitória na eleição, com 48,7% dos votos.

**Arrocho salarial:** contenção do aumento dos salários para diminuir despesas ou impedir a alta da inflação. Quando isso acontece, o poder de compra dos trabalhadores é reduzido.

**Reserva cambial:** reserva de dinheiro do país em moedas estrangeiras, sob guarda do Banco Central.

**Dívida externa:** soma dos empréstimos e dos financiamentos concedidos a um país por outros países ou entidades internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e empresas privadas internacionais.



Material de propaganda eleitoral do escritor baiano Jorge Amado, eleito deputado federal por São Paulo em 1945.

202



### Imagens em contexto!

Durante a elaboração da Constituição de 1946, Jorge Amado propôs uma emenda que deu origem ao parágrafo 7º do artigo 141 daquele documento, que estabeleceu a liberdade de crença e de culto religioso no Brasil. Com isso, as religiões de matriz afro-brasileira ganharam amparo jurídico contra as perseguições e a violência de que eram alvo. O escritor, eleito deputado pelo PCB, foi um dos políticos cujo mandato foi cassado em janeiro de 1948.

## O segundo governo de Vargas

Em resposta à estratégia de Vargas de se aproximar dos trabalhadores, seus rivais e opositores passaram a chamá-lo **pejorativamente** de populista. No entendimento dessas pessoas, para vencer, Vargas havia manipulado a população com pequenos agrados e falsas promessas. Será que a relação entre o político e a classe trabalhadora era tão simples assim?

Com sua estratégia, Vargas buscava garantir o apoio popular e também pressionar outros setores do poder político, como o Legislativo. Em contrapartida, para que ela funcionasse, era necessário atender aos anseios da população. Dessa forma, o apelo ao povo envolvia a negociação com os trabalhadores e suas lideranças. Por trás de uma relação aparentemente harmônica entre o líder e a população, havia tensões, pressões e organização popular. Apesar do caráter **paternalista** de sua política, Vargas não ditou de forma exclusiva as regras do jogo.

Quanto mais as pautas trabalhistas eram discutidas, mais crescia a tensão entre o presidente e a oposição. A voz mais inflamada contra o governo de Vargas era a do jornalista e político da UDN Carlos Lacerda. Como você estudará adiante, ele se envolveu nos principais acontecimentos que anteciparam o fim do segundo governo de Getúlio Vargas.



Ilustração atual representando Getúlio Vargas escutando a marchinha *Retrato do velho*.

### Dica

#### SITE

##### Memorial da Democracia

Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/o-velho-chega-de-novo-ao-catete>. Acesso em: 8 abr. 2022.

No site do Memorial da Democracia, há materiais sobre o período do segundo governo de Vargas. Além das músicas populares que celebravam o retorno do político ao poder, é possível acessar vídeos, como o da posse dele na Presidência da República.

**Pejorativo:** usado para qualificar algo de forma negativa, expressando desaprovação.

**Paternalista:** relativo ao paternalismo, uma forma de dirigir pessoas (ou nações) com base em uma autoridade semelhante à de um pai.

### Imagens em contexto!

No Carnaval de 1951, a marchinha *Retrato do velho*, de Haroldo Lobo e Marino Pinto, marcou o retorno de Vargas ao poder. Os versos famosos pediam que o retrato de Vargas, obrigatório nas repartições públicas durante o Estado Novo, fosse recolocado no lugar. A marchinha foi uma das mais executadas no Carnaval daquele ano.

## Ampliando

As características dos partidos políticos que protagonizaram as disputas entre o fim do Estado Novo e a ditadura civil-militar são abordadas pelo historiador Carlos Fico no texto a seguir.

“PSD, PTB e UDN eram os mais importantes partidos políticos do período compreendido entre 1945 e 1964 [...]”

Alguns analistas, até recentemente, entendiam que o sistema partidário brasileiro daquela época era frágil, e que partidos como o PSD e a UDN não teriam ideologias tão claramente definidas como os de outros países. Essa interpretação não prevalece mais: as eleições regulares eram acompanhadas com interesse pela população, que se identificava com esse ou aquele partido. O fim do PSD, do PTB e da UDN em 1965 foi um dos maiores prejuízos que a ditadura militar causou à democracia brasileira.

O PSD foi criado em 1945 a partir da reunião de antigos interventores nomeados por Vargas durante o governo provisório [...]. O PSD tinha expressiva penetração entre o eleitorado rural e mais pobre [...].

O PTB também foi criado em 1945, a partir do movimento do ‘queremismo’ [...]. Defensor dos direitos sociais e trabalhistas, o PTB organizou-se com muitas dificuldades, diferentemente do PSD, mas conseguiu grande penetração entre os trabalhadores urbanos e beneficiou-se da estrutura do Ministério do Trabalho, graças à relação que estabeleceu com líderes sindicais que seguiam a orientação do governo [...].

Contra o PSD e o PTB, ambos de inspiração getulista, a UDN, igualmente criada em 1945, tinha feição liberal, mas assumiu posições conservadoras em defesa da moralidade.”

FICO, C. *História do Brasil contemporâneo: da morte de Vargas aos dias atuais*. São Paulo: Contexto, 2019. p. 22-23.

## Curadoria

**Getúlio: da volta pela consagração popular ao suicídio (1945-1954) (Livro)**

Lira Neto. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

Esse é o terceiro e último livro da série biográfica produzida por Lira Neto sobre Getúlio Vargas. Amparado em ampla pesquisa documental, o autor produz uma narrativa em que a história de seu personagem se confunde com a do Brasil.



Ao relacionar a ascensão de governos trabalhistas com o crescimento da população urbana e a industrialização na América Latina, a seção contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF09HI05**. Por envolver a análise crítica dos conceitos de populismo e trabalhismo, mobiliza a habilidade **EF09HI06**. A problematização do conceito de populismo e seu uso na análise histórica contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 6**.

### Vamos pensar juntos?

A seção é dedicada ao aprofundamento da reflexão sobre o populismo, sugerida na abertura e abordada ao longo do capítulo. Assim, o conceito de populismo é apresentado com base no contexto em que teve origem, nas questões centrais ligadas a seu emprego e na ênfase de seu caráter polissêmico. É oferecida, portanto, uma perspectiva problematizadora, contribuindo para a historicização e a compreensão crítica do termo.

- Comente com os estudantes a existência de outros líderes considerados populistas na América Latina, destacando os processos semelhantes pelos quais países como Brasil, México e Argentina passaram. Êxodo rural, crescimento urbano e industrialização, aliados a uma posição dependente no contexto internacional, eram elementos comuns a eles. Esses governos deixaram marcas até os dias atuais, em razão do seu impacto na população e na memória gerada. No Brasil isso ainda é perceptível na memória dos partidos que reivindicam o trabalhismo e a herança de Vargas, como o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e o Partido Democrático Trabalhista (PDT), apesar de os projetos atuais dessas organizações diferirem bastante uns dos outros. Na Argentina, esse aspecto é mais visível em razão da existência de partidos de inspiração peronista na direita e na esquerda, que apresentam grande popularidade e disputam os principais cargos.

## Vamos pensar juntos?

Afinal, o que é populismo? O termo pode ser entendido como uma forma de fazer política. No senso comum, acredita-se que os políticos populistas enganam o povo ao fazer-lhe falsas promessas com o intuito de conquistar o poder ou se manter nele. Por causa disso, costuma-se associar o populismo com a manipulação da população, que é vista como um conjunto homogêneo e uniforme, sem condição de tomar as próprias decisões políticas.

Nas últimas décadas, essa ideia tem sido revista e debatida por historiadores e cientistas políticos, pois quem a defende parte do princípio de que a população seria incapaz de distinguir propostas sérias da simples **demagogia**. Além disso, não leva em consideração o fato de que nem sempre o populismo foi entendido dessa forma.

No século XX, quando se difundiu na América Latina, a palavra *populista* era utilizada para descrever um político que procurava estar próximo da população, ouvir seus problemas e demonstrar compreensão. Essa postura contrapunha-se ao distanciamento entre a elite que dirigia os países da região e a população.

Assim, o termo passou a ser empregado para se referir a um conjunto de práticas políticas de lideranças carismáticas que buscavam se aproximar dos grupos populares, principalmente dos trabalhadores urbanos. Esse fenômeno estava relacionado aos processos de urbanização e industrialização ocorridos em países como o Brasil, a Argentina e o México. Envolveria, portanto, todas as contradições desses processos.

No Brasil, o desenvolvimento das grandes cidades não correspondeu necessariamente à melhora nas condições de vida da população. Na maior parte dos casos, esteve relacionado ao intenso êxodo rural e à formação de espaços urbanos marcados pela pobreza e por conflitos sociais. Isso explica

**Demagogia:** simulação de bons propósitos com o objetivo de conquistar o poder.



Colagem composta de fotos dos ex-presidentes brasileiros (da esquerda para a direita) Getúlio Vargas, desfilando em carro aberto, no Rio de Janeiro, e Eurico Gaspar Dutra, durante a abertura da Copa do Mundo de Futebol, no Rio de Janeiro. Fotos de 1950.

204

- A discussão sobre o populismo pode ser estendida para os dias de hoje, em que, conforme destacado no texto, o adjetivo *populista* é usado pejorativamente pelos adversários de um político. Pergunte aos estudantes se eles conhecem algum político que se encaixe no conceito. Em seguida, converse com eles sobre a atuação dos políticos citados a fim de verificar se guarda alguma semelhança com a ideia de trabalhismo ou se sua relação com o povo tem outra característica.



por que boa parte das pautas populares, como os direitos trabalhistas, ganharam força política.

Com a participação dos trabalhadores, no século XX, os processos eleitorais passaram a ser estratégicos para expressar descontentamentos e reivindicações. Imaginar um povo manipulado por um político calculista e controlador é uma simplificação. Havia vários interesses envolvidos, e as demandas populares passaram a ocupar os espaços que estavam sendo criados na política nacional.

Em resumo, a aproximação entre lideranças políticas e a população foi, ao mesmo tempo, ferramenta de centralização do poder e estratégia para a conquista de direitos. Além disso, a relação entre as lideranças e a população era mediada por partidos e sindicatos, os principais canais de organização política e dos trabalhadores.

Em razão do entendimento do populismo como mera manipulação popular, alguns historiadores preferem utilizar o termo *trabalhismo* para tratar dessa relação, buscando dar ênfase às reivindicações populares e às ambiguidades dos processos políticos e da luta por direitos no Brasil.

### Imagens em contexto!

O populismo esteve presente em outros países latino-americanos. No México, Lázaro Cárdenas, que participou da Revolução Mexicana, assumiu a Presidência da República em 1934, promoveu a distribuição de terras a camponeses e indígenas e instituiu uma política nacional de alfabetização e de exploração de petróleo. Na Argentina, Juan Domingo Perón participou de um golpe militar em 1943, após o qual comandou a Secretaria do Trabalho. Nessa secretaria, ele promoveu a instituição de várias leis trabalhistas e aproximou-se de sindicatos e da população, sendo, em 1946, eleito presidente.



Colagem composta de fotos (da esquerda para a direita) do ex-presidente mexicano Lázaro Cárdenas com seus apoiadores, em 1938, e do ex-presidente argentino Juan Domingo Perón e sua esposa, Evita, discursando para uma multidão em Buenos Aires, na Argentina, em 1950.

ILUSTRAÇÃO: MARCEL LISBOA/ARQUIVO DA EDITORA  
FOTOS: 1 - CSU ARCHIVE/SEVERETT COLLECTION/AGE PHOTO LIBRARY  
KEystone PICTURES USA/AMPT/PT/ORENKA

### Responda no caderno.

1. Como um político populista costuma ser visto?
2. Pode-se afirmar que ocorreram mudanças no sentido do termo *populista*? Justifique sua resposta.
3. Por que alguns historiadores preferem usar o termo *trabalhismo* para se referir a esse fenômeno político?

## Curadoria

### As sete vidas do populismo (Artigo)

Emerson Urizzi Cervi. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, n. 17, p. 151-156, nov. 2001.

Nesse artigo, Emerson Urizzi Cervi aborda a polissemia conceitual do termo *populismo*, retomando a trajetória do conceito nos debates das ciências humanas.

### A invenção do trabalhismo (Livro)

Angela Maria de Castro Gomes. *Rio de Janeiro: FGV*, 2005.

Para aprofundar o tema do trabalhismo e as relações estabelecidas entre os trabalhadores e o Estado após 1930, pode-se conferir essa obra, que foi pioneira na elaboração de uma nova visão historiográfica sobre o trabalhismo.

## Atividades

1. Usualmente, políticos populistas são vistos como “enganadores do povo” e propagadores de falsas promessas com o intuito de se manter no poder. Sua ação política está atrelada à ideia de manipulação popular.

2. Sim. No início do século XX, quando o termo se difundiu, era utilizado para designar um político que, estando próximo do povo, tomava conhecimento de seus problemas e era capaz de compreendê-los.

3. Para alguns historiadores, a utilização do termo *populismo*, por seu sentido caricato, simplifica o entendimento da relação entre o líder e os trabalhadores, pois vincula sua interpretação à existência de um político manipulador e de uma população considerada massa de manobra. As pesquisas atuais demonstram a complexidade dessa questão. Na época em que ocorreu esse fenômeno, havia muitos interesses em jogo e a população utilizou os espaços de participação abertos para reivindicar e negociar direitos. Por isso, o termo *trabalhismo* é adotado com o objetivo de contemplar as ambiguidades desse processo no Brasil.

## Interdisciplinaridade

Ao tratar da criação da empresa Petróleo Brasileiro S.A. (Petrobras), é possível considerar as disputas mundiais pelos recursos energéticos e investigar o papel das multinacionais petrolíferas nesse processo. Assim, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade do componente curricular geografia EF09GE02 – “Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura e à mobilidade”.

- Comente com os estudantes que, guardadas as diferenças, todos os governos buscaram o estabelecimento de uma economia industrial, aspecto considerado essencial para a ideia de desenvolvimento nacional do período. Demonstre a eles que isso mudou: na contemporaneidade, a economia brasileira é pautada pelo agronegócio.

## O nacionalismo econômico e a criação da Petrobras

Diferentemente de Dutra, Vargas adotou uma postura nacionalista em sua política econômica, criando diversos mecanismos para restringir os investimentos estrangeiros no país. Por isso, em seu segundo governo, tomou medidas para fortalecer a indústria e a economia nacionais, como a criação do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE), em 1952, e a fundação da empresa Petróleo Brasileiro S.A. (Petrobras), em 1953.

A principal função do BNDE era mapear os problemas do país e fazer projeções para a economia brasileira. Em parceria com diversas instituições, o banco devia implementar políticas para o avanço da industrialização no Brasil. Na prática, isso colocava nas mãos de seus dirigentes o poder de elaborar critérios para selecionar as áreas que teriam prioridade nos investimentos do Estado e o modo como eles seriam realizados. Assim, inicialmente, a geração de energia elétrica e os investimentos em portos e ferrovias passaram a ser prioritários para o governo.

A Petrobras foi criada em meio aos debates sobre a nacionalização do petróleo. O monopólio nacional do produto era objeto de polêmica e de disputas desde a década de 1930. Aqueles que defendiam a exploração do petróleo brasileiro com o uso de tecnologia e capital estrangeiros foram chamados de *entreguistas*, ao passo que os favoráveis à nacionalização dessa atividade se autointitulavam *nacionalistas*.

A posição nacionalista ganhou força sobretudo por meio da campanha “O Petróleo é Nosso”, iniciada em 1947. Após várias negociações, pressões e impasses, em 1953, foi fundada a Petrobras. A estatal tinha direito de exclusividade na extração, no refino e no transporte marítimo do petróleo brasileiro.



Cartaz sobre a criação da Petrobras produzido em 1953.



### Imagens em contexto!

Vargas recorreu diversas vezes à propaganda para construir uma imagem de defensor dos interesses nacionais, vinculando a criação da estatal à independência econômica brasileira.

206

## Curadoria

### Petrobras (Verbetes)

Raimundo Castro Filho, José Luciano Dias e Sydenham Lourenço Neto. FGV CPDOC. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/petrobras-1>. Acesso em: 7 jun. 2022.

Esse verbete trata da história da Petrobras, de sua constituição até o século XXI, com a descoberta das reservas do pré-sal. São abordadas as diversas fases da empresa e sua importância estratégica para a economia nacional.



Dados numéricos sobre o salário mínimo foram retirados de: NAPOLITANO, M.; RIBEIRO, D. Crises políticas e o “golpismo atávico” na história recente do Brasil (1945-2016). In: MACHADO, A. R. de A.; TOLEDO, M. R. de A. (org.). *Golpes na história e na escola: o Brasil e a América Latina nos séculos XX e XXI*. São Paulo: Cortez, 2017. p. 59.

## Crise, polarização e desgaste político

Os investimentos na economia e o crescimento industrial brasileiro não se converteram em benefícios para toda a população do país. Diante da insatisfação dos trabalhadores com os baixos salários e as difíceis condições de vida, os movimentos sindicais e as greves se fortaleceram. Ainda que tais movimentos não se alinhassem aos interesses dos setores ligados à UDN – a principal oposição política ao governo –, a conjuntura contribuiu para aumentar o desgaste do governo Vargas.

Para minimizar o problema, em 1953, o governo entregou o comando do Ministério do Trabalho ao jovem político gaúcho João Goulart, que passou a atuar junto dos movimentos de trabalhadores em uma campanha pelo aumento do salário mínimo. Em maio de 1954, o governo **sancionou** aumento de 100%, contrariando os setores patronais, que concordavam com um reajuste de 42%.

Essa medida e a criação da Petrobras foram as que geraram mais tensão entre Vargas e a oposição. A elite liberal contrária a Vargas e os setores estrangeiros ligados aos Estados Unidos fortaleceram a oposição ao governo, sobretudo por meio da imprensa udenista, em que se destacou Carlos Lacerda. A aproximação do presidente com o movimento dos trabalhadores e sua política nacionalista foram denunciadas como irresponsáveis.

Além de promover ataques pessoais e difamação, a oposição pressionou o governo exigindo a demissão de João Goulart e protocolando um pedido de **impeachment** do presidente sob acusação de má execução orçamentária e **improbidade** administrativa. Goulart foi demitido, mas a tentativa de remover Vargas do cargo não teve sucesso.

**Sancionar:** aprovar; confirmar.

**Impeachment:** processo instaurado pelo Poder Legislativo para destituir membros do Executivo (presidentes, governadores, prefeitos) ou do Judiciário de seus cargos.

**Improbidade:** ação ou prática desonesta que fere a boa-fé ou a legalidade.

### Imagens em contexto!

João Goulart foi nomeado ministro por ter construído sua carreira associando-se ao movimento trabalhista. O aumento de 100% do salário mínimo promovido por Goulart foi mantido pelo governo Vargas mesmo após sua demissão.



João Goulart (sentado ao centro), também conhecido como Jango, durante entrevista ao assumir o Ministério do Trabalho no governo Vargas. Foto de 1953.

207

• Em 1950, Carlos Lacerda chegou a afirmar em uma coluna da *Tribuna da Imprensa*: “O Sr. Getúlio Vargas, senador, não deve ser candidato à Presidência. Candidato, não deve ser eleito. Eleito, não deve tomar posse. Empossado, devemos recorrer à revolução para impedi-lo de governar”. LACERDA, C. Advertência oportuna. *Tribuna da Imprensa*, Rio de Janeiro, ano 2, n. 132, p. 4, 1º jun. 1950.

• Essa postura, direcionada a Getúlio e a figuras associadas a ele, foi adotada por todos os integrantes da União Democrática Nacional (UDN) e se manifestou não apenas em duras críticas e ataques a políticos do PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) e do Partido Social Democrático (PSD), mas também em diversas articulações de golpe de Estado entre 1946 e 1964. Nessa postura de Carlos Lacerda, identifica-se a permanência de traços autoritários na política brasileira mesmo em períodos democráticos.

## BNCC

Ao vincular o aumento salarial do governo Vargas às pressões dos trabalhadores por meio de greves e movimentos sindicais, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI09.

## Tema Contemporâneo Transversal

Ao tratar dos debates econômicos, mobilizando conceitos fundamentais, como os de arrocho salarial, salário mínimo e inflação, e a tensão entre o investimento estatal e a abertura ao capital estrangeiro, o conteúdo envolve o Tema Contemporâneo Transversal Trabalho.

## Ampliando

No texto a seguir, Marcos Napolitano e David Ribeiro abordam a oposição à política trabalhista do governo Vargas.

“A imprensa dominada por alguns magnatas [...] também destilava o antigetulismo, com muita influência na porção superior da classe média, elitista e conservadora. Carlos Lacerda era a expressão máxima desta corrente. O tema da corrupção, o ‘mar de lama sob o Catete’, foi um mote constante na campanha antigetulista, ao lado da acusação de que Getúlio estaria promovendo a ‘subversão’ e incentivando a ‘luta de classes’, sobretudo a partir da suposta ‘guinada nacionalista’ de meados de 1953.

A nomeação de João Goulart para ser Ministro do Trabalho, jovem liderança trabalhista, e a proposta de aumentar o salário mínimo em 100% eram brandidas como ‘prova’ das acusações [...] de querer implantar uma ‘república sindicalista’ de natureza autocrática. Getúlio cedeu demitindo o jovem ministro, mas manteve o aumento salarial. A denúncia do fantasioso Pacto ABC, uma suposta aliança entre Getúlio, Perón e Carlos Ibáñez [presidente do Chile] para formar um bloco aduaneiro na América do Sul, nacionalista e antiamericano, jogou mais lenha na fogueira da crise política [...] mesmo sem provas contundentes.”

NAPOLITANO, M.; RIBEIRO, D. Crises políticas e o “golpismo atávico” na história recente do Brasil (1945-2016). In: MACHADO, A. R. de A.; TOLEDO, M. R. de A. (org.). *Golpes na história e na escola: o Brasil e a América Latina nos séculos XX e XXI*. São Paulo: Cortez, 2017. p. 59.



Ao tratar das características do período entre o fim do Estado Novo e o suicídio de Vargas, como um ciclo da história republicana, considerando principalmente a economia e as disputas políticas, o conteúdo abordado no capítulo até esta página contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI02.

### Agora é com você!

1. Do ponto de vista político e econômico, Dutra afastou-se de Vargas e se aproximou da UDN, adotando uma postura alinhada ao liberalismo estadunidense. Em razão desse alinhamento, em 1947 o governo rompeu relações diplomáticas com a União Soviética e colocou o PCB na ilegalidade, provocando a cassação dos mandatos dos políticos da legenda.

2. Contra Getúlio Vargas, é possível citar a repercussão e a interpretação dada pela imprensa ao atentado da Rua Tonelero, que contribuiu para o desgaste e a desestabilização de seu segundo governo. Do mesmo modo, podem ser citadas as campanhas difamatórias e as críticas constantes às medidas políticas por ele tomadas, como a do aumento do salário mínimo.

3. Entre as diversas medidas adotadas por Vargas, podem-se citar a criação do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE), em 1952, e a fundação da Petrobras, em 1953.

### Orientação para as atividades

Ao propor as atividades do box “Agora é com você!”, retome os procedimentos de estudo e elaboração das respostas: releitura do texto-base; registro das informações no caderno; relacionamento das informações; elaboração inicial das respostas; reescrita. As atividades 2 e 3 envolvem contextualizações. Para realizá-las, os estudantes precisarão considerar, respectivamente, as relações entre a comunicação e a política e o lugar do Brasil na economia mundial em nosso tempo.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Explique como o governo Dutra se posicionou em relação ao contexto da Guerra Fria.
2. Cite e explique dois exemplos do papel dos meios de comunicação na articulação e na mobilização política contra Getúlio Vargas.
3. Cite as estratégias nacionalistas adotadas por Vargas para fortalecer a indústria e a economia.



### Imagens em contexto!

A morte de Getúlio Vargas causou comoção nacional. Quando soube da notícia, parte da população saiu às ruas para homenagear o presidente. Milhares de pessoas compareceram ao velório, no Palácio do Catete. Muitas seguiram o cortejo fúnebre até o aeroporto Santos Dumont. De lá, o caixão seria levado a São Borja (RS), onde seria sepultado. Alguns dos manifestantes depredaram a sede do jornal *Tribuna da Imprensa*, fundado pelo jornalista Carlos Lacerda, opositor de Getúlio Vargas.

Caixão com o corpo de Getúlio Vargas sendo colocado em avião no aeroporto Santos Dumont, na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 25 de agosto de 1954.

## O suicídio de Vargas

O clima de instabilidade política chegou ao auge após o chamado atentado da Rua Tonelero, ocorrido no dia 5 de agosto de 1954, na cidade do Rio de Janeiro. Carlos Lacerda sofreu uma tentativa de assassinato e Rubens Vaz, major da aeronáutica que o acompanhava, foi morto.

Nas investigações que se seguiram, Gregório Fortunato, chefe da guarda pessoal de Vargas, foi apontado como suspeito de envolvimento no crime. Apesar da ausência de provas, a imprensa implicou Vargas como mandante, contribuindo para uma movimentação civil e militar por sua renúncia e o desmonte de seu governo. Isolado politicamente e à beira de um golpe de Estado, em 24 de agosto, Getúlio Vargas cometeu suicídio.

O evento repercutiu nacionalmente, sobretudo por meio das rádios que narravam o ocorrido e liam a carta-testamento deixada pelo presidente. Considerados responsáveis pelo suicídio, a UDN, os Estados Unidos e a imprensa de oposição a Vargas foram alvos de manifestações e ataques em diretórios, embaixadas e sedes de jornais. Com forte mobilização popular, o vice-presidente Café Filho assumiu a Presidência da República.

No período posterior à morte de Vargas, a situação política permaneceu instável. A UDN tentou usar sua força política para forjar alianças com setores do comando militar e impedir a candidatura de Juscelino Kubitschek e João Goulart às eleições de 1955. Mais uma vez, porém, o partido de Carlos Lacerda foi derrotado nas eleições.



ACERVO UFFAPRQUIVO DO ESTADO/FOLHAPRESS

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

Dados numéricos sobre o crescimento industrial e da frota de automóveis no Brasil entre 1955 e 1961 foram retirados de: FAUSTO, B. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1995. p. 427-429. Dados numéricos sobre os investimentos do Plano de Metas foram retirados de: PLANO de Metas. FGV-CPDOC. Disponível em: <https://jk.cpdoc.fgv.br/fatos-eventos/plano-de-metas>. Acesso em: 12 maio 2022.

## JK e os “cinquenta anos em cinco”

Juscelino Kubitschek (conhecido como JK) assumiu a Presidência do Brasil em 1956. Seu projeto de governo, de caráter **nacional-desenvolvimentista**, tinha como base o chamado Plano de Metas, elaborado para elevar os níveis de crescimento econômico urbano e industrial do país. Durante a campanha presidencial, suas propostas eram sintetizadas no *slogan* “Cinquenta anos em cinco”.

Para cumprir essas propostas, foram articulados investimentos de capital estatal – voltado à indústria de base e à infraestrutura –, privado nacional – para promover a instalação de indústrias de bens de consumo não duráveis – e internacional – direcionado aos setores de eletrodomésticos e automobilístico.

Por um lado, a estratégia do Plano de Metas contribuiu para o desenvolvimento da indústria nacional, que cresceu 80% entre 1955 e 1961. Por outro, dos cinco setores estratégicos previstos no projeto, o de educação e o de alimentação receberam apenas 7% dos investimentos, ao passo que 93% dos recursos foram concentrados em transportes, energia e indústrias de base. Disso decorreram alguns dos descompassos observados no período.

### Nacional-desenvolvimentista:

termo utilizado para designar um projeto de modernização econômica comum na América Latina, que se consolidou no Brasil durante o governo JK. Nas décadas de 1950 e 1960, desenvolvimento era entendido como sinônimo de industrialização. Muitos políticos e economistas acreditavam que os resultados desse processo (como a urbanização e a ampliação do mercado de bens de consumo) poderiam gerar empregos e aumentar a renda *per capita*. Os investimentos do Estado se concentraram, sobretudo, em infraestrutura (rodovias, portos, indústrias de base, hidrelétricas etc.).

### Imagens em contexto!

Os investimentos realizados nesse período foram acompanhados da abertura do mercado brasileiro às multinacionais. No governo JK, ganhou destaque especialmente a indústria automobilística, cuja produção implicava a formação de um parque industrial de fábricas, fornecedores de peças e outros serviços de infraestrutura. Em decorrência desses investimentos, entre 1957 e 1968, a frota de automóveis no Brasil aumentou 360%.



Cartaz de propaganda de veículo produzido no Brasil em 1959.

## Tema Contemporâneo

### Transversal

Ao abordar a industrialização sustentada na indústria de bens duráveis, pode-se questionar o fundamento histórico dos hábitos de consumo das sociedades capitalistas, contribuindo assim para o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal **Educação para o consumo**.

### Ampliando

O texto a seguir aborda os investimentos do Plano de Metas.

“O Plano de Metas definiu 31 objetivos com enfoque privilegiado em quatro pontos. Na primeira prioridade, o governo previa alocar investimentos para o setor de transportes, em especial o rodoviário, e incentivar a indústria automobilística – as outras três prioridades canalizavam recursos em energia, indústria pesada e alimentos. A partir de 1958, os brasileiros viram materializar-se nas ruas e estradas duas novidades: o DKW-Vemag, que, apesar de barulhento, era o primeiro automóvel a sair de fábrica com 50% de peças nacionais, e a Rural Willys, o primeiro carro também nacional com tração nas quatro rodas. A expansão da malha rodoviária foi provavelmente o melhor momento do Plano de Metas. Juscelino pavimentou 6 mil quilômetros de novas rodovias entre 1956-1960, num país que até então contava apenas 4 mil quilômetros de estradas, e viabilizou uma rede de integração territorial capaz de garantir a circulação de mercadorias entre as áreas rurais e os principais centros industrializados, além de criar mercados.”

SCHWARCZ, L.; STARLING, H.

*Brasil: uma biografia.*

São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 416.

- Ao tratar do governo de Juscelino Kubitschek, destaca-se o projeto de desenvolvimento industrial acelerado, apresentando seus aspectos centrais. Também são abordadas no capítulo as contradições desse governo, como as discrepâncias de investimento em diferentes setores, os descompassos entre a idealização da cidade de Brasília e sua realização efetiva, com destaque para o caso da Vila Amaury, e os saldos ambivalentes do crescimento econômico do período, com ênfase nas desigualdades e manifestações frequentemente ignoradas quando o período é abordado.



Por envolver a análise de dados apresentados no mapa, como a localização de Brasília e das demais capitais de estado e a distância entre elas, a atividade proposta no boxe “Se liga no espaço!” contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 7**.

- O tema da construção de Brasília pode ser utilizado para abordar a noção de cidade planejada. Além de Brasília, existem muitas outras no Brasil, como Palmas, Belo Horizonte e Maringá. No exterior, Zurique (Suíça), Amsterdã (Holanda) Camberra (Austrália) e Las Vegas (Estados Unidos) são casos conhecidos. As finalidades dos projetos de cada uma variam, mas geralmente estão associadas a gerar uma infraestrutura urbana inteligente, que facilite a vida dos habitantes.

- Se possível, mostre aos estudantes as plantas urbanísticas de Brasília e compare-as com fotografias aéreas, para evidenciar o caráter planejado da cidade. Essas imagens são facilmente encontradas na internet.

MARCEL GAUTHIEROT – INSTITUTO MOREIRA SALLES, RIO DE JANEIRO



Trabalhador na Praça dos Três Poderes, durante a construção de Brasília (DF). Foto de 1960.



Responda no caderno.

### Se liga no espaço!

Com base na localização geográfica de Brasília, explique por que sua construção pode ser considerada uma questão de defesa nacional. Depois, demonstre por que servia também para isolar o centro de decisões políticas do país.

**Resposta do “Se liga no espaço!”:** A antiga capital era o Rio de Janeiro, cidade litorânea e, portanto, mais suscetível a ataques externos. Já Brasília está localizada no Planalto Central; portanto, o acesso a ela é mais difícil. Espera-se que, para realizar as atividades, os estudantes utilizem os dados apresentados no mapa, como a distância entre Brasília e as demais capitais de estado. Com a transferência da capital para o interior, o governo também se distanciou da população e das crescentes demandas sociais presentes nas principais capitais estaduais brasileiras.

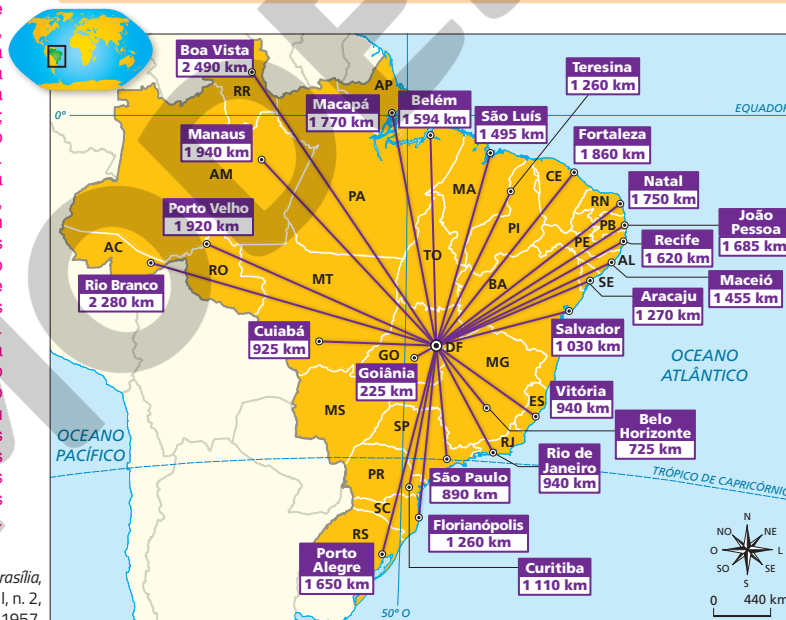
FONTE: Revista Brasília, Rio de Janeiro, ano I, n. 2, p. 17, fev. 1957.

## A construção de Brasília

O Plano de Metas envolveu um dos principais símbolos do desenvolvimentismo e do governo JK: a construção de uma nova capital para o Brasil. Com planejamento urbano de Lucio Costa e projeto arquitetônico de Oscar Niemeyer, Brasília foi concebida com a função de integrar o território nacional, acelerando o processo de desenvolvimento econômico e de ampliação do mercado interno no interior do país. Além disso, sua localização, no Centro-Oeste, trazia de volta um debate antigo: a ideia de afastar a capital do litoral por questões relacionadas à defesa nacional.

Apesar do clima de otimismo que envolveu o projeto, a construção da nova capital foi marcada por muitas contradições. Os trabalhadores da obra – em sua maioria, migrantes do Nordeste e de Minas Gerais (chamados candangos) – não podiam viver na cidade que estava sendo construída. Diante disso, boa parte deles passou a habitar acampamentos improvisados nas regiões ao redor da capital, formando as chamadas cidades-satélites, que contrastam com Brasília pela precariedade. Um dos antigos centros de habitação desses operários, a Vila Amaury, foi inundado para a construção do Lago Paranoá, que é um dos cartões-postais da cidade, próximo aos bairros mais ricos de Brasília.

### Brasília: distância em relação a capitais de alguns estados brasileiros



## Curadoria

### Conterrâneos velhos de guerra (Filme)

Direção: Vladimir Carvalho. Brasil, 1990. Duração: 175 min.

O documentário, que conta com a participação de Oscar Niemeyer, trata do polêmico processo de construção de Brasília, incluindo a denúncia do massacre no acampamento da Pacheco Fernandes Dantas, no Carnaval de 1959, e o sumiço de corpos de acidentados no trabalho. O filme foi relançado em DVD pelo Instituto Moreira Salles, em 2013.



## O saldo do governo JK: crescimento econômico e desigualdades sociais

O governo JK foi associado à prosperidade econômica e à estabilidade democrática. O presidente fez questão de reforçar essa imagem enquanto esteve no poder. Quando se analisa o contexto mais amplo do período entre 1946 e 1964, essa percepção é coerente. No entanto, isso não significa que as tensões tenham desaparecido durante esse governo.

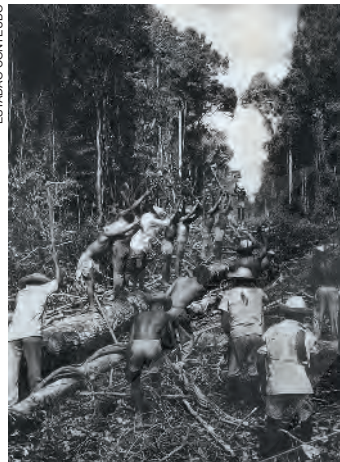
O crescimento econômico do país não foi acompanhado de redução da pobreza ou da ampliação de direitos para toda a população. A imagem de um país ingressando na modernidade, como JK gostava de reforçar, por vezes, contribuiu para disfarçar a permanência de injustiças históricas, principalmente das relacionadas ao preconceito racial. Na segunda metade dos anos 1950, o crescimento urbano-industrial de cidades como São Paulo e Rio de Janeiro, assim como a construção de Brasília, foi vinculado aos processos de **gentrificação** e segregação social. Como boa parte da população periférica dessas cidades era negra, há nesse fato um forte elemento de discriminação racial.

Além disso, apesar do discurso de que, com os planos de integração e desenvolvimento regional, a modernidade chegaria a todas as partes do Brasil, na prática, o que houve foi a priorização de investimentos nas regiões Sudeste e Sul do país. Isso significa que, no que dizia respeito à industrialização e à modernização do interior, o governo JK foi uma continuidade dos anteriores e manteve a priorização dos interesses dos grandes proprietários.

**Gentrificação:** processo de modificação do ambiente urbano, em que uma região passa por revitalização, com consequente mudança da população que vive no local. Isso ocorre porque, com a valorização imobiliária, a população mais pobre é obrigada a sair da área.

### Imagens em contexto!

Nos anos de governo JK, as migrações para o Brasil central e a integração do território nacional foram acompanhadas do deslocamento de populações para regiões de floresta nativa, principalmente para a Amazônia. Essa política estava alinhada, na época da Guerra Fria, às estratégias dos países capitalistas de ocupar os chamados “espaços vazios” para defender o território de um possível avanço comunista. Entretanto, esses territórios não eram vazios, pois eram habitados por vários povos indígenas. Muitos dos colonos deslocados não tinham preocupações ambientais, o que era incompatível com as práticas da população local, causando vários conflitos e o extermínio de muitos povos indígenas. Isso revelava a despreocupação do Estado com a integridade dos indígenas envolvidos nesse processo.



Trabalhadores derrubando a floresta para a construção da Rodovia Belém-Brasília, em Belém (PA). Foto de 1959.



Indígenas Kayapó na BR-163, no trecho próximo a Novo Progresso (PA). Foto de 2020. Os manifestantes protestavam contra o desmatamento da região.

Ao abordar as relações entre as transformações urbanas e demográficas ocorridas no período, com a produção e a manutenção de desigualdades, e ao tratar das migrações e das políticas de integração do território nacional ocorridas durante o governo de Juscelino Kubitschek, com ênfase na ocupação da região Centro-Oeste e Amazônica e no desenvolvimento econômico do período, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI05 e EF09HI18 e da **Competência Específica de História nº 5**.

### Interdisciplinaridade

Ao tratar das motivações e consequências da construção de Brasília, o conteúdo a respeito do governo de Juscelino Kubitschek contribui para o desenvolvimento das habilidades do componente curricular geografia EF07GE02 – “Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica do Brasil, compreendendo os conflitos e tensões históricas contemporâneas” – e EF07GE03 – “Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades”.

- Para trabalhar o tema da gentrificação, sugere-se a análise da canção “Saudosa maloca”, criada por Adoniran Barbosa em 1951 e gravada em outra versão, em 1955, pelo grupo musical Demônios da Garoa. Mais informações sobre essa canção podem ser encontradas no *site* do Memorial da Democracia. Disponível em: <http://www.memorialdademocracia.com.br/card/a-maloca-de-adoniran-mato-grosso-e-joca#card-75>. Acesso em: 6 jun. 2022.

Por envolver a análise de um trecho de um texto literário e de uma peça publicitária e o exercício do autoconhecimento por meio da escrita de parte de um diário pessoal, o conteúdo da seção contribui para o desenvolvimento das **Competências Gerais da Educação Básica nº 4 e nº 8**.

### **Cruzando fronteiras**

Nessa seção, problematiza-se a ideia de estabilidade e crescimento econômico do período de governo de Juscelino Kubitschek. Esse trabalho é desenvolvido por meio da análise de um trecho do diário de Carolina Maria de Jesus, uma fonte com a qual se trabalha a autobiografia e a importância dos diários íntimos como instrumentos de autoconhecimento. Assim, contribui-se para romper com a invisibilidade de sujeitos historicamente excluídos, fomentando nos estudantes uma sensibilidade ética que os ajude a reconhecer situações análogas na contemporaneidade.

### **Interdisciplinaridade**

A atividade contribui para o desenvolvimento da habilidade do componente curricular língua portuguesa **EF69LP44** – “Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção”.

### **Atividades**

1. O gênero diário pessoal apresenta características como a comunicação cotidiana, a escrita informal, o uso da narrativa em primeira pessoa e a escrita sobre si, voltada para confissões, segredos, opiniões e emoções, entre outras temáticas íntimas. A narrativa em primeira pessoa é utilizada, por exemplo, nos trechos: “Eu já fiz o almoço”; “Quando eu vou na cidade”. A comunicação cotidiana está na descrição do almoço e das visitas à cidade. A escrita informal está presente, por exemplo, em: “É quatro horas”. A escrita sobre si está presente nas expressões “sorrir à toa”; “ter a impressão de estar no paraíso”.

## **Cruzando fronteiras**

Você sabe quem foi a escritora Carolina Maria de Jesus? Lembra-se de ter lido algum texto sobre ela? Nascida no interior de Minas Gerais, em 1914, ela migrou para a cidade de São Paulo em 1937. O livro *Quarto de despejo*, publicado originalmente em 1960, reúne reflexões sobre o cotidiano da escritora na favela do Canindé, onde morou por vários anos. Leia os trechos desse livro selecionados a seguir.

“É quatro horas. Eu já fiz almoço – hoje foi almoço. Tinha arroz, feijão e reponho e linguça. Quando eu faço quatro pratos penso que sou alguém. Quando vejo meus filhos comendo arroz e feijão, o alimento que não está no alcance do favelado, fico sorrindo atôa. Como se eu estivesse assistindo um espetáculo deslumbrante.” [...]

“Quando eu vou na cidade tenho a impressão que estou no paraíso. Acho sublime ver aquelas mulheres e crianças tão bem vestidas. Tão diferentes da favela. As casas com seus vasos de flores e cores variadas. Aquelas paisagens há de encantar os olhos dos visitantes de São Paulo, que ignoram que a cidade mais afamada da América do Sul está enferma. Com as suas úlceras. As favelas.”

JESUS, C. M. de. *Quarto de despejo*. Ed. popular. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1963. p. 44, 76.

Agora, analise o anúncio publicitário reproduzido nesta página. A ampliação do mercado de bens de consumo duráveis alterou os hábitos de parte da população brasileira, que passou a conviver com uma série de novidades. Máquinas de lavar roupas, enceradeiras, geladeiras, rádios e ventiladores portáteis, entre outros eletrodomésticos, passaram a fazer parte do cotidiano das famílias com maior renda no Brasil.

Pensando sobre o texto e a imagem, faça as atividades a seguir.



Anúncio da geladeira Futurama publicado na revista *O Cruzeiro*, em 1958.

Responda no caderno.

1. Carolina Maria de Jesus escreveu o livro *Quarto de despejo* em formato de diário pessoal. O que caracteriza esse gênero literário? Cite passagens do texto que justifiquem sua resposta.
2. Identifique no texto de Carolina Maria de Jesus algumas contradições sociais observadas no ambiente urbano brasileiro das décadas de 1950 e 1960.
3. Como o texto pode servir de contraponto à propaganda e ao slogan “cinquenta anos em cinco”?
4. Além de apresentar conteúdo histórico, o diário de Carolina Maria de Jesus demonstra as reflexões e os desejos da escritora. Os diários ajudam as pessoas a desenvolver o autoconhecimento. Em casa, escreva no caderno um relato sobre seu dia, o que aconteceu e como você se sentiu (não precisa mostrar essa folha para ninguém). Depois, produza um texto explicando como você se sentiu ao fazer esse exercício.

2. O texto escrito por Carolina Maria de Jesus aponta a forte desigualdade social e a carência de infraestrutura da favela do Canindé, contrastando com o restante do tecido urbano. Além disso, chama atenção para o acesso precário de grande parte da população à alimentação de qualidade.

3. O texto de Carolina Maria de Jesus exemplifica as condições frequentemente vivenciadas nas cidades pelas pessoas pobres, o que se contrapõe à narrativa hegemônica de progresso econômico associada ao período. Para a parcela da população que não tinha acesso à alimentação, a aquisição de eletrodomésticos era ainda mais distante.

4. Pretende-se sensibilizar os estudantes para a importância dos diários íntimos e da escrita de si como um modo de se autoconhecer. Leia a atividade com os estudantes destacando o fato de que não precisarão compartilhar com ninguém o que escreverem.

## Movimentos no campo

A modernização do campo nesse período foi vinculada a uma grande expansão dos latifúndios. Por causa da concentração de terras nessas grandes propriedades, aumentou a necessidade da realização de uma reforma agrária. Assim, a partir de 1955, formaram-se grupos como as Ligas Camponesas, inicialmente no estado de Pernambuco e depois na Paraíba, no Rio de Janeiro, em Goiás e em outros estados brasileiros. Esses grupos tinham como objetivo a defesa dos interesses dos trabalhadores do campo.

Como você estudou, os povos indígenas também sofreram com o processo chamado de modernização do campo. O interior do território brasileiro era habitado por diversas populações, que sofreram com o processo de expansão da ocupação e do desenvolvimento de atividades de povos não indígenas sobre suas terras.

Isso não ocorreu apenas no governo JK. Ao longo de todos os governos abordados neste capítulo, a chamada política indigenista foi bastante contraditória. Na maioria dos casos, as sociedades indígenas foram tratadas de modo violento, por serem consideradas obstáculos ao desenvolvimento econômico.

## Economia: endividamento e controle estrangeiro

A realização do Plano de Metas demandou, entre outras coisas, muitos empréstimos internacionais e gerou um aumento significativo da dívida externa. O desequilíbrio econômico evidenciado pela inflação e as tensões com os credores, como o FMI, foram alvo de manifestações de diversos setores da sociedade. A imprensa criticou esses fatos, os proprietários de terras se articularam e os trabalhadores organizaram várias greves.

Embora um dos objetivos do Plano de Metas fosse criar mecanismos para garantir, a longo prazo, a autonomia industrial brasileira, a política de JK estava atrelada aos interesses do capital internacional. Ao final de seu governo, boa parte dos principais setores produtivos no Brasil estava sob o controle estrangeiro.



Mobilização das Ligas Camponesas da Paraíba. Foto de 1964.

ACERVO ICONOGRAFIA

### Imagens em contexto!

Inicialmente, as Ligas Camponesas tinham caráter assistencialista, ajudando os mais pobres a encontrar trabalho ou oferecendo auxílio jurídico e médico. Após 1955, passaram a pressionar o governo pela realização de uma reforma agrária.

Ao problematizar a concentração fundiária, mencionando seus efeitos para as populações indígenas e camponesas, e ao abordar a formação de movimentos sociais como as Ligas Camponesas, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI07 e EF09HI09.

- Para relacionar os conteúdos desta página com a situação contemporânea do Brasil, sugere-se destacar a continuidade da luta pela terra, que tem no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) o principal representante. Fundado em 1984, suas reivindicações são semelhantes às das Ligas Camponesas diante da persistente concentração fundiária, problema estrutural não resolvido no Brasil.
- Compare as medidas dos governos Getúlio Vargas e JK relativas aos projetos de desenvolvimento. No primeiro, a criação da Petrobras representa o monopólio estatal em um setor de base estratégico para a soberania do país. Com JK, priorizou-se o controle estatal na expansão da estrutura rodoviária e do setor de energia. Por sua vez, a abertura ao capital estrangeiro no governo de JK foi feita principalmente para viabilizar o setor automobilístico.

## Curadoria

### Conflitos no campo (Site)

Memorial da Democracia. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/conflitos>. Acesso em: 6 jun. 2022.

Caso queira aprofundar o tema das mobilizações camponesas entre 1940 e 1960, o site indicado traz diversos textos e documentos históricos sobre essas lutas. Panfletos convocando para ações, fotografias, recortes de jornal e documentos policiais de diferentes regiões do Brasil estão disponíveis e podem ser utilizados em sala de aula para trabalhar o conteúdo.



## Ampliando

É importante questionar a imagem caricata comumente associada ao governo Jânio Quadros, que pode reduzir seu governo a idiosincrasias e presumir total ausência de projeto político. Para o historiador Jefferson Queler, por exemplo, é preciso compreendê-lo como uma figura política complexa.

“Eram seus opositores que se esforçavam para obscurecer seus vínculos com quaisquer orientações programáticas, tratando-o, em geral, como desequilibrado e por isso incapaz de governar: interpretação que parece ter-se firmado na memória coletiva após a renúncia à presidência em 1961, em provável tentativa frustrada de golpe.

[...] Seus ternos amarrotados, suas gravatas tortas e sua gesticulação vivaz eram não apenas recursos para se assemelhar ao eleitorado mais humilde, como também instrumentos para a mobilização de paixões coletivas, em especial a cólera. Jânio encarnou por diversas vezes o personagem imaginário do bufão. [...] Esse viés efusivo de sua imagem pública era contrabalançado pela figura de um administrador racional e eficiente, simbolizada pela vassoura [...]. Em suas aparições públicas trajando *slacks*, enfim, procurou sintetizar seu programa de governo, seja com a manutenção do monopólio estatal do petróleo, a divulgação da PEI, o compromisso com a democracia cristã e a maior racionalização da burocracia estatal. Tais lances, em larga medida discutidos previamente com equipe de assessores, foram mostras de personalismo acompanhadas de propostas para transformar o cenário político com o qual se deparava.”

QUELER, J. J. A roupa nova do presidente: a politização da imagem pública de Jânio Quadros (1947-1961). *Anais do Museu Paulista*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 66-67, jul./dez. 2011.

**Austeridade:** qualidade de quem age com rigor. Nesse caso, o termo é relacionado ao controle de gastos públicos.



### Imagens em contexto!

Na campanha eleitoral, Jânio Quadros era apresentado como um candidato acima dos partidos, movido por profunda vocação cívica. A imagem da vassoura, símbolo da sua campanha, associava ao combate à corrupção (ela seria usada para “varrer a corrupção”). Além de adotar essa postura, Jânio principiou o espetáculo na política. Durante os comícios, ele simulava desmaios de fome ou sentava-se na calçada para comer bananas ou um sanduíche de mortadela. A imagem de homem do povo foi bastante explorada por ele.

Jânio Quadros em meio à multidão durante a campanha eleitoral em Santos (SP). Foto de 1959.

## O breve governo de Jânio Quadros

Nas eleições de 1960, a coligação trabalhista no poder desde o segundo governo Vargas foi derrotada nas urnas. Candidato pelo Partido Democrata Cristão (PDC) e alinhado à UDN, Jânio Quadros foi eleito presidente.

A candidatura dele tinha como pauta central o discurso de moralização da política e dos costumes. Nas aparições públicas, ele buscava construir uma imagem carismática e próxima do eleitorado mais humilde. Em razão disso, ainda hoje ele é lembrado de modo caricato. Governador de São Paulo durante o Plano de Metas, sua campanha foi beneficiada pelo desenvolvimento econômico do estado entre 1956 e 1960, que se associou a sua imagem. Não por acaso, o reduto eleitoral de Jânio foi a cidade de São Paulo.

Jânio Quadros ficou apenas sete meses na Presidência da República: de 31 de janeiro a 25 de agosto de 1961. Seu mandato foi marcado por contrastes. Desde o início, tomou medidas ligadas aos costumes. Uma delas foi a proibição do uso de biquínis nas praias. Ao mesmo tempo, cortou privilégios de servidores públicos, como os militares, entrando em atrito com as forças armadas, além de tentar fortalecer o Poder Executivo em detrimento do Legislativo, entrando em atrito também com parlamentares.

No campo econômico, adotou uma proposta de **austeridade** para conter a inflação. Somadas à reforma cambial que promoveu, as decisões econômicas do governo Jânio agradaram aos setores internacionais e o aproximaram dos Estados Unidos. No entanto, essas medidas contrariavam as promessas feitas em campanha e atingiram diretamente as camadas sociais mais pobres, sobretudo porque provocaram o congelamento do salário mínimo e a redução da oferta de crédito.



ACERVO UHFOUHPRESS

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

- Se possível, reproduza para os estudantes o *jingle* da campanha de Jânio Quadros “Varre, varre, vassourinha...”. Com base na análise da letra, discuta as campanhas políticas, seus formatos, suas estratégias e o uso das mídias. O *jingle* é facilmente encontrado na internet.

Ao tratar da situação dos povos indígenas no período anterior ao golpe civil-militar, destacando a criação do Parque Indígena do Xingu como um avanço nas políticas do governo brasileiro em relação aos povos originários, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI07.

### Interdisciplinaridade

Ao abordar a criação do Parque Indígena do Xingu, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade do componente curricular geografia EF07GE03 – “Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades”.

### Temas Contemporâneos

#### Transversais

A referência à criação do Parque Indígena do Xingu possibilita discutir as políticas indigenistas na contemporaneidade, incluindo a questão da demarcação de terras indígenas garantidas na Constituição de 1988 e sua relação com as políticas ambientais. Em razão disso, o conteúdo se relaciona com os Temas Contemporâneos Transversais **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** e **Educação ambiental**.

- Ainda na temática indígena, comente com os estudantes que o processo de demarcação e homologação de terras indígenas avançou após a Constituição de 1988. No entanto, ainda hoje a demarcação consiste em um desafio para o governo brasileiro e trata-se da principal pauta desses povos, que lutam pelo reconhecimento de seus territórios. O Parque Indígena do Xingu é um marco importante na trajetória das demarcações.

Dados numéricos sobre o Parque Indígena do Xingu foram retirados de: INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). *Povos Indígenas no Brasil*. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Xingu>. Acesso em: 8 abr. 2022.

Dessa forma, essas medidas econômicas causaram a Jânio um forte desgaste político e a perda de apoio popular em um contexto de fortalecimento dos movimentos sindicais urbanos e rurais.

Na política externa, ele tentou estabelecer um caráter independente para o Brasil no cenário global, buscando ampliar as exportações por meio de acordos comerciais com países que não eram alinhados às superpotências e também com outros que adotavam regimes socialistas, como a China e as nações do Leste Europeu, iniciando a retomada de relações diplomáticas com a União Soviética. Além disso, buscou aproximação com países latino-americanos e manifestou-se contrário à expulsão de Cuba da Organização dos Estados Americanos (OEA), chegando a condecorar Ernesto “Che” Guevara com a Ordem do Cruzeiro do Sul, em agosto de 1961.

## A criação do Parque Indígena do Xingu

Como você estudou neste capítulo, o tratamento dado aos indígenas pelo governo brasileiro foi, na maioria das vezes, violento, desconsiderando suas demandas. Contudo, alguns avanços na garantia de direitos a alguns povos ocorreram no período.

No governo de Jânio Quadros foi instituído, por meio de decreto, em 1961, o Parque Indígena do Xingu, localizado no nordeste de Mato Grosso, em uma região de transição entre o Cerrado e a Amazônia.

Atualmente, a dimensão do Parque Indígena é de 2642003 hectares. Vivem no local povos de dezesseis etnias, que apesar de falarem línguas diferentes compõem uma rede de trocas que envolve, por exemplo, casamentos e celebração de rituais.

### Imagens em contexto!

O Parque Indígena do Xingu é uma Terra Indígena homologada e, por isso, os povos que lá vivem têm direitos sobre o território. Apesar disso, eles enfrentam problemas principalmente em razão da ocupação do entorno, próximo à Rodovia Cuiabá-Santarém (BR-163). Desde 2003, após a pavimentação da rodovia, os processos de grilagem, desmatamento e conflitos fundiários aumentaram na região, ameaçando a conservação do parque e o modo de vida de seus habitantes.



Reunião de pajés da etnia Waurá na aldeia Piyulaga, no Parque Indígena do Xingu, Gaúcha do Norte (MT). Foto de 2019.

### Curadoria

#### Xingu (Filme)

*Direção: Cao Hamburger. Brasil, 2012. Duração: 102 min.*

Caso tenha interesse e recursos, aprofunde a história da criação do Parque Indígena do Xingu com a exibição do filme, que não é recomendado para menores de 12 anos. Embora retrate os indígenas pelo olhar dos não indígenas e destaque de forma muito individualizada a ação dos irmãos Villas-Bôas, pontos que podem ser questionados e discutidos, a obra é uma boa introdução sobre o complexo processo de criação do parque e de demarcação das terras.

Ao relacionar a resistência dos setores conservadores a João Goulart no contexto da Guerra Fria, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF09HI28**.

- Nessa parte do capítulo apresenta-se a sucessão de atritos que envolveu o processo de posse de João Goulart e sua efetivação como presidente, após o resultado do plebiscito em 1963. Disso, destaca-se o caráter antigetulista e anticomunista da rejeição da elite e da classe média a Goulart, bem como sua dificuldade em encontrar figuras dispostas a negociar a implementação de suas pautas.

## A renúncia de Jânio e a Campanha pela Legalidade

As decisões de Jânio Quadros na política externa contribuíram para o rompimento da aliança com a UDN e o fortalecimento da oposição. Apesar de ele ter sido eleito com razoável margem de votos, sua atuação contraditória fez despencar sua popularidade. Sem força para governar, diante do forte isolamento político, acabou renunciando em 25 de agosto de 1961. Especula-se que sua atitude tenha sido uma estratégia para recuperar poder político. De acordo com essa hipótese, ele teria esperado que a rejeição dos setores conservadores militares e civis ao vice-presidente João Goulart causasse uma mobilização por sua permanência no cargo, mas isso não ocorreu. Sua renúncia pode ter sido surpreendente, mas foi aceita.

Nesse período, as eleições para presidente e vice-presidente eram separadas, e João Goulart havia sido eleito vice-presidente de JK em 1955 e de Jânio em 1960. Sua posição em defesa dos interesses dos trabalhadores preocupava boa parte da elite e da classe média do país. Como você estudou, Goulart havia sido ministro do Trabalho durante o governo Vargas e era uma figura de destaque dos setores trabalhistas. Por causa disso, alguns grupos conservadores o associavam ao varguismo e ao comunismo. Não por acaso, um de seus principais opositores era Carlos Lacerda.

Quando Jânio renunciou, João Goulart estava na China, em missão diplomática. Assim, Ranieri Mazzilli, presidente da Câmara dos Deputados, assumiu o cargo de presidente interinamente até que Goulart retornasse da viagem. Contudo, setores militares e diversos grupos conservadores passaram a se articular para impedir o retorno de Goulart e sua posse como presidente.

Diante da articulação de um golpe de Estado, teve início a Campanha pela Legalidade, movimento liderado pelo então governador do Rio Grande do Sul, Leonel Brizola, que passou a ocupar rádios do estado a fim de mobilizar o apoio popular necessário para garantir a posse de Goulart. Ao longo dos dias, houve tensão crescente, sobretudo na sede da rede de rádios em Porto Alegre. As forças armadas ficaram divididas entre os generais legalistas e os que defendiam o impedimento de Goulart. Por fim, a campanha foi bem-sucedida, e ele pôde assumir a Presidência.

O então governador gaúcho Leonel Brizola em estúdio de rádio discursando em favor da Campanha da Legalidade. Foto de 1961.



HELIO PASSOS CRUZEIRO/ARQUIVO/DA PRESS

216

### Curadoria

*Jango: as múltiplas faces (Livro)*

Angela M. de Castro Gomes e Jorge Ferreira. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

Nessa obra, os historiadores procuram caracterizar a trajetória de João Goulart em vários momentos, como ministro, vice-presidente e presidente, escapando de estereótipos e generalizações sobre sua figura.



## O turbulento governo de João Goulart

Goulart assumiu a Presidência em 7 de setembro de 1961. Isso só foi possível depois que os lados em conflito antes da posse chegaram a um acordo: o Congresso Nacional aprovou a Emenda Constitucional nº 4, que instaurou um regime parlamentarista, limitando os poderes presidenciais. Para o cargo de primeiro-ministro foi escolhido o político Tancredo Neves. O regime parlamentarista, novidade no Brasil, deveria durar até 1965, quando a população definiria, por meio de **plebiscito**, sua continuidade ou o retorno do presidencialismo.

Após a posse, Goulart buscou aumentar sua base de apoio no governo. Apesar da tentativa de conciliar forças e interesses nacionais, enfrentou bastante resistência. Problemas econômicos herdados do governo JK e o fracasso das negociações com os Estados Unidos e o FMI, associados ao crescimento da inflação, ampliaram as barreiras políticas e a resistência a seu governo.

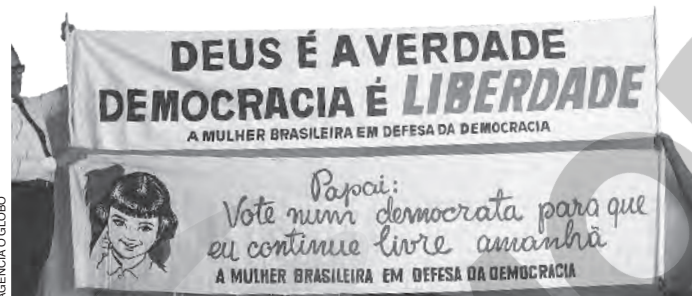
Em dezembro de 1962, diante do conturbado cenário econômico do governo de Goulart, foi anunciada a adoção de um novo modelo de política econômica: o Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social, elaborado pelo economista Celso Furtado, então ministro do Planejamento e da Coordenação Econômica. Pretendia-se com essa medida diminuir a inflação por meio do controle do déficit público e da contenção salarial. Porém, um ano depois, esse plano de austeridade foi abandonado, sendo concedidos reajustes salariais para os funcionários públicos e aumento do salário mínimo.

**Plebiscito:** consulta feita por meio de voto popular sobre um assunto específico.

**Escola Superior de Guerra (ESG):** escola militar inaugurada no Brasil em 1949. Entre 1956 e 1964, parte dos militares de alta patente reuniu-se na ESG para reformular a Doutrina de Segurança Nacional, segundo a qual os “inimigos internos” associados ao comunismo eram tão perigosos quanto os externos.



Cartaz anticomunista produzido pelo exército brasileiro em 1961.



Faixas da Campanha da Mulher pela Democracia para as eleições de 1962, na cidade do Rio de Janeiro.

### Imagens em contexto!

A associação do governo de João Goulart ao comunismo fez parte da estratégia política adotada por organizações como o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (Ibad) e o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (Ipes). Mantidas por empresários brasileiros com capital estadunidense, elas reuniam diretores de multinacionais, dirigentes de associações patronais, jornalistas, intelectuais e oficiais da **Escola Superior de Guerra (ESG)**. Boa parte do dinheiro arrecadado era utilizada para promover propaganda contrária ao programa reformista de Goulart. Peças como o cartaz anticomunista foram usadas para aumentar a polarização política do período.

## Curadoria

**Em guarda contra o perigo vermelho: o anticomunismo no Brasil (1917-1964) (Livro)**

Rodrigo Patto Sá Motta. Rio de Janeiro: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2021.

Essa obra aborda o fenômeno do anticomunismo no Brasil, pano de fundo dos governos pós-Estado Novo e, principalmente, do golpe civil-militar ao governo de João Goulart.

Ao abordar as tensões e disputas políticas ocorridas no contexto do governo Jango, possibilitando a compreensão do processo que terminou no golpe civil-militar de 1964, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF09HI19**. As conexões entre os acontecimentos do Brasil e a conjuntura da Guerra Fria, tratadas a partir deste ponto do capítulo, são fundamentais para a análise histórica do processo que levou ao golpe. Desse modo, contribui-se para o desenvolvimento da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 5**.

- A conexão entre os acontecimentos políticos internos do Brasil e o embate entre União Soviética e Estados Unidos é essencial para compreender os desdobramentos da história do país nesse período. Nas páginas anteriores, já foram abordadas as repercussões da retórica anticomunista nas ações de Jânio Quadros, elementos que se exacerbaram no governo seguinte, de João Goulart.

Ao destacar a posição política de diversos setores da sociedade, como os movimentos estudantis, de trabalhadores rurais, sindicatos, movimentos conservadores, religiosos e associações patronais, no período do governo de João Goulart, o conteúdo contribui para desenvolver a **Competência Específica de História nº 4**.

Muitas das reformas de base propostas por João Goulart tocaram em pontos ainda não resolvidos no Brasil. O exemplo mais evidente é a reforma agrária, em razão da permanência da concentração de terras por latifundiários. Outros aspectos das reformas, como o imposto progressivo, também continuam sendo foco de debate. O fato de o regime tributário brasileiro ser proporcionalmente mais oneroso aos mais pobres faz da reforma tributária um assunto contemporâneo. Comente essas relações com os estudantes, fazendo a ligação entre o presente e os conteúdos do capítulo.



Charge de Augusto Bandeira publicada em 1963.

### Imagens em contexto!

Na charge, João Goulart foi representado como um agricultor que encontra dificuldades para arar a terra com a reforma agrária (conforme a inscrição no trator) por causa da oposição política, representada pelas pedras, gravadas com as siglas dos principais partidos que se opuseram às Reformas de Base: a UDN e o PSD.

## Reformas de Base

A desconfiança da classe média e de outros setores da sociedade em relação ao governo de Goulart vinha, sobretudo, de seu projeto denominado Reformas de Base. Esse projeto incluía, entre outras propostas, a reforma agrária, a nacionalização de algumas empresas estrangeiras, reajustes salariais e a extensão do direito de voto aos analfabetos e aos militares de baixa patente.

Essas reformas não agradavam aos grandes empresários brasileiros, a parte dos oficiais das forças armadas e ao clero católico, bem como a alguns jornais de grande circulação nacional. Elas esbarravam ainda no gabinete ministerial comandado por Tancredo Neves, que, em razão dos desentendimentos com o presidente, demitiu-se em junho de 1962.

Apesar da resistência de alguns setores, as Reformas de Base eram amplamente apoiadas pelos diversos movimentos sociais da época, como a União Nacional dos Estudantes (UNE), o Comando Geral dos Trabalhadores (CGT), a Juventude Operária Católica (JOC), a Juventude Universitária Católica (JUC) e as Ligas Camponesas. Na época, esse último grupo era liderado pelo advogado pernambucano Francisco Julião, entusiasta do programa de reforma agrária e defensor da ampliação dos direitos trabalhistas no campo.

### Reformas de Base: alguns itens da proposta

Agrária	Redistribuição de terras, com a formação de uma classe numerosa de pequenos proprietários e assentamentos em áreas improdutivas
Eleitoral	Direito de voto aos analfabetos (cerca de metade da população adulta) e aos militares de todas as patentes
Cambial e relacionada ao estatuto do capital estrangeiro	Regulamentação do investimento externo, controle da remessa de lucros e incentivo às exportações
Urbana	Planejamento e regulamentação do crescimento das cidades e desapropriações de lotes urbanos
Fiscal: tributária e orçamentária	Arrecadação de impostos diretos, imposto de renda progressivo, simplificação e combate à sonegação

FONTE: MOREIRA, C. S. *O projeto de nação do governo João Goulart: o Plano Trienal e as Reformas de Base (1961-1964)*. 2011. Tese (Doutorado em Economia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. p. 261.

## Curadoria

### *Discurso de Jango na Central do Brasil em 1964 (Reportagem)*

Portal EBC, 12 abr. 2014. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/cidadania/2014/03/discurso-de-jango-na-central-do-brasil-em-1964>. Acesso em: 7 jun. 2022.

A transcrição do discurso de Jango pode ser conferida na íntegra nesse [site](#). Uma possibilidade de uso em sala de aula é extrair trechos em que ele expõe as propostas de reforma e evidencia sua posição política.

Dados numéricos sobre o Comício das Reformas foram retirados de: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 444. Dados numéricos sobre a Marcha da Família com Deus pela Liberdade foram retirados de: FAUSTO, B. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1995. p. 460.

## Polarização política

Nesse contexto de muita agitação e enfrentamento político, o plebiscito para decidir se o sistema de governo continuaria a ser parlamentarista ou se voltaria a ser presidencialista foi adiantado para janeiro de 1963. Na consulta, feita por meio de voto popular, venceu o presidencialismo.

Parecia que essa vitória fortaleceria o governo federal e permitiria as Reformas de Base. No entanto, a rejeição ao presidente nas esferas de poder e nos grupos de oposição se intensificou.

No início de 1964, Goulart abandonou as tentativas de conciliação e buscou apoio nos movimentos sociais, passando a defender as reformas de modo mais contundente. Ele esperava que a pressão popular forçasse o Legislativo a aprovar seu projeto.

Como parte dessa estratégia, em 13 de março de 1964, foi organizado o Comício das Reformas, em frente à estação ferroviária Central do Brasil, que reuniu cerca de 200 mil pessoas. Goulart, então, proferiu um discurso defendendo as reformas. O pronunciamento, no entanto, não foi bem-aceito pela classe média, por empresários e por grandes proprietários de terras.

### Movimento conservador contra as propostas de governo

Líderes de um movimento conservador contrário ao governo Goulart e às reformas propostas por ele promoveram, em março de 1964, a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, convidando a população a reagir contra uma suposta ameaça comunista para salvar a democracia.

O movimento, organizado por alguns líderes religiosos e entidades femininas conservadoras, teve apoio de parte da classe média e de associações patronais, como a Federação e o Centro das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp e Ciesp, respectivamente). A marcha, que consistiu em várias manifestações, mobilizou cerca de 500 mil pessoas, entre elas Carlos Lacerda, da UDN, então governador do estado da Guanabara, atual município do Rio de Janeiro.



Cartaz de propaganda favorável ao retorno do presidencialismo publicado na revista *O Cruzeiro*, de 29 de dezembro de 1962.



Comício em favor das Reformas de Base realizado na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 13 de março de 1964.



Integrantes da Marcha da Família com Deus pela Liberdade em protesto na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 25 de março de 1964.

## Atividade complementar

No capítulo foram estudadas diversas propostas políticas e econômicas para o Brasil no período de 1946 a 1964. Foram estudadas também as campanhas presidenciais, em que recursos como os *jingles* foram utilizados como importantes instrumentos de popularização.

Peça aos estudantes que se organizem em grupos e se imaginem como responsáveis por uma campanha da época. Em seguida, devem escolher uma das propostas para o Brasil e musicá-la, criando um *jingle* para divulgá-la. Pode ser a construção de Brasília, a criação do Parque Indígena do Xingu, a criação de indústrias de base nacionais, o investimento na indústria automobilística ou qualquer outra temática abordada no capítulo. Comente com eles que, para construir o *jingle*, precisarão fazer uma breve pesquisa sobre o assunto escolhido. A pesquisa pode ser feita em materiais impressos ou na internet.

No final, os estudantes devem registrar no caderno uma introdução sobre a proposta escolhida, comentando por que acham que ela foi (ou é) importante, e o *jingle*. Depois, devem apresentar o trabalho para a turma.

- Identificando as manifestações de rua a favor e contra o governo, evidencia-se a polarização do período. Nessa parte do capítulo é apresentada também a ruptura definitiva entre setores governistas e as forças de oposição, que já se mobilizavam de modo conspiratório, sendo possível verificar o esfacelamento das forças políticas de João Goulart diante da articulação do golpe de Estado. São explicitados também o clima de terror anticomunista entre setores de oposição, alimentado por propagandas, e o caráter civil e militar do movimento que culminou na deposição do governo democraticamente eleito.

- Destaque o fato de que, com a transição para o presidencialismo, em vez de ser resolvidos, os problemas se agravaram, a ponto de Goulart paulatinamente abandonar as tentativas de diálogo com os setores do poder e, cedendo às pressões populares, buscar apoio dos movimentos trabalhistas e sindicais, aderindo com mais vigor à proposta das Reformas de Base. Entre as propostas, destacou-se a de reforma agrária, tanto por sua centralidade no plano de governo quanto pela forte rejeição por parte dos proprietários de terras a qualquer projeto de reorganização da estrutura agrária brasileira.



Ao descrever o processo do golpe civil-militar de 1964 e abordar a memória construída sobre o evento, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI19. O contexto do golpe foi um momento claro de disputa em torno dos caminhos da nação brasileira. Possibilidades de mudanças estruturais importantes estavam em jogo. Enquanto alguns grupos lutavam para radicalizar e viabilizar essas mudanças, outros atuaram para manter a ordem e as estruturas vigentes. Por meio da compreensão desse processo de disputa e das relações de poder envolvidas entre os vários sujeitos históricos, desenvolvem-se as **Competências Específicas de História nº 1 e nº 2**. Já a análise de documentos históricos como a fotografia e o jornal contribuem para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 3**.

**Sublevação:** rebelião (que pode ser individual ou em grupo); levante; revolta.

## O golpe civil-militar de 1964

Entre 1963 e 1964, a polarização política cresceu de forma assustadora no Brasil. De um lado, Goulart e parte dos políticos, dos militares e da sociedade civil reivindicaram a aprovação das Reformas de Base. Do outro, um grupo conservador, formado por parte da sociedade civil e dos militares, rejeitava essas reformas.

Na noite de 30 de março de 1964, o presidente fez um discurso no Automóvel Club do Rio de Janeiro, durante a comemoração dos 40 anos da Associação de Subtenentes e Sargentos da Polícia Militar. Quando questionado sobre o que achava do discurso, Tancredo Neves, que era então líder do governo na Câmara, respondeu a Goulart que era muito bonito, mas lhe custaria o mandato.

Na fala, o presidente acusou setores da sociedade de financiar um golpe, defendeu seu mandato e a Constituição e garantiu que cumpriria as Reformas de Base e traria mais justiça social ao país. Boa parte de seus opositores viu nesse discurso a prova concreta de sua suposta adesão a um regime comunista.

Naquela madrugada, o general Olímpio Mourão Filho ordenou a movimentação de suas tropas, sediadas em Minas Gerais, para o Rio de Janeiro. Na manhã de 31 de março, o presidente soube da **sublevação**, mas foi convencido de que o movimento golpista seria rapidamente sufocado. Não foi, e os articuladores do golpe receberam apoio do chefe do Segundo Exército de São Paulo, Amaury Kruehl, e de alguns governadores civis, como Carlos Lacerda. Juntos, civis e militares deram um golpe de Estado que depôs o presidente João Goulart em 1º de abril de 1964.



João Goulart discursando em evento da Associação de Sargentos no Automóvel Club, na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 30 de março de 1964.

220

### Curadoria

#### *O dia que durou 21 anos (Filme)*

*Direção: Camilo Tavares. Brasil, 2012. Duração: 77 min.*

Caso tenha interesse e recursos, exiba aos estudantes esse documentário, que trata do contexto pré-golpe civil-militar, com foco na participação dos Estados Unidos no processo. Conta com entrevista de historiadores, como Carlos Fico e James Green, e importantes testemunhas da época, como o coronel Jarbas Passarinho e o deputado Plínio de Arruda Sampaio.

## A instauração da ditadura civil-militar

Em um avião da família, Goulart viajou para o Uruguai, onde pediu **asilo**. O então presidente dos Estados Unidos, Lyndon Johnson, que havia dado suporte ao golpe, reconheceu o governo recém-instalado. Isso contribuiu para dar ao movimento a imagem de legalidade e de normalidade que era divulgada pela imprensa no Brasil.

Antes de Goulart deixar o país, o presidente do Senado, Auro de Moura Andrade, já havia anunciado que a cadeira da Presidência da República estava vaga. Assim, assumiu interinamente o presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazzili, conforme previa a Constituição de 1946. Porém, o poder na realidade estava sob comando dos militares, o chamado “Comando Supremo da Revolução”, formado por três comandantes das forças armadas. Posteriormente, outros militares assumiram o poder.

A ditadura instaurada no Brasil era centrada em um governo militar com amplo apoio de integrantes de alguns setores da sociedade civil, como empresários, grandes proprietários de terras, banqueiros e parte da Igreja Católica. Esse governo durou mais de duas décadas, encerrando-se apenas em 1985.



Capa do jornal *Diário de Pernambuco* de 1º de abril de 1964, com a manchete “Forças militares de Minas rebelam-se contra João Goulart e os comunistas”.

**Asilo:** garantia de acolhimento e proteção.

### Imagens em contexto!

Parte da sociedade civil apoiou o golpe contra o governo Goulart. Isso foi demonstrado em protestos como os que integraram a Marcha da Família com Deus pela Liberdade e no amplo apoio da imprensa do período. Assim, a derrubada de João Goulart foi representada como um evento de acordo com a normalidade e a legalidade, dando ao golpe de Estado a impressão de processo democrático. Essa imagem foi muito explorada nos anos de ditadura, em que os militares no poder construíram uma memória do golpe como movimento ou revolução.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Resuma os problemas sociais observados ao final do mandato de JK.
2. Explique o que foi a Campanha pela Legalidade e seu contexto.
3. Explique resumidamente como ocorreu o golpe civil-militar de 1964.

221

## Agora é com você!

1. O final do governo JK apresentou contradições que impactaram as camadas menos abastadas da população. O crescimento econômico não se traduziu na redução da pobreza ou na ampliação de direitos para toda a população. Destacaram-se os processos de gentrificação e segregação social ocorridos em grandes centros urbanos, como São Paulo e Rio de Janeiro, de concentração latifundiária, de expropriação camponesa e de extermínio de povos indígenas.

2. A Campanha pela Legalidade foi um movimento liderado por Leonel Brizola para garantir a posse de João Goulart como presidente da república. Com a renúncia de Jânio Quadros, o cargo deveria naturalmente ser assumido pelo seu vice, Jango. Entretanto, setores conservadores da sociedade e militares se articularam na tentativa de evitar sua posse, associando-o ao comunismo.

3. O contexto internacional era o da Guerra Fria. No plano interno, ocorria uma forte polarização política entre alguns setores dos militares, da classe política e da sociedade civil defensora das Reformas de Base de Goulart e os grupos conservadores de civis e militares. Na noite do dia 30 de março de 1964, Goulart fez um discurso firme em defesa de sua agenda política e econômica. A oposição utilizou sua fala como prova de uma suposta adesão do presidente ao comunismo. Na manhã seguinte, militares golpistas receberam apoio de governadores civis, como Amaury Krul e Carlos Lacerda. No dia 1º de abril de 1964, ocorreu o golpe de Estado que depôs João Goulart da Presidência do país.

## Orientação para as atividades

Considerando que as questões demandam a produção de resumos, sugira aos estudantes que produzam uma cronologia que englobe todo o período entre 1960 e 1964, ressaltando os eventos de natureza política que marcaram o período. A organização cronológica facilita a compreensão do conteúdo e a elaboração das narrativas.

## BNCC

Ao trazer uma discussão importante sobre os conceitos de “golpe”, “revolução” e “movimento” para analisar o golpe civil-militar e a disputa em torno da memória desse evento, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 6**.

A atividade 6, por envolver uma pesquisa sobre a vida da escritora Carolina Maria de Jesus e a reflexão sobre o racismo e a desigualdade social no país do período, contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 1** e das **Competências Específicas de História nº 1 e nº 3**.

## Atividades

### Organize suas ideias

1. Alternativas a e c.
2. a) F; b) V; c) F; d) V; e) V.
3. Alternativa a.

## Atividades

Responda no caderno.

### Organize suas ideias

#### 1. No caderno, identifique as alternativas corretas.

- a) Brasília foi construída durante o governo JK por migrantes conhecidos como candangos, que durante as obras viviam em péssimas condições e, ao final do trabalho, não puderam morar na cidade.
- b) Por causa do incentivo ao consumo durante o governo JK, a economia cresceu muito, o que contribuiu para diminuir as diferenças sociais da sociedade brasileira.
- c) Apesar de um dos objetivos do governo com a construção de Brasília ter sido o desenvolvimento do Planalto Central, as diferenças regionais persistiram depois que a cidade ficou pronta, e as Regiões Sudeste e Sul foram as que mais se desenvolveram economicamente no período.
- d) A questão da terra foi considerada durante o governo JK, podendo-se citar a criação do Parque Indígena do Xingu como exemplo de atendimento às demandas de povos indígenas e a implementação das Reformas de Base como exemplo de atendimento às reivindicações das Ligas Camponesas.

#### 2. Analise as afirmações a seguir. Todas elas dizem respeito às políticas adotadas por Jânio Quadros em seu breve período de governo. Em seguida, identifique, no caderno, as verdadeiras e as falsas.

- a) A condecoração de Ernesto "Che" Guevara com a Ordem do Cruzeiro do Sul demonstra a inclinação do governo de Jânio Quadros ao socialismo.
- b) De modo geral, é possível afirmar que as decisões de Jânio Quadros eram contraditórias e foram mal-recebidas por grande parte da sociedade, contribuindo para seu isolamento político.
- c) Ao longo de sua carreira política, Jânio Quadros procurou se afastar do estereótipo de populista, ostentando uma imagem reservada e pouco afeita aos comícios e ao contato com a população.
- d) Na política externa, Jânio Quadros defendeu uma posição autônoma no cenário global, aproximando-se de países não alinhados

às superpotências e de nações socialistas, o que gerou atritos com os Estados Unidos.

- e) Internamente, as decisões tomadas por Jânio Quadros se voltaram para uma política de austeridade, cortes de direitos sociais e proibições ligadas ao conservadorismo moral.

#### 3. (Unicamp-SP – adaptado) Em 30 de março de 1964, o Presidente João Goulart fez um discurso, no qual declarou:

“Acabo de enviar uma mensagem ao Congresso Nacional propondo claramente as reformas que o povo brasileiro deseja. O meu mandato será exercido em toda a sua plenitude, em nome do povo e na defesa dos interesses populares.”

Adaptado de Paulo Bonavides e Roberto Amaral. *Textos políticos da história do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2002, v. 7, p. 884.

No caderno, copie a alternativa correta. Sobre o contexto em que esse discurso foi pronunciado, é possível afirmar o seguinte:

- a) Enfrentando a oposição de setores conservadores, Jango (apelido de Goulart) tentou usar as Reformas de Base, que deveriam abranger a reforma agrária, a eleitoral, a educacional e a financeira, para garantir apoio popular ao seu mandato.
- b) Quando Jango apresentou ao Congresso Nacional as Reformas de Base, elas já haviam sido alteradas, abrindo mão da reforma agrária, para agradar aos setores conservadores, e não apenas às classes populares.
- c) Com as Reformas de Base, Jango buscou afastar a fama de esquerdista, colocando na ilegalidade os partidos comunistas, mas motivou a oposição de militares e políticos nacionalistas, ao abrir o país ao capital externo.
- d) Jango desenvolveu um plano de reformas que deveriam alterar essencialmente as carreiras dos militares, o que desagradava muitos deles, mas também reprimiu várias greves do período, irritando as classes populares.

### Aprofundando

4. a) A Bossa Nova é um gênero musical criado na cidade do Rio de Janeiro no final da década de 1950. As canções desse gênero unem elementos culturais brasileiros (samba) e estadunidenses (jazz). Pelo momento histórico em que se desenvolveu, o gênero acabou associado à prosperidade nacional. Alguns de seus expoentes, como João Gilberto, Tom Jobim e Vinícius de Moraes, tornaram-se conhecidos em todo o Brasil e, posteriormente, em outros países.

b) Oriente os estudantes na elaboração do relatório, que deve apresentar o tema (Bossa Nova), introdução e objetivo (relacionar compositores e composições desse gênero ao período histórico do país) e desenvolvimento (análise de letra da canção selecionada). Nessa parte, é interessante que os estudantes demonstrem se a canção escolhida aborda ou não problemas socioeconômicos do país e o motivo dessa postura.



## Aprofundando

4. JK ficou conhecido como presidente bossa-nova por causa de um estilo musical brasileiro que se desenvolveu no período. Junte-se a dois colegas e:

- façam uma pesquisa sobre a Bossa Nova, apresentando alguns dos compositores e dos cantores que fizeram parte desse movimento;
- elaborem um relatório sobre o tema, incluindo a reprodução da letra de alguma canção selecionada por vocês. Relacionem à letra da canção ao otimismo de parte da sociedade brasileira nessa época.

5. Leia o texto a seguir e depois faça o que se pede.

“Os modos como o termo ‘populista’ são usados para desqualificar figuras públicas expressam algo sobre a concepção de democracia e sobre a participação popular.

[...] o corpo social não seria sujeito de sua vida política, mas tão somente legitimador de estratégias de políticos demagogos que manipulam e enganam as pessoas em períodos eleitorais. [...]

Novos estudos sobre os governos denominados populistas permitem afirmar que um traço comum os caracteriza: a introdução de uma nova cultura política baseada no papel interventor do Estado nas relações sociais. Este papel representou, ao mesmo tempo, atendimento de reivindicações de natureza social (melhoria salarial, legislação trabalhista, reforma agrária [...]) e política (uma cidadania baseada no reconhecimento do trabalhador como sujeito da história). [...]

Se os populismos surgiram em épocas de agitação política, social e econômica é compreensível que eles não sejam a causa dos problemas, mas a consequência de práticas ainda mais tradicionais que, afirmando-se como democráticas, negaram direitos à população.”

FREITAS NETO, J. A. Populismos e democracias. *Jornal da Unicamp*, 29 nov. 2017. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/ju/artigos/jose-alves-de-freitas-neto/populismos-e-democracias>. Acesso em: 8 abr. 2022.

- O termo populista muitas vezes é empregado de maneira pejorativa para desqualificar uma experiência social e política. De que forma isso é feito?
- O autor do texto identifica uma concepção mais recente do conceito de populismo. Como essa concepção é caracterizada?

6. Que relações podem ser estabelecidas entre a desigualdade racial e a social no período do segundo governo de Vargas (1951-1954)? Para responder a essa questão, junte-se a alguns colegas e façam as tarefas propostas a seguir.

- Pesquisem, na internet ou em materiais impressos disponíveis na biblioteca da escola ou da região em que vocês moram, informações sobre a vida da escritora Carolina Maria de Jesus.
- Elaborem um relatório sobre o que vocês descobriram na pesquisa conforme a orientação do professor.
- Revisem o relatório e apresentem-no aos demais colegas.
- Ao final das apresentações, relacionem a situação social da escritora antes de ela publicar seu primeiro livro ao racismo no Brasil e debatam a questão proposta no enunciado desta atividade.



A escritora Carolina Maria de Jesus em sua casa em São Paulo (SP). Foto de 1952.

NORBERTO/ACERVO ÚLTIMA HORA/FOLHAPRESS

6. Pretende-se explorar as relações entre desigualdade social e racial no Brasil entre as décadas de 1950 e 1960 por meio de uma pesquisa sobre a história da escritora Carolina Maria de Jesus. Peça aos estudantes que se organizem em grupos para realizar a pesquisa e elaborar o relatório.

Para obter informações sobre a biografia de Maria Carolina de Jesus, além das pesquisas na internet ou em jornais e revistas, os estudantes podem selecionar trechos do livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, publicado em 1960. A narrativa em forma de diário concentra-se na década de 1950 e expõe o dia a dia da autora na antiga favela do Canindé em São Paulo (SP). É importante que os estudantes notem que a história dela se confunde com a de muitos migrantes que, em busca de melhores condições de vida, sofreram com a pobreza e acabaram refugiando-se nas favelas das grandes cidades, marcadas por ausência de infraestrutura e saneamento básico.

Oriente os estudantes na elaboração do relatório, que deve apresentar um título, o objetivo da pesquisa, o desenvolvimento e as referências utilizadas. O debate complementa a reflexão a respeito do racismo estrutural apresentada no capítulo 5. Incentive os estudantes a refletir sobre a realidade de Carolina Maria de Jesus, descrita em *Quarto de despejo*, em que a relação entre a desigualdade socioeconômica e o racismo é evidente na configuração urbana – nas favelas viviam majoritariamente pessoas negras, que trabalhavam nos bairros de elite, habitados por uma maioria branca. Destaque no debate mais um ponto: *Quarto de despejo* é uma obra de valor e densidade literária que não se reduz a um retrato da pobreza. O fato de Carolina Maria de Jesus não ser celebrada na mídia da mesma maneira que outros autores pode ser sintoma da invisibilidade que sofrem as mulheres, sobretudo as negras e periféricas.

5. a) A visão tradicional sobre o populismo foi construída, em grande medida, por opositores dos governos populistas. Essa visão pejorativa se conecta a uma concepção da participação popular considerada “massa de manobra”, em que o corpo social não é apresentado como sujeito da vida política. De acordo com essa visão, políticos populistas são aqueles que manipulam e enganam as pessoas em períodos eleitorais.

b) Ele identifica o populismo como um fenômeno ambíguo. De acordo com essa visão, o populismo envolve conquistas sociais e políticas por meio de uma relação complexa entre trabalhadores e lideranças populistas, com negociações e estratégias de reivindicação e, ao mesmo tempo, medidas centralizadoras e autoritárias.

A produção coletiva de uma cartilha de combate ao *cyberbullying* incentiva a solidariedade e a empatia entre os estudantes, bem como o uso crítico, reflexivo e ético das Tecnologias de Informação e Comunicação, contribuindo para o desenvolvimento das **Competências Gerais da Educação Básica nº 1, nº 4, nº 5, nº 9 e nº 10**, das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1, nº 2 e nº 6** e da **Competência Específica de História nº 7**.

### Temas Contemporâneos Transversais

Ao valorizar a cidadania e a solidariedade entre os estudantes e promover a utilização crítica e consciente das Tecnologias de Informação e Comunicação, contribui-se para o desenvolvimento dos Temas Contemporâneos Transversais **Vida familiar e social** e **Direitos da criança e do adolescente**.

### Abertura de unidade

Essa unidade abarca os capítulos finais do volume: 10 (“Ditaduras na América Latina: Brasil, Chile e Argentina”), 11 (“Dilemas do mundo contemporâneo”) e 12 (“O Brasil contemporâneo”).

O tema é o *cyberbullying*, questão que se relaciona com a Terceira Revolução Industrial e com a onipresença das tecnologias digitais e do mundo virtual na vida contemporânea, temas que serão abordados nos capítulos 11 e 12.

### Atividade

A atividade proposta retoma a discussão, iniciada no 8º ano, acerca do *bullying* no ambiente escolar, sensibilizando os estudantes para o problema e propondo soluções para combatê-lo.

Assim como o *bullying*, o *cyberbullying* não se restringe à relação entre vítima e agressor, envolvendo também os espectadores, que podem reforçá-lo ou desestimulá-lo. As agressões virtuais não são causadas apenas pela exclusão de pessoas vulneráveis ou diferentes do grupo, podendo acometer também os mais socialmente integrados.

Enquanto o *bullying* real se restringe aos momentos de convívio com os agressores, que são

Continua

## UNIDADE

# 4

## A CONSTRUÇÃO E OS DESAFIOS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO

### ■ A história e você: agir com responsabilidade no mundo digital

Nesta unidade, você estudará algumas das ditaduras militares implantadas na América Latina entre as décadas de 1960 e 1970. Além disso, analisará a ordem mundial que se estabeleceu após o fim da Guerra Fria, nos anos 1990, e conhecerá os principais desafios enfrentados pela sociedade brasileira após a redemocratização do país.

As primeiras décadas do século XXI caracterizaram-se por rápidas transformações tecnológicas e comportamentais. A internet, pouco difundida até o final dos anos 1990, tornou-se o principal meio de comunicação e de informação, conectando de forma instantânea pessoas de todo o planeta.

A rede mundial de computadores democratizou o acesso à informação e sua difusão facilitou os intercâmbios culturais entre pessoas de diferentes países, o comércio e a prestação de serviços. Entretanto, a falta de leis e de regras de convívio no mundo virtual, que só recentemente começou a ser objeto de regulamentação, fez da internet uma “terra de ninguém”.

Embora existam mecanismos de rastreamento, é muito fácil agir anonimamente na rede, cometendo fraudes, difundindo informações falsas e divulgando conteúdos íntimos ou sigilosos. Entre as práticas ilícitas, a que mais atinge crianças e adolescentes é o *cyberbullying*, ou seja, o *bullying* realizado por meios digitais.

224

Continuação

claramente identificados, o *cyberbullying* pode ocorrer o tempo todo, e em muitos casos a vítima sequer sabe quem é o agressor. Além disso, a velocidade com que as práticas difamatórias se espalham e sua abrangência virtualmente ilimitada causam sensação de impotência e um sofrimento ainda maior às vítimas.

Antes de propor a atividade, converse sobre a incidência de *cyberbullying* na escola e o modo como os estudantes lidam com a internet, o celular e as redes sociais. Após a leitura do texto, pergunte a eles o que conhecem sobre o assunto.

A atividade pode ser realizada em duas aulas. Na primeira, auxilie a organização dos grupos e oriente as pesquisas sobre os temas que serão abordados na cartilha. Se julgar necessário, faça uma pré-seleção de materiais que possam auxiliar os estudantes nessa tarefa. Durante a pesquisa, oriente o grupo responsável

Continua

### Imagens em contexto!

Uma pesquisa realizada pelo Instituto Ipsos em 2018 revelou que o Brasil é o segundo país do mundo com maior incidência de *cyberbullying*: 29% dos pais ou responsáveis entrevistados afirmaram que as crianças ou adolescentes com os quais convivem já foram vítimas de intimidações ou agressões *on-line*.



Ilustração atual representando jovem vítima de *cyberbullying*.

Dados numéricos sobre o *cyberbullying* no Brasil foram retirados de: NEWALL, M. (dir.). *Cyberbullying: a global advisor survey*. Paris: Ipsos, 2018. Disponível em: [https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2018-06/cyberbullying\\_june2018.pdf](https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2018-06/cyberbullying_june2018.pdf). Acesso em: 14 abr. 2022.

Espalhar mentiras ou ofensas sobre um indivíduo nas redes sociais, divulgar imagens constrangedoras de alguém, ameaçar quem quer que seja por meio de mensagens ou passar-se por outra pessoa divulgando informações ou mensagens no nome dela são alguns exemplos desse tipo de prática. Você já sofreu esse tipo de intimidação ou conhece alguém que passou por isso?

A fim de prevenir e combater esse tipo de atitude entre os estudantes da escola em que estudam, você e os colegas farão uma **cartilha** de combate ao *cyberbullying*, de acordo com as orientações a seguir.

### Organizar

- Reúnam-se em sete grupos para elaborar a cartilha, que será dividida em seis temas. Seis grupos elaborarão o conteúdo e o sétimo será responsável pela parte gráfica da cartilha.
- Se você estiver em um dos grupos que elaborarão o conteúdo, junte-se a sua equipe e escolham um destes temas:
  - o *cyberbullying* e suas consequências para as vítimas;
  - como proteger-se do *cyberbullying*;
  - como comportar-se eticamente nas redes;
  - o que fazer ao identificar *cyberbullying*;
  - como ajudar as vítimas de *cyberbullying*;
  - as punições que podem ser aplicadas aos agressores.

### Produzir

- Os grupos responsáveis pelo conteúdo devem:
  - pesquisar, em *sites* confiáveis ou fontes impressas, informações sobre o tema escolhido;
  - com base na pesquisa, selecionar três ou quatro tópicos sobre o tema;
  - para cada tópico, redigir um parágrafo explicativo, fornecendo dados ou exemplos, sempre que possível;
  - criar uma lista de todas as fontes consultadas (*sites*, livros, revistas, documentos oficiais etc.);
  - coletivamente, criar um título para a cartilha e revisar os textos uns dos outros antes de entregá-los ao grupo responsável pela parte gráfica.
- O grupo responsável pela parte gráfica deve:
  - buscar, em *sites* confiáveis ou fontes impressas, imagens e gráficos relacionados aos seis temas para ilustrar a cartilha;
  - diagramar as páginas (uma para cada tema), criar uma capa (com o título da cartilha e a identificação da turma), um índice e uma página final, intitulada “Onde obter mais informações sobre o assunto?”. Nessa página, reúnam as fontes utilizadas por todos os grupos.

### Compartilhar

- No dia combinado com o professor, façam o lançamento da cartilha (que poderá ser impressa ou digital) para a comunidade escolar.
- Após o evento, conversem sobre as reações dos estudantes, pais e professores ao material.
- Ao final, avaliem o processo de produção da cartilha.

**Cartilha:** material informativo no qual o conteúdo é exposto de forma breve, leve e dinâmica, com introdução de um tema e compilação de informações.

225

Entre as boas práticas a serem cultivadas nas redes figuram: checar as informações antes de compartilhá-las, não divulgar imagens de pessoas sem consentimento, não publicar comentários ofensivos nem compartilhar publicações com esse teor e não divulgar imagens humilhantes ou comprometedoras.

Ao identificar práticas de *cyberbullying*, os estudantes devem ser orientados a comunicar o ocorrido a um adulto e denunciá-las nos canais próprios para isso. O *cyberbullying* é passível de punições previstas no Código Penal quando se trata de injúria racial, crimes contra a honra (difamação, calúnia e injúria) ou exposição de imagens de conteúdo íntimo. Para ajudar as vítimas de *cyberbullying*, recomenda-se, além de acolhê-las, auxiliá-las a reunir provas e a identificar o agressor, encorajando-as a denunciar o abuso e a falar com um adulto sobre o assunto.

Após a redação dos parágrafos de cada tema, sugira aos estudantes, na aula seguinte, que revisem os textos uns dos outros, avaliando a clareza, a coerência e solucionando eventuais dúvidas. Isso estimula a autonomia e o protagonismo deles. Supervisione a revisão e, se necessário, sugira correções.

Oriente a produção da cartilha, que pode ser finalizada em casa ou, se possível, na sala de informática, onde os estudantes possam contar com recursos editoriais digitais. Antes da divulgação da cartilha, faça uma revisão do material, corrigindo eventuais problemas.

Combine uma data para o lançamento da cartilha, que deverá ser divulgada para toda a comunidade escolar. O evento pode dar início a uma campanha mais ampla. Se possível, divulgue o material no *site* e nas redes sociais da escola. Após o lançamento, converse com a turma sobre a recepção do material e sobre as dificuldades e a importância de produzi-lo.

### Continuação

pela produção gráfica do material a circular entre os demais para avaliar o tipo de imagem que será usado para ilustrar cada tema.

Entre as consequências provocadas pelo *cyberbullying* figuram desde o isolamento social e o mau desempenho escolar até problemas psicológicos (ansiedade, crises de pânico, distúrbios alimentares) e somáticos, podendo culminar, em casos mais graves, no suicídio.

A proteção contra o *cyberbullying* envolve medidas de segurança nas redes, como não compartilhar informações pessoais, dados de contato e localização; evitar a exposição da própria imagem; não clicar em *links* suspeitos; optar pelas configurações de privacidade restritas etc. Tais atitudes ajudam a evitar o roubo de dados e a invasão de páginas pessoais.

Continua



Ao incentivar a elaboração de hipóteses, a interrogação sobre causas e a formulação de explicações para compreensão do recurso empregado na capa do jornal apresentada na abertura, as atividades contribuem para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 2**.

## Abertura

Espera-se que os estudantes reflitam sobre liberdade de expressão e censura e se posicionem a respeito do tema. Vale lembrar que esses temas foram bastante explorados no capítulo 5, especialmente nas atividades e conteúdos relacionados à criação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) durante o Estado Novo. Não é, portanto, um assunto novo, e boa parte dos estudantes poderá se posicionar tendo por base as leituras realizadas anteriormente.

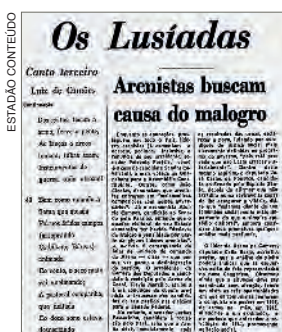
## Atividades

1. Espera-se que os estudantes relacionem o trecho da obra *Os Lusíadas*, de Camões, publicado na capa do jornal *O Estado de S. Paulo* à denúncia da censura sofrida pelo jornal.
2. O recurso foi empregado pelos editores do jornal como uma forma de resistência à censura. O poema reproduzido em meio às notícias nacionais ocupou o espaço antes destinado a uma reportagem censurada pelo governo (intitulada: “Ulisses aponta a opção: democracia ou repressão”).
3. Trata-se de uma passeata, ocorrida em fevereiro de 1968, contra a censura imposta no Brasil pela ditadura civil-militar. Os participantes do ato exigiam a liberação de peças e de filmes censurados pela ditadura. Nas faixas dos manifestantes é possível identificar frases como “Contra a censura pela cultura”, “Greve protesto contra a censura” e “Defesa da cultura”.

## CAPÍTULO

# 10

## Ditaduras na América Latina: Brasil, Chile e Argentina



Você já reparou que, diariamente, recebe muitas informações e opiniões de grupos com interesses diversos? Quando lê, na internet, um artigo de jornal ou o texto de um *blog*, ouve um *podcast* ou um programa de rádio ou assiste a um telejornal, você pode ter acesso a notícias do mundo todo. Muitas vezes, os assuntos são comentados por especialistas ou por formadores de opinião. Isso ocorre porque o Brasil é uma democracia, em que a liberdade de expressão e de pensamento, de associação e de imprensa é assegurada a toda a sociedade. No entanto, nem sempre foi assim.



Na primeira fila, atrizes de teatro, cinema e televisão em protesto, na cidade do Rio de Janeiro, durante a ditadura civil-militar. Foto de 1968.

Detalhes de duas versões da capa da edição do jornal *O Estado de S. Paulo* de 19 de novembro de 1974: a original e a que foi publicada, com uma das reportagens coberta por um trecho do poema épico *Os Lusíadas*, de Luís de Camões.



1. Analise as duas versões da capa do jornal reproduzidas. Há algo que lhe chama a atenção nelas? O quê?
2. Você saberia dizer por que esse recurso foi utilizado pelos editores do jornal?
3. O que as pessoas da foto estavam reivindicando? Você considera importante esse tipo de reivindicação?

Responda oralmente.

226

- O termo *ditadura civil-militar* é alvo de discussão entre historiadores por ser considerado genérico. Alguns estudiosos preferem designar as ditaduras cívico-militares latino-americanas como ditaduras de Segurança Nacional ou regimes de terrorismo de Estado. Há quem as nomeie ainda como *ditaduras civis-militares-empresariais*. Para obter mais informações sobre o tema, leia as seguintes obras: PASCUAL, A. L. *Terrorismo de Estado: a Argentina de 1976 a 1983*. Brasília: UnB, 2004; PADROS, E. S.; MARÇAL, F. *Terror de Estado e Doutrina de Segurança Nacional: os “anos de chumbo” na América Latina*. *Ciências e Letras*, n. 28, jul.-dez. 2000.
- Apesar das discussões historiográficas sobre o tema, neste capítulo adotou-se a designação *ditadura civil-militar*, ou, simplesmente, *ditadura*, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

## A ditadura civil-militar no Brasil

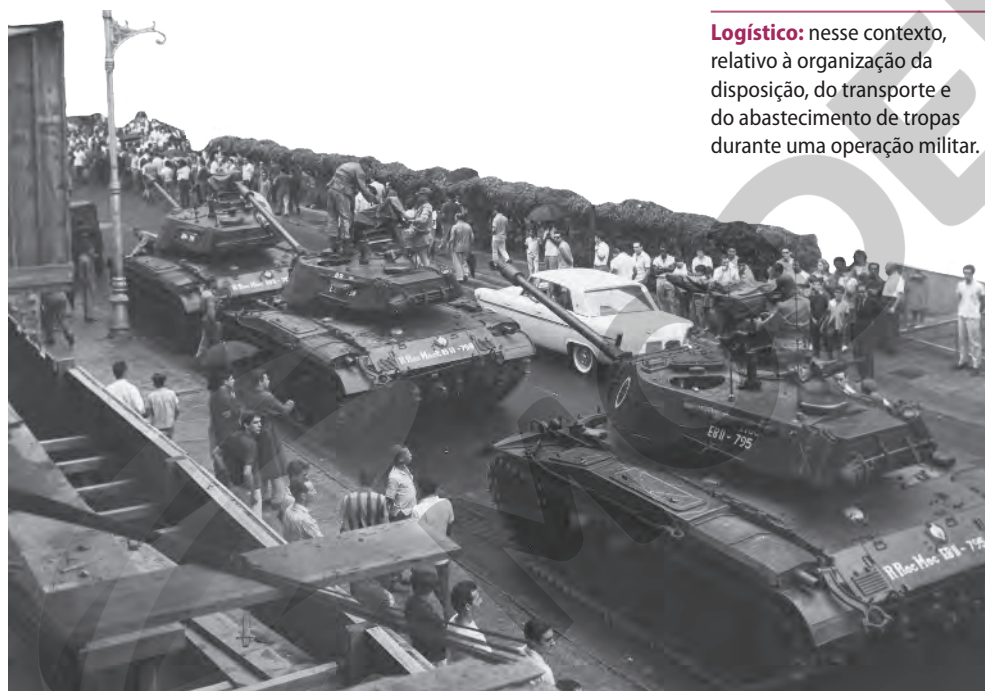
Como você estudou no capítulo 9, em 1º de abril de 1964, uma ditadura civil-militar foi instaurada no Brasil por meio de um golpe de Estado. As forças armadas assumiram o controle do governo federal e o então presidente João Goulart exilou-se no Uruguai.

Os militares receberam apoio **logístico** dos Estados Unidos, que pretendiam impedir o alinhamento de países latino-americanos ao bloco soviético e aumentar a área de influência do bloco capitalista no continente. Com esse intuito, durante a Guerra Fria os Estados Unidos desenvolveram o programa “Aliança para o Progresso”, idealizado pelo presidente John F. Kennedy. Por meio desse programa, o país financiou diversos governos autoritários na América Latina. Além disso, a Agência Central de Inteligência estadunidense (CIA – sigla do nome em inglês Central Intelligence Agency)

colaborou para a divulgação de vários materiais de propaganda anticomunista no Brasil. Isso ajudou a espalhar o medo ao chamado “perigo vermelho”, contribuindo para que os militares anunciassem o golpe como necessário à manutenção da ordem e da segurança pública.

Além da ajuda dos Estados Unidos, os militares que instituíram a ditadura no Brasil receberam o apoio de pessoas civis; por isso, o governo que eles impuseram é considerado uma ditadura civil-militar. O período desse governo foi marcado pela privação de direitos políticos e de liberdades individuais, em que o Estado brasileiro realizou prisões arbitrárias, praticou tortura, assassinou muitas pessoas e espalhou desinformação. Embora aqueles que tomaram o poder no Brasil tenham afirmado inicialmente que a ditadura seria rápida e passageira, ela durou 21 anos.

**Logístico:** nesse contexto, relativo à organização da disposição, do transporte e do abastecimento de tropas durante uma operação militar.



Tanques ocupando as ruas da cidade do Rio de Janeiro. Foto de 1º de abril de 1964.

AGÊNCIA O GLOBO

## Objetivos do capítulo

- Caracterizar a influência dos Estados Unidos e da Guerra Fria na instauração das ditaduras latino-americanas (no Brasil, no Chile e na Argentina) na segunda metade do século XX.
- Analisar a estruturação da ditadura civil-militar por meio dos Atos Institucionais (AIs), assinalando a relevância do AI-5 para o recrudescimento da ditadura no Brasil.
- Identificar os diversos tipos de resistência à ditadura, passando pelo estudo das guerrilhas urbanas e rurais, da imprensa alternativa e da arte.
- Analisar o processo do chamado “milagre econômico”, compreendendo a importância do capital estrangeiro para que tal fenômeno ocorresse.
- Analisar o enfraquecimento da ditadura civil-militar em razão da crise econômica e da pressão popular, abordando o processo de reabertura democrática.
- Caracterizar o governo de Salvador Allende no Chile, pontuando as pressões que contribuíram para o golpe militar em 1973.
- Analisar a ditadura argentina, ocorrida entre 1976 e 1983, identificando os esforços da sociedade para investigar os crimes cometidos no período, com destaque para o movimento das Mães e Avós da Praça de Maio.
- Relacionar a cidadania e a justiça ao direito à memória das experiências ditatoriais.

## Justificativa

Os objetivos indicados tocam diretamente as dimensões éticas do ensino de história ao tematizar a violência política, particularmente o terrorismo de Estado, e o direito à memória das vítimas, relacionando-o às questões da cidadania contemporânea. Relacionam-se, portanto, às competências ligadas ao desenvolvimento da cidadania e da cultura democrática. Os objetivos incentivam as habilidades interpretativas e de contextualização, que compreendem o desenvolvimento de uma atitude historiadora ao relacionar eventos nas escalas regionais e globais, bem como aspectos culturais e econômicos dos regimes políticos ditatoriais e seu declínio.

- A relação dos militares brasileiros com o aparato de inteligência estadunidense remonta aos anos 1940, e intensificou-se nas décadas de 1950 e 1960 com a criação da Escola Superior de Guerra (ESG) e a formulação da Doutrina de Segurança Nacional.
- Relembra aos estudantes que, nos anos 1950 e 1960, a movimentação social em torno de temas como a situação agrária, as desigualdades no uso do espaço urbano, a diminuição do poder de compra dos trabalhadores e a democratização do acesso à educação, especialmente a superior, envolveu intelectuais e movimentos sociais com demandas por reformas de caráter distributivo, consideradas necessárias para superar o subdesenvolvimento do país. Essas reivindicações não indicavam que o país estivesse à beira de uma revolução socialista, como alguns setores defendiam, mas foram utilizadas como indicações da suposta “ameaça comunista” no Brasil.

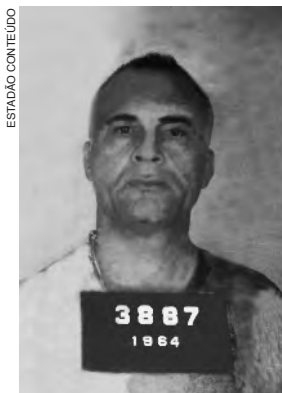


• É importante destacar a oposição ao golpe e à ditadura por parte dos militares legalistas, que foram os primeiros a ser reprimidos. Estima-se que 6 mil militares foram atingidos pela repressão. (VALENTE, R. Golpe atingiu mais de 6 mil militares com prisões, demissões e até mortes. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, Ano 99, n. 32 826, 24 mar. 2019. Poder, p. A12).

• No dia 1º de janeiro de 1955, em Vitória de Santo Antão, no estado de Pernambuco, camponeses e ex-militantes comunistas fundaram, no engenho Galileia, a Sociedade Agrícola e Pecuária dos Plantadores de Pernambuco (SAPPP), como forma de reagir às tentativas de expulsão dos foreiros e arrendatários das terras em que trabalhavam. Depois de um ano de organização política, conseguiram desapropriar as terras que reivindicavam, distribuindo-as para as 104 famílias de trabalhadores e servindo de fagulha para que as Ligas Camponesas se espalhassem para mais estados do Nordeste. O advogado Francisco Julião participou do movimento, prestando assessoria jurídica aos trabalhadores, atuando depois no 1º Congresso de Lavradores, Trabalhadores Agrícolas e Pescadores, que teve a presença de 6 mil pessoas. Na década de 1960, a luta das Ligas Camponesas deixou de se concentrar apenas no âmbito jurídico, reivindicando, a partir de então, a reforma agrária. Sustentando esse ideal, o advogado Julião foi eleito deputado.

**Cassar:** anular, revogar.

**Expurgo:** expulsão associada à ideia de “limpeza” e “purificação”.



Reprodução do fichamento policial de Carlos Marighella, preso sem mandato em maio de 1964, pouco depois da publicação do AI-1.

### Imagens em contexto!

O ex-deputado do Partido Comunista Brasileiro (PCB) Carlos Marighella foi baleado e preso por agentes da repressão em um cinema no Rio de Janeiro, em maio de 1964, sendo libertado no ano seguinte. Em 1968, ele se tornou um dos símbolos da resistência à ditadura ao ajudar a criar, e depois comandar, a Ação Libertadora Nacional (ALN), a maior organização de guerrilha urbana do país. Foi assassinado em uma emboscada em 1969.

## Os Atos Institucionais

Para dar aparência de legalidade ao regime, os militares criaram normas denominadas Atos Institucionais (AIs). Os AIs (foram dezessete) alteravam a Constituição de acordo com os interesses da junta militar que comandava o país.

O primeiro (o AI-1) foi publicado no dia 9 de abril de 1964. Por meio dele, os militares **cassaram** mandatos, suspenderam direitos políticos de opositores por dez anos, instituíram eleições indiretas para presidente e fortaleceram o Poder Executivo federal.

O marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, eleito indiretamente para a Presidência da República, integrava a ala mais moderada dos militares. Por isso, inicialmente, certas liberdades foram mantidas, como a de imprensa e a realização de eleições diretas para o cargo de governador. Contudo, Castelo Branco ordenou **expurgos** nas forças armadas e a prisão de muitas lideranças de movimentos sociais, rompendo a normalidade democrática.



O deputado Francisco Julião (de calça e paletó escuros, no centro da imagem), líder das Ligas Camponesas, durante campanha eleitoral em Pernambuco. Foto de 1961. Em 1964, o mandato dele foi cassado.

228

## Curadoria

### Marighella (Filme)

*Direção: Wagner Moura. Brasil, 2019. Duração: 155 min.*

Neste filme biográfico, acompanhamos a história de Carlos Marighella. Militante desde o Estado Novo, Marighella esteve presente também na resistência armada na ditadura civil-militar. O filme representa as ações de alguns grupos políticos de oposição ao regime, como a Aliança Nacional Libertadora (ANL) e o Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR-8).



## O governo de Castelo Branco e a suspensão das eleições diretas

A adoção de medidas econômicas impopulares, como corte de gastos, aumento de impostos e redução dos salários, aliada à prorrogação do mandato de Castelo Branco até 15 de março de 1967, por meio de uma emenda constitucional, aumentou a desconfiança da população em relação ao regime ditatorial.

Antigos apoiadores do golpe de 1964, como Carlos Lacerda, da União Democrática Nacional (UDN), e Ademar de Barros, do Partido Social Progressista (PSP), passaram a criticar abertamente o governo. Essa movimentação de setores críticos ao regime contribuiu para a vitória da oposição nas eleições para governador em diversos estados. Isso ocorreu em outubro de 1965.

Como consequência, a linha mais severa dos militares ganhou força. O governo decretou, então, o AI-2. Por meio desse ato, foram instituídas eleições indiretas para presidente, que obteve o poder, também, de fechar temporariamente o Congresso Nacional. Além disso, em 1966, os partidos políticos existentes foram extintos e se estabeleceu a legalidade de apenas dois: a Aliança Renovadora Nacional (Arena), que apoiava o governo, e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), representante da oposição, mas que não tinha condições de exercê-la de fato.

Ainda em 1966, foram decretados mais dois AIs. Com o AI-3, o governo determinou a realização de eleições indiretas para governadores e os prefeitos das capitais passaram a ser nomeados. Dois meses depois, por meio do AI-4, o Congresso Nacional foi convocado para iniciar a elaboração de uma nova Constituição, que foi aprovada em 1967 e incorporou diversas decisões dos AIs anteriores.



Na foto, da esquerda para a direita, Renato Archer (político maranhense), João Goulart e Carlos Lacerda falando sobre a Frente Ampla. Foto de 1966.



Avisei sem querer – Só gritei “Olha o DROPS!, charge de Claudius ironizando a truculência da ditadura civil-militar, publicada na revista *Pif-Paf*, em 21 de maio de 1964.

### Imagens em contexto!

O cartunista Claudius foi preso por causa da publicação dessa charge. Lançada em maio de 1964, por Millôr Fernandes, em colaboração com Claudius, Fortuna, Jaguar e Ziraldo, a revista *Pif-Paf* foi encerrada no mesmo ano do lançamento, por causa da perseguição da ditadura.

### Imagens em contexto!

Com o objetivo de organizar a oposição, foi formada a Frente Ampla, movimento liderado por Juscelino Kubitschek, João Goulart e Carlos Lacerda. Lançada em 28 de outubro de 1966, a Frente Ampla não conseguiu reunir apoio popular e foi declarada ilegal, em abril de 1968. Seus líderes foram perseguidos pelo governo e tiveram os direitos políticos cassados.

## BNCC

Ao analisar a repressão a figuras como Carlos Marighella e Francisco Julião, a atuação das Ligas Camponesas e a formação da Frente Ampla, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI20. Ao destacar os diferentes posicionamentos em relação à ditadura civil-militar brasileira, contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 4**.

## Ampliando

O texto a seguir aborda a perseguição aos opositores da ditadura no país, no momento de seu estabelecimento.

“Os estudantes [...] foram especialmente visados pela repressão. Logo a 1º de abril, a sede da UNE [União Nacional dos Estudantes] no Rio de Janeiro foi invadida e incendiada. [...]”

A repressão mais violenta concentrou-se no campo, especialmente no Nordeste, atingindo sobretudo gente ligada às Ligas Camponesas. Nas cidades, houve intervenção em muitos sindicatos e federações de trabalhadores e a prisão de dirigentes sindicais. [...]”

Alguns governadores perderam o mandato. Entre as figuras mais conhecidas que [...] sofreram a suspensão de seus direitos políticos, além de nomes óbvios como os de Jango e Brizola, figuravam Jânio e Juscelino, este último senador por Goiás. [...]”

FAUSTO, B. *História Concisa do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012. p. 258-259.

- Reflita com os estudantes sobre os possíveis interesses em manter um partido de oposição controlada naquele período. Depois disso, converse sobre a importância da existência de vários partidos e da liberdade política para a democracia.

## Curadoria

### Memorial da Resistência (Site)

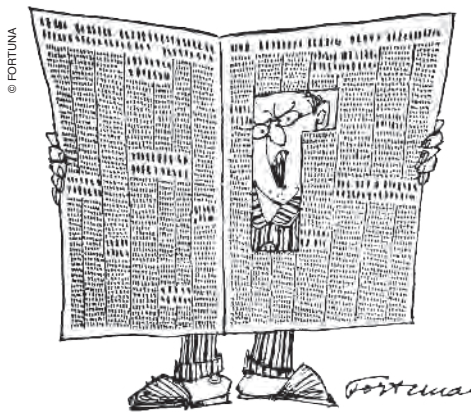
Disponível em: <http://memorialdarestenciap.org.br/>. Acesso em: 2 jun. 2022.

O Memorial da Resistência é um museu dedicado à preservação das memórias da resistência e da repressão política no estado de São Paulo. Ele reúne um importante acervo digital, com notícias, depoimentos e outros conteúdos sobre os períodos de exceção da história brasileira. Localizado no antigo prédio do Departamento Estadual de Ordem Política e Social do Estado de São Paulo (Deops-SP), promove ações educativas voltadas à promoção do respeito aos direitos humanos. No site, é possível acessar boa parte desse material.

- Lembre aos estudantes que essa não foi a primeira vez que uma Lei de Segurança Nacional foi promulgada no Brasil. Em 1935, o dispositivo já havia sido utilizado e foi mantido mesmo após o fim do Estado Novo. Durante a ditadura civil-militar, a Lei de Segurança Nacional foi estabelecida por um decreto-lei de 13 de março de 1967, emitido poucos dias antes do fim do governo de Castelo Branco. Ele foi revogado por outros decretos-lei em 1978, sob o governo de Ernesto Geisel, e em 1983, no governo de João Figueiredo. Essa última versão permaneceu em vigor até 2021.

- Destaque que manifestações de rua e passeatas continuam a ser estratégias políticas mobilizadas pela sociedade civil e por movimentos sociais. Caso considere adequado, sugira aos estudantes que realizem uma pesquisa em mídias impressas e digitais sobre atos e manifestações públicas atuais. Peça a eles que identifiquem como as manifestações são retratadas em veículos jornalísticos diferentes da grande mídia e da imprensa independente.

- Para complementar a reflexão aproximando-a do presente, pode ser interessante pedir aos estudantes que analisem outras formas atuais de manifestação política, propondo as seguintes questões: “Qual seria o lugar da rua na atual conjuntura de virtualização da vida? Quais outros canais de ação têm sido mobilizados politicamente?”



— Foi você, Maria, ou já começou a Lei de Imprensa?

— Foi você, Maria, ou já começou a Lei de Imprensa?, charge do cartunista Fortuna sobre a Lei de Imprensa, publicada no *Correio da Manhã*, em 1966.

**Cerceamento:** supressão, redução, limitação.

## Lei de Imprensa e Lei de Segurança Nacional

Antes de deixar o cargo, Castelo Branco aprovou duas leis, que entraram em vigor em 1967: a Lei de Imprensa, que estabeleceu a censura de materiais publicados em jornais, revistas, rádio, televisão, teatro e cinema, e a Lei de Segurança Nacional, que restringiu manifestações, greves e qualquer tipo de oposição política ao governo.

Com o término de seu mandato, em 15 de março de 1967, o marechal foi substituído pelo general Artur da Costa e Silva, um dos líderes da chamada linha dura das forças armadas. Os instrumentos de repressão, que já eram usados pelo governo, ficariam ainda mais violentos nos anos seguintes.

## Contestação e resistência: greves e protestos

Diante do aumento do custo de vida e da desvalorização dos salários, ocorridos entre 1964 e 1967, os metalúrgicos de Contagem, em Minas Gerais, e de Osasco, em São Paulo, entraram em greve. Isso ocorreu, respectivamente, em abril e em julho de 1968, apesar das leis que reprimiam manifestações operárias.

Em outra frente, os estudantes protestaram contra as reformas educacionais impostas e o **cerceamento** da liberdade. Mesmo diante da dura repressão, as organizações estudantis se tornaram uma das principais frentes de oposição e enfrentamento à ditadura.

Em uma das manifestações mais emblemáticas, ocorrida em 28 de março de 1968, as forças policiais mobilizadas para dispersar o ato assassinaram o estudante Edson Luís de Lima Souto, de 17 anos. Esse foi o estopim para uma série de manifestações que se espalharam por diversas universidades brasileiras.



Manifestação na cidade de São Paulo (SP) em repúdio ao assassinato do estudante Edson Luís de Lima Souto. Foto de 1968.

230

## Curadoria

### Corrupção na ditadura (Podcast)

Temacast. Brasil, 2015. Duração: 86 min. Disponível em: <http://temacast.com.br/wp/temacast-33-corrupcao-na-ditadura/>. Acesso em: 2 jun. 2022.

O episódio *Corrupção na ditadura*, do podcast produzido pelo Temacast, conta com a participação do historiador Pedro Henrique Pedreira Campos em um debate sobre o mito de que não teria existido corrupção durante a ditadura civil-militar.



Por tratar da resistência à ditadura na forma de passeatas e de greves operárias, do movimento estudantil e da atuação da Igreja Católica, o texto-base contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI20.

- Avalie com a turma que, junto aos estudantes e operários, lideranças progressistas da Igreja Católica fizeram frente à ditadura, sobretudo por meio de pastoraes – como a Pastoral da Terra e a Pastoral Operária. A importância das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) ao longo da ditadura pode ser conferida tanto no âmbito urbano quanto no rural. Destaque também a atuação do Conselho Indigenista Missionário (Cimi) junto aos povos indígenas nas décadas de 1970 e 1980, bem como a luta contra a carestia, capitaneada por mulheres nas periferias da cidade de São Paulo e da região metropolitana, nas décadas de 1970 e 1980.
- As torturas e os violentos assassinatos geraram grandes manifestações públicas. Em 1977, os movimentos sociais perseguidos (estudantis, comunitários, sindicais) rearticularam-se contra o governo ditatorial. Ainda sob forte repressão, os estudantes tentaram refundar a União Nacional dos Estudantes (UNE), sendo duramente reprimidos na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), em dezembro de 1977. Eles obtiveram sucesso apenas dois anos depois, em 1979, quando o XXXI Congresso da UNE foi realizado em Salvador.

Diante da escalada da violência policial, outros grupos da sociedade se solidarizaram com os estudantes, como alguns setores da Igreja Católica, que passaram a participar dos movimentos, ampliando os protestos contra o regime. Em junho de 1968, no Rio de Janeiro, ocorreu a maior manifestação contra o governo realizada até então: a Passeata dos Cem Mil.

Em outubro do mesmo ano, a União Nacional dos Estudantes (UNE) organizou clandestinamente seu Trigésimo Congresso, em uma fazenda no município de Ibiúna, em São Paulo. Descoberto pela polícia, o evento foi encerrado com a prisão de muitos participantes.

## O AI-5 e o recrudescimento da ditadura

As ações violentas do governo passaram a ser denunciadas pelos parlamentares no Congresso. Diante disso, o presidente Costa e Silva decretou, em dezembro de 1968, o AI-5. Por meio desse ato, ele fechou o Congresso Nacional e suspendeu todos os direitos políticos e constitucionais individuais, incluindo o direito ao *habeas corpus*, o que possibilitou a prática de prisões sistemáticas.

Com o **recrudescimento** da repressão, o governo passou a censurar previamente os meios de comunicação com o objetivo de impedir a difusão de notícias sobre a corrupção, as prisões e a tortura praticadas por agentes do Estado, transmitindo à população uma falsa sensação de bem-estar social.

A violência aumentou ainda mais a partir de 1969, quando Emílio Garrastazu Médici assumiu a Presidência e intensificou as práticas de repressão e tortura. Por isso, o período de 1969 a 1974, em que Médici esteve no poder, ficou conhecido como *anos de chumbo*.

### **Habeas corpus:**

instrumento jurídico que protege o direito de liberdade de locomoção dos indivíduos, ou seja, previne a restrição ilegal do direito de ir e vir dos cidadãos.

### **Recrudescimento:**

aumento, agravamento, intensificação.



Passeata dos Cem Mil, na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 1968.

## Curadoria

### *Memórias da Ditadura (Site)*

Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/>. Acesso em: 2 jun. 2022.

Esse site contém um dos maiores acervos *on-line* a respeito da história da ditadura no Brasil. São disponibilizados textos, vídeos, biografias e sequências didáticas, entre outros materiais, que ajudam a aprofundar o estudo sobre temas como a repressão, o movimento negro, a anistia e a abertura política.



• Entre 1969 e 1974, os chamados “anos de chumbo”, período do governo do general Emílio Garrastazu Médici, grupos armados da esquerda e forças repressoras da ditadura civil-militar enfrentaram-se com certa frequência. Por causa da repressão e da vigilância frequente, as manifestações públicas volumosas foram impedidas e a resistência adquiriu um caráter de ação clandestina.

• A oposição de esquerda estava dividida. Stalinistas, trotskistas, maoístas, guevaristas e defensores de outros caminhos revolucionários resistiam em articular alianças, destacando o que consideravam “erros estratégicos” das outras vertentes. É possível dizer que a luta armada foi prejudicada de antemão pela pulverização dos grupos revolucionários. Para saber mais sobre o tema, consulte: REIS FILHO, D. A. *A revolução faltou ao encontro: os comunistas no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

• A resistência armada não foi a opção da maioria dos trabalhadores, tampouco dos cidadãos brasileiros em geral. Isolados politicamente, em poucos anos, os núcleos armados no campo e na cidade foram destruídos, com quase todos os seus membros presos, torturados, desaparecidos, exilados ou mortos.

• Pode valer a pena destacar que o uso da tortura para extrair informações e a prisão de opositores políticos foram violências mobilizadas pelo terrorismo de Estado mesmo após a derrota da resistência armada. Observe ainda que, em qualquer circunstância, o Estado de Direito não permite o uso indiscriminado da violência contra quaisquer opositores políticos. Pode-se destacar ainda que as práticas das polícias militares estaduais relacionadas aos aparatos repressivos criados naquele momento são um dos legados do período.

**Institucional:** nesse contexto, relativo às instituições do Estado.

**Guerrilha:** tipo de luta armada organizada com o objetivo de combater um governo estabelecido ou forças de ocupação por meio da mobilização da população (em especial, a rural), ações-surpresa e outras estratégias realizadas por pequenos grupos.



#### Imagens em contexto!

Em setembro de 1969, o embaixador dos Estados Unidos no Brasil, Charles Burke Elbrick, foi sequestrado por integrantes da ALN e do MR-8. Em troca de sua libertação, os militantes exigiram a soltura de quinze presos políticos e a divulgação em rádio e televisão de um manifesto revolucionário.

Na imagem, na base aérea do Galeão, no Rio de Janeiro, estão treze dos quinze presos políticos trocados pelo embaixador dos Estados Unidos, Charles Burke Elbrick, um pouco antes de embarcarem para o exílio, no México. Foto de 1969.

232

## Repressão e resistência armada

Com o decreto do AI-5, a oposição ao governo, que era feita principalmente pelos movimentos estudantil e operário e por intelectuais, acabou se recolhendo. O recrudescimento do regime limitou as possibilidades de resistência no campo **institucional**. Parte de setores da esquerda, porém, engajou-se na luta armada por meio da organização de **guerrilhas**.

Os organizadores da Guerrilha do Araguaia, que ocorreu no território correspondente ao do atual estado do Tocantins, pretendiam mobilizar os camponeses da região para dar início a uma revolução socialista nos moldes da Revolução Cubana. O movimento resistiu entre 1967 e 1974, quando foi destruído violentamente pelo exército nacional.

Os participantes das guerrilhas urbanas, por sua vez, adotaram como principais estratégias assaltos a bancos e sequestros de diplomatas estrangeiros em troca da libertação de presos políticos. Alguns grupos, como o Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR-8) e a ALN, liderada por Carlos Marighella, conseguiram resistir durante certo tempo, mas a desproporção entre os recursos e os métodos empregados pelos guerrilheiros e os usados pelas forças do Estado era muito grande.

Para combater as guerrilhas, o governo investiu na criação e no fortalecimento de diversos órgãos de informação, como o Serviço Nacional de Informações (SNI) e o Departamento de Ordem Política e Social (Dops). Com o aumento da repressão, outras instituições de segurança foram instituídas, como o Departamento de Operações e Informações (DOI) e o Centro de Operações de Defesa (Codi), responsáveis pela Operação Bandeirante (Oban), que foi, em parte, financiada por doações de empresários. Por causa das torturas empregadas, o DOI-Codi tornou-se um dos principais símbolos de desrespeito aos direitos humanos no Brasil.



ACERVO ICONOGRAPHIA

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

## Curadoria

**Que bom te ver viva (Filme)**

*Direção: Lucia Murat. Brasil, 1989. Duração: 100 min.*

O filme trata da vida de mulheres que se engajaram na luta armada, experiência compartilhada pela cineasta Lucia Murat. É uma obra importante para destacar a participação das mulheres na resistência à ditadura, constituindo também um olhar feminino sobre o processo.

Ao abordar a luta armada nas cidades, a guerrilha camponesa e o movimento negro, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI20.

## Tema Contemporâneo

### Transversal

O destaque conferido ao movimento negro no contexto ditatorial propicia o trabalho com o Tema Contemporâneo Transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.**

### Atividade complementar

A música e outras manifestações culturais são fontes de reflexão histórica e podem oferecer indícios para interpretarmos o passado. Durante o período ditatorial, compositores e cantores valeram-se da música para expressar críticas ao regime e fazer denúncias das mazelas sociais. Considerando as formas de resistência, particularmente as que se deram no campo da produção cultural, sugerimos a realização de uma atividade complementar.

Organizados em grupos, os estudantes devem fazer uma pesquisa sobre produções musicais de resistência à ditadura, organizar uma *playlist* colaborativa para ser ouvida em sala de aula e produzir um encarte contendo as letras das canções para serem analisadas conjuntamente. Cada grupo deverá apresentar ao menos uma canção.

Em sala de aula, a análise conjunta das produções musicais deverá considerar os temas mais frequentes e identificar as estratégias empregadas para burlar a censura. Em uma conversa final, os estudantes podem debater as limitações da censura e a importância da liberdade política e de expressão para a democracia.

Muitos dos presos eram submetidos a choques elétricos, afogamentos, espancamentos e diversas outras torturas físicas e psicológicas pelos agentes do Doi-Codi durante os interrogatórios. Quando morriam, tinham o corpo ocultado pelo governo, que divulgava versões falsas sobre a morte ou o desaparecimento forçado. Também era comum a falsificação de laudos médicos que atestavam outros motivos como causa da morte.

A violência sexual contra mulheres foi uma das características da ditadura brasileira: muitas prisioneiras foram estupradas, além de receber choques elétricos em todo o corpo e outros tipos de tortura.

## Movimento negro e resistência

Além de reprimir a guerrilha e os movimentos de trabalhadores e estudantes, a ditadura perseguiu energicamente as manifestações antirracistas, entre outros motivos, por medo de que os movimentos negros no Brasil seguissem o exemplo dos Panteras Negras dos Estados Unidos (que você estudou no capítulo 7).

Os militares retomaram a falsa ideia de democracia racial e a exploraram amplamente para consolidar seu projeto autoritário e excludente de nação. Eles sustentavam o argumento de que qualquer posição contrária ou crítica à interpretação de que não havia racismo no Brasil era antipatriótica.

Na década de 1970, foram fundados diversos coletivos, como o Centro de Cultura e Arte Negra e o Grupo Palmares, e jornais, como o *Árvore das Palavras* e *O Quadro*, que divulgaram críticas à noção de democracia racial e promoveram a valorização da história e das raízes negras. Em 1978, foi organizado o Movimento Negro Unificado (MNU), que produziu duras críticas à violência policial e aos diversos tipos de discriminação social, econômica e cultural sofridos pela população negra.

### Imagens em contexto!

O MNU organizou a manifestação retratada na imagem. O dia 20 de novembro é a data da morte de Zumbi dos Palmares, no ano de 1695. Por isso, foi escolhida pelo movimento negro para ser o Dia da Consciência Negra.



Marcha do Movimento Negro Unificado, na cidade de São Paulo (SP). Foto de 20 de novembro de 1979.

## Curadoria

### Os negros e a luta contra a ditadura militar (Programa de rádio)

Rádio USP, 2018. Duração: 5 min. Disponível em: <http://www.usp.br/cje/index.php/2018/11/23/os-negros-e-a-luta-contra-a-ditadura-militar/>. Acesso em: 2 jun. 2022.

Esse programa de rádio contém um depoimento do professor da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) Ricardo Alexino Ferreira sobre a participação de militantes negros nos movimentos de resistência à ditadura no Brasil e a vigilância estabelecida pela ditadura sobre os movimentos negros durante o período.



## Agora é com você!

1. Os militares brasileiros receberam apoio logístico dos Estados Unidos, cujo objetivo era impedir o alinhamento de países latino-americanos ao bloco soviético. Para isso, desenvolveram o programa “Aliança para o Progresso”, por meio do qual financiaram governos autoritários na América Latina. A propaganda anticomunista difundida pela Agência Central de Inteligência (CIA) espalhou o medo ao chamado “perigo vermelho”.

2. Os AIs eram decretos que alteravam a constituição de acordo com os interesses do governo ditatorial, dotando-o de estruturas para a instauração de um sistema político autoritário e repressivo. O AI-5 é considerado o mais duro desses atos pois, por meio dele, o governo suspendeu todos os direitos políticos e constitucionais individuais, inclusive o *habeas corpus*, o que possibilitou a prática de prisões sistemáticas. A tortura e a censura passaram a ser utilizadas frequentemente.

3. A resistência ocorreu de diversas formas, desde manifestações artísticas até as guerrilhas, que podiam ser rurais ou urbanas. As guerrilhas rurais eram organizadas para formar grupos paramilitares. Nas urbanas, os guerrilheiros adotaram como principais estratégias assaltos a bancos, ataques ao exército e sequestro de personalidades políticas estrangeiras, como embaixadores. Quanto aos movimentos artísticos, as companhias de teatro, por exemplo, discutiam em suas peças problemas sociais do país e denunciavam o contexto político da época. Os participantes do Cinema Novo procuraram afastar-se das referências estadunidenses e voltaram-se para as temáticas políticas, sociais e culturais brasileiras. O meio musical apresentou canções de protesto, que teciam críticas à ditadura civil-militar e que foram um dos principais alvos da censura.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Como os Estados Unidos contribuíram para a instauração do golpe civil-militar no Brasil?
2. O que foram os Atos Institucionais? Qual foi o impacto do AI-5 para a política e para a cultura?
3. Explique os diferentes tipos de resistência ao governo ditatorial brasileiro abordados neste capítulo.

## Imprensa satírica e arte engajada

A imprensa alternativa também foi um relevante meio de resistência à ditadura. Jornais como *O Pasquim*, *O Lâmpião da Esquina* e *Movimento*, entre diversos outros, denunciavam a violência cometida pelo governo por meio do humor em charges, caricaturas e sátiras.

No teatro, grupos como o Arena e o Oficina representaram em suas peças o ambiente político da época. No cinema, os participantes do movimento Cinema Novo procuraram afastar-se das referências estadunidenses e voltaram-se a temáticas políticas, sociais e culturais brasileiras. Um deles foi Glauber Rocha, que produziu filmes como *Deus e o Diabo na Terra do Sol*, em 1964, e *Terra em Transe*, em 1967.

Na música, artistas como Chico Buarque, Elis Regina, Nara Leão, Jair Rodrigues e Geraldo Vandré compuseram ou interpretaram canções com críticas à ditadura civil-militar. O meio musical foi um dos que mais se movimentaram no período da ditadura, apesar da censura. Os Festivais de Música Popular Brasileira, promovidos por grandes emissoras de televisão, viraram espaços de denúncia e resistência política.

Nesse contexto, teve início o Tropicalismo. Os participantes desse movimento cultural questionaram os comportamentos conservadores da sociedade brasileira e misturaram, em suas composições, ritmos e formas musicais originadas em outras partes do mundo. Essa expressão cultural foi reprimida pela ditadura e perdeu força, sobretudo, a partir de dezembro de 1968, quando importantes representantes do movimento, como Caetano Veloso e Gilberto Gil, foram presos. Em 1969, os compositores partiram para o exílio.

KIOSHI ARAKI/ESTÁDIO CONTEÚDO



Caetano Veloso (no centro da imagem) e o grupo Os Mutantes durante a apresentação da canção *É proibido proibir* no Terceiro Festival Internacional da Canção, no teatro Tuca, em São Paulo (SP). Vaiado pela plateia, o cantor recebeu o apoio de Gilberto Gil (último, da esquerda para a direita) e fez um longo discurso de protesto. Foto de setembro de 1968.

234

### Orientação para as atividades

Como forma de estudo e auxílio para a elaboração das respostas, sugira aos estudantes que, para as atividades 1 e 2, criem mapas conceituais relacionando eventos, contextos e processos, incluindo breves descritores (palavras-chave, frases com pequenas definições etc.); para a atividade 3, peça a eles que elaborem um quadro comparativo das formas de resistência, incluindo os meios empregados, os grupos, as instituições, os personagens envolvidos, as propostas, os resultados alcançados e seus problemas.

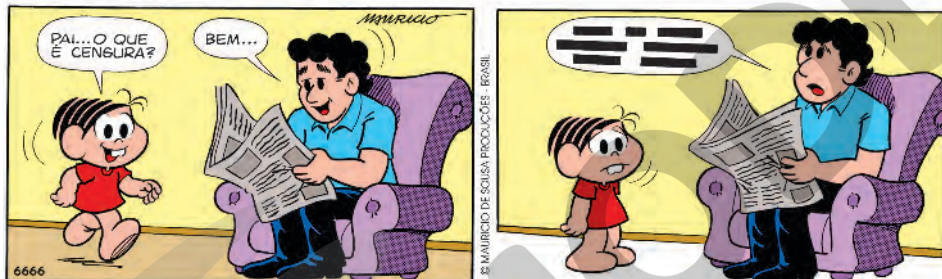


## Vamos pensar juntos?

Você sabe o que é censura? Pode-se dizer que é uma proibição parcial ou total de divulgação de conteúdos considerados ofensivos por motivos religiosos ou por interesses políticos. Atuando em benefício de uma pessoa ou de um grupo, a censura e as tentativas de censurar podem ocorrer de maneira direta, por meio da legislação ou da ação de órgãos de repressão e controle, ou indireta, com intimidações a artistas, a manifestações políticas e a profissionais da imprensa, prejudicando o exercício do livre jornalismo.

A censura é uma das formas mais comuns de repressão e de cerceamento da opinião pública. Ela é considerada uma violação aos direitos humanos, pois envolve o desprezo ao direito constitucional à liberdade de opinião e de expressão. Durante a ditadura civil-militar, os censores eram enviados às redações dos jornais para censurar o que acreditavam ser críticas ao governo. Os veículos de comunicação (inclusive editoras e gravadoras) podiam ser obrigados a antecipar os livros, letras de canções e artigos de jornais e revistas para o departamento de censura do Ministério da Justiça. O governo apreendia as publicações e, além disso, ameaçava os jornais com a supressão da publicidade das empresas estatais caso publicassem artigos críticos a ele.

Conforme a doutrina de “segurança nacional”, qualquer oposição ao governo ditatorial ou manifestação por liberdade democrática podia ser considerada “subversiva” em razão da Lei de Segurança Nacional. Assim, essa justificativa foi utilizada para censurar e para empregar a ideia de que havia no país um “inimigo interno” a ser combatido, perseguido ou, até mesmo, exterminado, o que justificaria a adoção de medidas antidemocráticas.



Turma da Mônica, tirinha de Mauricio de Sousa, 2010.

Responda no caderno.

1. O que é a censura? A que grupos ela interessa?
2. Como funcionava a censura durante a ditadura e quais eram os objetivos do governo ao utilizar esse instrumento de repressão?
3. Descreva a tirinha. Como ela expressa a ideia da censura?

235

## Curadoria

“Proíbo a publicação e circulação...” – *censura a livros na ditadura militar* (Artigo)

Sandra Reimão. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 28, n. 80. p. 75-90, 2014.

O artigo explora o funcionamento dos mecanismos de censura aos livros durante a ditadura civil-militar no Brasil, sobretudo a partir de 1970, quando os livros passaram a ser examinados pelo Serviço de Censura de Diversões Públicas (SCDP). Destacam-se no artigo os livros de autores brasileiros vetados pelo Estado e a reflexão sobre a repercussão da censura no universo cultural do período.

## BNCC

Ao incentivar a análise de uma tirinha tematizando a censura, a seção “Vamos pensar juntos?” favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI20, das **Competências Gerais da Educação Básica nº 1 e nº 7** e das **Competências Específicas de História nº 1 e nº 4**.

## Vamos pensar juntos?

Nesta seção, explora-se a questão da censura durante a ditadura civil-militar brasileira. Para responder às questões, é necessário relacionar a tirinha e o texto ao contexto político mais amplo estudado.

## Atividades

1. A censura é uma proibição parcial ou total de divulgação de conteúdos considerados ofensivos por interesses políticos ou motivos religiosos. A censura julga a conveniência (ou não) da liberação, exibição ou publicação de trabalhos artísticos, informativos, espetáculos e outros.
2. Os censores eram enviados às redações dos jornais para impedir a publicação daquilo que acreditavam ser críticas ao governo. Os veículos de comunicação podiam ser obrigados a antecipar livros, letras de canções e artigos de jornais e revistas para o departamento de censura do Ministério da Justiça. Além disso, o governo podia apreender publicações e ameaçava os jornais com a supressão da publicidade das empresas estatais caso publicassem artigos críticos a ele.
3. Na tirinha de Mauricio de Sousa, no primeiro quadrinho, a personagem Mônica pergunta ao pai dela, sentado em uma poltrona lendo um jornal, o que é censura. No segundo quadrinho, o pai responde, mas o conteúdo de sua fala é restrito, censurado. Desse modo, a tirinha expressa a ideia de censura com base em uma cena que simula seus efeitos: a restrição da divulgação de um conteúdo.

## Ampliando

O texto a seguir trata da vida cultural brasileira durante a política de censura e repressão, cujo auge se deu no governo de Médici.

“O *Homo brasiliensis* reproduzido pela máquina modernizadora do governo pós-1964 ficou vazio de interesses culturais. Bibliotecas, exposições de arte, espetáculos de dança e música, teatros, [...] livros e revistas, enfim, todas as formas de refinamento da expressão artística não foram mantidas no horizonte de aspirações públicas como prioritárias [...]. Na verdade, sequer constaram como atividades suplementares. Foram deslocadas para significar meramente formas ornamentais da vida.

Extraída a dimensão política do cidadão, pouco restou para a área estética da cultura. Retirado do cidadão o acesso à consciência de si, ele ficou encarcerado, sem força objetiva para se libertar [...]”.

LUCAS, F. *A crise da cultura literária no Brasil pós-64*. Apud: SOSNOWSK, S. S. (org.). *Brasil: o trânsito da memória*. São Paulo: Edusp, 1994. p. 135-136.

## Interdisciplinaridade

A leitura do gráfico se relaciona à habilidade do componente geografia EF09GE14 – “Elaborar e interpretar gráficos de barras e de setores, mapas temáticos e esquemáticos (croquis) e anamorfozes geográficas para analisar, sintetizar e apresentar dados e informações sobre diversidade, diferenças e desigualdades sociopolíticas e geopolíticas mundiais”.



Propaganda de automóvel produzida na década de 1970.

### Imagens em contexto!

A indústria automobilística tornou-se um dos símbolos do chamado milagre econômico brasileiro. O aumento do PIB foi acompanhado de forte incentivo ao consumismo. Propagandas veiculadas em revistas e na televisão incentivavam a classe média a comprar bens de consumo duráveis, como carros e eletrodomésticos. Esses produtos eram associados a uma vida feliz e realizada.

## Governo Médici: o auge da ditadura

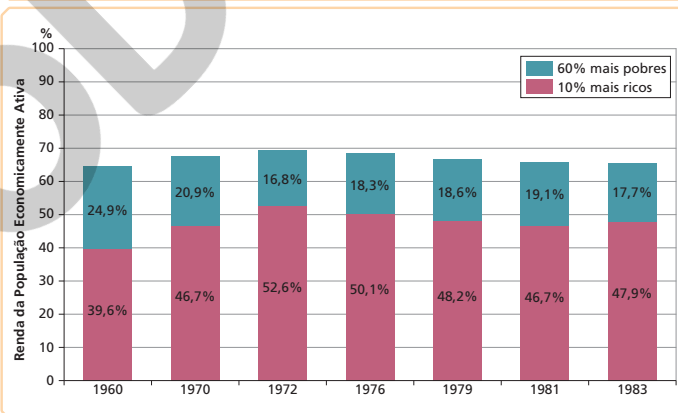
No governo Médici, foi adotada uma política de crescimento econômico. A estratégia do governo era ampliar o processo de modernização do país mediante a entrada de empresas multinacionais atraídas pela isenção de impostos, matéria-prima abundante e mão de obra barata. Outra estratégia era o investimento do Estado em indústrias de base (como siderurgia, petroquímica e energia) e obras de infraestrutura (modernização e ampliação de portos e rodovias).

## O chamado milagre econômico

O efeito imediato dessa política econômica foi a geração de muitos empregos e o crescimento acelerado do Produto Interno Bruto (PIB) – que, em 1973, chegou a aumentar 14%. Como consequência, a ditadura passou a difundir a ideia de que estava em curso no país um milagre econômico.

Esse crescimento, no entanto, não foi acompanhado por reajustes salariais correspondentes. O resultado foi um acentuado processo de concentração de renda que aumentou as desigualdades sociais no Brasil. Na década de 1970, os 10% mais ricos do Brasil chegaram a concentrar mais da metade da renda nacional, como se pode notar no gráfico desta página.

### Brasil: distribuição de renda total da População Economicamente Ativa (PEA) – 1960-1983



FONTE: SINGER, P. *Repartição da renda: pobres e ricos sob o regime militar*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986. Apud: GOTO, F. et al. Uma exposição sobre a concentração de renda no Brasil. *Formação Econômica*, Campinas, n. 6, p. 62, dez. 2000.

## Ampliando

Sobre a relação entre o “milagre econômico” e a cultura de consumo da classe média brasileira, Lilia Schwarcz e Heloisa Starling afirmam:

“Enquanto durou, o ‘milagre econômico’ escamoteou os efeitos da concentração de renda, e muita gente, em especial entre as classes médias urbanas, se beneficiou com o crédito fácil, as novas oportunidades profissionais e os estímulos para consumir [...] novidades: TV em cores, toca-fitas, câmera Super-8, automóveis [...]. Para completar a felicidade do brasileiro, ainda existia a possibilidade de o assalariado finalmente ‘dar o salto da casa própria’ e comprar imóvel financiado pelo recém-criado Banco Nacional de Habitação (BNH).”

SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 453.

Além disso, os empréstimos estrangeiros que o governo contraiu fizeram a dívida externa aumentar. O choque na economia mundial provocado pela **Crise do Petróleo**, em 1973, agravou a situação.

Para solucionar o problema, o governo procurou aumentar as exportações por meio da desvalorização da moeda e do arrocho salarial. O resultado foi um grande aumento da inflação na década de 1980.

### Comunicação e propaganda: o ufanismo

Apesar de comandar o pior período da repressão política da história brasileira, graças ao chamado milagre econômico, o governo Médici foi muito aplaudido. Peças publicitárias **ufanistas** tiveram papel fundamental nisso, incentivando o sentimento de sucesso brasileiro.

Essa máquina de propaganda foi propiciada pela expansão dos meios de comunicação, como a imprensa, o rádio e a televisão. Isso decorreu da combinação de investimentos estatais e privados em redes de satélite, em retransmissão de rádio e em outras estruturas de comunicação. O objetivo do governo com esses empreendimentos era a integração nacional, a fim de assegurar desenvolvimento econômico e controle.



Pelé comemorando gol marcado contra a Itália na final da Copa do Mundo de Futebol, no México. Foto de 1970.

**Crise do Petróleo:** crise decorrente da alta do preço do barril de petróleo gerada pelo embargo promovido pelos países árabes exportadores de petróleo aos aliados de Israel na Guerra do Yom Kippur, que você estudou no capítulo 8.

**Ufanista:** que (ou quem) valoriza excessivamente o país de origem.



ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO, SÃO PAULO

Slogan difundido durante a ditadura no Brasil.



#### Imagens em contexto!

A vitória da seleção brasileira de futebol na Copa do Mundo do México, em 1970, alimentou o sentimento ufanista. Vitórias esportivas eram representadas como conquistas da ditadura. As campanhas governamentais traziam *slogans* marcantes, com imagens cuidadosamente escolhidas e frases de efeito, como: “Brasil, ame-o ou deixe-o” ou “Este é um país que vai pra frente”.

COLORSPORT/SHUTTERSTOCK

### Ampliando

O texto a seguir aborda o destaque conferido à construção da Rodovia Transamazônica (BR-230) na Política de Integração Nacional (PIN).

“Se houve um projeto a que o governo Médici se dedicou [...] foi a Rodovia Transamazônica. Ele tinha dois poderosos atrativos para a liderança militar: a Segurança Nacional e o desenvolvimento econômico. Tornou-se uma cruzada nacional abrir uma fronteira tão vasta em tão pouco tempo [...]. Os oficiais militares e seus tecnocratas traçaram uma reta através da bacia amazônica, e era por aí que a estrada passaria. Os engenheiros do Exército foram encarregados de construir metade da estrada com o objetivo de assumir a responsabilidade onde os construtores particulares não quisessem se arriscar.”

DROSDOFF, D. *Linha dura no Brasil* – O governo Médici: 1969-1974. São Paulo: Global, 1986. p. 60.

- Outra sentença bastante comum nas propagandas políticas ditatoriais era “uma terra sem homens para homens sem terra”. A convocação de imigrantes, especialmente da Região Nordeste, para “ocupar” ou “colonizar” a Amazônia era frequente nas propagandas televisivas e em cartazes do período. Para explorar a política desenvolvimentista que pretendia “integrar para não entregar”, vale a pena analisar com a turma algumas peças de propaganda do período sobre a Transamazônica.
- Comente com os estudantes que o auge da repressão coincidiu com o incremento da propaganda política no governo Médici. O controle absoluto dos meios de comunicação por meio da censura, o crescimento acelerado do Produto Interno Bruto (PIB) em mais de 10% ao ano e as obras faraônicas de “integração nacional” – tais como a Rodovia Transamazônica (BR-230), a Ponte Rio-Niterói, a Perimetral Norte, a BR-163 (Cuiabá-Santarém) e os projetos de irrigação no Nordeste – fizeram com que parte dos brasileiros acreditassem que o Brasil seria “o país do futuro” e que “este é um país que vai para a frente”, dentre outros *slogans* veiculados no rádio e na televisão brasileira naquele período.



Ao explorar a resistência indígena ao modelo desenvolvimentista, o conteúdo favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI21. Ao apresentar as violências cometidas contra os povos indígenas no período, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades EF09HI16 e EF09HI19.

### Temas Contemporâneos Transversais

Investigar as formas de resistência indígena ao desenvolvimentismo predatório em seus territórios, na ditadura e no presente, permite trabalhar os Temas Contemporâneos Transversais **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** e **Educação ambiental**.

- O documento de época mais importante sobre os diversos atos de violência cometidos contra os indígenas é o Relatório Figueiredo. Produzido pelo próprio governo, o relatório ficou desaparecido durante 44 anos, mas foi encontrado por um pesquisador em 2012. Hoje, está disponível no arquivo digital *Brasil Doc* da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
- O capítulo de Violações de Direitos Humanos dos Povos Indígenas do Relatório Final da Comissão Nacional da Verdade estima que ao menos 8 350 indígenas foram mortos no período.

Dados numéricos sobre o massacre de indígenas Waimiri-Atroari durante a construção da BR-174 foram retirados de: VALENTE, R. *Os fuzis e as flechas: história de sangue e resistência indígena durante a ditadura*. São Paulo: Companhia das Letras. p. 263. (Coleção Arquivos da repressão no Brasil).

## A ditadura civil-militar e os povos indígenas

A política econômica do período gerou diversos problemas sociais e ambientais. Grandes obras, como a Rodovia Transamazônica (BR-230) – iniciada em 1970 e nunca finalizada –, ocasionaram o desmatamento de uma área imensa, além de afetar tragicamente dezenas de povos indígenas da região.

Considerados obstáculos ao desenvolvimento pela ditadura civil-militar, muitos indígenas foram expulsos ou deslocados de suas terras e submetidos a todo tipo de violência, como contágio por doenças (como varíola, tuberculose e sarampo), sequestro de crianças e tortura. A Fundação Nacional do Índio (Funai), órgão do Ministério do Interior (o mesmo que promovia a abertura de estradas e a política desenvolvimentista em geral), defendia mais os projetos do governo do que os interesses dos indígenas que deveria representar.

Um dos casos mais violentos de apropriação de terras indígenas ocorreu no processo de construção da Rodovia Manaus-Boa Vista (BR-174) na década de 1970. O povo Waimiri-Atroari (ou Kinja), que habitava terras onde o governo queria construir a rodovia, foi atacado com tiros e bombardeios aéreos de veneno. Estima-se que 2 mil pessoas foram mortas. Em 2019, ocorreu a primeira audiência judicial com seis sobreviventes.



Capa do jornal *Borduna*, de 1979. Na manchete, é citado o povo Yanomami, cujo território foi atravessado pela construção da BR-230.

### Imagens em contexto!

Em 1970, com a criação do Plano de Integração Nacional (PIN), multiplicaram-se os conflitos pela posse da terra em áreas indígenas. O plano de ocupação da Amazônia, levado adiante pelo governo, causou a morte e a expulsão de muitos grupos étnicos de suas terras originais.



Derrubada de floresta para a construção da Rodovia Transamazônica (BR-230), no Amazonas. Foto da década de 1970.

238

### Ampliando

O Relatório Final da Comissão Nacional da Verdade aborda a violação dos direitos dos Waimiri-Atroari.

“Os grupos Waimiri-Atroari foram massacrados, entre os anos 1960 e 1980, para abrir espaço [...] para a abertura da BR 174, a construção da hidrelétrica de Balbina e a atuação de mineradoras e garimpeiros [...].

[...] as terras dos Waimiri-Atroari foram [...] invadidas por posseiros e fazendeiros [...] em 1981 o governo do Estado do Amazonas já havia emitido 338 títulos de propriedade [...] sobre a área da reserva Waimiri-Atroari.”

BRASIL. Presidência da República. Comissão Nacional da Verdade (CNV). *Violação dos direitos humanos dos povos indígenas. Relatório: textos temáticos*, dez. 2014. v. II, texto 5, p. 203, 228 e 230.

## A política de distensão e a abertura política

Em 1974, o general Ernesto Geisel, da linha moderada dos militares, assumiu o cargo de presidente e iniciou a **distensão** do regime por meio de uma abertura que o governo chamou de “lenta, gradual e segura” para a democracia.

O fim do chamado milagre econômico desgastou o governo militar, e a insatisfação de vários grupos aumentou. Nas eleições legislativas de 1974, nas grandes cidades, o MDB, partido da oposição, derrotou a Arena, partido do governo.

Diante dessa situação, a chamada linha dura dos militares entrou em estado de alerta, aumentando a repressão aos opositores do governo e perseguindo os militantes que haviam auxiliado na campanha do MDB.

## A repressão e o descontentamento se aprofundam

O clima social de insatisfação se agravou com o assassinato do diretor de jornalismo na TV Cultura de São Paulo, Vladimir Herzog, em 1975, e do operário Manoel Fiel Filho, em 1976. Ambos foram encontrados mortos nas dependências do DOI-Codi logo depois de serem presos.

O contexto de crise levou o governo a endurecer ainda mais o regime, controlando a abertura política por meio da censura a debates políticos e do lançamento do chamado Pacote de Abril, que determinava, entre outras coisas, que um terço dos senadores seria eleito de forma indireta (os escolhidos dessa maneira foram chamados de senadores **biônicos**) e ampliava o mandato presidencial de cinco para seis anos.

**Distensão:** nesse contexto, afrouxamento, relaxamento.

**Biônico:** nesse contexto, ocupante de cargo político nomeado pelos militares.

O uso do termo tinha como referência o homem biônico, personagem de uma série de televisão dos Estados Unidos chamada *O homem de seis milhões de dólares*.



Multidão durante culto ecumênico em homenagem a Vladimir Herzog, na Catedral da Sé, em São Paulo (SP). Foto de 31 de outubro de 1975.

Ao tratar do processo de progressiva abertura política no período final da ditadura, destacando a investida repressiva final e a mobilização da sociedade, o conteúdo favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI22 e das **Competências Específicas de História nº 1 e nº 4**.

- A abertura política durante o governo Geisel, ocorrido entre 1974 e 1979, sofreu oposição dos militares da “linha dura”. A democracia era demandada pela oposição, tanto liberal quanto de esquerda. Para os liberais, democracia significava o restabelecimento do Estado de Direito, a volta das eleições diretas, a retomada das garantias jurídicas individuais e a plenitude dos direitos civis. A oposição de esquerda acrescentava a essa definição um conjunto de reformas que ampliassem os direitos sociais e políticos das classes populares e distribuísssem a renda de forma menos desigual.

- A vitória do MDB nas eleições legislativas de 1974 traduziu nas urnas o acolhimento da abertura rumo à democracia pela sociedade civil. Em reação, os militares “de linha dura” acirram a repressão, perseguindo sistematicamente os apoiadores da campanha emedebista.

- Membros da Igreja auxiliaram militantes a fugir do país, assim como abrigaram fugitivos políticos. Líderes católicos, protestantes e judaicos atuaram juntos na busca por desaparecidos, bem como na procura por prisioneiros para prestar-lhes assistência jurídica. Dentre os líderes religiosos, o cardeal-arcebispo de São Paulo, dom Paulo Evaristo Arns, destacou-se por criticar duramente os militares, condenar publicamente a tortura e denunciar assassinatos. A catedral da Sé, na capital paulista, era ponto de referência em passeatas e suas celebrações podiam servir como ação de resistência, como ocorreu no culto ecumênico em homenagem ao jornalista Vladimir Herzog.

## Curadoria

**Como pode um povo vivo viver nesta carestia. O Movimento do Custo de Vida em São Paulo (1973-1982) (Livro)**  
Thiago Monteiro. São Paulo: Humanitas: Fapesp, 2017.

Nesse livro, o historiador investiga o Movimento Contra a Carestia, que pode ser considerado um dos maiores movimentos populares que emergiram no contexto de lutas dos anos de 1970 e 1980. O movimento foi capitaneado por sujeitos sociais pouco vistos, “as mães da periferia”, que estiveram nas ruas lutando por melhores condições para suas famílias durante a crise econômica vivenciada após o “milagre econômico”.



## Ampliando

O texto a seguir trata da importância do movimento operário na redemocratização brasileira.

“As greves de 1978 espalharam-se a partir dos metalúrgicos de São Bernardo por pelo menos outras 24 categorias profissionais e mais de 500 mil trabalhadores em seis estados e no Distrito Federal. No ano seguinte, aconteceram greves em todo o Brasil. Mais de 3 000 000 de trabalhadores de 113 categorias pararam aquele ano, parte deles em setores cujos sindicatos tinham força para liderá-los, outros não. Lula, Olívio Dutra, dos bancários do Rio Grande do Sul, e João Paulo Pires Vasconcelos, dos metalúrgicos de João Monlevade (MG), formaram um tipo de grupo consultor, ajudando, em alguns casos, a negociação entre dirigentes sindicais e seus associados dissidentes. [...]

A eclosão do movimento dos trabalhadores no começo de 1978 empolgou o país e ajudou a dar uma dimensão social à crescente oposição ao regime autoritário. Havia, porém, uma grande discordância quanto às implicações políticas da nova atividade operária. Longe de ser um debate acadêmico, as diferentes avaliações analíticas dos acontecimentos refletiam e contribuíram para os debates sobre a forma de transição brasileira, sobre até que ponto mudanças sociais eram possíveis e os tipos de instituições que melhor implementariam o movimento em direção à democracia.”

KECK, M. O “novo sindicalismo” na transição brasileira. In: STEPAN, A. (org.) *Democratizando o Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. p. 398-400.



Assembleia de trabalhadores no Estádio da Vila Euclides, em São Bernardo do Campo (SP). Foto de 1980.

### Novas frentes de resistência: as greves do ABC

No ano de 1978, na região do ABC Paulista, o Sindicato dos Metalúrgicos iniciou uma série de greves, às quais aderiram trabalhadores de diversas outras categorias. As reivindicações centravam-se no reajuste dos salários e nas liberdades democráticas.

Com a pressão popular, Geisel revogou o AI-5, que deixou de valer a partir de janeiro de 1979, e abrandou a Lei de Segurança Nacional, os mais duros instrumentos ditatoriais, iniciando assim a transição para a abertura democrática.

### A Lei de Anistia e o processo de redemocratização

João Baptista de Oliveira Figueiredo assumiu a Presidência em um contexto agitado. Pressionado para prosseguir com a abertura do regime, o governo sancionou, em 1979, a polêmica Lei da Anistia, segundo a qual ficavam perdoados todos os acusados de crimes políticos.

A lei gerou um profundo debate e forte oposição, pois não anistiava os indivíduos acusados de participar da luta armada ou de atos terroristas contra o governo, ao passo que concedia perdão a qualquer tipo de crime cometido pelos militares. Por isso, até hoje muitos familiares de vítimas da ditadura e perseguidos políticos ainda pedem sua revisão. Para muitos especialistas, com o fim da ditadura, essa lei produziu obstáculos para o exercício da justiça.

Ainda em 1979, o governo deu continuidade à abertura política, extinguindo o bipartidarismo e propondo o retorno do multipartidarismo. Assim, a Arena transformou-se no Partido Democrático Social (PDS), enquanto o MDB tornou-se o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Nesse momento, formaram-se também o Partido Democrático Trabalhista (PDT), o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), o Partido Popular (PP) e o Partido dos Trabalhadores (PT).

- Apesar do rígido controle sobre os sindicatos, a partir de 1978, eles se reorganizaram e voltaram à cena política. Os metalúrgicos das cidades industriais paulistas São Bernardo do Campo, Santo André e São Caetano do Sul comandaram greves por reajustes salariais, melhores condições de trabalho e liberdade de organização, reforçando o coro pela democracia.
- A luta por anistia previa a volta dos exilados, a incorporação civil dos cassados e o fim de torturas e prisões políticas. A lei sancionada em 1979 não perdoou as acusações de “crimes de sangue”, mantendo os guerrilheiros acusados desse crime na cadeia. Ao mesmo tempo, perdoou “crimes correlatos” praticados por membros do governo, como tortura e assassinato.



Dados numéricos sobre os comícios pelas eleições diretas foram retirados de: SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 484.

## Movimento negro e de mulheres: novas articulações

Nesse cenário de abertura política, o movimento negro se rearticulou. As experiências na área da educação, da cultura e da assistência social contribuíram para a discussão sobre a necessidade da criação de leis antirracistas no Brasil.

O papel das mulheres foi decisivo. Diversos grupos feministas, como o SOS Mulher e a Associação Nós Mulheres, unificaram as reivindicações e foram fundamentais no movimento pela anistia.

O processo de redemocratização contou com a participação de vários movimentos e grupos sociais, como você estudará no capítulo 12. Seu legado está presente em conquistas na busca de igualdade de direitos sociais, econômicos e políticos, como a Constituição de 1988, a Lei Maria da Penha, que entrou em vigor em 2006, e a regulamentação dos direitos das trabalhadoras domésticas, ocorrida em 2015.

## O movimento Diretas Já e o fim da ditadura

No início da década de 1980, a oposição se organizou para articular uma eleição direta para o cargo de presidente, o que resultou, a partir de 1984, na campanha denominada Diretas Já. Ela se alastrou pelo país com grandes atos públicos, reunindo 1 milhão de pessoas no Rio de Janeiro, 300 mil em Belo Horizonte e 1,5 milhão em São Paulo.

O movimento popular ganhou força com a proposta de emenda constitucional para eleições diretas para presidente. Contudo, a aprovação da emenda foi impedida por parlamentares ligados ao governo. Em 1985, com a eleição indireta de Tancredo Neves para presidente, tendo José Sarney como vice, chegava oficialmente ao fim a ditadura no Brasil.



Manifestantes em passeata pelas eleições diretas, em São Paulo (SP). Foto de 1984.



Cartaz comemorativo da criação da Lei Maria da Penha, produzido em 2019.

### Imagens em contexto!

Em 1983, Maria da Penha sofreu uma tentativa de assassinato por seu ex-companheiro, que a deixou paraplégica. Ela denunciou o crime à Corte Interamericana de Direitos Humanos, que pressionou o Brasil pela aprovação de uma legislação para combater a violência contra as mulheres.

## BNCC

Ao explorar o papel do movimento operário no processo de redemocratização no Brasil e destacar a luta das mulheres e dos negros, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades EF09HI09 e EF09HI22 e das Competências Específicas de História nº 1 e nº 4.

## Temas Contemporâneos Transversais

As histórias da resistência negra e feminina no contexto da redemocratização permitem tratar dos Temas Contemporâneos Transversais **Educação em direitos humanos** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.

- Ao lado de operários, mulheres e negros, o movimento pelos direitos dos homossexuais também lutava por igualdade e tolerância. Essa mobilização da sociedade civil evidenciava que o autoritarismo não era apenas uma questão de Estado, estando presente nas relações familiares e sociais. Aproveitando a oportunidade, seria pertinente estimular os estudantes a refletir sobre os próprios comportamentos e as possíveis violências que vivenciam – a fim de identificar práticas de preconceito, intolerância e racismo.

- Chame a atenção para as fotografias de manifestações dispostas por todo o capítulo. Na ditadura civil-militar brasileira, o espaço público foi tomado – com maior ou menor intensidade, dependendo da correlação de forças entre oposição e repressão – por grande quantidade de pessoas. Os manifestantes colocavam o corpo na disputa, carregavam cartazes, cantavam músicas de protesto e chamados à luta. A violência policial, por outro lado, também estava presente na rua, sobretudo na repressão às manifestações.

## Curadoria

**Instituto Maria da Penha (Site)**

Disponível em: <https://www.institutomariadapenha.org.br/>. Acesso em: 2 jun. 2022.

O site apresenta a biografia de Maria da Penha, o texto da lei nº 11 340 na íntegra, as ações do instituto, além de informações sobre o que é violência doméstica e como procurar assistência em situações de vulnerabilidade.

Ao propor a análise de um mapa sobre as ditaduras na América Latina, o boxe “Se liga no espaço!” colabora para o desenvolvimento das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 5 e nº 7**. Por tratar da influência dos Estados Unidos na instituição de ditaduras na América Latina, o conteúdo favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI19**.

- Relembre aos estudantes a principal especificidade do contexto da Guerra Fria: a disputa entre socialismo e capitalismo. O imperialismo dos Estados Unidos atuava fortemente em sua área de influência nas Américas Central e do Sul e qualquer ameaça a essa hegemonia poderia ser respondida com a transferência de capital ou o uso da força. O governo estadunidense por vezes estimulava a manutenção das oligarquias locais, inibindo ações de transformação social e distribuição de renda. Quando a instabilidade era grande, recorria ao apoio às forças armadas no estabelecimento de golpes contra a “ameaça comunista”. Pesquisas recentes apontam a inegável intervenção dos Estados Unidos na política de países da América Latina, participando inclusive da implantação e sustentação de ditaduras, como as do Brasil, Chile e Argentina.

- O humor foi um dos principais recursos mobilizados na crítica política. Convide os estudantes a interpretar as charges dispostas ao longo do capítulo. Nesta página, a charge de Ziraldo satiriza a influência dos Estados Unidos no Brasil e as contradições do “Tio Sam”. Converse com os estudantes sobre a crítica contida na obra.



“Façam o que eu mando, mas não olhem o que eu faço!”, charge de Ziraldo produzida em 1970.

### Responda no caderno. Se liga no espaço!

Segundo o mapa, que países latino-americanos não estavam sob uma ditadura durante o período de 1960 a 1994?

**Resposta do “Se liga no espaço!”:** Os estudantes podem indicar México, Belize, Costa Rica, Colômbia, Venezuela, Guiana, Guiana Francesa e Suriname. Por meio de pesquisa poderão notar, porém, que houve conflitos políticos nesses países no período, como a chamada Guerra Suja, no México, e a restrição da democracia, na Colômbia.

**FONTES:** ATLAS da história do mundo, São Paulo: Times/Folha de S.Paulo, 1995. p. 285; JOFFILY, B. et al. *Atlas histórico do Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2016. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/marcos/revolucao-de-1964/mapas/ditaduras-militares-na-america-latina-dos-anos-1960-70>. Acesso em: 13 abr. 2021.

## A América Latina e os regimes ditatoriais

Você se lembra do que estudou sobre a Revolução Cubana? Em diversos países do continente americano, a experiência cubana serviu de inspiração para a discussão sobre projetos políticos que incluíam temas como a reforma agrária, a distribuição de renda e riquezas, a nacionalização e estatização de empresas, a educação e a cultura como bens acessíveis a todas as pessoas.

Alguns grupos defendiam a realização de reformas estruturais em um contexto democrático, respeitando as instituições e o processo legal; outros propunham a transformação radical e revolucionária dos sistemas político e econômico.

No contexto da Guerra Fria, contudo, era inaceitável para os Estados Unidos a possibilidade de outro país socialista na América. Isso explica, em parte, a constante interferência dos Estados Unidos na política latino-americana da segunda metade do século XX, de forma direta ou indireta, com apoio à instalação de ditaduras.

Nas décadas de 1960 e 1970, o país apoiou a instalação de governos repressores e autoritários não só no Brasil, mas também em nações como Argentina, Uruguai e Chile, com a justificativa de proteger a sociedade de uma suposta ameaça comunista.

### Golpes de Estado e ditaduras na América Latina – década de 1930 a década de 1990



### Curadoria

*As veias abertas da América Latina* (Livro)

Eduardo Galeano. Porto Alegre: L&PM, 2010.

O livro do uruguaio Eduardo Galeano denuncia as mazelas da América Latina. Publicado originalmente em 1971, foi proibido no Brasil e em outros países sob regimes de exceção, mas circulou clandestinamente, influenciando inúmeros leitores. Ainda hoje, a obra alimenta ímpetos de transformação social e de resistência latino-americana.



## O governo de Salvador Allende e a instalação da ditadura no Chile

Em 1970, a população do Chile elegeu como presidente o socialista Salvador Allende, que se candidatou por uma coligação de diversos partidos de esquerda: a Unidade Popular. Seu programa de governo previa a nacionalização de grandes empresas multinacionais, do sistema financeiro e das minas de cobre, ferro, salitre e carvão, assim como o aumento do salário dos trabalhadores e o congelamento do preço de diversas mercadorias. Além disso, o governo de Allende tinha como objetivo aprofundar o processo da reforma agrária no país. Esses projetos causaram preocupação na elite e na classe média conservadora.

Inicialmente, as medidas tomadas pelo governo melhoraram a economia chilena, mas a retaliação dos Estados Unidos – que impuseram sanções econômicas ao país – provocou desequilíbrio na balança comercial e aumento da inflação, acirrando os ânimos da população, que sofreu com o desabastecimento de mercadorias e paralisações. Na campanha para desestabilizar o governo de Allende, os Estados Unidos fortaleceram o setor conservador chileno, do qual fazia parte a cúpula militar do país.

### O golpe de Estado

Nesse contexto, as forças armadas chilenas, apoiadas pelos Estados Unidos e pelo governo brasileiro, executaram um golpe de Estado. Em 11 de setembro de 1973, o Palácio de La Moneda, sede presidencial do país, foi bombardeado por setores das forças militares.

Apesar da resistência, Allende foi encontrado morto a tiros dentro do palácio invadido. Por meio de um exame realizado em 2011, verificou-se que a causa da morte foi suicídio.



Cartaz de 1971 em comemoração à nacionalização do cobre no Chile.

### Imagens em contexto!

Na parte de cima do cartaz, está escrito: “O Chile veste calças compridas”, ou seja, atinge a maioria. Na parte central, há a inscrição: “Agora, o cobre é chileno!!”.



No centro da imagem, o presidente Salvador Allende tentando impedir a invasão do Palácio de La Moneda, em Santiago, Chile, durante o bombardeio pelos golpistas. Foto de 1973.

- A política de transição democrática e pacífica ao socialismo, a “via chilena para o socialismo”, proposta pela Unidade Popular (UP) e colocada em prática por Salvador Allende, distinguia-se das revoluções cubana e chinesa, marcadas pela tomada de poder e perseguição aos inimigos do Estado socialista. Porém, essa via pacífica de transformação social foi impedida de se realizar pelo golpe capitaneado por Pinochet.

- Com o ditador no poder, a violência passou a caracterizar a política chilena. Em 12 de setembro de 1973, dia seguinte ao golpe de Estado, milhares de pessoas foram detidas na capital Santiago e levadas para o Estádio Nacional, onde ocorreram torturas e fuzilamentos. Na década de 1970, militantes de esquerda eram mortos pelas “caravanas da morte” por todo o Chile e dados como desaparecidos.

- Militares brasileiros estabeleceram parcerias, como a Operação Condor, na qual militares do Brasil, da Argentina, do Chile, do Uruguai, da Bolívia e do Paraguai trocavam informações sobre exilados e guerrilheiros a fim de afinar suas buscas e garantir maior eficácia à repressão.

## Curadoria

### A Batalha do Chile (Filme)

Direção: Patricio Guzmán. Chile e Cuba, 1975. Duração: 191 min.

O documentário *A Batalha do Chile* é dividido em três partes, produzidas entre 1973 e 1979. A primeira delas acompanha o cenário político que precedeu a vitória eleitoral de Salvador Allende e o golpe de Estado que se seguiu. Em razão do contexto chileno no período, os produtores (um deles dado como desaparecido, outros detidos pela ditadura) tiveram de sair do Chile clandestinamente para finalizar o documentário.



## Ampliando

O anticomunismo é uma característica comum dos governos ditatoriais da América Latina. Para entender a mobilização política contra o “perigo vermelho”, leia um trecho do decreto-lei estabelecido no governo de Pinochet, no Chile.

“Considerando:

1 – Que a doutrina marxista encerra um conceito de homem e de sociedade que lesa a dignidade do ser humano e atenta contra os valores da liberdade e do cristianismo que são parte da tradição nacional;

2 – Que a doutrina marxista sobre o Estado e a luta de classes é incompatível com o conceito de unidade nacional, a serviço da qual estão as Forças Armadas e as Forças da Ordem do Chile [...];

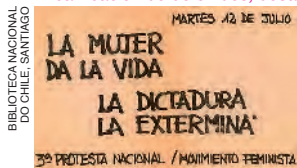
7 – Que sobre o novo governo recai a missão de extirpar o marxismo do Chile [...].

A Junta de Governo da República do Chile acorda ditar o seguinte [...]:

Artigo 1º: Proíbem-se, e, em consequência, serão consideradas associações ilícitas [...] todas aquelas entidades, agrupamentos, facções ou movimentos que sustentam a doutrina marxista [...].”

Ministerio del Interior. Decreto Ley 77: Declara Ilícitos y disueltos los partidos políticos que señala. Promulgación: 8 oct. 1973. Publicación: 13 oct. 1973. *Apud*: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Legislación chilena. Tradução nossa. Disponível em: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=5730>. Acesso em: 3 jun. 2022.

Dados numéricos sobre as vítimas da ditadura chilena foram retirados de: COMISIÓN ASESORA PRESIDENCIAL PARA LA CALIFICACIÓN DE DETENIDOS, DESAPARECIDOS, EJECUTADOS POLÍTICOS Y VÍCTIMAS DE PRISIÓN POLÍTICA Y TORTURA. Informe y nómina de personas reconocidas como víctimas en la comisión asesora presidencial para la calificación de detenidos, desaparecidos, ejecutados políticos y víctimas de prisión política y tortura, Valech II, p. 51, 2011.



Panfleto de movimento feminista chileno da década de 1980.

### Imagens em contexto!

No panfleto utilizado para convocar manifestação contra a ditadura no Chile lê-se: “Terça-feira, 12 de julho. A mulher dá a vida. A ditadura a extermina. 3º Protesto Nacional/movimento feminista”.

**Terrorismo de Estado:** ação repressiva intensa, regulada e autorizada pelo poder público e oficial.

Integrantes do movimento Mulheres pela Vida protestando contra a censura durante a ditadura militar, em Santiago, Chile. Foto de 1987.



244

- O Chile também viveu um “milagre econômico”. Mas, diferentemente do Brasil, o *boom* na economia chilena adveio da adoção de uma política neoliberal, na qual o Estado mínimo era a tônica. As empresas que haviam sido estatizadas no governo de Salvador Allende foram privatizadas e a economia abriu-se aos investimentos estrangeiros. Aproveite para ressaltar as diferenças em relação à política econômica brasileira.
- A luta das mulheres contra governos autoritários foi bastante forte em países como Chile e Argentina. Peça aos estudantes que observem a fotografia e identifiquem os elementos performáticos na ação das integrantes do movimento Mulheres pela Vida.

Dados numéricos sobre os mortos e desaparecidos no contexto da ditadura Argentina foram retirados de: SANJURJO, L. L. *Sangue, identidade e verdade: memórias sobre o passado ditatorial na Argentina*. 2013. Tese (Doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. p. 56.



MARCO UGARTE/AFIP

## O retorno à democracia

O Chile foi um dos países em que o mesmo ditador permaneceu no poder por mais tempo: dezessete anos. Pinochet deixou a Presidência apenas em 1990, depois do plebiscito de 1988 e da eleição de 1989.

No plebiscito, a população deveria votar pela continuidade ou não do governo de Pinochet. As propagandas a favor do “sim” e do “não” foram veiculadas principalmente pela televisão, o que demonstra a influência desse meio de comunicação na política e na cultura da América Latina. Esse plebiscito pode ser entendido como um julgamento público da ditadura. A maioria da população votou “não”.

## A ditadura na Argentina

Entre 1930 e 1976, a Argentina sofreu seis golpes de Estado. No último deles, em março de 1976, Isabel Perón, presidente do país na época, foi obrigada a deixar o governo, iniciando-se uma violenta ditadura, que perdurou até 1983.

O governo ditatorial, constituído por uma junta militar, nomeou o general Jorge Rafael Videla presidente e estabeleceu um regime de terrorismo de Estado. Todos os que se opuseram ao governo – operários, estudantes, intelectuais, artistas ou profissionais liberais – foram perseguidos sistematicamente pelo governo militar, que se autointitulou Processo de Reorganização Nacional.

Organismos de direitos humanos calculam que cerca de 30 mil pessoas morreram ou foram forçadamente desaparecidas nesse período, e outros milhares, presos e exilados. Os sindicatos e os partidos políticos foram impedidos de se manifestar, pois a censura se instalou no país.

Chilenos comemorando a vitória do “não” (no) no plebiscito sobre a continuidade do governo Pinochet, em Santiago, Chile. Foto de 1988.

### Dica

#### FILME

#### No

Direção: Pablo Larraín.  
Chile, 2012. Duração: 118 min.

A campanha publicitária promovida pela oposição à ditadura na televisão chilena foi um dos fatores que contribuíram para a vitória do “não” no plebiscito nacional chileno. A história do publicitário René Saavedra e sua dedicação a essa campanha são o centro da narrativa desse filme.

Classificação indicativa de Nº: 12 anos.

245

## BNCC

Ao explorar a ditadura chilena no que tange à repressão e às reformas sociais e econômicas, comparando-a com a brasileira, será favorecido o desenvolvimento das habilidades EF09HI29, EF09HI30, EF09HI34 e da Competência Específica de Ciências Humanas nº 5.

• Destaque a simultaneidade dos períodos ditatoriais na América Latina. A partir da década de 1930, mais de uma dezena de países latino-americanos viveram ditaduras e, a partir de 1979, esses Estados passaram por processos de redemocratização. As chamadas *transições* produziram negociações e conflitos para a retomada do Estado de Direito; porém, em muitos casos, estabeleceram-se democracias incompletas ou frágeis. Em alguns países, como o Chile, leis ditatoriais continuaram vigentes. Apenas em 2021 ocorreu uma constituinte no país. No Brasil, eleições diretas foram realizadas somente em 1989, apesar de a ditadura civil-militar ter chegado ao fim em 1985.

• O caso do Uruguai é emblemático dessa simultaneidade. Assim como o Brasil, o país passou por uma ditadura civil-militar, porém os aparatos repressivos começaram a ser instituídos antes mesmo do golpe. Entre 1967 e 1972, o presidente Pacheco Areco estabeleceu um governo autoritário e centralizador diante do crescimento das movimentações sociais. Durante o “Pachecato” – período no qual o presidente decretou a ilegalidade de partidos oposicionistas – fechou periódicos e interferiu nas universidades. A juventude, alimentada pelas ideias da Revolução Cubana, aderiu aos partidos de esquerda e a movimentos revolucionários, como os Tupamaros (a principal guerrilha do país). Juan Maria Bordaberry, que sucedeu Pacheco Areco na presidência, deu continuidade à política autoritária. Em seu governo, estabeleceu o “estado de guerra interno”, perseguindo os opositores e aumentando o poder do Executivo. A repressão no Uruguai teve início, portanto, antes do golpe de Bordaberry, associado às forças armadas. Calcula-se que durante a ditadura uruguaia, que durou até 1985, um terço da população tenha saído do país. Além disso, o Uruguai foi o estado com maior número de presos políticos *per capita* do Cone Sul.



Ao descrever e analisar a ditadura na Argentina, considerando a atuação de movimentos de contestação e estabelecendo correlações com os períodos ditatoriais no Chile e no Brasil, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades EF09HI29 e EF09HI30, da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 5** e da **Competência Específica de História nº 4**.

- Em 1983, o governo argentino criou a Comissão Nacional sobre o Desaparecimento de Pessoas (Conadep), que, ao investigar a prática de desaparecimentos forçados, mapeou os Centros Clandestinos de Detenção do país.
- Caso considere pertinente, explore em sala de aula outras ditaduras da América Latina, além da chilena e da argentina. Solicite aos estudantes que pesquisem sobre os governos ditatoriais no Cone Sul e na Centro-América, considerando as reformas econômicas e sociais e o aparato de repressão e censura, entre outros aspectos. Seria interessante também comparar tais processos com o brasileiro.

Dados numéricos sobre os desaparecimentos e sequestros de menores durante a ditadura argentina foram retirados de: KOIKE, M. L. O sequestro de crianças pela ditadura militar argentina e atuação das Avós da Praça de Maio pelo direito à verdade (jurídica e biológica) e à memória. *Revista Gênero e Direito*, João Pessoa, v. 2, n. 1, p. 6, 2013.

**Dica** Classificação indicativa de *O dia em que eu não nasci*: 12 anos.

**FILME**  
**O dia em que eu não nasci**

Direção: Florian Cossen.  
Alemanha, 2010.  
Duração: 94 min.

O filme apresenta a história de Maria, uma alemã que, de passagem pela Argentina, durante uma escala de voo na cidade de Buenos Aires, ouve uma canção de ninar e a reconhece. Intrigada com a sensação, Maria inicia uma investigação sobre seu passado e a possível ligação de seus familiares com esse país no período da ditadura militar.

Dados numéricos sobre as crianças localizadas pelas Mães e Avós da Praça de Maio foram retirados de: CENTENERA, M. Neto 130 recuperado pelas Avós da Praça de Maio busca um possível irmão. *El País*, 19 jun. 2019. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2019/06/13/internacional/1560433071\\_820106.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2019/06/13/internacional/1560433071_820106.html). Acesso em: 10 jun. 2022.

### Imagens em contexto!

Na faixa estendida no chão, há fotografias de pessoas assassinadas ou desaparecidas durante a ditadura argentina. No auge da repressão, as mulheres do movimento das Mães e Avós da Praça de Maio reconheciam umas às outras pelo lenço branco com que cobriam os cabelos.

Manifestação das Mães e Avós da Praça de Maio, em Buenos Aires, Argentina. Foto de 2019.

246

## Sequestros e desaparecimentos como políticas de Estado

Na Argentina, o governo raptou e sequestrou centenas de filhos de ativistas da oposição. Estima-se que 250 adolescentes desapareceram forçadamente e 500 crianças foram sequestradas, muitas delas separadas de seus pais logo após o nascimento.

Centenas de Centros Clandestinos de Detenção, onde se fazia o extermínio dos opositores ao governo, funcionavam tanto em instalações públicas (presídios, quartéis ou escolas) quanto em propriedades privadas. Nesses locais, as pessoas eram torturadas, assassinadas e dadas como “desaparecidas”.

## Formas de resistência e o fim da ditadura

Entre os movimentos de resistência à ditadura, um dos mais emblemáticos é o das Madres y Abuelas de la Plaza de Mayo (Mães e Avós da Praça de Maio), que desde 1977 se dedica a obter informações sobre o paradeiro de crianças e jovens sequestrados durante a ditadura. Até o final de 2019, o grupo havia conseguido localizar 130 desaparecidos forçados.

Apenas em 6 de dezembro de 1983, a junta militar assinou a própria dissolução. Apesar dos esforços dos militares para destruir arquivos e anistiar-se, a Argentina é hoje o país sul-americano que mais se empenha em investigar os crimes do período ditatorial. Mais de mil indivíduos que participaram do sistema repressor foram condenados.



Dados numéricos sobre as condenações dos agentes do sistema repressivo argentino foram retirados de: 24 DE MARZO: a 46 años del golpe de Estado, hay 1058 personas condenadas en 273 sentencias por crímenes de lesa humanidad. *Fiscales.gob.ar*, 23 mar. 2022. Disponível em: <https://www.fiscales.gob.ar/lesa-humanidad/?tipo-entrada=informes>. Acessos em: 30 maio 2022.

## Curadoria

**Avós da Praça de Maio (Site)**

Disponível em: <https://abuelas.org.ar/idiomas/portugues/historia.htm>. Acesso em: 3 jun. 2022.

O movimento das mães e avós argentinas em busca de seus descendentes pode ser acompanhado também pela internet. A organização tem *site* oficial e é referência mundial na luta por direitos humanos.



## Cidadania, justiça e direito à memória

Ao longo do século XX, comunidades do mundo inteiro passaram a resgatar memórias de eventos ou processos históricos traumáticos, como você estudou na abertura da unidade 2. Assim, estabeleceram-se formas de rememoração partilhada sobre a violência política e o terror de Estado.

As ditaduras argentina, brasileira e chilena foram encerradas na década de 1980 e passou-se a reivindicar, então, o direito e o dever da memória como condição para a vida democrática. Era preciso lidar com o passado violento e recente para que o Estado não voltasse a cometer crimes semelhantes, de modo que finalmente os direitos humanos fossem respeitados e a cidadania democrática fosse reconstruída.

### Direito à verdade e à memória na América Latina

Diferentemente de outros países sul-americanos, o Brasil ainda caminha lentamente para o reconhecimento e a concretização do direito e do dever de memória.

O livro *Brasil: nunca mais*, produzido de forma sigilosa com base em documentos oficiais e publicado em 1985, foi um dos primeiros a divulgar dados sobre torturas, desaparecimentos, assassinatos e demais formas de violência praticadas pela ditadura civil-militar no Brasil. Apesar disso, as condições da Lei de Anistia promulgada em 1979 impediram que se estabelecesse um trabalho profundo de investigação sobre os crimes dos agentes do Estado no Brasil.

#### Imagens em contexto!

O Parque da Paz, em Santiago, no Chile, foi construído no local onde, durante a ditadura chilena, funcionava um centro de aprisionamento, tortura e extermínio dos opositores do Estado. Hoje, o lugar presta homenagem às vítimas da ditadura, exibindo seus nomes e fotos aos visitantes.

### Tema Contemporâneo Transversal

A discussão sobre o direito à memória e reparação histórica pelos crimes cometidos pelo Estado é um bom ponto de partida para desenvolver o Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos**.

- No Chile, mais de uma Comissão da Verdade foi instalada para averiguar os crimes do regime: em 1990, a comissão que ficou conhecida por Rettig; em 2003, a comissão conhecida como Valech I; e, em 2010, a comissão chamada de Valech II, cujo relatório final identifica oficialmente 40 018 vítimas entre 11 de setembro de 1973 e 10 de março de 1990, incluindo 3 065 mortos e desaparecidos forçados. Hoje, marcos da memória que relembram as violências cometidas no estado de exceção estão instalados por todo o país. Apesar disso, o ditador Pinochet, morto em 2006, não foi punido por seus crimes. Seu estado de saúde, as leis de anistia e os privilégios políticos de senador e ex-presidente impediram que fosse levado a julgamento.



Parque da Paz, localizado na Villa Grimaldi, na periferia de Santiago, Chile. Foto de 2013.

### Curadoria

#### Armazém Memória (Site)

Disponível em: <https://armazemmemoria.com.br/>. Acesso em: 3 jun. 2022.

Esse portal dá acesso a bibliotecas públicas digitais sobre história social e política e a luta popular no Brasil, visando contribuir com a construção da memória e o fortalecimento da justiça de transição no país. Em seu acervo, podemos encontrar os Anais da Constituinte, os Relatórios da Comissão Nacional da Verdade, indicações de filmes e coletâneas de vídeos e acervos pessoais de militantes que atuaram durante a ditadura civil-militar.

## Agora é com você!

1. O “milagre econômico” caracterizou-se como um *boom* na economia brasileira, aquecida no início da ditadura pelo grande volume de recursos estrangeiros que entraram no país. O Estado investiu nas indústrias siderúrgica, de energia, construção naval e petroquímica, e promoveu obras de infraestrutura, como a construção e a modernização de portos e rodovias. No entanto, o “milagre econômico” produziu uma grande dívida externa, a (hiper)inflação na década de 1980 e aumentou a desigualdade social.

2. Após a Revolução Cubana, discussões sobre a reforma agrária, a distribuição de riquezas e a nacionalização de empresas ganharam força na América Latina. Receosos de que outro país da região se tornasse socialista, no contexto da Guerra Fria, os Estados Unidos apoiaram a instalação de ditaduras em países latino-americanos, objetivando manter esses países alinhados aos seus interesses e ao sistema capitalista.

3. Comissões da Verdade são órgãos oficiais, temporários e sem caráter judicial, que investigam abusos e violações aos direitos humanos cometidos ao longo de um período. Mais de trinta países de diversos continentes instituíram inquéritos, investigaram e promoveram reparações simbólicas ou materiais às vítimas da violência e da repressão política e seus familiares. Na América Latina, após as ditaduras, diversas delas foram instaladas pelos governos de transição ou democráticos para investigar as violações cometidas pelo Estado e assegurar o direito à memória e à verdade.

### Orientação para as atividades

Os processos requeridos já são conhecidos dos estudantes. Valorize as respostas segundo o grau de elaboração, sugerindo a reescrita quando necessário. Aproveite as atividades para contextualizar o legado das ditaduras, relacionando-as aos debates atuais sobre seus efeitos e a memória a respeito delas. Sobre o caso brasileiro, por exemplo, pergunte: “O que resta da ditadura hoje no país? Quais instituições ainda funcionam de maneira autoritária?”.

### Dica

#### SITE

##### Memórias Reveladas

Disponível em: <http://www.memoriasreveladas.gov.br/>. Acesso em: 13 abr. 2022.

Por meio desse site, o Arquivo Nacional realiza um trabalho de divulgação histórica e educação patrimonial voltado para a memória da ditadura.

A citação da lei que criou a Comissão Nacional da Verdade foi retirada de: BRASIL. Lei nº 12.528, de 18 de novembro de 2011.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/12528.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/12528.htm). Acesso em: 13 maio 2022.

## Comissões da verdade

Uma das formas encontradas pelos governos que haviam acabado de sair de conflitos ou de regimes autoritários para assegurar o direito à memória e à verdade foi instituir comissões da verdade – órgãos oficiais, temporários e sem caráter judicial, que investigam abusos e violações aos direitos humanos cometidos ao longo de um período. Mais de trinta países de diversos continentes instituíram inquéritos, aprofundaram investigações e promoveram algum tipo de reparações simbólicas ou materiais às vítimas da violência e da repressão política, ou a seus parentes.

No Brasil, somente em 1995 foi criada a Comissão Especial de Mortos e Desaparecidos Políticos, para apurar minimamente as circunstâncias de assassinatos e desaparecimentos. Apesar de não apontar os agentes, a investigação favorecia a responsabilização geral do Estado pelos crimes.

Em 2012, o governo de Dilma Rousseff instituiu a Comissão Nacional da Verdade, para investigar as graves violações de direitos humanos ocorridas entre 1946 e 1988, e “efetivar o direito à memória e à verdade histórica e promover a reconciliação nacional”. Para a reparações simbólicas, o relatório é muito relevante, mas a memória pública da ditadura e de seus crimes ainda parece interdita ou desprezada.



Ato unificado Ditadura Nunca Mais, realizado em frente às dependências do antigo DOI-Codi, em São Paulo (SP). Os manifestantes solicitavam a transformação do prédio em um lugar de memória. Foto de 2019.

### Agora é com você!

Responda no caderno.

1. O que foi o chamado milagre econômico e quais foram as heranças deixadas por ele?
2. Por que os Estados Unidos tinham interesse na instauração de ditaduras na América Latina? Justifique.
3. O que são as comissões da verdade e qual é sua importância?

248

## BNCC

Ao trabalhar a memória sobre as ditaduras, abordar a instalação de comissões da verdade em diferentes países e incentivar a argumentação e a exposição de pontos de vista sobre um documento histórico, o conteúdo desta página e a seção “Analisando o passado”, na página seguinte, promovem o desenvolvimento da habilidade EF09HI19, da Competência Geral da Educação Básica nº 7, da Competência Específica de História nº 4 e da Competência Específica de Ciências Humanas nº 5.



## Analizando o passado

O texto a seguir, de Luis Fernando Verissimo, foi publicado pela primeira vez no jornal *Zero Hora*, no dia 4 de novembro de 1982. Nele, o escritor brasileiro reflete sobre os traumas coletivos e a política repressiva dos regimes ditatoriais latino-americanos. Leia-o atentamente. Em seguida, faça as atividades propostas.

“Não é fácil eliminar um corpo. Uma vida é fácil. Uma vida é cada vez mais fácil. Mas fica o corpo, como o lixo. Um dos problemas desta civilização: o que fazer com o próprio lixo. As carcaças de automóveis, as latas de cerveja, os restos de matanças. O corpo boia. O corpo vai dar na praia. O corpo brota da terra, como na Argentina. O que fazer com ele? O corpo é como o lixo atômico. Fica vivo. O corpo é como o plástico. Não desintegra. [...]. Ficam os dentes, ficam as cinzas. Fica a memória. Ficam as mães. Como na Argentina.

Seria fácil se o corpo se extinguisse com a vida. A vida é um nada, acaba-se com a vida com um botão ou com uma agulha. Mas fica o corpo, como um estorvo. Os desaparecidos não desaparecem. Sempre há alguém sobrando, sempre há alguém cobrando. As valas comuns não são de confiança. A terra não aceita cadáver sem documentos. Os corpos são devolvidos, mais cedo ou mais tarde. A terra é protocolar, não quer ninguém antes do tempo. A terra não quer ser cúmplice. Tapar os corpos com escombros não adianta. Sempre sobra um pé, ou uma mão. Sempre há um bisbilhoteiro, sempre há um inconformado. Sempre há um vivo.

Os corpos brotam do chão, como na Argentina. Corpo não é reciclável. Corpo não é reduzível. Dá para dissolver os corpos em ácido, mas não haveria ácido que chegasse para os assassinados do século. Valas mais fundas, mais escombros, nada adianta. Sempre sobra um dedo acusando. O corpo é como o nosso passado, não existe mais e não vai embora. Tentaram largar o corpo no meio do mar e não deu certo. O corpo boia. O corpo volta. Tentaram forjar o protocolo - foi suicídio, estava fugindo - e o corpo desmentia tudo. O corpo incomoda. O corpo faz muito silêncio. Consciência não é biodegradável. Memórias não apodrecem. Ficam os dentes.

Os meios de acabar com a vida sofisticam-se. Mas ainda não resolveram como acabar com o lixo. Os corpos brotam da terra, como na Argentina. Mais cedo ou mais tarde os mortos brotam da terra.”

VERISSIMO, L. F. Como na Argentina. In: VERISSIMO, L. F. *A mãe do Freud*. Porto Alegre: L&PM, 1985. p. 46.



Monumento em homenagem aos mortos e desaparecidos políticos no Parque do Ibirapuera, São Paulo (SP). Foto de 2014.

LAVALLANTANIOS/FOTARENA

### Responda no caderno.

1. Defina o tema do texto e explique a relação entre a vida e o corpo estabelecida pelo autor.
2. Que corpo é esse que o autor cita em seu texto? De que maneira ele é utilizado para denunciar os crimes cometidos pela ditadura?
3. Uma frase, com suas variações, repete-se diversas vezes no texto de Luis Fernando Verissimo: “Os corpos brotam do chão, como na Argentina”. Levando em consideração a data em que o texto foi publicado e o que você estudou neste capítulo, explique os possíveis sentidos dessa afirmação.

249

## Analizando o passado

Com base na leitura de trechos do texto *Como na Argentina* e na proposta de análise documental, a seção estimula o debate sobre história, memória e direitos humanos, explorando as relações entre o contexto brasileiro e o argentino na década de 1980. Tomando o texto como objeto de análise de discurso, explora-se a ênfase dada ao “corpo” e as funções formais da repetição no texto.

## Atividades

1. Identifique com os estudantes o autor (Luis Fernando Verissimo), a data (4 de novembro de 1982), a forma (crônica) e o local de publicação do texto (*Jornal Zero Hora*, de Porto Alegre). Discuta o contexto histórico do Brasil e da Argentina no período. Pode-se mencionar a incineração dos arquivos do Dops/RS, em maio de 1982, e o traslado, de São Paulo para Porto Alegre, em setembro de 1982, do corpo de Luiz Eurico Tejera Lisboa, morto pela ditadura em 1972, cujo corpo foi encontrado no cemitério Dom Bosco, em Perus, em São Paulo (SP). Luiz Eurico foi o primeiro desaparecido político brasileiro cujo corpo foi encontrado. Destaque também a descoberta, no segundo semestre de 1982, de centenas de túmulos coletivos em que “desaparecidos” haviam sido enterrados nos cemitérios de Grand Bourg, em Buenos Aires, em Chacarita, Córdoba e Mar del Plata e a revelação pública dos crimes de Estado da ditadura argentina. Destaque a repetição da palavra *corpo* no texto. O texto aborda a função do corpo como prova da violência dos regimes ditatoriais, capaz de desmentir as justificativas criadas para o desaparecimento ou morte dos presos políticos do período. Do ponto de vista da forma, a repetição da palavra *corpo* reforça a persistência desse “corpo que incomoda”.

2. O termo se refere ao corpo daqueles que foram mortos ou dados por desaparecidos no contexto das ditaduras na Argentina e no Brasil. A descoberta dos corpos de vítimas da violência de Estado na Argentina (estes corpos que “brotam da terra”) alertava para os crimes e as descobertas análogas no Brasil.

3. A frase se refere aos desaparecimentos forçados durante as ditaduras. Ao repetir “como na Argentina”, o autor compara a situação dos dois países. O texto foi elaborado no contexto do fim da ditadura civil-militar brasileira, três anos depois da polêmica Lei da Anistia. Diante da impunidade, os corpos e suas memórias surgem como reivindicação de justiça e revelação dos pactos de silêncio e de esquecimento perpetrados pelos governos ditatoriais.



Ao demandar a produção de fichas, por meio da lógica do pensamento computacional, e estimular a análise de manifestações artísticas, explorando diferentes linguagens e o uso de tecnologias digitais, a atividade 5 incentiva o desenvolvimento das **Competências Gerais da Educação Básica nº 4 e nº 5** e das **Competências Específicas de História nº 3 e nº 7**.

### Tema Contemporâneo

#### Transversal

A atividade 5 se relaciona ao Tema Contemporâneo Transversal **Educação em direitos humanos**.

#### Interdisciplinaridade

A atividade 5 se relaciona ao componente curricular arte, em especial à habilidade **EF69AR16** – “Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética”.

### Atividades

#### Organize suas ideias

1. Alternativa d.
2. a) F; b) V; c) V; d) V.

#### Aprofundando

3. a) O cartunista produziu uma crítica à prática da censura, cometida correntemente durante esses regimes. A imagem retrata uma menina, a personagem Mafalda, olhando para uma pichação contra a censura na rua, mas que não pôde ser finalizada, dando a entender que seu autor foi censurado ou preso antes. No segundo quadrinho, as palavras da fala da personagem também aparecem incompletas, fazendo uma referência velada à censura como “motivos que são do domínio público”.

b) A censura foi importante para a manutenção das ditaduras, pois possibilitou o controle das informações que chegavam à sociedade, procurando mantê-la alheia aos problemas sociais e econômicos e à violência e corrupção cometidas pelo governo. Por meio do controle das informações, transmitia-se à população uma falsa sensação de bem-estar, ao mesmo tempo que se controlavam as contestações e se dificultava a organização de movimentos de resistência.

## Atividades

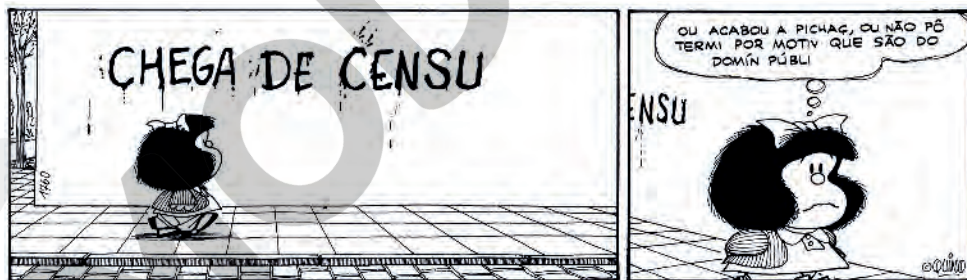
Responda no caderno.

### Organize suas ideias

1. (Unicamp-SP – adaptado) Copie no caderno a alternativa correta. O historiador Daniel Aarão Reis tem defendido que o regime instaurado em 1964 não seja conhecido apenas como “ditadura militar”, mas como “ditadura civil-militar”, pois contou com a participação civil. Para exemplificar o argumento do autor, é possível citar:
  - a) as manifestações populares como a “passeata dos 100 mil”, a campanha pela anistia e as “Marchas da família com Deus e pela liberdade”.
  - b) a atuação homogênea do clero brasileiro e da Associação Brasileira de Imprensa (ABI), que temiam a instauração do comunismo no país.
  - c) a participação da população nas eleições parlamentares, legitimando as decisões políticas por meio de referendos.
  - d) o apoio de empresários, grupos midiáticos, políticos civis e classes médias urbanas que davam sustentação aos militares.
  - e) o apoio dado por ex-presidentes do Brasil, como Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart, ao regime imposto a partir de 1964.
2. Leia as afirmações a seguir sobre as ditaduras chilena e argentina. Na sequência, indique no caderno as verdadeiras e as falsas.
  - a) A ditadura chilena foi caracterizada pela estatização da economia e a liberdade política dada aos opositores.
  - b) A ditadura chilena foi encerrada por meio de um plebiscito, no qual a população julgou o governo ditatorial e decidiu que não queria mais sua continuidade.
  - c) Foram práticas da ditadura argentina o sequestro e o rapto de crianças.
  - d) A Argentina é um dos países sul-americanos que mais se empenharam em investigar os crimes do período ditatorial.

### Aprofundando

3. Analise a tirinha a seguir. Na sequência, faça o que se pede.



Mafalda, tirinha de Quino, 1973.

- a) A tirinha foi produzida pelo cartunista argentino Quino em 1973, quando o governo de países como Brasil, Paraguai, Peru e Chile era ditatorial. Analise a tirinha e explique a crítica feita pelo cartunista.
- b) Explique por que a censura foi uma importante ferramenta para a manutenção dos regimes ditatoriais latino-americanos.

#### 4. Leia o texto a seguir e responda às questões.

“[...]”

Em seu Relatório Anual 2015-2016, o Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura aponta que durante suas visitas de monitoramento constatou [...] práticas de tortura cometidas por policiais em diversos estados brasileiros [...]. [...] a prisão arbitrária e a tortura [...] recaem de maneira acentuada sobre a população negra, pobre e que mora nas periferias das grandes cidades brasileiras. [...] o perfil da população prisional no país é majoritariamente jovem (55%) e negra (61%).

[...] o Brasil é o único país da América Latina que mantém em vigor uma autoanistia aprovada por militares durante um regime de exceção. Com duas sentenças da Corte Interamericana de Direitos Humanos [...], o Brasil demonstra ainda não conseguir dar um passo decisivo no combate a este flagelo histórico [...].”

COMBATE à tortura: o sistema prisional brasileiro de 1990 a 2016. *Memórias da Ditadura*. Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/combate-a-tortura/>. Acesso em: 14 abr. 2021.

- a) Qual é o assunto do texto?
  - b) Quais são as consequências da falta de responsabilização daqueles que praticaram crimes de tortura durante a ditadura civil-militar para o Brasil atual? Justifique.
  - c) Retome o que você estudou sobre a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* no capítulo 7 e explique como as ditaduras latino-americanas desrespeitaram vários artigos que a compõem.
5. Neste capítulo, você estudou diversas manifestações artísticas produzidas durante a ditadura civil-militar brasileira. Entre elas, destacam-se os musicais. Para compreender a importância da arte como fonte histórica, você e os colegas vão criar um *blog* ou um painel físico com um infográfico em forma de linha do tempo sobre canções de protesto desse período, comentando as características dessas obras e o contexto social e político em que elas foram produzidas. Para isso, sigam o roteiro:
- a) Analisem *blogs*, painéis e infográficos para conhecer a estrutura, o *layout* e o formato deles. Com base no que vocês descobrirem, produzam um manual para postagens no *blog* ou a confecção de painel, e para o de um infográfico.
  - b) Na internet ou em obras impressas, façam uma pesquisa sobre as músicas de protesto produzidas durante a ditadura civil-militar no Brasil. Registrem as obras escolhidas e as fontes pesquisadas.
  - c) Organizem-se em grupos. Dividam o projeto em partes menores e distribuam as tarefas entre os grupos. Um grupo deve ficar responsável pela montagem do suporte: *blog* ou painel. Os demais grupos devem escolher ao menos três canções de protesto.
    - Os grupos que escolheram as canções devem produzir fichas, físicas ou digitais, com dados sobre a composição. Vocês podem incluir imagens dos artistas e de apresentações, data de produção, autoria, intérprete, tema, contexto e repercussão da canção.
    - O grupo responsável pelo suporte deve publicar as fichas no *blog* ou finalizar a montagem do painel, completando a linha do tempo desenhada com as fichas produzidas pelos grupos.
  - d) Divulguem o *blog* nas redes sociais ou exponham o painel em um mural da escola.

5. Na primeira etapa da atividade, demanda-se o reconhecimento de padrões nas postagens em *blogs* ou outras publicações. A opção pelo tipo de produto final (digital ou físico) deve atender às necessidades da turma. Trata-se de um exercício para selecionar as categorias que devem aparecer em todas as fichas (como autor, data, intérprete, imagem etc.). Os estudantes devem produzir um manual com as regras a serem seguidas. O modelo de ficha do manual pode incluir: a identificação da obra (autor, título, data de produção), o tema e contexto de produção, a análise da canção e um comentário sobre sua relevância atual.

Confira o manual elaborado pela turma e oriente a pesquisa e a escolha das canções. É preciso fazer a decomposição de uma demanda maior (o *blog* ou painel) em tarefas menores (a produção de cada ficha e a montagem final). Com isso, incentiva-se o processo de abstração, pois os estudantes devem produzir as fichas de acordo com as categorias elencadas no manual, ignorando as outras informações.

4. a) A prática de tortura e de prisões arbitrárias, cometidas pelo Estado brasileiro contra, majoritariamente, a população jovem e negra que vive nas periferias.
- b) O Brasil continua sendo palco de graves episódios de prática de tortura, principalmente no sistema carcerário. Segundo o texto, foram registradas práticas de tortura e prisões arbitrárias em diversos estados do país.
- c) Vale destacar com os estudantes os artigos III, V, IX e XIX, que abordam o direito à liberdade de locomoção e expressão e estabelecem a proibição da tortura, da prisão arbitrária e do exílio, práticas que foram largamente utilizadas nos governos ditatoriais latino-americanos.

## Abertura

Na abertura, procura-se despertar a atenção dos estudantes para a disponibilidade, no mundo contemporâneo, de múltiplas informações que podem ser acessadas por milhões de pessoas instantaneamente. Por meio da reprodução do grafite de Banksy – que representa um casal abraçado, mas com a atenção voltada para as telas de seus *smartphones* –, pretende-se incentivar a reflexão sobre as mudanças provocadas pela conexão virtual no modo como as pessoas vivem, consomem e se relacionam. Nas questões propostas, os estudantes são convidados a pensar sobre a influência do uso da internet e da multiplicidade de informações na vida cotidiana.

### Atividades

1. Além de potencializar trocas de natureza diversa (de informações, notícias, produtos, ideias etc.) e aproximar culturas distantes, o uso da internet e o constante desenvolvimento tecnológico modificaram vários aspectos da vida cotidiana, como a forma como as pessoas se divertem (por meio de redes sociais e jogos *on-line* etc.), trabalham (em *home office*, por exemplo) ou consomem (o mundo *on-line* potencializou o consumo e, com ele, a descartabilidade e o aumento de produção de lixo). O debate é amplo e pode ser aprofundado de muitas formas. Após a crise global gerada pela pandemia de covid-19, essas questões se tornaram ainda mais prementes.

2. Espera-se que os estudantes relacionem a imagem – que apresenta uma crítica ao individualismo e à falta de conexão real entre as pessoas – com a última parte do texto. A conectividade virtual excessiva, potencializada pelo uso de *smartphones* com acesso à internet, pode afastar as pessoas do convívio com as outras e gerar indiferença em relação aos problemas de seu entorno. A reflexão dos estudantes, portanto, deve partir desse ponto.

3. Espera-se que os estudantes reflitam sobre os aspectos positivos e negativos do uso da internet e das redes sociais. Os impactos da tecnologia na vida em sociedade foram discutidos em vários dos capítulos anteriores, como o 1 (“A Primeira Guerra Mundial”), o 5 (“A Era Vargas (1930-1945)”) e o 7 (“Guerra Fria: política, tecnologia e cultura”). Portanto, além das conclusões pessoais, eles podem indicar na resposta temas problematizados anteriormente.

## CAPÍTULO

# 11

## Dilemas do mundo contemporâneo



BEN BIRCHALL/PA IMAGES/SALAMYFOTODARENA - COURTESY OF FEST CONTROL, BANKSY, LONDON, 2014

*Amantes de celular*, grafite de Banksy na cidade de Bristol, Reino Unido. Foto de 2014.

Hoje, muitas pessoas têm acesso a produtos, serviços e informações provenientes de diversos lugares do planeta. No mesmo dia podem, por exemplo, assistir, em uma plataforma de vídeos na internet, a um videoclipe de uma cantora estadunidense pela manhã, acompanhar uma série espanhola em uma plataforma de *streaming* à tarde e jantar à noite em um restaurante de culinária japonesa. Enquanto fazem essas atividades, podem acessar páginas da internet que apresentam notícias do mundo todo ou as redes sociais para se comunicar com amigos e parentes por meio de celulares produzidos na China ou na Coreia do Sul.

Essa facilidade de acesso a produtos, serviços e informações virtuais, porém, é acompanhada de dilemas como este: será que as pessoas estão privilegiando os relacionamentos virtuais e deixando de prestar atenção naquilo que as rodeia?

Responda oralmente.



1. De que forma o desenvolvimento tecnológico e a possibilidade de conexão virtual modificaram a forma como muitas pessoas vivem, consomem e se relacionam?
2. Identifique a relação entre a imagem e o texto e exponha sua opinião sobre a crítica presente no grafite.
3. Você tem facilidade de acesso à internet? Caso tenha, quanto tempo passa conectado ou fazendo uso de redes sociais? De que forma isso afeta sua vida?



## A construção de uma Nova Ordem Mundial

O que aconteceu no mundo após o fim da União Soviética? Antes de responder a essa questão, será retomada uma parte do que você estudou sobre o fim da Guerra Fria em capítulos anteriores.

No início da década de 1980, a economia soviética estava desgastada em razão do alto custo da corrida armamentista e espacial. Além disso, a população dos países do bloco socialista sofria com a falta de itens básicos, como alimentos. Foi nesse contexto que a liderança de Mikhail Gorbachev se consolidou na União Soviética. Em 1985, ele assumiu o cargo de secretário-geral do Partido Comunista do país e foi responsável pela implantação de um amplo programa de reformas políticas (*glasnost*) e econômicas (*perestroika*) com o objetivo de superar a estagnação e flexibilizar o regime socialista.

Em 1991, grupos contrários à política de flexibilização e abertura do regime tramaram um golpe de Estado contra Gorbachev, mas foram impedidos pela população russa, liderada por Boris Yeltsin. O resultado desse movimento foi o fortalecimento da figura de Yeltsin, defensor das reformas, que aproveitou a situação para colocar na ilegalidade o Partido Comunista.

Em julho do mesmo ano, o Pacto de Varsóvia chegou oficialmente ao fim. Teve início, então, um movimento de emancipação das repúblicas que formavam a União Soviética, com a desvinculação da Armênia, do Uzbequistão e do Cazaquistão. Pouco tempo depois, em dezembro, Rússia, Ucrânia e Bielorrússia assinaram o Acordo de Minsk, criando a Comunidade dos Estados Independentes (CEI). Gorbachev renunciou ao poder e o mundo presenciou o fim da União Soviética.



Vista aérea da Usina Nuclear de Chernobyl, na Ucrânia. Foto de 2019.

Dados numéricos sobre Chernobyl foram retirados de: BLAKEMORE, E. Desastre de Chernobyl: o que aconteceu e os impactos a longo prazo. *National Geographic*, 6 jun. 2019. Disponível em: <https://www.nationalgeographicbrasil.com/2019/06/o-que-aconteceu-desastre-chernobyl-uniao-sovietica-ucrania-energia-nuclear>. Acesso em: 19 abr. 2022.



Sala de aula abandonada na cidade fantasma de Pripyat, na Ucrânia, epicentro do desastre nuclear de Chernobyl. Foto de 2020.

### Imagens em contexto!

Em 26 de abril de 1986, durante o governo Gorbachev, a União Soviética sentiu tragicamente o efeito do desenvolvimento da tecnologia nuclear. Uma falha no reator nuclear número 4 da Usina de Chernobyl causou uma explosão e um incêndio que durou dias, contaminando radioativamente a atmosfera. Aproximadamente 335 mil pessoas que viviam ao redor da usina tiveram de abandonar o local e pesquisadores previram que de 4 mil a 9 mil pessoas poderiam desenvolver câncer em decorrência da exposição aos altos níveis de radiação. O número total de mortos é desconhecido, e a destruição ambiental, incalculável. Os cientistas estimam que a área ao redor da usina ficará inabitável por até 20 mil anos.

## Objetivos do capítulo

- Apresentar o processo de desagregação da União Soviética e seus desdobramentos geopolíticos.
- Analisar os impactos da implementação das políticas neoliberais e da globalização, observando seus problemas e ambivalências, como o desemprego, a crise econômica e o fortalecimento de movimentos autoritários de extrema direita.
- Caracterizar os processos políticos e econômicos do Leste Asiático, especialmente o da emergência da China, analisando seus impactos na dinâmica geopolítica global.
- Demonstrar as permanências e as mudanças ligadas à reorganização política dos territórios, sobretudo nas relações entre países do Oriente Médio e nações ocidentais, com ênfase na compreensão do terrorismo e do fundamentalismo.
- Analisar o papel estratégico da internet na legitimação e na deslegitimação de figuras e regimes políticos e na mobilização de grupos sociais, refletindo sobre seus diferentes usos em uma perspectiva ética.
- Analisar as mudanças no planeta promovidas pela globalização e pela digitalização, identificando suas potencialidades e vantagens, bem como seus efeitos negativos nas formas de controle dos Estados nacionais, na socialização e nas relações de trabalho.
- Demonstrar a profundidade e a complexidade dos impactos ambientais do modo de vida contemporâneo predominante, refletindo sobre formas de enfrentar a conjuntura de colapso ambiental que se apresenta.

## Justificativa

Os objetivos desse capítulo colaboram para a compreensão das configurações territoriais, culturais, políticas e econômicas da contemporaneidade. A abordagem da globalização e da cultura digital, com atenção aos dilemas éticos envolvidos, é essencial para a compreensão da história vivida pelos estudantes. Os objetivos enfatizam a relação entre fenômenos, contribuindo para o desenvolvimento dos processos de contextualização, interpretação e análise. Além disso, procuram dimensionar o impacto de acontecimentos (tecnológicos, políticos, econômicos etc.) na transformação acelerada da contemporaneidade.

## Ampliando

O texto a seguir trata da uniformização dos fluxos de informação, ideias e produtos.

“[...] Os fluxos culturais, entre as nações, e o consumismo global criam possibilidades de ‘identidades partilhadas’ – como ‘consumidores’ para os mesmos bens, ‘clientes’ para os mesmos serviços, ‘públicos’ para as mesmas mensagens e imagens – entre pessoas que estão bastante distantes umas das outras no espaço e no tempo. [...]”

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 74.

Por envolver a reflexão a respeito do crime ambiental em Mariana (MG), considerando seus efeitos sobre a natureza, os moradores do local e suas memórias, o conteúdo da seção contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 7**, das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 3, nº 5 e nº 6** e da **Competência Específica de História nº 1**.

## Temas Contemporâneos

### Transversais

Nessa seção, que envolve a reflexão sobre um desastre ambiental e a memória dos atingidos como parte do processo de reparação e justiça, são abordados os Temas Contemporâneos Transversais **Educação ambiental e Educação em direitos humanos**.

### Analizando o passado

A seção promove a reflexão sobre a importância das narrativas para a memória coletiva e busca despertar nos estudantes a empatia pela dor humana. Para isso, é disponibilizado um excerto de notícia sobre o projeto Vozes de Mariana. Com base nele, é possível debater os objetivos do projeto, atentando à relação entre memória e esquecimento.

Se for possível acessar a internet na escola, analise com a turma os vídeos com depoimentos disponíveis no *site* do projeto. Depois, peça aos estudantes que elaborem propostas de intervenção para evitar tragédias como as observadas em Mariana (MG), em 2015, e em Brumadinho (MG), em 2019, incluindo políticas de reparação às vítimas.

### Atividades

- Os idealizadores revisitaram o local onde ocorreu o desastre ambiental, decorrente da ação humana, para ouvir e registrar histórias de sobreviventes e difundi-las em texto e vídeo. A ideia foi coletar relatos de pessoas que perderam entes queridos, bens materiais e referências do passado e acumularam traumas e cicatrizes.
- Como indica o excerto, em vez de coletar depoimentos de autoridades e especialistas, predominantes no discurso midiático hegemônico, os

Continua

Dados numéricos sobre as mortes decorrentes do rompimento da barragem de rejeitos de mineração em Mariana (MG) foram retirados de: FREITAS, R. Tragédia de Mariana, 5 anos: sem julgamento ou recuperação ambiental, 5 vidas contam os impactos no período. *G1*, 5 nov. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2020/11/05/tragedia-de-mariana-5-anos-sem-julgamento-ou-recuperacao-ambiental-5-vidas-contam-os-impactos-no-periodo.ghtml>. Acesso em: 3 jul. 2022.

## Analizando o passado

Desastres ambientais decorrentes da ação humana, como o ocorrido na Usina Nuclear de Chernobyl, são comuns. Em outubro de 2015, no município de Mariana, em Minas Gerais, por exemplo, houve o rompimento da barragem de uma mineradora. A lama tóxica que estava na barragem se espalhou rapidamente, causando a morte de dezenove pessoas, destruindo uma comunidade inteira, poluindo o Rio Doce e atingindo o oceano.

Poucos dias antes dessa tragédia brasileira, houve o anúncio de que a escritora Svetlana Aleksievitch venceu o Nobel de Literatura de 2015. Seu livro, *Vozes de Chernobyl*, publicado no Brasil em 2016, foi descrito pela academia sueca como uma obra **polifônica**. Na obra, a escritora nascida na Ucrânia e criada em Belarus, publicou depoimentos dos que sobreviveram a esse terrível desastre nuclear.

Inspirados nessa ideia, os jornalistas Alexandre Guzanshe, Fred Bottrel, Daniel Camargos, Márcia Maria Cruz e Pedro Rocha Franco iniciaram o projeto Vozes de Mariana. Os idealizadores do projeto revisitaram o local da tragédia e, durante duas semanas, ouviram e registraram as histórias de sobreviventes para apresentá-las em textos e vídeos.

Leia o texto a seguir e depois faça as atividades propostas.

“Gente que perdeu gente, gente que perdeu bens materiais, gente que perdeu as referências do passado, gente que ganhou traumas e cicatrizes. Neste caderno especial, a palavra não está com autoridades nem com especialistas. Quem fala em Vozes de Mariana são brasileiros anônimos, vítimas do descaso criminoso. Douglas, Edinaldo, Geraldo, José Pascoal, Leonardo, Leontina, Marcelo, Marcos, Maria do Carmo, Marinalva, Miriam, Nívia, Onézio, Pamela, Paula, Sandra, Zezinho. Porque eles, e tantos outros, não podem ser vítimas também do silêncio”.

CARVALHO, C. M. *et al.* Vozes de Mariana. *Estado de Minas*, 2019. Disponível em: <https://www.em.com.br/vozes-de-mariana/>. Acesso em: 19 abr. 2022.

O livro *Vozes de Chernobyl* foi lançado originalmente em 1997. No Brasil, a obra foi publicada em 2016 pela editora Companhia das Letras, de São Paulo.

### Polifônico:

qualidade daquilo que tem muitos sons. Nesse caso, grande quantidade de relatos (vozes) recolhidos pela autora.

Responda no caderno.

- Qual é a intenção dos idealizadores do projeto Vozes de Mariana?
- Explique como os idealizadores do projeto procuram expor o ponto de vista de pessoas geralmente esquecidas pela história.
- Por que é possível afirmar que o desastre de Mariana tem relação direta com a questão da memória e do esquecimento?
- Junte-se a três ou quatro colegas para discutir a importância da memória como meio de reflexão sobre a história e elaborar um pequeno texto a respeito desse tema. Utilizem a experiência de Mariana para embasar seus argumentos.

254

Continuação

participantes do projeto buscaram reunir depoimentos de pessoas comuns afetadas pela tragédia (“brasileiros anônimos”), a fim de conferir agência histórica a pessoas usualmente marginalizadas.

3. Porque um dos efeitos fundamentais do desastre na vida dos moradores foi a perda de referências sobre o passado. O local, ao ser invadido pelos rejeitos da mineradora, transformou-se em escombros. A tragédia interferiu diretamente na relação de afetividade e identificação que os moradores mantinham com o espaço. A dinâmica afetiva, social e cultural que existia lá foi bruscamente interrompida pela tragédia de 2015. Assim, a memória (registrada nos depoimentos, por exemplo) insurge-se contra a noção de esquecimento.

4. Espera-se que os estudantes reflitam sobre a vida dos moradores do local, que foi brutalmente interrompida ou modificada após a tragédia, relacionando a memória à história com base nos eventos ocorridos na cidade.



## O fim do bloco socialista no Leste Europeu

O restabelecimento de liberdades políticas na União Soviética durante o governo Gorbachev, que tornou possível, por exemplo, a organização de vários partidos, afetou todo o bloco socialista.

No capítulo 7, você estudou o fim do regime socialista na República Democrática Alemã. Além desse país, entre 1989 e 1991, Polônia, Romênia, Hungria e Tchecoslováquia deixaram de fazer parte do bloco comandado pela União Soviética. Na Tchecoslováquia, por exemplo, ocorreu a chamada Revolução de Veludo, movimento que recebeu esse nome por ter sido realizado sem episódios de violência. No fim de 1989, os dirigentes do Partido Comunista desse país renunciaram ao governo e Václav Havel foi eleito presidente, dando início a um programa de democratização. Em 1993, o país foi dividido em República Tcheca e República da Eslováquia.

Em outros lugares, após a desagregação do bloco socialista, houve violentos confrontos. Esse foi o caso da Iugoslávia que, embora socialista, não estava sob controle da União Soviética. Comandada pelo marechal Tito, era formada por uma federação de seis repúblicas (Croácia, Macedônia, Eslovênia, Bósnia-Herzegovina, Sérvia e Montenegro) e duas províncias ligadas à Sérvia (Voivodina e Kosovo), englobando pessoas de diversas etnias. Com a morte de Tito em 1980, a crise econômica e a repercussão das reformas realizadas por Gorbachev na União Soviética, vários movimentos nacionalistas se formaram na região.

Em 1991, Croácia, Macedônia e Eslovênia declararam-se independentes. Em 1992, a Bósnia-Herzegovina fez o mesmo. Bósnios islâmicos e croatas apoiaram a independência, mas a minoria sérvia que vivia na região, não. Isso ocasionou uma guerra civil que rapidamente envolveu a Sérvia e a Croácia.

Os conflitos foram extremamente violentos, com a criação de campos de concentração e a promoção de extermínios em massa (limpezas étnicas). A guerra durou até 1995, quando um acordo de paz foi assinado.

Em 1998, a população de Kosovo passou a reivindicar a independência em relação à Sérvia, iniciando um conflito que ficou conhecido como Guerra do Kosovo. O confronto, em que os kosovares foram massacrados pelos sérvios, terminou no ano seguinte com a intervenção de tropas da ONU e a transformação de Kosovo em protetorado internacional. Em 2008, o país novamente declarou a independência, que foi reconhecida por parte da comunidade internacional. A Sérvia até hoje não reconhece a independência de Kosovo.

Dados numéricos sobre a Guerra da Bósnia foram retirados de: AGUILAR, S. L. C.; MATHIAS, A. L. T. C. Identidades e diferenças: o caso da guerra civil na antiga Iugoslávia. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, Rio Grande, v. 4, n. 8, p. 440, dez. 2010.

### Imagens em contexto!

Na Guerra da Bósnia, morreram mais de 200 mil pessoas e milhões de outras tornaram-se refugiadas. Um dos líderes envolvidos nesse conflito foi Slobodan Milosevic. Preso em 2001, ele foi julgado pelo Tribunal Internacional de Crimes de Guerra, em Haia, nos Países Baixos, por crimes contra a humanidade, mas morreu em 2006, antes de o julgamento ser concluído.



Rua em Sarajevo, na Bósnia-Herzegovina, após a cidade ser bombardeada pela Sérvia. Foto de 1992.

## BNCC

Ao compreender o processo de desagregação do bloco soviético – que envolveu conflitos, violações aos direitos humanos, intervenções estrangeiras e julgamentos de crimes contra a humanidade – e o de expansão da globalização, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI10 e EF09HI32.

- Chame a atenção dos estudantes para o fato de que o fim da União Soviética significou também o fim da Guerra Fria. Converse com eles sobre os significados e as consequências da vitória do capitalismo e da derrota do socialismo. Caso considere pertinente para ampliar as reflexões, faça à turma perguntas como: “O socialismo acabou com o fim da União Soviética?”; “O fim da Guerra Fria resultou em paz mundial?”.
- Incentive os estudantes a refletir sobre os motivos do fim da União Soviética. Ajude-os a perceber a que a vitória do capitalismo não se deveu propriamente ao fato de os Estados Unidos terem vencido o conflito, mas à crise interna do bloco socialista. A União Soviética não conseguiu acompanhar os desafios da corrida armamentista e da modernização. Para ampliar a reflexão dos estudantes sobre isso, pergunte-lhes, por exemplo: “Que fatores explicam a derrocada da União Soviética?”; “Esses fatores são principalmente internos ou externos?”.
- Os violentos conflitos na antiga Iugoslávia – que se fragmentou em diversos países – atestam que, em um mundo globalizado, questões locais e nacionalismos ainda motivam guerras, evidenciando uma flagrante contradição da chamada Nova Ordem Mundial.



Por envolver o estudo da doutrina socioeconômica neoliberal e seus impactos em países como o Chile, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades EF09HI32 e EF09HI34.

### Tema Contemporâneo Transversal

A análise e a reflexão sobre os efeitos das políticas neoliberais no trabalho e na produção, com a ampliação das desigualdades sociais e a elevação nos níveis de desemprego, envolvem o Tema Contemporâneo Transversal Trabalho.

- Para iniciar as discussões sobre a globalização, aborda-se o conceito de neoliberalismo, reforçando seus efeitos graves em boa parte dos países, sobretudo os da periferia do sistema econômico, onde as desigualdades são agravadas.

### Ampliando

No texto a seguir, o geógrafo brasileiro Milton Santos trata das premissas e da realidade concreta do neoliberalismo.

“Afirma-se, também, que a ‘morte do Estado’ melhoraria a vida dos homens e a saúde das empresas, na medida em que permitiria a ampliação da liberdade de produzir, de consumir e de viver. Tal neoliberalismo seria o fundamento da democracia. Observando o funcionamento concreto da sociedade econômica e da sociedade civil, não é difícil constatar que são cada vez em menor número as empresas que se beneficiam desse desmaio do Estado, enquanto a desigualdade entre indivíduos aumenta.”

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 42.



Banca de panfletagem de manifestantes contra o *Poll Tax*, em Nottingham, no Reino Unido. Foto de 1991.

#### Imagens em contexto!

O *Poll Tax* foi um sistema de taxação instituído pela gestão de Margaret Thatcher, que determinava um valor unificado de imposto por habitante. Esse sistema substituiu o modelo anterior de arrecadação, em que o imposto era proporcional ao valor dos imóveis de cada habitante. Muitas pessoas se manifestaram contra o envio de dados para o governo e o pagamento dos novos tributos.

**Neoliberalismo:** doutrina socioeconômica com base na qual se propõe o enfraquecimento do papel do Estado na sociedade por meio da privatização de estatais, da redução do funcionalismo público e do incentivo ao livre-comércio, entre outras medidas.

### O fim do mundo bipolar e o neoliberalismo

A queda do bloco soviético pôs fim ao mundo bipolar. Na configuração que se instaurou ao longo da década de 1990, o planeta passou a ter apenas uma potência dominante: os Estados Unidos.

Na década de 1980, Ronald Reagan, presidente dos Estados Unidos, e Margaret Thatcher, primeira-ministra do Reino Unido entre 1979 e 1990, implementaram em seus países uma política econômica baseada no **neoliberalismo**, reduzindo a interferência do Estado na economia e privilegiando o livre-comércio.

Estados Unidos e Reino Unido incentivaram a adoção dessa política por outros países. Um dos primeiros a adotá-la foi o Chile, no período em que era governado pelo ditador Augusto Pinochet (como você estudou no capítulo 10).

Em um primeiro momento houve redução da inflação e crescimento econômico nos países adotantes da política neoliberal, principalmente nos Estados Unidos. Em contrapartida, as políticas neoliberais de redução do Estado e privatização ocasionaram graves problemas em países como Reino Unido e Chile, como a ampliação das desigualdades sociais, a elevação nos níveis de desemprego e o consequente aumento da violência.

Além das medidas econômicas neoliberais, outro fator econômico importante ocorrido nesse período foi a consolidação da ordem monetária mediada pelo dólar estadunidense no cenário internacional, tornando mais fáceis as diversas transações entre países.

### A consolidação de uma Nova Ordem Mundial

A economia dos Estados Unidos passou a crescer firme e constantemente nos governos posteriores ao de Reagan, sobretudo após a eleição de Bill Clinton, em 1992. Nesse período o país consolidou-se como a maior economia do globo.

Em razão disso, historiadores, geógrafos e cientistas políticos afirmaram que, naquele momento, consolidava-se uma Nova Ordem Mundial. O mundo não se dividia mais entre os blocos socialista e capitalista, passando a ser dominado, de maneira geral, pelo capitalismo.

No século XXI, o processo denominado globalização transformou o modo como as pessoas trabalham, relacionam-se e compreendem-se diante do mundo. O neoliberalismo contribuiu de forma fundamental para esse processo, que tem um de seus pilares na economia global.

- Caso considere pertinente, retome com os estudantes a política econômica neoliberal, inspirada pela Escola de Chicago, adotada pelo ditador Augusto Pinochet no Chile (estudada no capítulo 10). O Chile se tornou o país economicamente mais próspero da América do Sul, mas a distribuição social da riqueza do país é muito desigual. Entre 2019 e 2020, a população chilena saiu às ruas em protesto contra a falta de garantias sociais, o alto custo de vida e o baixo salário mínimo, entre outros problemas.

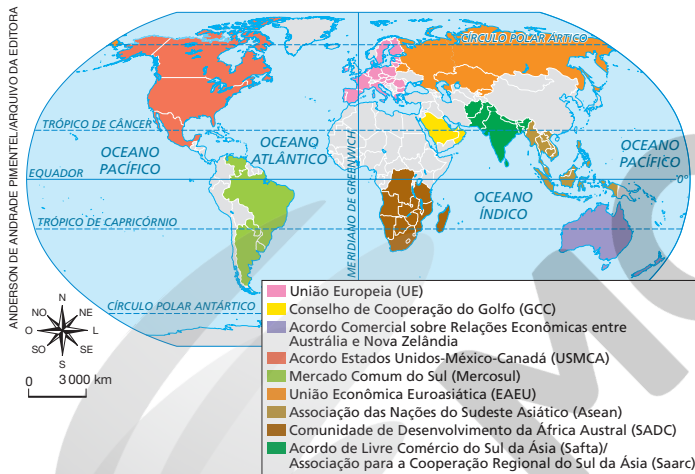
Essa economia é caracterizada pela interdependência das economias nacionais, pela integração nas formas de produção, que deixaram de ser nacionais para se tornar transnacionais, e pelas trocas de serviço e até de conhecimento entre as diferentes regiões do planeta. Ela se desenvolve cada vez mais, portanto, à medida que diminuem os entraves para a circulação de capitais e produtos pelo mundo.

Na lógica da economia global interdependente formaram-se, na década de 1990, vários blocos econômicos por meio de acordos firmados entre dois ou mais países (analise o mapa). Estados-membros de um bloco (como o Mercado Comum do Sul – Mercosul) podem, por exemplo, estabelecer um pacto de cobrar tarifas alfandegárias semelhantes. Em outros (como na União Europeia – UE), pode ser definida a imposição de pouquíssimas restrições à circulação de pessoas entre os países-membros. Assim, cada bloco estabelece suas regras.

Outra característica da economia global é a ascensão das empresas transnacionais, que podem, por exemplo, ter sede em determinado país, mas realizar a produção em outro. Geralmente as transnacionais formam um conglomerado de empresas que atuam em diferentes áreas econômicas e estão presentes na maioria dos países.

O valor de mercado de vários dos conglomerados globais é maior que o do Produto Interno Bruto (PIB) de muitos países. Nesses conglomerados, os acionistas têm parcelas pequenas das empresas: as ações. Os donos do maior número de ações formam conselhos, que, por exemplo, indicam os presidentes e o corpo gestor do grupo. O controle desses conglomerados pelos acionistas contribui para fortalecer o capitalismo financeiro, marcado pelas negociações em bolsas de valores e pela especulação.

### Mundo: integração regional em blocos econômicos – 2019



FONTE: LISSOVOLIK, Y.; BYSTRITSKIY, A.; LISSOVOLIK, Y. Regional trade blocs as supporting structures in global governance. G20 Insights, 6 maio 2019. Disponível em: [https://www.g20-insights.org/policy\\_briefs/regional-trade-blocks-as-supporting-structures-in-global-governance/](https://www.g20-insights.org/policy_briefs/regional-trade-blocks-as-supporting-structures-in-global-governance/). Acesso em: 2 jun. 2022.

### Imagens em contexto!

Pode-se pensar que a formação de blocos econômicos contraria a ideia de globalização, pois decorre de acordos entre alguns países, restringindo os demais. Isso, contudo, não ocorre, pois os países buscam firmar relações com todos os blocos para ampliar sua inserção no mercado internacional. Além disso, vários países integram mais de um bloco ao mesmo tempo.

## Ampliando

O texto a seguir é parte do discurso do então presidente dos Estados Unidos George Bush, pronunciado em 16 de janeiro de 1991, que marcou o início da Nova Ordem Mundial e de suas contradições.

“Este é um momento histórico. No ano que passou, fizemos grandes progressos para terminar com uma longa era de conflito e Guerra Fria. Temos diante de nós a oportunidade de forjar para nós mesmos e para as futuras gerações uma Nova Ordem Mundial – um mundo onde o Estado de Direito, e não a lei da selva, rege a conduta das nações. [...] uma ordem na qual a respeitada ONU pode utilizar seu papel de manutenção da paz para cumprir a promessa e a perspectiva de seus fundadores.”

BUSH, G. President George Bush announcing war against Iraq. *The History Place: Great Speeches Collection*. Disponível em: <https://www.historyplace.com/speeches/bush-war.htm>. Acesso em: 5 jun. 2022. Tradução nossa.

- Se considerar pertinente, leia o trecho do discurso em sala de aula e aponte uma das grandes contradições da chamada Nova Ordem Mundial: as guerras. Ao contrário do que apregoavam as lideranças ocidentais, a queda do muro de Berlim não produziu o encerramento dos conflitos. Prometia-se com a nova configuração um mundo mais rico, justo, feliz e pacífico, regado pelo livre mercado do capitalismo globalizado e pela democracia liberal. A riqueza, entretanto, permaneceu concentrada em poucos países e por poucas pessoas. A paz mundial regulada por mecanismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU), prometida pelos Estados Unidos, foi quebrada mais de uma vez por esse país. Nesse discurso, por exemplo, o presidente dos Estados Unidos declarava guerra ao Iraque no contexto da Guerra do Golfo.

## Curadoria

### Orgulho e esperança (Filme)

Direção: Matthew Warchus. Reino Unido, 2014. Duração: 129 min.

Essa comédia britânica narra a história do apoio dado por algumas associações de defesa da comunidade LGBTQIA+ à greve dos mineiros, no Reino Unido, contra o fechamento de várias minas no país, ocorrida entre 1984 e 1985, durante o governo da primeira-ministra Margaret Thatcher.

Ao tratar da globalização e do mundo multipolar, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades EF09HI32 e EF09HI33. A análise do mapa “Mundo: *smartphone* – exemplo hipotético de rota, da concepção à distribuição” contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de Ciências Humanas nº 7** e da **Competência Específica de História nº 5**.

**Interdisciplinaridade**

O conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades do componente curricular geografia EF09GE05 – “Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização” – e EF09GE10 – “Analisar os impactos do processo de industrialização na produção e circulação de produtos e culturas na Europa, na Ásia e na Oceania”.

- Um aspecto central da globalização é abordado no tópico “Globalização e comunicação”: a vinculação da internet e da Terceira Revolução Industrial à informação e à robotização. Espera-se, assim, sensibilizar os estudantes para as ambiguidades das funções e dos usos de tais ferramentas.
- A Nova Ordem Mundial adensou a diferença entre países ricos e pobres. As medidas nacionais desenvolvimentistas, que orientavam muitas políticas econômicas, estabelecendo a proteção do mercado interno, a substituição das importações por produtos nacionais e a expansão dos gastos públicos para financiar o desenvolvimento interno, estavam vigentes até a década de 1990. A partir de então, os países pobres foram cada vez mais pressionados a adotar medidas neoliberais e a abrir-se às exportações. Em troca, eles receberiam apoio do Fundo Monetário Internacional (FMI) para pagar suas dívidas.

**Resposta do “Se liga no espaço!”:** No mapa é perceptível que a concepção do produto é feita em um local, a matéria-prima vem de outros, e a produção, a montagem e a distribuição são realizadas em outros. A valorização de cada etapa

**Globalização e comunicação**

A crescente integração mundial, característica da globalização, foi possível também em razão do intenso desenvolvimento dos meios de transporte e, principalmente, dos meios de comunicação ao longo do século XX e no século XXI.

O desenvolvimento de tecnologias de transmissão, como a fibra ótica, e a disseminação e a popularização do acesso à internet caracterizaram a chamada Terceira Revolução Industrial, que foi marcada pelo aprimoramento da robótica (e sua adoção nos meios de produção), da microeletrônica e da biotecnologia.

A popularização dos computadores pessoais e a transformação dos celulares em microcomputadores nas últimas décadas também são traços característicos dessa revolução informacional presente na globalização e afetam praticamente todos os modos de vida no planeta.

Responda no caderno.

**Se liga no espaço!**

O mapa mostra um percurso possível da produção de um *smartphone*. Explique como esse mapa reforça a ideia de economia global abordada no texto e de que forma ele se relaciona com os conglomerados globais.

**A ordem mundial multipolarizada**

No início do processo de globalização, os Estados Unidos ocuparam o papel de protagonistas. Por que apenas inicialmente? Porque, no começo do século XXI, com a ascensão econômica de vários outros países, as relações de poder no planeta foram bastante alteradas. Em razão disso, pode-se afirmar que a ordem mundial é atualmente multipolarizada.

A seguir, você estudará três regiões que compõem a ordem mundial multipolarizada: Europa, Ásia e América Latina.

**Mundo: *smartphone* – exemplo hipotético de rota, da concepção à distribuição**



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 174 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



Ao tratar da circulação de produtos culturais, facilitada pelos meios digitais, e dos perigos da energia nuclear, o conteúdo envolve os Temas Contemporâneos Transversais **Educação ambiental, Educação para o consumo e Ciência e tecnologia.**

- A formação da União Europeia foi progressiva e teve início em um contexto de crise. A partir da crise do petróleo nos anos 1970, a Comunidade Econômica Europeia, criada em 1958, recebeu novos membros: Reino Unido, Irlanda e Dinamarca aderiram ao bloco em 1973. Nos anos 1980, Grécia, Portugal e Espanha também somaram-se aos países fundadores do bloco: França, Alemanha, Itália, Bélgica, Países Baixos e Luxemburgo.
- Dando continuidade à expansão da União Europeia (UE), em 2004 países do Leste Europeu do antigo bloco comunista se integraram à UE.
- Apesar de formarem um bloco, os países da UE apresentam realidades sociais e econômicas bastante diferentes. Em alguns, a indústria e a agricultura não são plenamente desenvolvidas e há países que cumprem o papel de fornecer mão de obra barata aos demais Estados da UE.

## A Europa e a formação da União Europeia

Como você estudou, um dos blocos econômicos formados no século XX foi a UE. Os acordos políticos e comerciais que contribuíram para a formação desse bloco foram iniciados ao longo da década de 1950, com a criação da Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (Ceca) e da Comunidade Econômica Europeia (CEE).

Em 1992, foi firmado o Tratado de Maastricht, que entrou em vigor em 1993, modificando o nome do bloco e instituindo a livre circulação de pessoas entre os países-membros e a criação de uma moeda comum, o euro, que passou a circular a partir de 1999.

Atualmente, o euro é a moeda de dezenove países do bloco: Alemanha, Áustria, Bélgica, Chipre, Eslováquia, Eslovênia, Estônia, Espanha, Finlândia, França, Grécia, Irlanda, Itália, Letônia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos e Portugal. Já Bulgária, Croácia, Dinamarca, Hungria, Polônia, República Tcheca, Romênia e Suécia fazem parte da UE, mas não têm o euro como moeda oficial.

## A Ásia contemporânea

Durante a Guerra Fria, o Japão se constituiu como potência econômica graças à parceria com os Estados Unidos e aos grandes investimentos no setor privado. No entanto, na década de 1990, o país passou por um período de recessão econômica gerado, em grande parte, pela especulação imobiliária e de ações das empresas nacionais. Como o PIB japonês baseava-se muito no setor privado, a crise foi intensa e, desde então, o país tem apresentado índices de crescimento modestos, apesar de manter-se entre as maiores economias do mundo.

Em 2011, os japoneses experimentaram outra crise, provocada por um fenômeno natural: no dia 11 de março desse ano, um terremoto de alta intensidade gerou um *tsunami* que atingiu a região nordeste do país e causou a morte de aproximadamente 18 mil pessoas. Para piorar a situação, o *tsunami* atingiu a Usina Nuclear de Fukushima, levando à morte mais de 3600 pessoas e causando o pior acidente nuclear do mundo desde Chernobyl. Diante do perigo de contaminação radioativa, 150 mil pessoas foram deslocadas da região e o episódio reacendeu os debates a respeito do perigo da utilização da energia nuclear.

Dados numéricos sobre Fukushima foram retirados de: NAKAHARA, S.; ICHIKAWA, M. Mortality in the 2011 tsunami in Japan. *J. Epidemiol.*, n. 23, p. 70-73, 2013.

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

ILUSTRAÇÃO: MARCELO LISBOA/ARQUIVO DA EDITORA. FOTOS NA ILUSTRAÇÃO: (1) ALSANDY SHUTTERSTOCK; (2) MARTI BUG CATCHER/SHUTTERSTOCK; (3) MAINFUSHUTTERSTOCK; RIO JIANG SEYAWAN/SHUTTERSTOCK; (4) REPRODUÇÃO DA EDITORA JBC; (5) REPRODUÇÃO; MAGNOLIA PICTURES/LE PACTE/ILUMINAZAR APS; (6) ADAPTE PHOTOGRAPHY/SHUTTERSTOCK.



Classificação indicativa de *Assunto de família*: 14 anos.

Ilustração atual composta de alguns elementos da cultura japonesa: personagens do anime *Naruto* (1); foto de templo budista em Kyoto, de 2019 (2); personagem do anime *Dragon Ball* (3); capa de mangá de *Os Cavaleiros do Zodíaco*, de 2013 (4); cartaz de divulgação do filme *Assunto de família*, do diretor Hirokazu Koreeda, de 2018 (5) e bandeira nacional (6).

- Na Nova Ordem Mundial, países europeus com profundas rivalidades históricas – como França e Alemanha ou Reino Unido e França – tiveram de se unir para manter a projeção de destaque econômico que os caracterizou. Sem os laços políticos e econômicos que foram construídos, dificilmente esses países teriam boa projeção econômica nos dias de hoje.

- O grupo de países denominado “Tigres Asiáticos” – formado por Coreia do Sul, Hong Kong, Cingapura e Taiwan – beneficiou-se da ordem capitalista instaurada após o fim da Guerra Fria. Esses países receberam significativos investimentos internacionais, fomentaram a educação e a formação de mão de obra especializada, atraíram investimentos internacionais e desenvolveram uma indústria tecnológica voltada à exportação. Consequentemente, tiveram um crescimento econômico vertiginoso na década de 1990.

- O *K-pop* foi uma resposta local ao consumo de entretenimento europeu e estadunidense na Coreia do Sul. A “onda coreana” atingiu o Japão, a China e o Sudeste Asiático a partir dos anos 1990. Na década seguinte, com o sucesso das bandas sul-coreanas, o governo passou a tratar a indústria cultural do país como *commodity* e a investir nessa área. Atualmente, com as redes sociais, a produção sul-coreana atingiu o mundo todo, sendo acolhida também no Brasil.

## O soft power

A Coreia do Sul tornou-se uma importante potência durante a Guerra Fria. No século XXI, sua indústria tecnológica ultrapassou a do Japão e a de Taiwan, o que tornou o país um polo de tecnologia da informação. Como você estudou no capítulo 7, a Península Coreana é dividida e até hoje as negociações a respeito de um acordo de paz da Coreia do Sul com a Coreia do Norte são difíceis. Elas foram retomadas no ano 2000, mas os testes nucleares conduzidos pelo governo norte-coreano dificultam um entendimento desse país com seu vizinho do sul e também com o Japão.

Uma característica comum entre a Coreia do Sul e o Japão é o investimento na indústria cultural com o intuito de construir um *soft power*. Esse termo é usado para descrever o esforço de um país com a finalidade de promover sua imagem internacionalmente e, assim, obter poder de influência de forma sutil, por meio do convencimento.

Você já teve contato com algum mangá ou animê japonês ou com as séries sul-coreanas conhecidas como “dramas”, disponíveis em plataformas de *streaming*? Já ouviu falar de grupos musicais de *K-pop*?

Essas produções culturais relacionadas com a cultura *pop* geram milhões de dólares para o Japão e a Coreia do Sul. Além disso, esses países investem na indústria cinematográfica, produzindo filmes que são sucesso de crítica e público e ajudam a construir a imagem deles internacionalmente.

Ilustração atual composta de alguns elementos da cultura sul-coreana: bandeira nacional (1); o grupo musical BTS, em 2019 (2); cartazes das séries *Pousando no Amor* e *Hotel del Luna*, ambas de 2019 (3 e 4); foto de escultura budista em Seul, de 2019 (5); foto de palácio em Bukchon, Seul, de 2019 (6); foto de Gangnam, bairro de Seul, em 2017 (7).



ILUSTRAÇÃO: MARCEL LISBOA/MARQUINO DA EDITORA FORTES; 1: KEVIN U/SHUTTERSTOCK; 2: AIGUS/SHUTTERSTOCK; 3: SILVIA ELIZABETH PANGAR/SHUTTERSTOCK; 4: REPRODUÇÃO ESTÚDIO DRAGON CULTURE/DEEFO/ALFREPRODUÇÃO/ISTOCK; 5: ENM; 6: LIFES STYLE TRAVEL PHOTO/SHUTTERSTOCK; 7: YURI JAPAN/SHUTTERSTOCK; 8: SHANTANA/SHUTTERSTOCK.

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

260

## Curadoria

***K-Pop: a fantástica fábrica de ídolos* (Livro)**

*Dunia Schabib Hany. Curitiba: Appris, 2020.*

Nesse livro, a cientista política e pesquisadora Dunia Schabib Hany analisa o fenômeno cultural do *K-Pop*, que, iniciado na década de 1990, tomou proporções globais e, nos últimos anos, se tornou uma indústria altamente rentável.



Ao abordar aspectos do desenvolvimento econômico da China no contexto da globalização, o conteúdo favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI32.

Dados sobre a pobreza na China foram retirados de: CAMBUHY, M. China: êxito na retomada econômica e na luta contra a extrema pobreza. *Le Monde Diplomatique*, 26 nov. 2020. Disponível em: <https://diplomatie.org.br/china-exito-na-retomada-economica-e-na-luta-contra-a-extrema-pobreza/>. Acesso em: 19 abr. 2022.

## A ascensão chinesa

A economia da China hoje é aberta a investimentos estrangeiros, e a população do país tem certa liberdade econômica, podendo conduzir os próprios negócios. Com a modernização de suas indústrias, a China se tornou uma das principais receptoras de investimentos estrangeiros. Muitas das grandes empresas globais fabricam parte de seus produtos e componentes nesse país por causa da grande disponibilidade e do baixo custo da mão de obra, dos baixos impostos, da facilidade de escoamento dos produtos e do fácil acesso a matérias-primas.

Além da participação estrangeira na economia, a estrutura industrial da China se desenvolveu com uma estratégia de produção massificada de bens de consumo. Atualmente, as empresas do país investem em tecnologia de ponta e diversificam sua produção, que inclui mercadorias com alto valor agregado.

Com a economia em forte crescimento no início do século XXI, a China se reuniu ao Brasil, à Rússia, à Índia e à África do Sul, outras economias emergentes contemporâneas, para compor o Brics (sigla formada pelas iniciais do nome dos cinco países em inglês). O grupo se reúne anualmente desde 2006 para discutir estratégias de cooperação.

A China, no entanto, desenvolveu-se economicamente muito mais que os outros países do Brics. Em 2010, alcançou o posto de segunda maior potência econômica do mundo, ultrapassando o Japão e ficando atrás somente dos Estados Unidos, seu principal parceiro econômico e com o qual passou a travar diversas disputas a partir de 2018.

O desenvolvimento econômico da China, no entanto, não foi acompanhado de mudanças políticas. O país continua a ser governado pelo Partido Comunista, o único permitido, que tem o controle total dos meios de comunicação e reprime manifestações internas contra suas políticas.

### Imagens em contexto!

O crescimento econômico nas últimas décadas promoveu uma revolução na China: segundo o Banco Mundial, entre 1978 e 2018, mais de 800 milhões de pessoas deixaram a extrema pobreza no país. Desde a década de 1980, contudo, estão sendo evidenciadas as consequências negativas dessa acelerada modernização. Entre elas estão os problemas ambientais decorrentes da queima de combustíveis fósseis, com níveis alarmantes de poluição do ar e da água.



Vista de Xangai, a capital financeira da China. Foto de 2021.

- Sobre a China e outros países do Leste Asiático, é importante destacar o intenso crescimento de práticas predatórias ao meio ambiente, bem como o alto nível de exploração do trabalho humano, principal responsável pelos preços competitivos dos produtos asiáticos. Essa conjuntura de exploração, entretanto, deve ser percebida como parte dos mecanismos da globalização, sobretudo diante do fato de que boa parte dos produtos ocidentais é manufaturada na Ásia. Essa percepção contribui para a reflexão crítica sobre os benefícios e os malefícios ambientais e sociais do processo de globalização, bem como a respeito da responsabilidade das empresas no estabelecimento e na transformação dessa conjuntura.

- Ao tratar da China, comente com os estudantes que o país se mantém com partido único, embora a economia não seja mais totalmente planejada e controlada pelo Estado. Há zonas capitalistas de produção de artigos eletrônicos para exportação que recebem investimentos internacionais. Além disso, nos últimos anos, empresas chinesas têm investido no 5G, a quinta geração de redes móveis, que tem causado tensão com o governo dos Estados Unidos. Embora as atuais redes de comunicação armazenem grande quantidade de dados, que podem ser comercializados e utilizados por empresas, a justificativa do governo dos Estados Unidos para a preocupação com essa tecnologia, de certo modo, assenta-se na Guerra Fria: segundo ele, os *datacenters* de 5G podem estar sob controle do Partido Comunista Chinês.



Ao abordar aspectos do desenvolvimento econômico da América Latina no contexto da globalização, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades EF09HI32 e EF09HI34.

### Ampliando

Em 1º de janeiro de 1994, os zapatistas contrapuseram-se à entrada do México no Tratado de Livre Comércio da América do Norte (Nafta). Desde então, o Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN) tem feito críticas contundentes à globalização, como as expostas no texto a seguir.

“1. Não se pode entender e explicar o sistema capitalista sem o conceito de guerra. Sua sobrevivência e seu crescimento dependem primordialmente da guerra e de tudo o que a ela se associa e implica. Por meio dela e nela, o capitalismo despoja, explora, reprime e discrimina. Na etapa de globalização neoliberal, o capitalismo faz guerra à humanidade inteira.

2. Para aumentar seu lucro, os capitalistas não só recorrem à redução dos custos de produção ou ao aumento de preços de venda das mercadorias. Isto é correto, porém incompleto. Há pelo menos mais três outras formas: uma é o aumento da produtividade; outra é a produção de novas mercadorias; uma outra é a abertura de novos mercados.

3. A produção de novas mercadorias e a abertura de novos mercados é conseguida agora com a conquista e a reconquista de territórios e espaços sociais que antes não tinham interesses para o capital. Conhecimentos ancestrais e códigos genéticos, além de recursos naturais como a água, os bosques e o ar, são agora mercadorias com mercados abertos ou por abrir. Quem se encontra nos espaços e territórios com estas e outras mercadorias, são, querendo ou não, inimigos do capital. [...]”

SUBCOMANDANTE INSURGENTE MARCOS. *Nem o centro e nem a periferia*. Sobre cores, calendários e geografias. Porto Alegre: Deriva, 2008. p. 54-55.

### Imagens em contexto!

Com o aumento da desigualdade social na Argentina nos últimos anos, a situação dos moradores da Villa 31, assim como das demais favelas do país, que já era precária, piorou.

Villa 31, a favela mais antiga de Buenos Aires, Argentina. Foto de 2019.



262

## América Latina hoje

Os processos de integração econômica tratados neste capítulo não atingiram de maneira igual todos os países nem todas as pessoas de um país. Com a globalização, o processo de concentração da riqueza acentuou-se em razão, entre outros fatores, da formação dos conglomerados que controlam as atividades econômicas.

Na América Latina, a concentração de renda característica da globalização somou-se a processos históricos de exclusão social. Além disso, os efeitos da globalização são agravados por questões políticas.

A Argentina, por exemplo, tem enfrentado fortes recessões econômicas desde o início do século XXI. Em 2015, os argentinos elegeram para a Presidência do país Mauricio Macri, conservador e defensor do neoliberalismo e de políticas de austeridade. Ao longo de seu mandato, Macri cortou os investimentos públicos, baixou os impostos para as exportações de produtos e liberou reajustes gigantescos no preço de serviços e bens que antes eram subsidiados pelo Estado. As medidas, no entanto, não alcançaram os resultados almejados e o país entrou em profunda crise, com desvalorização histórica de sua moeda, e peso argentino, pondo em xeque o modelo neoliberal e sua eficiência na região e no contexto atual.

Em 2019, Macri foi derrotado nas eleições pelo candidato peronista Alberto Fernández, que prometeu melhorar a assistência social aos argentinos. No entanto, até o meio de seu mandato, o país ainda estava em recessão econômica.

### Interdisciplinaridade

Por envolver a reflexão sobre os impactos das mudanças econômicas nos países da América Latina, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade do componente curricular geografia EF09GE05 – “Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.”

## A crise na Venezuela

Em 1998 foi eleito para a Presidência da Venezuela Hugo Chávez, defensor do **bolivarianismo** que adotava uma postura de oposição aos Estados Unidos e às políticas neoliberais. Ao longo de seu governo, Chávez baseou a economia do país principalmente na exploração do petróleo e estabeleceu várias ações assistencialistas.

Com suas estratégias políticas e econômicas, Chávez conseguiu diminuir a pobreza no país, mas sofreu grandes perdas com a queda no preço do petróleo e, ao longo dos anos, comprometeu a estrutura democrática do país e reprimiu fortemente a oposição. Para manter-se na liderança, o presidente alterou a constituição, sendo reeleito em 2006 e 2012, em votações marcadas por diversas denúncias de fraude.

Com a morte de Chávez, em 2013, foram realizadas eleições, que foram vencidas por seu vice, Nicolás Maduro. Nesse contexto, a crise econômica do país piorou, e o governo passou a perseguir e torturar opositores. Em 2013, o país começou a enfrentar uma grave crise humanitária, com falta de alimentos, baixos salários e elevação do nível de pobreza. Diante dessa situação, milhares de venezuelanos abandonaram o país, dirigindo-se para o Brasil e outros locais.

Em 2016, Maduro retirou poderes da Assembleia Nacional e, em 2019, Juan Guaidó, presidente da Assembleia e líder da oposição, autoproclamou-se presidente interino do país. Maduro manteve-se no poder e a crise política afetou ainda mais a população. Em virtude dessa situação, o país foi suspenso do Mercosul em 2016, por descumprimento do protocolo de adesão, e em 2017, por ruptura da ordem democrática.

**Bolivarianismo:** doutrina política vinculada ao nome de Simón Bolívar, um dos líderes da independência na América hispânica, particularmente na Venezuela. Em linhas gerais, políticos vinculados a essa corrente de pensamento se contrapõem ao neoliberalismo e à intervenção dos Estados Unidos na América Latina, e defendem a união dos países latino-americanos.

Indígenas Warao, vindos da Venezuela, acampados em Boa Vista (RR). Foto de 2017.



YOLANDA SIMONE AMAZONIA REAL



### Imagens em contexto!

Entre os imigrantes venezuelanos no Brasil, estão os integrantes do povo Warao. Com o território afetado pela poluição e pela invasão de agricultores e pecuaristas, os Warao foram obrigados a se deslocar para os centros urbanos da Venezuela a partir dos anos 1970. Diante da crise econômica venezuelana, eles passaram a migrar para o Brasil em busca de melhores condições de vida. Pacaraima e Boa Vista, no estado de Roraima, Manaus, no Amazonas, e Belém, no Pará, são os locais para onde se dirigiram os Warao, que enfrentam no Brasil uma série de dificuldades, como a barreira do idioma e o racismo.

263

- Nos anos 2010, praticamente todos os países da América Latina enfrentaram intensas crises econômicas, com aumento da desigualdade social, da violência e do crime organizado, muitas vezes associado ao narcotráfico.

- Diante da preocupação com o desenvolvimento sustentável e a preservação do meio ambiente, a Costa Rica elaborou um plano para tornar-se um emissor neutro de carbono (*carbon neutral*) até 2050. Para isso, prevê a descarbonização da economia por meio de investimentos na produção de energia de fontes renováveis, em sistemas agrícolas com baixa emissão de carbono, transportes públicos movidos por combustíveis não fósseis, gestão de resíduos eficiente e na modernização do setor industrial.

- Os defensores do bolivarianismo valorizam a identidade nacional diante da globalização e a união entre os países latino-americanos contra o imperialismo. A unidade dessas ações estaria assentada em aspectos comuns, como a forte presença de indígenas e mestiços e a determinação em afirmar a independência econômica e cultural diante da globalização. Esse pensamento influenciou mudanças políticas não só na Venezuela, mas também na Bolívia. Entre 2006 e 2019, o presidente da Bolívia foi o indígena Evo Morales, que teve como prioridades a reforma agrária e a nacionalização de setores-chave da economia. Sua administração, porém, ficou dividida entre as demandas comunitárias indígenas e camponesas e as pretensões nacional-desenvolvimentistas.

- Segundo dados da Agência da ONU para Refugiados (Acnur), o fluxo de deslocamento dos indígenas Warao para o Brasil se estabeleceu por volta de 2014. Com o agravamento da situação na Venezuela, por volta de 2016 esse fluxo apresentou um considerável crescimento, com destino, sobretudo, aos estados de Roraima e Amazonas. A partir de 2018, a agência registrou migrações do grupo para o Pará e o Maranhão. Em 2019, foram registrados deslocamentos para o Centro-Oeste e o Sudeste e, entre 2020 e 2021, para a Região Sul do Brasil. A agência da ONU estimou que, até 2021, cerca de 6 mil indígenas venezuelanos tenham migrado para o Brasil, 69% deles da etnia Warao.



Ao tratar do fundamentalismo e do terrorismo, tendo em conta os choques entre diferentes grupos, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI35 e das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1 e nº 4**.

- A Revolução Islâmica no Irã foi complexa e contraditória, pois envolveu interesses internos e externos relacionados a disputas antigas, especialmente às das décadas em que vigorou o regime do xá Mohamed Reza Pahlevi. Ainda há representações conflituosas sobre o país e o processo revolucionário, ligadas a disputas geopolíticas. Durante o governo do xá, foram tomadas algumas medidas liberais e laicizantes, sendo comum associá-las ao estabelecimento de um regime e a uma cultura democráticos.

- No entanto, boa parte das medidas eram impostas. Uma delas foi a proibição do uso de véu em público, em razão da qual muitas mulheres deixaram de sair de casa por não estarem habituadas a ficar sem essa peça do vestuário. Pode-se dizer que muitas das medidas tomadas pelo regime – que, em nossa cultura, seriam consideradas exercícios de liberdade – não condiziam com o modo de vida da maior parte da população iraniana. Além disso, por terem sido implementadas de modo impositivo, tornaram-se mecanismos opressores carregados de etnocentrismo.

- Durante a ditadura do xá Reza Pahlevi, problemas como desigualdade social, prostituição, violência e miséria aumentaram no país. Assim, as liberdades associadas ao período eram restritas à elite e à classe média, enquanto a maioria da população se encontrava em condições materialmente precárias e com seus costumes cerceados diante da imposição de valores. Isso contribuiu para o fortalecimento das correntes fundamentalistas, que, chegando ao poder, passaram a suprimir liberdades individuais.

**Aiatolá:** principal líder religioso entre os muçulmanos xiitas.

**Sharia:** termo árabe que pode ser traduzido como “caminho para a fonte”.

Ele designa o conjunto de leis islâmicas baseadas no *Alcorão*. Integrantes de algumas correntes muçulmanas acreditam que essas leis devem guiar todas as áreas da vida das pessoas que seguem a religião, como a da política, a dos negócios e a da família, além de outros assuntos de ordem social e privada.



#### Imagens em contexto!

Na imagem é possível notar o grafite representando a bandeira do Irã ao lado de Khomeini. Com o triunfo da Revolução Iraniana, a **sharia** passou a ditar as regras da vida social iraniana. As mulheres, por exemplo, foram obrigadas a usar o véu, além de perder o direito ao voto.

Mulher à frente de representação do aiatolá Khomeini em Teerã, Irã. Foto de 2019.

264

## Conflitos no Oriente Médio

A população do Oriente Médio sofre com a violência e a precariedade social. A região, rica em petróleo, oscila entre períodos de relativa paz e tolerância e momentos de forte tensão interna e internacional ao longo da história.

### A Revolução Iraniana

No início dos anos 1940, o Irã passou a ser governado pelo xá Mohamed Reza Pahlevi. Em 1953, com apoio logístico dos Estados Unidos, o líder iraniano instalou uma ditadura pró-ocidental no país. O Irã era um dos grandes produtores de petróleo do planeta, e estender sua área de influência sobre a região era fundamental para os estadunidenses no contexto da Guerra Fria.

Assim, o governo de Pahlevi deu início a uma série de medidas destinadas a transformar o Irã em potência global. Ele nacionalizou empresas de petróleo e aumentou as exportações do produto. No entanto, a modernização da economia iraniana não foi acompanhada da melhora das condições de vida da população. A pobreza e a inflação continuavam a castigar muitos iranianos. Além disso, a modernização dos costumes, com a entrada de valores e hábitos ocidentais, não significava mais liberdade política. O governo reprimia duramente manifestações contrárias a ele.

Esse conjunto de fatores, associado aos problemas de um governo autocrático, corrupto e violento, desagradou a maioria muçulmana, que, em 1979, se revoltou. O episódio, que marcou a história recente do Oriente Médio, foi denominado Revolução Iraniana (ou Revolução Islâmica) e deu início a um regime fundamentalista islâmico no Irã. A liderança foi assumida pelo **aiatolá** Khomeini, que estava no exílio, na França, e retornou ao país.



FATEMEH BAHRAMI/GETTY IMAGES

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

- Vale destacar o fato de que as disputas políticas, econômicas, religiosas e fronteiriças se arrastam no Oriente Médio até hoje. Elas são marcas de um longo processo histórico que remonta, *grosso modo*, ao fim da Primeira Guerra Mundial.



Dados numéricos sobre a guerra entre o Irã e o Iraque foram retirados de: EBRAICO, P. R. B. M. *As opções de geopolítica americana: o caso do Golfo Pérsico*. 2005. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005. p. 45.

## Guerra entre Irã e Iraque

Com o triunfo da Revolução Iraniana, os Estados Unidos passaram a ser considerados grandes inimigos nesse país. Os campos de petróleo, desde o período do governo de Pahlevi, eram do Irã. Contudo, embora nacionalizados, eram explorados por empresas de capital estrangeiro, principalmente por petrolíferas estadunidenses. Com a revolução, o governo do aiatolá Khomeini retomou o controle sobre os poços de petróleo. Nesse contexto, teve início a guerra entre o Irã e o Iraque.

Em razão da perda do acesso ao petróleo iraniano, o governo estadunidense forneceu apoio para o Iraque atacar o território do Irã em 1980. Liderados pelo ditador Saddam Hussein, os iraquianos alegaram ter direitos territoriais na região, estendendo o conflito até 1988. Estima-se que aproximadamente 1 milhão de pessoas foram mortas durante a guerra, que terminou sem ganhos de território para nenhum dos lados, mas auxiliou a sedimentar a Revolução Islâmica no Irã e a fortalecer o governo de Saddam Hussein, que saiu do conflito com um forte aparelho militar.

## A Guerra do Golfo

Fortemente armado, mas com a economia abalada por causa da longa duração da guerra contra o Irã, o Iraque invadiu o Kuwait em 1990. O objetivo principal de Saddam Hussein era controlar as grandes reservas petrolíferas desse país. Com medo do fortalecimento iraquiano na região do Golfo Pérsico, diversos países ocidentais exigiram a retirada das tropas do Kuwait, o que foi negado pelo Iraque.

Como resposta, uma força internacional liderada pelos Estados Unidos promoveu a operação Tempestade no Deserto, que contou com tecnologia bélica avançada. O conflito, conhecido como Guerra do Golfo, terminou em 1991, com a assinatura pelo Iraque de um tratado de cessar-fogo. Com o fim da guerra, a ONU impôs diversas sanções econômicas ao país e exigiu que seu arsenal fosse destruído. Saddam Hussein, no entanto, continuou no governo do Iraque.



Militares avaliando os estragos em cidade iraquiana atacada durante o confronto de forças do Irã com as do Iraque. Foto de 1984.

### Agora é com você!

Responda no caderno.

1. Resuma os fatores que ocasionaram o processo de dissolução do bloco soviético.
2. Qual foi a principal consequência geopolítica do fim do bloco soviético?



Imagem da destruição de Bagdá, no Iraque, transmitida pela televisão estadunidense durante a Guerra do Golfo, em 1991.

## Agora é com você!

1. No início da década de 1980, a economia da União Soviética estava desgastada em razão dos altos custos da corrida armamentista e espacial. Diante dessa situação, a partir de 1985, o governo de Mikhail Gorbachev implementou um amplo programa de reformas políticas e econômicas com objetivo de superar a estagnação e flexibilizar o regime soviético. Essas reformas contribuíram para o desgaste do regime em todo o bloco soviético, inclusive no Leste Europeu.

2. A principal consequência desse processo foi a formação de uma ordem mundial liderada pelos Estados Unidos, com a consolidação do capitalismo global. Esse sistema é centrado no neoliberalismo, na acentuação do processo de globalização, na formação de blocos econômicos e na constituição de empresas transnacionais. Na chamada economia global, entretanto, não há apenas um país protagonista, caracterizando o mundo em uma ordem multipolarizada.

## Orientação para as atividades

Sugira aos estudantes que façam uma linha do tempo dos eventos relacionados às questões propostas no boxe "Agora é com você!". A organização cronológica dos processos pode ajudá-los a perceber a velocidade do tempo histórico, facilitando a redação das respostas das atividades.

- Se possível, comente com os estudantes que esses temas ligados às guerras localizadas na região do Oriente Médio vinculam-se ao debate a respeito do papel da ONU e das potências internacionais nos rumos dos conflitos e na mediação de questões relacionadas à violação dos direitos humanos.

Ao abordar os atentados terroristas aos Estados Unidos e a reação do governo desse país, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI35.

- Ao examinar a questão do terrorismo, que teve como marco os ataques ao World Trade Center, em Nova York, em 2001, identifique alguns dos grupos fundamentalistas, bem como suas motivações e estratégias. Ao tratar dessa questão, é importante explicar aos estudantes que o rancor diante das interferências externas é catalisado por grupos fundamentalistas para gerar um sentimento de ódio, que, por sua vez, é instrumentalizado para conquistar força política nas regiões em que atuam, em detrimento de outros segmentos sociais e políticos. Também é fundamental destacar o uso oportunista, por países ocidentais, da ameaça terrorista para fortalecer uma cultura de medo e desconfiança que procura legitimar a presença militar no Oriente Médio, favorecendo seus interesses (por exemplo, o petróleo). Tais intervenções, ao gerar mais atritos, contribuem com o fortalecimento do sentimento antiocidental, formando-se um círculo vicioso entre o terrorismo e a chamada “guerra ao terror”.

- Fundada por Osama Bin Laden e outros ativistas islâmicos, a Al-Qaeda reúne células colaborativas e independentes que visam controlar o poder no Oriente Médio. Essa organização formou-se no contexto da Guerra Fria para lutar contra o exército soviético no Afeganistão, nos anos 1980, contando com apoio militar dos Estados Unidos. A partir da Guerra do Golfo, com a intervenção militar comandada pelos Estados Unidos a Al-Qaeda passou a ter o país como principal inimigo.

Dados numéricos sobre os mortos nos atentados de 11 de setembro de 2001 foram retirados de: ATENTADOS de 11 de Setembro: a tragédia que mudou os rumos do século 21. *BBC News Brasil*, 10 set. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-55351015>. Acesso em: 30 jun. 2022.



Destruição das torres do World Trade Center, em Nova York, Estados Unidos. Foto de 2001.

## Os atentados terroristas nos Estados Unidos

Os conflitos no Oriente Médio marcaram a história contemporânea, e uma das consequências dessa instabilidade na região foi a formação de grupos terroristas. Esses grupos, que já praticavam atentados, ganharam mais visibilidade e poder após 2001.

No dia 11 de setembro desse ano, dezenove pessoas sequestraram aviões e realizaram dois ataques suicidas às Torres Gêmeas do World Trade Center, na cidade de Nova York, e um ao edifício do Pentágono, perto da capital, Washington. Os ataques tiveram valor simbólico, pois os alvos eram os principais centros econômico e militar da maior potência do mundo. Além dos sequestradores, 2.977 pessoas morreram nos ataques, que foram posteriormente assumidos pela organização fundamentalista islâmica Al-Qaeda, sob liderança de Osama Bin Laden.

### A resposta estadunidense

A resposta estadunidense aos atentados foi imediata. Ao mesmo tempo que declarou guerra à organização terrorista, o então presidente dos Estados Unidos, George W. Bush, tomou uma série de medidas de segurança para evitar outros ataques. Essas medidas deram origem à chamada Doutrina Bush, com base na qual se defendeu a ideia de que os Estados Unidos poderiam intervir militarmente em qualquer país, independentemente de acordos e políticas internacionais.

Na chamada “guerra ao terror”, a atenção dos estadunidenses se voltou para o que eles classificaram como “Eixo do Mal”, um bloco de países compostos de Irã, Iraque e Coreia do Norte, que eram acusados de produzir armas de destruição em massa e de financiar grupos terroristas.



Memorial e Museu do 11 de Setembro, no dia do aniversário de 20 anos do atentado. O monumento foi construído no local em que ficavam os prédios do World Trade Center, em Nova York, Estados Unidos. Foto de 2021.

266

### Curadoria

#### Vice (Filme)

*Direção: Adam McKay. Estados Unidos, 2018. Duração: 132 min.*

Representando a trajetória de Dick Cheney, vice-presidente dos Estados Unidos entre 2001 e 2009, o filme trata da instrumentalização dos atentados de 11 de setembro de 2001 pelo governo dos Estados Unidos, que produziu um discurso de legitimação de medidas autoritárias e de vigilância em favor de interesses dos grupos ligados à elite do país. A narrativa de guerra ao terror contribuiu para a construção de um estereótipo sobre populações árabes, sobretudo muçulmanas, associando diretamente o islã ao terrorismo.



Ao abordar os conflitos do início do século XXI, relacionando-os ao processo de globalização e expansão capitalista, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades EF09HI32 e EF09HI35.

## As invasões ao Afeganistão e ao Iraque

O primeiro alvo da chamada “guerra ao terror” foi o Afeganistão, bombardeado pelos Estados Unidos em 2001, sem autorização da ONU. O resultado foi a derrubada do governo Talibã, acusado de apoiar o grupo Al-Qaeda e seu líder, Osama Bin Laden.

Mesmo com as forças armadas no Afeganistão, os estadunidenses não conseguiram capturar Bin Laden nessa ocasião. Então, voltaram a atenção para o Iraque e o ditador Saddam Hussein, acusado de apoiar a Al-Qaeda e de possuir armas de destruição em massa. Dessa maneira, invadiram o Iraque em 2003, com apoio do Reino Unido, mas novamente sem consentimento da ONU.

Como no Iraque havia importantes reservas petrolíferas, o conflito causou uma grande alta no preço do barril do óleo. Mais graves, no entanto, foram as perdas humanas. O conflito foi encerrado oficialmente apenas em 2011, sendo contabilizadas mais de 100 mil vítimas civis, assim como a destruição do Iraque.

Saddam Hussein foi capturado em 2004 e julgado pelas leis iraquianas, sendo executado em 2006. Um pouco antes, investigações conduzidas por inspetores dos Estados Unidos demonstraram que o Iraque não produzia armas de destruição em massa, refutando a principal justificativa utilizada pelos estadunidenses para iniciar o conflito.

Apesar das intervenções armadas estadunidenses no Oriente Médio, Bin Laden só foi capturado em maio de 2011 por agentes desse país. Segundo a versão oficial estadunidense, militares o assassinaram e jogaram seu corpo ao mar.

Dados numéricos sobre os mortos na segunda guerra no Iraque foram retirados de: DOCUMENTED civilian deaths from violence. Iraq Body Count, 2022. Disponível em: <https://www.iraqbodycount.org/database/>. Acesso em: 19 abr. 2022.

### Imagens em contexto!

O grupo Talibã governou três quartos do território do Afeganistão entre os anos de 1996 e 2001. Durante o tempo em que estiveram no poder, seus líderes promoveram uma guerra contra as mulheres. Casamentos forçados, execuções sumárias, escravidão sexual, uso compulsório da burca e fechamento de escolas para meninas estiveram entre as ações que se tornaram políticas de Estado. Muitas mulheres reagiram a esse sistema de opressão e fundaram a Rawa para lutar por direitos políticos, sociais e humanitários. Em 2021, o Talibã reassumiu o poder no país.



Estudantes e refugiadas afegãs durante o protesto da Associação Revolucionária das Mulheres do Afeganistão (Rawa – sigla do nome em inglês Revolutionary Association of the Women of Afghanistan), em Islamabad, Paquistão. Foto de 2007.

267

## Curadoria

**Metodologia: Iraque 2003-2013, a guerra em palavras (Reportagem)**

BBC News Brasil, 15 mar. 2013. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/institutional/2013/03/130315\\_iraq\\_language\\_methodology](https://www.bbc.com/portuguese/institutional/2013/03/130315_iraq_language_methodology). Acesso em: 9 jun. 2022.

Com base em uma pesquisa realizada pela City University de Londres, o artigo analisa os termos utilizados para designar o Iraque nos discursos oficiais dos Estados Unidos entre 2003 e 2013. Ao fim do texto, há um link de acesso à planilha com o mapeamento dos termos utilizados e a frequência com que apareceram.



• Chame a atenção dos estudantes para o fato de que, procurando resolver a crise econômica de 2008, países historicamente neoliberais adotaram políticas econômicas diversas. Os Estados Unidos, por exemplo, estatizaram empresas de empréstimos pessoais e hipotecas, e países da União Europeia despenderam bilhões de euros na tentativa de salvar seus bancos.

• A crise econômica que eclodiu em setembro 2008 influenciou as eleições presidenciais dos Estados Unidos ocorridas em novembro do mesmo ano. O então presidente George W. Bush foi responsabilizado pela situação econômica do país e, junto disso, avolumaram-se as críticas à “guerra ao terror”. Em 2009, teve início a presidência de Barack Obama, o primeiro presidente afro-americano do país.

### Ampliando

O texto a seguir trata dos muros e fronteiras da Nova Ordem Mundial.

“[...] apesar do desenvolvimento espetacular das tecnologias, não devemos imaginar que vivemos em um mundo sem fronteiras, como se o espaço estivesse definitivamente superado pela velocidade do tempo. Seria mais correto dizer que a modernidade, ao romper com a geografia tradicional, cria novos limites. Se a diferença entre o ‘Primeiro’ e o ‘Terceiro’ mundo é diluída, outras surgem no seu interior, agrupando ou excluindo pessoas. [...] Nossa contemporaneidade faz do próximo o distante, separando-nos daquilo que nos cerca, ao nos avizinhar de lugares remotos. Neste caso, não seria o outro aquilo que o ‘nós’ gostaria de excluir? Como o islamismo (associado à noção de irracionalidade) ou os espaços de pobreza (África, setores de países em desenvolvimento, guetos urbanos no Primeiro Mundo), que apesar de muitas vezes próximos se afastam dos ideais cultivados pela modernidade-mundo.”

ORTIZ, R. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 220.

### Curadoria

**Obama, o Nobel da Paz que se tornou o 1º presidente dos EUA a estar em guerra durante todos os dias de seu governo (Reportagem)**

BBC News Brasil, 19 jan. 2017. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-38642556>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Essa reportagem, que destaca o fato de Barack Obama, ganhador do prêmio Nobel da Paz em 2009, ter passado seus dois mandatos como presidente dos Estados Unidos em guerra, pode subsidiar uma discussão sobre as contradições do governo de Obama em relação ao Oriente Médio, bem como a respeito da lógica de vigilância do mundo.

## A eleição de Barack Obama nos Estados Unidos

Na ocasião da execução de Bin Laden, os Estados Unidos tinham como presidente Barack Obama, que ocupou o cargo de 2009 a 2016 e enfrentou não só os efeitos da política internacional da “guerra ao terror”, mas também a crise econômica de 2008. Essa crise foi iniciada nos Estados Unidos e ocasionada pela especulação imobiliária e pela falência dos investimentos em hipotecas, o que levou muitos estadunidenses a perder tudo, inclusive a casa onde viviam. A crise se disseminou globalmente, atingindo, por exemplo, a União Europeia, sobretudo os países desse bloco com economia mais frágil, como a Grécia.

Obama entrou para a história como o primeiro presidente afro-americano a governar os Estados Unidos. Ele foi agraciado com o prêmio Nobel da Paz em 2009, por seus esforços diplomáticos internacionais e por promover a cooperação entre os povos. Além disso, conseguiu recuperar o crescimento econômico estadunidense e combater os altos índices de desemprego no país.

Quanto à política da “guerra ao terror”, o presidente se elegeu com as promessas de fechar a prisão de Guantánamo, em Cuba, e de retirar as tropas dos Estados Unidos que ainda permaneciam no Afeganistão e no Iraque. Nenhuma dessas promessas, no entanto, foi cumprida por Obama.

### Imagens em contexto!

A prisão de Guantánamo, na base naval estadunidense de mesmo nome, começou a ser utilizada em 2002 para confinar pessoas acusadas de terrorismo. No início, a maior parte dos prisioneiros era formada por combatentes capturados nas guerras do Afeganistão e do Iraque. O complexo de detenção foi alvo de muitas críticas internacionais em virtude da violação de direitos humanos.



Militares estadunidenses conduzindo um prisioneiro capturado durante a guerra do Afeganistão para a prisão de Guantánamo, em Cuba. Foto de 2002.

268

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.  
DOD PHOTOS/JALAMY/FOTOPRENSA

## A Primavera Árabe

No final de 2010, período em que Barack Obama era presidente dos Estados Unidos, ocorreu no Oriente Médio e no norte da África a Primavera Árabe. Esse nome foi atribuído pela mídia ocidental a uma série de protestos ocorridos em países como Tunísia, Egito, Líbia, Argélia, Jordânia, Iêmen, Marrocos e Bahrein.

A primeira manifestação ocorreu na Tunísia, quando um comerciante local, após ter sofrido repressão policial, suicidou-se, ateando fogo ao próprio corpo. O fato desencadeou uma série de manifestações em oposição ao governo autoritário do então presidente Zine El Abidine Ben Ali, que se encontrava no poder havia 23 anos. As mobilizações levaram à renúncia do presidente, que fugiu para a Arábia Saudita.

Nos meses seguintes, os protestos se expandiram para outros países. Em cada local, havia peculiaridades políticas, mas várias pautas eram comuns, como a situação da população diante da crise econômica, os altos índices de desemprego e a falta de democracia.

A principal novidade dessas manifestações foi o uso da internet e das redes sociais para convocar greves, passeatas e comícios. Na maior parte dos países, como Jordânia e Argélia, a situação política manteve-se como antes dos protestos. Em outros, porém, as manifestações ocasionaram a renúncia ou a deposição

de líderes autoritários, como Muamar Kaddafi, na Líbia, e Hosni Mubarak, no Egito. Na Tunísia, foi instaurado um processo democrático de eleições. Já no Egito, a eleição foi seguida de um golpe militar. Houve também países, como a Líbia, o Iêmen e a Síria, em que as mobilizações foram sucedidas de guerras civis.

## A Guerra da Síria

Na Síria, as manifestações da Primavera Árabe se transformaram em conflitos armados, com a tentativa de deposição do ditador Bashar al-Assad. Em 2011, teve início uma violenta guerra civil entre quatro grupos que dominavam diferentes áreas do país:

- a República Árabe da Síria, liderada por Bashar al-Assad e apoiada pela Rússia, pelo Irã, pelo Iraque e pelo grupo terrorista Hezbollah;
- o Partido da União Democrática, composto principalmente da minoria curda, que recebeu o apoio dos Estados Unidos e da União Europeia;
- o Exército Síria Livre, composto de uma diversidade de grupos e apoiado pelo Qatar, pela Arábia Saudita e pela Turquia;
- o Estado Islâmico do Iraque e do Levante (EI), grupo terrorista criado em 2003 após a invasão dos Estados Unidos ao Iraque.

Em 2022, a Guerra da Síria encontrava-se em andamento, alternando fases de maior e menor violência.



### Imagens em contexto!

A unidade mostrada na imagem é formada apenas por mulheres curdas. As mulheres tiveram papel de destaque na Guerra da Síria, principalmente nas frentes de resistência curda ao Estado Islâmico. Os curdos são a maior nação sem pátria na atualidade. Estão espalhados entre a Turquia, a Síria, o Iraque, o Azerbaijão, o Irã e, mais recentemente, muitos tornaram-se refugiados na Europa.



Integrantes da Unidade de Defesa das Mulheres em desfile militar para comemorar a expulsão do EI da cidade de Hasakah, na Síria. Foto de 2019.

## **BNCC**

Ao abordar o uso da internet e das redes sociais para convocar greves, passeatas e comícios na Primavera Árabe, o conteúdo favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI33.

## Ampliando

O texto a seguir faz parte de uma reportagem sobre a Primavera Árabe e aponta as consequências da onda de protestos.

“Guerras civis de grandes proporções na Síria, Líbia e no Iêmen. Tentativa frustrada de democracia no Egito e campanha sangrenta do Estado Islâmico. Pequenos e pontuais avanços em monarquias árabes como Marrocos, Jordânia e Arábia Saudita – onde em 2018 as mulheres finalmente ganharam o direito de conduzir veículos. Para uma onda revolucionária, em que milhões de pessoas no mundo árabe sonhavam com direitos individuais e melhor qualidade de vida, o saldo parece desolador.

As guerras na Síria e no norte da África geraram um êxodo em proporções enormes, com milhões de civis se lançando em rotas perigosas na esperança de chegar a portos mais seguros. A maioria teve a Europa como destino final, outros porém cruzaram oceanos e, em menor número, foram acolhidos em países longínquos como Estados Unidos e Brasil.”

SIMÕES, R. O que foi e como terminou a Primavera Árabe? *BBC News Brasil*. 20 fev. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-55379502>. Acesso em: 9 jun. 2022.

- *Primavera* é um termo utilizado para marcar períodos em que uma série de revoluções ocorrem em vários países simultaneamente, podendo a eclosão de um movimento inspirar outras manifestações. O período de eclosão das revoluções burguesas no século XIX, por exemplo, é comumente denominado Primavera dos Povos. O conceito é importante para a reflexão a respeito da possibilidade de transformações de impacto regional, continental ou até mesmo mundial.



Ao abordar a trajetória do Estado Islâmico e alguns dos atentados terroristas promovidos pelo grupo, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades EF09HI33 e EF09HI35.

- Relembre aos estudantes que há diversas vertentes na religião muçulmana, sendo majoritárias a sunita e a xiita. A história das duas remonta à morte de Maomé, quando seus seguidores se dividiram por discordar do processo de sucessão da liderança das comunidades. Os que defendiam que a liderança deveria passar aos descendentes do profeta formaram o grupo xiita. A corrente sunita foi formada pelos que reivindicavam o direito de escolha do sucessor pela comunidade. Atualmente, muitos conflitos em países de maioria muçulmana são deflagrados por divergências políticas entre os grupos.
- Reforce para os estudantes, se possível, a informação de que os conflitos e atentados terroristas acenderam um alerta sobre a fragilidade das democracias. O mundo globalizado, marcado pela velocidade da troca de informações, pelos avanços tecnológicos e pela ampliação da mobilidade e dos fluxos populacionais, não se tornou mais tolerante e respeitoso.
- É importante comentar com os estudantes o papel da internet e das redes sociais na articulação do EI. Destaque o fato de que a facilidade de comunicação pode contribuir para a organização de atentados. Em contrapartida, o mapeamento e o controle dos dados pode favorecer o aprisionamento de membros dos grupos extremistas pelas forças policiais. Além disso, os atentados de grupos extremistas costumam virar manchetes e são objeto de comoção internacional nas redes sociais.

**Apóstata:** aquele que abandonou ou renunciou a uma crença ou religião.

### Imagens em contexto!

Os atentados terroristas promovidos em diferentes lugares e as execuções sumárias transmitidas ao vivo, pela internet, são característicos do EI. O grupo usa a internet também para recrutar membros em diversos continentes pelas redes sociais e sites. Assim, jovens da Europa, da América do Norte e da Oceania, por exemplo, por não ser aceitos e sofrer preconceitos nesses locais, entre outros motivos, identificam-se com os apelos do EI divulgados na internet e se juntam ao grupo extremista.



Homenagem às vítimas do atentado em Paris, França. Foto de 2015.

270

### Curadoria

“Estado Islâmico”: percurso e alcance um ano depois da autoproclamação do “Califado” (Artigo)

Lúis Tomé. JANUS.NET e-journal of International Relations, v. 6, n. 1, p. 125-149, maio-out. 2015. Disponível em: [https://observare.ual.pt/janus.net/images/stories/PDF/vol6\\_n1/pt/pt\\_vol6\\_n1\\_art8.pdf](https://observare.ual.pt/janus.net/images/stories/PDF/vol6_n1/pt/pt_vol6_n1_art8.pdf). Acesso em: 9 jun. 2022.

Nesse artigo, Lúis Tomé, professor da Universidade Autónoma de Lisboa, analisa a história, a ascensão e a expansão do Estado Islâmico, contextualizando a proclamação, em 2014, de um novo califado na Síria e no Iraque. Por fim, o artigo se dedica a explorar a expansão internacional do Estado Islâmico e suas atividades no ciberespaço.

## A ascensão do Estado Islâmico

O grupo EI se fortaleceu a partir de 2013, com a Guerra da Síria. Em 2014, divulgou o objetivo de formar um califado nos territórios sob seu controle e consolidar um regime político derivado da interpretação da Lei Islâmica, a *sharia*, instituindo a ilegalidade da homossexualidade, rígidas normas de conduta para as mulheres e a execução daqueles considerados **apóstatas**.

Para ampliar sua área de influência e contando com o apoio dos iraquianos sunitas e de opositores de Bashar al-Assad, na Síria, o EI controlou várias cidades na Síria e no Iraque, espalhando o terror com a execução de integrantes de grupos étnicos, religiosos e minorias, como homossexuais e muçulmanos xiitas, além de escravizar mulheres e crianças, chegando a trocá-las por recursos e armamento.

Uma das principais estratégias utilizadas pelo EI foi a promoção do medo e do terrorismo. Assim, o grupo articulou diversos ataques no Oriente Médio. No ocorrido em Bagdá, no Iraque, em 2016, por exemplo, integrantes do EI provocaram a explosão de um carro-bomba, matando muitas pessoas.

Os atentados foram direcionados também a países do Ocidente, com o objetivo de retaliar a participação deles nos conflitos na Síria. Assim, em novembro de 2015, o grupo promoveu uma série de atentados com bombas e metralhadoras em Paris, na França. O mesmo se deu no aeroporto de Bruxelas, na Bélgica, em 2016, quando ocorreram ataques suicidas. Ambos os ataques ocasionaram muitas vítimas.

O fim do califado na Síria ocorreu apenas em 2019, quando milícias curdo-árabes eliminaram os últimos terroristas no povoado sírio de Baguz, na fronteira com o Iraque. O EI, contudo, continua ativo, com membros provenientes de vários países.



## As democracias sob ameaça

A internet, como você estudou, foi usada como ferramenta para atrair membros para o grupo terrorista EI. Diante disso, muitos países, principalmente os Estados Unidos, passaram a usar o terrorismo como justificativa para monitorar os dados e as informações que circulam na internet.

A contradição entre o direito à privacidade e a segurança de um país é bastante discutida desde 2013. Nesse ano, um funcionário da Agência de Segurança Nacional dos Estados Unidos (NSA – sigla do nome em inglês National Security Agency), chamado Edward Snowden, revelou à imprensa que essa agência espionava, com auxílio de grandes empresas relacionadas à internet, a comunicação de chefes de Estado de países estrangeiros e também de pessoas comuns, dentro e fora dos Estados Unidos.

Diante do medo e da insegurança provocados por conflitos e pelo terrorismo, além da desconfiança generalizada nas instituições atuais, muitas pessoas passaram a aprovar propostas políticas xenofóbicas, ultranacionalistas e antidemocráticas. Assim, a aversão ao diferente espalhou-se com força pelo mundo, alimentada por debates sensacionalistas na imprensa e pelos efeitos da crise econômica, possibilitando o fortalecimento da extrema direita e de políticas ultraconservadoras ao longo da década de 2010.

Em 2016, a população dos Estados Unidos elegeu para a Presidência o empresário Donald Trump, que articulou uma campanha baseada em promessas políticas de dificultar a entrada e a permanência de imigrantes no país e em discursos nos quais apelava para sentimentos de nacionalismo e xenofobia, instigando a população a confiar em suas promessas e informações mesmo que elas fossem baseadas em mentiras.

Durante seu governo, foi anulada a decisão de fechar a prisão de Guantánamo. Além disso, foram colocadas em prática medidas contra os imigrantes em situação ilegal que violavam os direitos dessas pessoas, como aprisionamento em centros de detenção fronteiriços, onde crianças eram separadas dos pais e mantidas em condições insalubres.

Crítica à captura de dados pessoais pela NSA em tirinha de Rob Rogers, 2013.



### Dica

Classificação indicativa de Privacidade

**FILME** *hackeada*: 14 anos.  
**Privacidade hackeada**

Direção: Karim Amer e Jehane Noujaim.  
Estados Unidos, 2019.  
Duração: 114 min.

Nesse documentário é explorado o tema da coleta e do uso de dados pessoais por empresas de tecnologia, sobretudo as proprietárias de redes sociais, para influenciar os usuários a consumir produtos e até interferir em eleições presidenciais, como a de 2016, nos Estados Unidos.

### Imagens em contexto!

Episódios envolvendo a denúncia de práticas consideradas abusivas de controle da internet por governos demonstram que atualmente a posse de dados e de informações é tão importante para um país quanto a liderança econômica e militar.

## BNCC

Ao explorar os discursos de ódio, a intolerância, a xenofobia e o racismo, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI33, EF09HI35 e EF09HI36.

### Temas Contemporâneos

#### Transversais

A discussão a respeito dos efeitos nocivos das tecnologias de informação sobre os direitos políticos contribui para o desenvolvimento dos Temas Contemporâneos Transversais **Ciência e tecnologia** e **Educação em direitos humanos**.

#### Atividade complementar

Proponha aos estudantes uma pesquisa sobre a ascensão de regimes autoritários no mundo contemporâneo. Peça-lhes que se organizem em grupos. Cada equipe deve investigar esses regimes em um continente, ressaltando o que há de comum e distinto entre eles. Depois, peça-lhes que produzam uma ficha com as principais características de cada regime pesquisado contendo: o tempo de existência; as bases ideológicas e principais ideias; a forma de chegada ao poder; os principais personagens; as principais propostas. As fichas elaboradas podem ser afixadas em um mapa-múndi. Isso pode ser feito usando material impresso ou digital.

- Aponte o poder dos discursos de ódio e intolerância na produção de conjunturas de violência simbólica e física. É possível tratar disso utilizando o exemplo dos resultados de um levantamento realizado pela Universidade da Califórnia em 2018 que constatou que, nos Estados Unidos, os picos de violência racial, religiosa, étnica e de gênero desde 2015 ocorreram após ataques terroristas e discursos agressivos do então presidente Donald Trump. Mais informações sobre a pesquisa podem ser encontradas em: BULLA, Beatriz. Estudo liga crimes de ódio a falas de presidentes e a atentados nos EUA. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 21 out. 2018. Internacional, p. A11.

- É oportuno conversar com os estudantes sobre como o procedimento historiográfico de análise documental pode ser útil na verificação da veracidade de notícias e de informações.

- A intolerância e a criação de estereótipos sobre o “outro” – aquele que tem cultura, características e hábitos diferentes dos hegemônicos em algum contexto – servem a jogos de poder e à produção de identidades autoritárias. Ao abordar o assunto, é possível debater a instrumentalização do sentimento de insegurança para promover interesses de grupos em detrimento da cidadania em diversos territórios. Sobre isso, sugere-se discutir com os estudantes trechos do texto *Murar o medo*, apresentado por Mia Couto em 2011 durante a Conferência de Estoril, em Cascais, Portugal. O texto integral pode ser encontrado facilmente na internet.

Ao abordar a intolerância, a xenofobia, o racismo e a crise migratória, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI33, EF09HI35 e EF09HI36.

- Vale explicar à turma a diferença entre refugiado e imigrante. O imigrante deixa seu país por vontade própria, por vezes em busca de melhores condições de vida. Já o refugiado é obrigado a deixar seu país em decorrência de violações de direitos humanos (perseguição política, exploração, guerra, intolerância religiosa) ou desastres ambientais.

- A intolerância é estimulada por movimentos extremistas em razão do desgaste econômico e das crises de refugiados para promover discursos e políticas sectárias. Ao longo das décadas de 2000 e 2010, os movimentos nacionalistas, de ultradireita e neonazistas cresceram, fortalecidos, sobretudo, pelas sucessivas crises econômicas, pelos problemas migratórios e pelo sentimento difuso de intolerância e culpabilização das diferenças.

- O racismo e a intolerância podem ser explicados, em parte, por uma percepção negativa de que os imigrantes configuram uma ameaça econômica, cultural e social. Alguns setores da mídia britânica, por exemplo, retratam imigrantes como um fardo para a economia do Reino Unido e como um desafio para a cultura do país.

- Em 23 de junho de 2016, a população aprovou a saída do Reino Unido da União Europeia. Tal processo foi concretizado no dia 31 de janeiro de 2020.

## A União Europeia e a crise migratória

Os problemas migratórios se agravaram, sobretudo, a partir de 2014, com o avanço da Guerra da Síria, que obrigou milhões de pessoas a abandonar o país. Nesse contexto, países como Alemanha, França e Grécia desenvolveram projetos de acolhimento e auxílio, ao mesmo tempo que fecharam suas fronteiras para tentar controlar a entrada de mais refugiados no continente. Expulsões ilegais de pessoas ocorreram em diversos países, como Bulgária, Espanha e Grécia.

Refugiados de diversos países da África e do Oriente Médio tentaram chegar à Grécia e à Itália pelo Mar Mediterrâneo em pequenas embarcações, muitas das quais não resistiram ao percurso e afundaram. Além de enfrentar as duras condições para atravessar o mar, muitos refugiados, ao chegar ao continente europeu, foram proibidos de desembarcar ou abandonados à própria sorte sem nenhum tipo de auxílio. Diversas Organizações não Governamentais (ONGs) se mobilizaram para resgatar refugiados em águas internacionais, mas muitas vezes foram impedidas de atracar em países como a Itália.

Diante da crise migratória, os países da União Europeia reviram suas políticas de migração e asilo, estabelecendo planos para lidar com as causas do problema e tentar distribuir os refugiados pelo território.

Essa crise de refugiados, assim como suas consequências econômicas, sociais e políticas, foi um dos principais motivos pelos quais a população do Reino Unido aprovou, por meio de um plebiscito realizado em 2016, a saída do país da UE. O processo de desligamento do Reino Unido do bloco ficou conhecido como Brexit (abreviatura do termo *British exit*, ou seja, “saída britânica”) e foi marcado por uma série de negociações, que envolveram o pagamento de uma multa e o debate a respeito das relações políticas que seriam mantidas entre o país e o restante da Europa.

### Imagens em contexto!

As restrições aos refugiados e os diversos problemas que eles enfrentam são características do século XXI. O aumento do número de refugiados resultou de conflitos religiosos, territoriais e culturais. Segundo a Organização Internacional para as Migrações, em 2015 mais de 1 milhão de pessoas migraram para a Europa, fugindo da Síria e de outros países marcados por conflitos, como o Afeganistão, o Iraque, o Sudão do Sul e a República Democrática do Congo.



Bote superlotado de imigrantes sírios e afegãos próximo à Ilha de Lesbos, na Grécia. Foto de 2015.

Dados numéricos sobre as migrações para a Europa em 2015 foram retirados de: UM milhão de migrantes chegaram à Europa em 2015. Agência da ONU para refugiados (ACNUR). 22 dez. 2015. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2015/12/22/um-milhao-de-refugiados-e-migrantes-fugiram-para-a-europa-em-2015/>. Acesso em: 22 jul. 2022.

272

## Curadoria

### Bem-vindo (Filme)

Direção: Philippe Lioret. França, 2009. Duração 150 min.

O filme aborda as políticas europeias voltadas à imigração por meio da história de um rapaz curdo, em situação ilegal na França, que sonha em atravessar o Canal da Mancha para encontrar a namorada.



## A sociedade globalizada e em contestação

Até o momento, você estudou principalmente os aspectos econômicos e políticos da globalização, relacionados a conflitos no mundo contemporâneo. O processo de globalização, porém, envolve outros aspectos, como o cultural, ao difundir valores e modos de vida diversos, mas predominantemente ocidentais e estadunidenses. Você já reparou na quantidade de músicas produzidas nos Estados Unidos que são divulgadas no Brasil? Essa é apenas uma das características desse processo.

Outra característica é a rápida disseminação de causas e movimentos sociais, muitos dos quais deixam de ser regionais para se tornar globais. O movimento Me Too (“Eu também”), desencadeado em 2017, por exemplo, começou como uma série de denúncias de assédio sexual praticadas em Hollywood, nos Estados Unidos. Com o passar dos dias, ganhou o mundo por meio da popularização da **hashtag** #MeToo nas redes sociais, encorajando mulheres de diferentes países a denunciar o assédio sexual que sofriam por parte de empregadores, colegas de trabalho e familiares.

A facilidade de disseminação de causas pela internet também pode ser usada para denunciar o agravamento das desigualdades sociais geradas pela economia global e para defender a cultura e a autonomia de diferentes povos. Desde a década de 1990, são organizados movimentos sociais anticapitalistas e contra a globalização, como a Ação Global dos Povos, que foi responsável pelo protesto realizado em 1999, na cidade estadunidense de Seattle, em frente ao local onde ocorria uma reunião da Organização Mundial do Comércio (OMC).

**Hashtag:** termo ou expressão antecedida do símbolo cerquilha (#), que serve de marcador de palavras-chave em redes sociais, agrupando mensagens sobre determinado tópico de discussão.

### Imagens em contexto!

Um ano e meio antes do Me Too, havia ocorrido no Brasil um caso similar, com a difusão da **hashtag** #PrimeiroAssédio, em que mulheres de várias idades denunciaram assédios que sofreram. A mobilização pelas redes sociais pode encorajar muitas mulheres a lutar por seus direitos.



Manifestação pelo fim do assédio sexual e de outros tipos de violência contra as mulheres, entre outras reivindicações, no Rio de Janeiro (RJ), no Dia Internacional da Mulher. Foto de 8 de março de 2019.

273

- O aumento do acesso à internet e a popularização dos *smartphones* contribuíram para uma mudança na autoria dos discursos. O monopólio midiático passou a ser questionado cada vez mais por sujeitos periféricos, negros, indígenas e da comunidade LGBTQIA+, que produzem narrativas sobre si e disputam a produção de conhecimento. Constituído por pessoas indígenas, o coletivo Mídia Índia, por exemplo, integra esse movimento, noticiando violações aos direitos humanos. Muitas vezes, veículos como esse tensionam as narrativas hegemônicas e apresentam ao público outros entendimentos de mundo, outros “lados da história”, cumprindo os papéis de denunciar e educar.

- É interessante refletir com os estudantes sobre o fato de que o meio virtual emula opressões e é objeto de disputa econômica e comércio. Os dados extraídos das interações virtuais geram valor e podem ser comercializados. Grandes empresas controlam esse mercado. Cada vez mais têm sido criadas leis voltadas a regular a circulação de informações e o controle de dados. O Marco Civil da Internet (Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014) faz parte dessa investida regulatória e pode ser encontrado facilmente na internet.

- É importante considerar que, embora a sociedade brasileira esteja em um momento de acentuada virtualização da vida, o acesso à internet é muito desigual no país. Essa desigualdade reflete outras privações e precariedades vividas pelos brasileiros.

- Da mesma forma que o capitalismo se globalizou, as lutas de resistência à globalização e os movimentos anticapitalistas passaram a ter potencial mundial de articulação. Nesse contexto, em 2001 foi organizado, em Porto Alegre (RS), o primeiro Fórum Social Mundial, que, desde então, reúne movimentos sociais, organizações de sociedade civil, centrais sindicais e representantes dos povos originários e de comunidades tradicionais para propor e construir alternativas à globalização capitalista sob o lema “um outro mundo é possível”.

## Ampliando

O discurso que deu sustentação ao Brexit era ligado à islamofobia e à intolerância, contribuindo para agravar o racismo, segundo afirma a historiadora Sarah Hackett na entrevista a seguir.

“Os recentes acontecimentos no Reino Unido têm contribuído de alguma forma para legitimar o racismo e a intolerância. A imigração foi uma questão central no plebiscito de junho de 2016 sobre a saída da UE. Não só a campanha pela saída defendeu que o ‘brexit’ permitiria o ‘retomar o controle’ da imigração, mas o voto pelo ‘brexit’ desencadeou níveis sem precedentes de racismo e xenofobia.”

BUARQUE, D. Discurso do “brexit” legitimou racismo no Reino Unido, diz historiadora. *Folha de S.Paulo*, 28 ago. 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2017/08/1913701-discurso-do-brexit-legitimou-racismo-no-reino-unido-diz-historiadora.shtml>. Acesso em: 9 jun. 2022.



Por tratar da globalização como processo de difusão intensa de informações, com predominância de alguns valores culturais em detrimento de outros, o conteúdo favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI33.

### Temas Contemporâneos Transversais

O conteúdo apresentado nestas páginas envolve os Temas Contemporâneos Transversais **Educação ambiental** e **Educação para o consumo** ao evidenciar as conexões entre a cultura de consumo e os danos ambientais.

- O caráter homogeneizador da globalização não pode ser perdido de vista. Comente com os estudantes que a criação de padrões de consumo a partir da difusão de propagandas (em televisão, rádio, filmes e, agora, redes sociais) é de longa data, mas se atualiza constantemente. Instigue-os a investigar os próprios desejos de consumo, considerando os estímulos que recebem nas redes sociais e a relação estabelecida com os aparelhos celulares.
- Converse também sobre a hiperconectividade e o fato de sermos bombardeados por notícias e informações todo o tempo. A experiência digital orienta uma série de interações nos dias de hoje, como relações sociais, de trabalho e nos estudos. Reflita sobre os efeitos dessa virtualização da experiência humana.
- Ressalte para os estudantes a quantidade de água que se utiliza para a fabricação dos *jeans* – mais de 10 mil litros de água, quantidade equivalente a cerca de três meses de consumo de uma residência média no Brasil. Também é interessante trabalhar com estudantes o conceito de *greenwashing* e o papel da propaganda não só no estímulo ao consumo, mas também no ocultamento dos impactos da produção de mercadorias.

**Síndrome de burnout:** doença causada pelo excesso de trabalho, que pode se manifestar em fadiga e crises de ansiedade e de pânico.

#### Dica

Classificação indicativa de *The true cost*: livre.

#### FILME

##### *The true cost* (O custo verdadeiro)

Direção: Andrew Morgan. França, 2015.  
Duração: 92 min.

O documentário trata de moda, consumo e questões socioambientais, demonstrando que produtos vendidos em larga escala estão diretamente associados a um complexo conjunto de relações de trabalho e exploração, com impactos severos sobre a população do local em que são fabricados e o meio ambiente.

REPRODUÇÃO: UNICOID CREATIVE, LLC



Cartaz de divulgação do documentário *The true cost*, de 2015.

## O cansaço e a fragilidade das conexões em uma sociedade hiperconectada

As possibilidades abertas pela disseminação do acesso à internet podem transmitir um sentimento de que tudo é possível e alcançável hoje em dia. Apesar de parecer positivo, esse sentimento pode gerar angústia quando os indivíduos percebem que nem sempre são capazes de fazer tudo.

Segundo o filósofo sul-coreano Byung-Chul Han, a lógica neoliberal de que o indivíduo precisa apenas ter dedicação e vontade para alcançar seus objetivos produz uma sociedade do cansaço. Nessa sociedade, as pessoas vivem angustiadas e se autoexploram acreditando que o esforço individual é suficiente para mover o mundo. Em razão disso, o início do século XXI se caracterizou pela disseminação de doenças como a depressão e a **síndrome de burnout**.

A rapidez das mudanças e das transformações também foi objeto de análise do filósofo polonês Zygmunt Bauman (falecido em 2017). De acordo com ele, a modernidade é líquida, ou seja, não tem solidez, pois nada é feito para durar. Bauman aplica essa ideia a diversos campos, como o dos relacionamentos, afirmando que as ideias, as estruturas e os sentimentos no mundo moderno são confusos e propensos a mudar com imensa rapidez. Isso gera, de acordo com Bauman, insegurança, incapacidade de agir e incerteza em relação ao futuro. Esses sentimentos produzem angústia e contribuem para a utilização do hábito do consumo como maneira de alcançar uma felicidade instantânea e passageira.

## Sociedade do consumo em conflito com o meio ambiente

Outro problema enfrentado pelas sociedades atuais está relacionado ao meio ambiente e ao esgotamento dos recursos naturais. A lógica consumista do capitalismo incentivou a extração desmedida de materiais naturais, como madeira, minerais e água, para a produção de automóveis, celulares, eletrodomésticos e roupas, entre muitas outras mercadorias, degradando o meio ambiente e produzindo dejetos que poluem o ar e os rios.

A produção de gases poluidores, como o monóxido de carbono, pela queima do petróleo e de outros materiais, intensifica um dos mais graves problemas da atualidade: o efeito estufa, responsável pelo aquecimento global e, conseqüentemente, pelo desequilíbrio da fauna e da flora.

O estabelecimento de acordos climáticos com o objetivo de reduzir a emissão de gases causadores do efeito estufa – como o Protocolo

de Kyoto (discutido e negociado em 1997 pelos países que integram a ONU e em vigor desde 2005) e o Acordo de Paris (assinado em 2015 como substituição ao Protocolo de Kyoto) – é insuficiente para reverter esse processo, sendo, muitas vezes, desvalorizado por alguns governos.

Diante dessa situação, os graves problemas ambientais causados pela sociedade de consumo podem resultar no extermínio da humanidade. Por isso, é fundamental revisar esse modo de vida, repensando hábitos de consumo e modelos de produção e tendo como horizonte o desenvolvimento sustentável.

Segundo o filósofo francês Gilles Lipovetsky, tais hábitos são parte importante da sociedade atual, caracterizada pelo uso de bens de consumo como ferramentas culturais e profissionais, e devem ser tolerados. No entanto, o consumo não deve ser encarado como um ideal de vida nem ocupar o papel central na sociedade. Em outras palavras, a felicidade do indivíduo não deve ser medida por aquilo que ele pode ou não comprar.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Demonstre a relação entre a União Europeia, a crise econômica e a crise migratória contemporânea.
2. Resuma o fenômeno do terrorismo global.
3. Aponte e explique um movimento social que se disseminou pela internet.

### Agora é com você!

1. As estruturas da UE foram abaladas com a crise de 2008, que atingiu especialmente os países com economia mais fraca, como a Grécia. Paralelamente, parte dos países europeus, diante do crescimento do número de imigrantes – resultante das crises de refugiados, agravadas pela Guerra da Síria e pela crise mundial –, passou a alterar suas políticas de acolhimento para limitar a entrada de estrangeiros.

2. Parte dos grupos terroristas surgiu como resposta às intervenções estrangeiras, principalmente nos territórios árabes e no Oriente Médio. O combate ao terrorismo é usado como justificativa para intervenções ligadas aos interesses sobre o petróleo na região. Os grupos terroristas visam produzir medo, por vezes mirando lugares com alto valor simbólico. Como ações terroristas, os estudantes podem citar os atentados de 11 de setembro de 2001 aos Estados Unidos, levados a cabo pela Al-Qaeda.

3. Pode-se citar o movimento #Me Too (“Eu também”), desencadeado em 2017 a partir de denúncias de assédio sexual praticadas em Hollywood, nos Estados Unidos, que popularizou globalmente a hashtag, encorajando mulheres de diferentes países a denunciar o assédio sexual. É possível também citar a Ação Global dos Povos, cujo marco foi o protesto realizado em 1999, na cidade estadunidense de Seattle, em frente à sede de uma reunião da Organização Mundial do Comércio (OMC). Pode-se mencionar também o movimento #PrimeiroAssédio, desencadeado em 2016 no Brasil quando mulheres de várias idades passaram a denunciar situações de assédio pelas quais passaram ao longo da vida.

### Orientação para as atividades

Recomende aos estudantes que construam um mapa conceitual do conteúdo relacionado às atividades 1 e 2 do boxe “Agora é com você!”. Ao abordar a atividade 3, se possível, sugira à turma que pesquise, na internet ou em materiais impressos, informações sobre outros movimentos que usaram as redes sociais como meio de comunicação e conexão entre ativistas e simpatizantes.



Ursos-polares buscando comida em lixo no arquipélago de Novaya Zemlya, Rússia. Foto de 2018.



Composição fotográfica mostrando uma tartaruga marinha comendo um copo plástico em meio ao lixo no Oceano Índico, em 2018.



### Imagens em contexto!

O ser humano faz parte do planeta e, portanto, causa impactos ambientais desde que surgiu. Contudo, principalmente desde a Revolução Industrial, parece que o ser humano perdeu o vínculo com a natureza, explorando-a de forma desmedida e ocasionando cenas como as mostradas nas imagens desta página. Só há um planeta Terra, e todas as espécies que o habitam merecem estar nele tanto quanto os humanos.

275

### Ampliando

Povos indígenas e populações tradicionais enfrentam e criticam a globalização, o consumismo e outras práticas predatórias. Leia a crítica do intelectual e líder indígena Ailton Krenak.

“Quem sabe a própria ideia de humanidade, essa totalidade que nós aprendemos a chamar assim, venha a se dissolver com esses eventos que estamos experimentando. Se isso acontecer, como é que os caras que concentram a grana do mundo – que são poucos – vão ficar? [...] Porque eles precisam de uma humanidade, nem que seja ilusória, para aterrizarem toda manhã com a ameaça de que a bolsa vai cair, de que o mercado está nervoso, de que o dólar vai subir. Quando tudo isso não tiver sentido nenhum [...], não vai ter mais lugar para toda essa concentração de poder. [...]”

KRENAK, A. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. p. 13-14.



Ao sensibilizar os estudantes para a técnica de pesquisa de análise de discurso multimodal, a atividade 3 contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 5**. Ao debater o consumismo e o modo como ele influencia as estruturas sociais e as subjetividades, a atividade 4 desenvolve a **Competência Específica de História nº 1**.

## Temas Contemporâneos

### Transversais

A relação estabelecida entre cultura do consumo, propaganda e estados de ânimo envolve a saúde mental, vinculando-se aos Temas Contemporâneos Transversais **Educação para o consumo** e **Saúde**.

### Atividades

#### Organize suas ideias

1. a) V; b) V; c) F; d) V.

#### Aprofundando

2. Nessa atividade, propõe-se o desenvolvimento gradual da leitura inferencial. Antes de orientar a resolução dos itens, leia o enunciado com os estudantes e certifique-se de que eles compreenderam a charge.

a) O primeiro item demanda a interpretação da charge e a explicação da relação dela com um aspecto positivo do acesso à internet e das ferramentas contemporâneas de comunicação. Os estudantes podem indicar que a gravação de vídeos em *smartphones* permite registrar e denunciar crimes e violações aos direitos humanos. Podem mencionar também o engajamento em lutas sociais e políticas (como na Primavera Árabe) ou a sensibilização para problemas contemporâneos (como a divulgada pelo movimento Me Too). Também é possível que indiquem o uso dessas ferramentas por movimentos sociais, como os da comunidade LGBTQIA+, os feministas e os de indígenas e povos tradicionais, para fortalecer suas causas, divulgando na internet seus objetivos e mobilizações.

b) Para realizar a atividade proposta no segundo item, é necessário articular o sentido da charge a elementos externos ao texto, aprofundando o processo inferencial. Os estudantes podem mencionar experiências próprias ou citar a Primavera Árabe, abordada no texto do capítulo. Na Líbia e no Egito, por exemplo, as revoltas contribuíram para a renúncia ou a deposição de líderes autoritários.

Continua

## Atividades

Responda no caderno.

### Organize suas ideias

1. Leia as afirmações a seguir e, no caderno, identifique as verdadeiras e as falsas.

- O enfraquecimento do Japão nos últimos tempos abriu espaço para o fortalecimento de outros países asiáticos, como China e Coreia do Sul, na geopolítica mundial.
- Desde a década de 1990, o Japão enfrentou crise econômica e até desastres ambientais, como o causado pelos terremotos e *tsunamis* de 2011, o que comprometeu sua posição geopolítica.
- A China cresceu economicamente em razão dos baixos custos de produção e mão de obra no país, e até hoje sua indústria é voltada para a produção de bens de consumo de baixíssimo valor.
- Uma das estratégias da China para a manutenção de seu crescimento econômico é a atuação na economia global por meio da participação em blocos como o Brics e do estabelecimento de acordos comerciais com vários países.

### Aprofundando

2. Na charge, o cartunista britânico Matt Davies representa a evolução do telefone para relacionar o *smartphone* atual, que tem as funções de fotografar e gravar vídeos, com a balança da justiça (em que há a inscrição "justiça racial"). Ao fazer essa associação, ele evidencia o fato de que episódios de racismo gravados no aparelho podem ser denunciados pela internet para o mundo todo. Isso ocorreu, por exemplo, após o assassinato do estadunidense negro George Floyd por policiais brancos em 2020. A repercussão do caso reacendeu o movimento Black Lives Matter, e, em 2021, o policial que assassinou Floyd foi condenado à prisão por homicídio.

Com base nessas informações e na charge, faça o que se pede.

- Explique de que forma a imagem ressalta um aspecto positivo da evolução tecnológica associada à internet e aos meios de comunicação.
  - Cite outro evento em que as pessoas usaram a internet e as redes sociais para organizar-se em protestos. Identifique o evento e descreva-o brevemente.
  - Em sua opinião, a evolução dos meios de comunicação traz apenas benefícios para a sociedade? Justifique sua resposta.
3. Neste capítulo, você estudou algumas situações em que as redes sociais foram utilizadas para denunciar casos de violência, disseminar causas e convocar greves e passeatas. Você já se perguntou que tipo de postagem promove engajamento em campanhas de mobilização nas redes sociais? Em geral, nessas publicações, predomina um tipo de discurso conhecido como multimodal, isto é, que reúne elementos das linguagens verbal, visual, sonora e corporal. Nesta atividade, você realizará uma pesquisa sobre esse tipo de discurso, buscando compreender como os diferentes elementos usados para comunicar uma mensagem interagem, criando sentidos complexos que colaboram para a disseminação de causas e o engajamento de pessoas. Para isso, siga as etapas listadas.



© 2020 MATT DAVIES-NEWSDAVIDIST BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

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

Continuação

c) O último item demanda uma resposta que extrapola a interpretação textual, sendo necessário expressar uma posição autônoma. Retoma-se um questionamento realizado na abertura do capítulo e espera-se que os estudantes organizem suas ideias por meio da identificação dos aspectos positivos da evolução dos meios de comunicação e da reflexão sobre os problemas que eles podem trazer, como o isolamento dos indivíduos e o incentivo constante às práticas consumistas.



**Etapa 1 – Tematização**

- Junte-se aos demais colegas e conversem sobre o uso das mídias sociais para ações de mobilização. Procurem se lembrar de campanhas recentes de grande repercussão e das redes sociais em que elas foram divulgadas. Durante a reflexão, é importante que alguém anote as ideias levantadas.
- Com base nas anotações, escolham uma das campanhas como objeto de pesquisa da turma.
- Organizem-se para formar quatro grupos. Cada grupo deverá analisar algumas postagens da campanha escolhida ou agendar com o professor um momento para que ele entregue a vocês, de forma impressa, as postagens que devem ser analisadas.

**Etapa 2 – Levantamento**

- Das publicações encontradas por vocês ou selecionadas pelo professor, escolham as cinco de maior engajamento (visualizações, curtidas, comentários e compartilhamentos).

**Etapa 3 – Análise**

- Elaborem uma ficha de análise comparativa das postagens. É importante que na ficha vocês abordem tanto o que foi enunciado, isto é, o conteúdo das postagens, quanto o que estava por trás da enunciação, isto é, o contexto de produção do discurso. Vocês podem utilizar o modelo a seguir como referência.

EMISSOR	Quem produziu a postagem?
RECEPTOR	Para que público a postagem foi produzida?
ELEMENTOS MULTIMODAIS	Que elementos estão presentes na postagem? O que cada um deles comunica? Que significado é produzido em conjunto? Palavras, fotos, links, hashtags, caixa alta/baixa, cores: todos esses elementos comunicam algo; por isso, é importante descrevê-los e analisá-los.
FINALIDADE	Qual é o caráter da postagem? Exemplos: denúncia, informação, posicionamento e mobilização.
CONTEXTO	Que condições históricas, sociopolíticas e culturais possibilitaram a produção e a repercussão da campanha?

**Etapa 4 – Apresentação e debate**

- Com as fichas preenchidas, apresentem a análise aos colegas dos outros grupos.
- Com base nas apresentações e nas fichas, debatam os resultados, identificando as semelhanças e diferenças encontradas nas postagens.

**4. Leia o texto a seguir, do filósofo polonês Zygmunt Bauman.**

“Os membros da sociedade de consumidores são eles próprios mercadorias de consumo, e é a qualidade de ser uma mercadoria de consumo que os torna membros autênticos dessa sociedade. Tornar-se e continuar sendo uma mercadoria vendável é o mais poderoso motivo de preocupação do consumidor, mesmo que em geral latente e quase nunca consciente. É por seu poder de aumentar o preço de mercado do consumidor que se costuma avaliar a atratividade dos bens de consumo – os atuais ou potenciais objetos de desejo dos consumidores que desencadeiam as ações de consumo. [...]”

BAUMAN, Z. *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. p. 72.

Com base no que você aprendeu neste capítulo e no texto citado, escreva um texto argumentativo dissertativo a respeito do consumismo. Em sua redação, analise a influência da capacidade de comprar/consumir produtos na aceitação dos indivíduos na sociedade. Comente, ainda, a quantidade de anúncios e propagandas disponíveis e o potencial que eles têm de despertar nas pessoas sentimentos como insegurança, tristeza, felicidade ou satisfação.

recursos, tornando mais completa a análise comparativa.

Durante o exame das postagens, é importante dar suporte aos estudantes, auxiliando-os na exploração dos vários aspectos que compõem cada linguagem. As perguntas orientadoras contidas no quadro analítico apresentado no livro do estudante podem ser utilizadas nessa etapa. Ajude a turma a notar a intencionalidade do uso de cada recurso contido nas mensagens.

Terminadas as análises, proponha o compartilhamento do resultado do trabalho com a turma.

4. Espere-se, com essa atividade de produção textual, sensibilizar os estudantes para a influência das estratégias da lógica consumista na produção de identidades. Incentive-os a refletir sobre o fato de que as propagandas são elaboradas para convencer as pessoas a investir na própria “vendabilidade”. No meio publicitário, são utilizadas estratégias para transmitir a ideia de que os indivíduos serão mais desejados se adquirirem um par de tênis de determinada marca, um *smartphone* moderno ou um produto de beleza específico.

3. Com base na técnica de pesquisa de análise do discurso multimodal, nessa atividade propõe-se aos estudantes que debatam, reflitam e examinem o uso de redes sociais para a disseminação de causas e o engajamento de pessoas. Muito presente na internet, o discurso multimodal se caracteriza pela inter-relação de recursos verbais, visuais e sonoros, que se articulam na construção de uma mensagem.

A primeira etapa da pesquisa consiste na pesquisa para resgatar, com base no repertório dos estudantes e nos exemplos mencionados no capítulo, campanhas recentes de mobilização na internet. Alicerçados nos resultados dessa etapa, os estudantes deverão analisar cinco postagens relacionadas à mesma causa, na mesma rede social.

Caso não seja possível acessar a internet na escola, pesquise e selecione as postagens previamente, imprima-as e leve-as para a sala de aula. É interessante selecionar publicações nas quais foram utilizados diferentes

Ao incentivar a reflexão sobre os impactos da pandemia no Brasil por meio da interpretação do texto e da fotografia de Mads Nissen, a abertura contribui para o desenvolvimento das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 2 e nº 4**.

### Abertura

A abertura do capítulo procura sensibilizar os estudantes para o tema da pandemia de covid-19 e seus trágicos efeitos no Brasil.

Como esse capítulo vincula os governos pós-redemocratização aos grandes dilemas que enfrentamos como nação (pobreza, violência urbana, corrupção, desigualdade social, consumo, questões ambientais), este é um bom momento para refletir sobre como a pandemia impactou os problemas já existentes no Brasil contemporâneo. Essas discussões são sugeridas com base em dados sobre a precariedade do acesso à internet no Brasil, a fim de que os estudantes percebam como as desigualdades nas condições de conectividade são reflexos dos abismos sociais existentes.

### Atividades

1. No mundo todo, não apenas no Brasil, a pandemia de covid-19 atingiu de forma mais intensa populações e grupos vulneráveis. As medidas de distanciamento social afetaram especialmente as atividades informais, como faxinas e serviços estéticos, desempenhadas majoritariamente por mulheres negras, causando níveis alarmantes de desemprego nessa população. Além disso, as mulheres de diferentes camadas sociais e perfis étnico-raciais foram vítimas do aumento da violência doméstica. Esses são apenas alguns exemplos. A situação dos povos indígenas pode ser também problematizada. Sem políticas específicas, com atendimento de saúde precário, tornaram-se vítimas potenciais da doença.

## CAPÍTULO

# 12

## O Brasil contemporâneo

Dados numéricos sobre o acesso domiciliar à internet foram retirados de: **NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. TIC Domicílios 2020**. *Cetic.br*, 2021. Disponível em: <https://cetic.br/pt/tics/domicilios/2020/individuos/C2A/>. Acesso em: 7 fev. 2022.

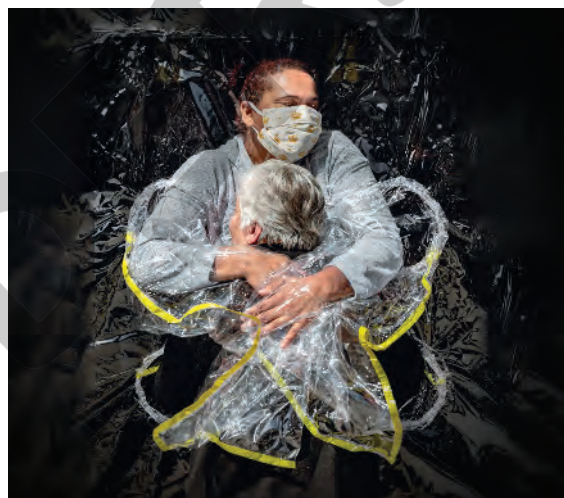
**V**ocê já ouviu falar em teletrabalho e em *live*? Já esteve em uma aula *on-line*? Esses termos passaram a frequentar o cotidiano de parte dos brasileiros a partir de 2020, quando teve início a pandemia de covid-19. A fim de reduzir o contágio pelo vírus que provoca a doença, a circulação de pessoas foi reduzida, e algumas atividades, como trabalhar, assistir a aulas e até mesmo acompanhar uma apresentação musical, passaram a ser feitas em casa. Para isso, equipamentos como computadores e *smartphones* com acesso à internet são fundamentais. Uma parcela considerável da população residente no país, porém, não possui esses recursos. No início da pandemia, em 2020, 13% da população não tinha acesso à internet. A maioria dessas pessoas tinha baixa renda e poucos anos de escolaridade, o que refletia uma das muitas desigualdades sociais brasileiras.



### Imagens em contexto!

Essa imagem foi registrada pelo fotógrafo dinamarquês Mads Nissen em sua passagem pelo Brasil. A fotografia recebeu o importante prêmio World Press Photo de 2021. Aos olhos dos jurados, o abraço foi um símbolo de esperança.

Momento de um abraço entre uma enfermeira e uma senhora de 85 anos, após cinco meses de isolamento social em um lar de idosos na cidade de São Paulo (SP). Foto de 2020.



MAADS NISSEN/POLITIKEN/PANOS PICTURES

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

### Responda oralmente.



1. Em sua opinião, que problemas sociais existentes no Brasil foram agravados em razão da pandemia?
2. Levante hipóteses para justificar o motivo pelo qual essa fotografia foi considerada um símbolo de esperança.

2. Um dos grandes dilemas da pandemia, além do alto número de contaminados e de vítimas letais, foi a alteração das nossas formas de sociabilidade. Com o agravamento da crise, o distanciamento social se tornou uma questão de saúde pública. Para diminuir a transmissão e a circulação do vírus, escolas tiveram que ser fechadas, asilos, isolados e espaços de sociabilidade e trocas comerciais tiveram que alternar entre o fechamento e o funcionamento em horários restritos com lotação reduzida conforme os protocolos de segurança. O medo do contato com o outro se impôs nos horizontes mais imediatos de boa parte da população. Assim, o abraço entre uma senhora (grupo de risco para a doença) e uma enfermeira simboliza a esperança de dias melhores, na medida em que parece anunciar a possibilidade de um futuro em que a doença tenha sido superada, com o contato voltando a constituir parte da vida cotidiana.

## Reconstruindo a democracia: de Tancredo à Constituição de 1988

Como você estudou no capítulo 10, com a eleição indireta de Tancredo Neves, em 1985, o Brasil voltaria a ter um presidente civil após 21 anos de governo militar. Tancredo Neves, no entanto, não chegou a governar o país. Ele foi hospitalizado pouco antes de assumir a Presidência e faleceu em 21 de abril de 1985.

Durante o processo de redemocratização, a população do país enfrentou uma série de dificuldades. O esgotamento do chamado milagre econômico a partir do fim da década de 1970 teve como principais consequências o aumento da dívida externa, o encolhimento da economia, o agravamento de problemas sociais e uma inflação fora do controle. Por isso, os anos 1980 ficaram conhecidos como a década perdida.

### O governo Sarney e o Plano Cruzado

Com a morte de Tancredo Neves, quem assumiu a liderança do país foi o vice-presidente José Sarney, que havia participado do governo militar até 1984. Sem contar com muito apoio popular, Sarney teve de combater a crise brasileira de **estagflação**.

Diante da difícil situação, a equipe de economistas do governo elaborou o Plano Cruzado, implantado em março de 1986, com o objetivo de reduzir a inflação sem prejudicar o crescimento econômico. Para isso, o governo tomou medidas como o reajuste contínuo dos salários, o fim da correção monetária, o congelamento dos preços e a substituição do cruzeiro por outra moeda: o cruzado. Os resultados foram praticamente imediatos: a inflação baixou e os salários se valorizaram. Com isso, a população passou a comprar mais produtos, movimentando a economia.



EVANDRO TEIXEIRA/TYBA



Cartaz do Primeiro Congresso Nacional do MST, realizado em Curitiba (PR), em 1985.

### Imagens em contexto!

O processo de redemocratização do Brasil, apesar de ter sido acompanhado com entusiasmo pela população, não foi suficiente para resolver problemas históricos do país, como a questão do acesso à terra. Em 1985, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) organizou seu primeiro congresso. Com o lema “Sem reforma agrária, não há democracia”, o movimento assumiu papel de destaque na luta pela reforma agrária no país.

**Estagflação:** condição em que a estagnação da economia é combinada com altos índices de inflação, resultando em perda de poder aquisitivo da moeda local.

Comemoração da eleição indireta de Tancredo Neves nas rampas e na cúpula do Senado Federal, em Brasília (DF). Foto de 1985.

279

## Objetivos do capítulo

- Caracterizar processos eleitorais e disputas políticas no Brasil pós-ditadura, evidenciando a importância dos movimentos sociais e dos meios de comunicação na condução dos processos políticos.
- Compreender a implantação de políticas econômicas no Brasil do final do século XX e início do XXI, analisando seus impactos sobre a sociedade brasileira.
- Analisar a importância do uso de tecnologia e das redes sociais para compreensão da sociedade brasileira na atualidade.
- Discutir impactos ambientais e cadeias de consumo no Brasil contemporâneo, problematizando ações que possam contribuir para uma melhor relação entre seres humanos e meio ambiente.
- Analisar os efeitos da pandemia de covid-19 no Brasil e como a doença potencializou problemas sociais preexistentes no país.

### Justificativa

Os objetivos se justificam na medida em que se relacionam diretamente ao tempo vivido, à construção do Brasil contemporâneo. Nesse sentido, a problematização das questões sociais, políticas e econômicas, dos desafios de cada uma dessas áreas, contribui para o desenvolvimento da autopercepção dos estudantes como sujeitos históricos capazes de compreender e agir em seu tempo. Por isso, os objetivos também permitem discutir o impacto das transformações no tempo presente, exortando os estudantes a avaliar as melhores formas de agir com responsabilidade, exercer a cidadania e produzir uma sociedade mais justa e inclusiva a partir da compreensão dos dilemas e desafios atuais do Brasil, seja no campo político, seja no da saúde, da cultura ou do meio ambiente.

- O cortejo fúnebre de Tancredo Neves foi acompanhado por mais de 1 milhão de pessoas, demonstrando a grande esperança que a população depositou no processo de reconstrução da democracia. Uma possibilidade é analisar com os estudantes as fotografias e as notícias sobre o cortejo publicadas na imprensa, como na edição do *Jornal do Brasil* publicada no Rio de Janeiro em 23 de abril de 1985 e disponibilizada pela Biblioteca Nacional no link: [http://memoria.bn.br/pdf/030015/per030015\\_1985\\_00015.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/030015/per030015_1985_00015.pdf). Acesso em: 19 jul. 2022.



Ao abordar a elaboração da Constituição de 1988, relacionando as conquistas em termos de cidadania e direitos com as mobilizações da sociedade civil desde o período da ditadura, o texto-base permite desenvolver as habilidades EF09HI22 e EF09HI23.

- Discuta com os estudantes o caráter dramático dos eventos cercando a eleição indireta de Tancredo Neves, sua morte e a posse de um vice, José Sarney, que teve sua trajetória ligada à ditadura. Não deixe de apontar o caráter conciliatório da transição política que se consumava então. Para entender mais desse drama político, pode-se consultar o livro: MARCELINO, D. A. *O corpo da Nova República: funerais presidenciais, representação histórica e imaginário político*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015.

- Comente com os estudantes os efeitos sociais e econômicos do Plano Cruzado, como o desabastecimento, o desequilíbrio da balança comercial e a decretação da moratória em 1987. Outros dois planos econômicos foram implantados durante o governo Sarney como tentativas de reajustar a economia: o Plano Bresser, em julho de 1987, e o Plano Verão, em janeiro de 1989. Eles, no entanto, não obtiveram resultados satisfatórios no controle contínuo da inflação, que atingiu, em 1990, 1 430,72%. Ou seja, no final de 1990, os preços estavam 14,3 vezes maiores que no início daquele ano. Dados numéricos retirados de: SINGER, P. O processo econômico. *Apud*: REIS, D. A. (coord.). *Modernização, ditadura e democracia*. 1964-2010. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. V. 5. (Coleção História do Brasil nação: 1808-2010). p. 219.

Dados numéricos sobre a participação de setores da sociedade civil na redação da Constituição de 1988 foram retirados de: EXPOSIÇÃO relembra participação popular na elaboração da Constituição de 1988. *Senado Notícias*, 30 out. 2013. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2013/10/30/exposicao-relembra-participacao-popular-na-elaboracao-da-constituicao-de-1988>. Acesso em: 2 jun. 2022.



Adesivos e broches distribuídos para a população no ano de 1987.



#### Imagens em contexto!

Com o congelamento do preço de produtos, os consumidores foram encorajados pelo governo, com o apoio da mídia, a fiscalizar e denunciar os ajustes de preço ilegais. As pessoas que faziam as denúncias ficaram conhecidas como “fiscais do Sarney”.

### O Plano Cruzado II

A estabilidade criada pelo Plano Cruzado durou pouco. Com o crescimento acelerado do consumo e o desestímulo dos produtores causado pela falta de reajuste dos preços, começaram a faltar mercadorias nas lojas e supermercados. Então, em novembro de 1986, o governo lançou o Plano Cruzado II. Entretanto, com o reajuste ocorrido após nove meses, os preços dispararam, e a inflação escapou do controle. Diante dessa situação, em 1987, o governo declarou moratória, ou seja, informou que não pagaria os juros da dívida externa.

### A Constituição Cidadã

Ainda durante o governo de Sarney, em 1988, foi elaborada a Constituição que está em vigor até hoje. Promulgada pela Assembleia Nacional Constituinte no dia 5 de outubro, o conjunto de leis ficou conhecido como Constituição Cidadã.

A elaboração da Constituição contou com forte participação de diferentes setores da sociedade civil. A população contribuiu com 72 mil sugestões ao texto, apresentando 83 emendas que cumpriram todos os requisitos necessários para tramitar no Congresso Nacional.

Os povos indígenas foram representados por delegações de diversas regiões do país, que acamparam em frente ao Congresso Nacional e fizeram pressão diária sobre os parlamentares para ter seus direitos reconhecidos. Assim, alcançaram o direito à manutenção de suas terras e culturas e o reconhecimento de sua independência jurídica, deixando de estar sob tutela da Fundação Nacional do Índio (Funai).

### A Constituição de 1988 e as comunidades quilombolas

Durante a Constituinte, comunidades quilombolas, entidades do movimento negro urbano e pesquisadores, articulados a um grupo de parlamentares, organizaram-se para incluir no texto da Constituição um artigo sobre os direitos fundiários quilombolas. Aprovada no ano que marcava o centenário da abolição, a Constituição de 1988 garantiu às comunidades quilombolas o direito às terras ocupadas e herdadas de antepassados. Apenas em 1999, porém, foi atribuída à Fundação Cultural Palmares a responsabilidade de emitir o certificado de reconhecimento de terras quilombolas, e ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), a função de delimitar o perímetro e expedir o título definitivo de posse dessas terras.

Os quilombolas mantêm em seus territórios tradições relacionadas à cultura, à religião e à prática de atividades como extrativismo, pesca e agricultura. O reconhecimento de suas terras é uma forma de manter a continuidade dessas tradições, além de promover a reparação material e simbólica da exclusão social dessas comunidades e o combate ao racismo.

### Curadoria

*A voz e a palavra do movimento negro na Assembleia Nacional Constituinte (Livro)*

Natália Neris. *Belo Horizonte: Casa do Direito*, 2018.

O livro reconstitui a mobilização antirracista no contexto pré-constituente e durante a Assembleia, analisando os movimentos e entidades presentes, as demandas apresentadas, os diálogos com a institucionalidade e as garantias conquistadas.

Ao abordar os direitos das comunidades quilombolas reivindicados na Constituinte, relacionando as conquistas com as mobilizações dos movimentos sociais, o texto-base permite desenvolver as habilidades EF09HI21, EF09HI22 e EF09HI23.

**Ampliando**

O texto a seguir analisa a ressignificação legal do termo quilombo entre os séculos XIX e XX.

“No período republicano, a partir de 1889, o termo ‘quilombo’ desaparece da base legal brasileira, uma vez que com o fim da escravidão sua existência não teria mais sentido. Reaparece na Constituição de 1988, como categoria de acesso a direitos, numa perspectiva de sobrevivência, dando aos quilombos o caráter de ‘remanescentes’. [...]

Alfredo Wagner Almeida destaca que a Constituição Brasileira de 1988 opera uma inversão de valores no que se refere aos quilombos em comparação com a legislação colonial, uma vez que a categoria legal por meio da qual se classificava quilombo como um crime passou a ser considerada como categoria de autodefinição, voltada para reparar danos e acessar direitos (Almeida, 2002). [...]

A Constituição de 1988 representa, portanto, um divisor de águas ao incorporar em seu conteúdo o reconhecimento de que o Brasil é o Estado pluriétnico, ao reconhecer que há outras percepções e usos da terra para além da lógica de terra privada, e o direito à manutenção da cultura e dos costumes às comunidades e povos aqui viventes”.

SOUZA, B. O. *Aquilombar-se: panorama histórico, identitário e político do Movimento Quilombola Brasileiro*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2009. p. 46.

**Imagens em contexto!**

A cartografia social é um ramo da cartografia em que os mapas são elaborados de maneira participativa e apresentam elementos que demarcam espacialmente o cotidiano, a história e a identidade comunitária. Os mapas desta página foram elaborados, com a ajuda de cartógrafos, por integrantes da comunidade quilombola de Santa Rosa dos Pretos.

A comunidade quilombola de Santa Rosa dos Pretos é um dos exemplos dessa história. Ela foi formada na antiga propriedade do barão de Santa Rosa, que teve um filho com a ex-escravizada, América Henriques. Quando o barão morreu, América e seus descendentes herdaram a área. Em 2005, Santa Rosa dos Pretos foi certificada pela Fundação Palmares como uma comunidade remanescente de quilombo e, em 2008, o Incra delimitou seu perímetro. Apesar disso, o título de posse definitiva não foi expedido. O território é marcado por impasses em razão das obras de duplicação da rodovia BR-135 e conflitos causados por constantes invasões clandestinas e ameaças a lideranças.

A lentidão na regularização da posse dessas terras viola os direitos constitucionais e ameaça as comunidades tradicionais. O número reduzido de titulações marca as gestões federais desde o início do século XXI.



Representação do território da comunidade quilombola de Santa Rosa dos Pretos, localizada no município de Itapecuru-Mirim (MA). Mapas de 2020.

**Curadoria**

**Observatório das Terras Quilombolas (Site)**

Disponível em: <https://cpisp.org.br/direitosquilombolas/observatorio-terras-quilombolas/>. Acesso em: 7 jun. 2022.

Mantido pela Comissão Pró-Índio de São Paulo, o site disponibiliza um banco de dados sobre os processos de regularização de terras quilombolas no Brasil. Nele, é possível acessar informações, notícias, documentos e artigos relacionados às diversas comunidades remanescentes de quilombos.

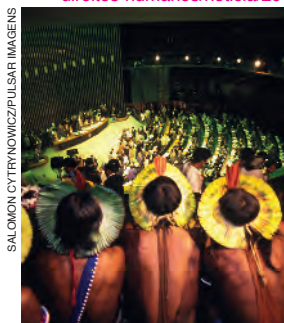


Ao apresentar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988, como o direito dos indígenas à demarcação de suas terras, a regulamentação da jornada de trabalho, o fim da censura e a consolidação do voto aos analfabetos, o conteúdo abordado contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF09HI23**. A discussão acerca dos direitos conquistados pela sociedade civil na Constituição de 1988, considerando os valores de liberdade, ética, cidadania, democracia e justiça, possibilita explorar as **Competências Gerais da Educação Básica nº 1, nº 6 e nº 7**. Nessas páginas, o processo da constituinte é considerado um marco histórico, resultado de mobilizações da sociedade, que traz condições favoráveis a mudanças políticas, econômicas, sociais e mesmo culturais. Esse conteúdo e abordagem potencializam o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 1**.

### Temas Contemporâneos Transversais

Ao apresentar a garantia constitucional dos direitos civis e políticos, é possível relacionar a Constituição de 1988 aos princípios da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* de 1948, assim como promover o respeito pelos modos de vida indígenas, a empatia e a valorização da diversidade, desenvolvendo dessa forma os Temas Contemporâneos Transversais **Diversidade cultural, Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras e Educação em direitos humanos**.

Dados sobre a redução da evasão escolar e da mortalidade infantil foram retirados de: RICHARD, I. Brasil reduziu evasão escolar em 64% com o ECA, diz Unicef. *Agência Brasil*, 13 jul. 2015. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2015-07/brasil-reduziu-evacao-escolar-em-64-com-o-eca-diz-unicef>. Acesso em: 7 jun. 2022.



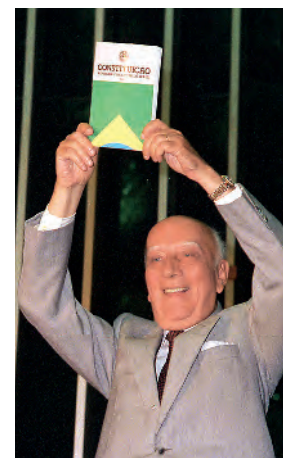
Indígenas no Congresso Nacional, em Brasília (DF), no ano de homologação da Constituição Federal. Foto de 1988.

#### Imagens em contexto!

Os debates e votações que fundamentaram a Constituição de 1988 foram presididos por Ulysses Guimarães. Entre os líderes do movimento indígena que participaram ativamente do processo da redação do texto constitucional, destacaram-se o cacique Caiapó Raoni Metuktire e Ailton Krenak, que, em 1987, discursou na Assembleia Constituinte enquanto aplicava sobre a face tinta preta extraída de jenipapo, geralmente usada pelos Krenak em situações de luto. O gesto significava um protesto contra o risco de as emendas que asseguravam os direitos indígenas não serem aprovadas.



Ailton Krenak no momento de seu discurso na Assembleia Constituinte, em Brasília (DF). Foto de 1987.



Ulysses Guimarães, no Congresso Nacional, em Brasília (DF), segurando a constituição promulgada. Foto de 1988.

- Reforce aos estudantes que a ampliação dos direitos sociais, civis e políticos da Constituição de 1988 resultava da reorganização dos movimentos sociais, mais variados se comparados à conjuntura anterior ao Golpe de 1964. De todo modo, parte das pautas redistributivas daquele tempo foram retomadas no processo de redemocratização.
- Os parlamentares presentes na Assembleia Constituinte travaram um intenso diálogo com as demandas populares, o que ocorreu principalmente por meio da pressão política de grupos organizados que representavam setores da população com interesses específicos.



## Versões em diálogo

Leia abaixo dois trechos de textos de Ailton Krenak. O primeiro é parte do discurso que ele proferiu em 1987 na Assembleia Constituinte; o segundo foi retirado do livro *Ideias para adiar o fim do mundo*, publicado em 2019.

### ” TEXTO 1

“O povo indígena tem um jeito de pensar, tem um jeito de viver. Tem condições fundamentais para a sua existência e para a manifestação das suas tradições, da sua vida e da sua cultura que não coloca em risco e nunca colocou a existência, sequer, dos animais que vivem ao redor da área indígena. Quanto mais de outros seres humanos. Eu creio que nenhum dos senhores poderia nunca apontar atos, atitudes da gente indígena do Brasil, que colocaram em risco seja a vida, seja o patrimônio de qualquer pessoa, de qualquer grupo humano neste país. E hoje nós somos o alvo de uma agressão que pretende atingir, na essência, a nossa fé, a nossa confiança de que ainda existe dignidade, de que ainda é possível construir uma sociedade que sabe respeitar os mais fracos, que sabe respeitar aqueles que não têm o dinheiro para manter uma campanha incessante de difamação. Que saiba respeitar um povo que sempre viveu à revelia de todas as riquezas. Um povo que habita casas cobertas de palha. Que dorme em esteiras no chão. Não deve ser identificado, de jeito nenhum, como um povo que é o inimigo dos interesses do Brasil, inimigo dos interesses da nação e que coloca em risco qualquer desenvolvimento.”

KRENAK, A. Discurso de Ailton Krenak em 04/09/1987 na Assembleia Constituinte, Brasília, Brasil. *GIS – Gesto, Imagem e Som – Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 421-422, out. 2019.

### ” TEXTO 2

“O que está na base da história do nosso país, que continua a ser incapaz de acolher os seus habitantes originais [...], é a ideia de que os índios deveriam estar contribuindo para o sucesso de um projeto de exaustão da natureza. O Watu, esse rio que sustentou a nossa vida às margens do Rio Doce, entre Minas Gerais e o Espírito Santo, numa extensão de seiscentos quilômetros, está todo coberto por um material tóxico que desceu de uma barragem de contenção de resíduos, o que nos deixou órfãos e acompanhando o rio em coma. Faz um ano e meio que esse crime – que não pode ser chamado de acidente – atingiu as nossas vidas de maneira radical, nos colocando na real condição de um mundo que acabou.”

KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. p. 21-22.

#### Responda no caderno.

1. Com base no texto 1, responda: como os povos indígenas se relacionam com o meio ambiente?
2. Qual é a denúncia apresentada por Ailton Krenak nesse primeiro texto?
3. De acordo com o texto 2, que ideia está por trás da incapacidade do Brasil de acolher os povos indígenas?
4. Explique de que forma o texto publicado em 2019 é uma continuidade da denúncia realizada por Krenak em 1987, ressaltando a relação que os indígenas têm com o meio ambiente.

283

## BNCC

Ao incentivar a reflexão sobre os impactos da ação humana no ambiente, a comparação de textos produzidos em tempos diferentes e a argumentação sobre as continuidades neles observadas, a seção contribui para o desenvolvimento das **Competências Específicas de Ciências Humanas n° 3, n° 5 e n° 6**.

### Versões em diálogo

A seção propõe a análise de textos de Ailton Krenak, importante liderança indígena brasileira, produzidos em momentos distintos de sua trajetória. O intuito é observar continuidades e rupturas na relação entre os indígenas, o meio ambiente e a sociedade brasileira não indígena.

#### Atividades

1. Segundo o autor, o modo de existência dos indígenas não coloca em risco a existência dos animais, inclusive os seres humanos.
2. No texto, Krenak denunciou uma campanha de difamação contra os indígenas para que eles fossem considerados inimigos dos interesses do Brasil e do desenvolvimento.
3. A ideia de que os indígenas deveriam contribuir para o sucesso de um projeto de exaustão da natureza.
4. No primeiro excerto, o autor afirma que os indígenas eram acusados de ser inimigos do desenvolvimento, o qual estava fortemente relacionado aos danos ao meio ambiente. No segundo excerto, ele afirma que o Brasil é incapaz de acolher os indígenas porque acredita-se que eles deveriam contribuir para um projeto de exaustão da natureza. Tal projeto contrapõe-se ao modo de vida indígena. Na realidade, é o modo de vida indígena que está em risco pela intensa exploração da natureza, em razão da qual, segundo o autor, o Rio Doce entrou em coma e a vida das populações que viviam a seu redor mudou radicalmente.

- O discurso de Krenak na Assembleia Constituinte foi gravado e pode ser facilmente encontrado na internet. Caso deseje expandir a atividade e tenha recursos audiovisuais na escola, recomenda-se exibi-lo e propor uma discussão sobre seu conteúdo completo. O vídeo pode ser encontrado em: Discurso de Ailton Krenak, em 04/09/1987, na Assembleia Constituinte, Brasília, Brasil. *Gesto, imagem e som: revista de antropologia*, São Paulo, v. 4, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/gis/article/view/162846>. Acesso em: 7 jun. 2022.

Ao tratar do movimento ambientalista na década de 1980 e seus desdobramentos na Constituição, o conteúdo favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI22.

### Ampliando

O excerto a seguir trata da importância da etnocartografia como instrumento de mobilização política e fundamento para processos de gestão territorial e ambiental de terras indígenas.

“A etnocartografia, pela maneira que opera, permite sintetizar o conhecimento da comunidade sobre o território, e é um fator agregativo que fortalece o corpo social, quando a comunidade representa seu espaço ela se assenhoreia deste ao mesmo tempo em que o socializa juntamente com o conhecimento. Chapin (1998) afirma que os mapas confeccionados por comunidades indígenas se constituem numa importante ferramenta de luta na reivindicação de direitos, e o próprio esforço para confecção destes mapas serve para alimentar o espírito de organização e cooperação, sendo que estes mapas podem dar uma ideia de como estes povos gerenciam suas terras.

[...]

Ninguém melhor do que o próprio grupo social tem legitimidade para a elaboração de propostas [...] que estejam em consonância com suas próprias concepções e sentimentos de território, estão inseridos no contexto para formulação de seus planos de vida, que deve ocorrer com a participação ativa de homens, mulheres, jovens, anciões, pensadores tradicionais e lideranças [...].”

ATAIDE, M. S.; MARTINS, A. L. U. *A etnocartografia como ferramenta de gestão*. CONGRESSO BRASILEIRO DE CARTOGRAFIA E SIMPÓSIO DE GEOTECNOLOGIAS PARA PETRÓLEO, 23; 2005, Macaé. p. 4.

**Resposta do “Se liga no espaço!”:** As invasões representadas decorrem da extração de borracha das seringueiras e de caucho. Podem ser elencados elementos visuais, como os desenhos de seringueiros (pessoas segurando facão seringueiro, pessoas mexendo nas árvores, pessoas segurando baldes) e elementos de contexto do Acre do final do século XX, abordados no texto da página.

**Grileiro:** pessoa que utiliza documentos falsos para se apropriar de terras alheias.



#### Imagens em contexto!

A imagem reproduzida nesta página é um etnomapa. Esse tipo de representação é elaborado coletivamente por integrantes dos grupos representados. Nos etnomapas podem ser representados diferentes aspectos de uma cultura, como as características territoriais, os modos de vida, as relações sociais e econômicas, os fatos históricos, as narrativas míticas e o manejo de recursos. Além de servir como instrumento de mobilização política e registro cultural, o etnomapeamento pode fundamentar processos de gestão territorial e ambiental de terras indígenas.

Representação da invasão dos territórios indígenas no Acre produzida por professor da etnia Huni Kuin (Kaxinawá). Mapa de 1998.

284

## A luta pela preservação ambiental

Os projetos de desenvolvimento nacional adotados em diferentes governos agravaram o esgotamento dos recursos naturais do Brasil. Assim, com o processo de redemocratização, a luta pela preservação ambiental ganhou força e foi marcada pela atuação de líderes como Chico Mendes. Sob a liderança dele, em 1985, o Conselho Nacional dos Seringueiros elaborou uma proposta de reforma agrária concentrada na criação de reservas extrativistas. Mendes defendia os direitos trabalhistas dos seringueiros e os benefícios obtidos com a proteção da Floresta Amazônica.

Reconhecido no exterior, Mendes ganhou prêmios internacionais e passou a divulgar suas ideias em entrevistas, relacionando a preservação do ambiente à luta pela humanidade como um todo. Em 1988, o seringueiro foi assassinado a mando de Darly Alves, um **grileiro** da região de Xapuri, no Acre.

Nesse contexto, a importância da educação ambiental e a necessidade de preservação dos ecossistemas foram abordadas no capítulo VI da Constituição. Porém, a regulamentação do uso de agrotóxicos e a questão do lixo das cidades ficaram fora do texto constitucional.

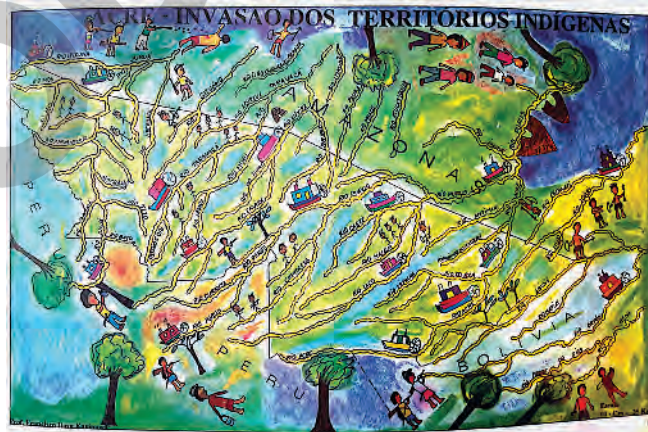
Em março de 1990, foi criada, no Acre, a Reserva Extrativista Chico Mendes, onde a exploração dos recursos naturais é feita prioritariamente pelas comunidades locais, que procuram preservar o meio ambiente dos impactos das atividades econômicas. A instituição de reservas como essa está relacionada à ideia de desenvolvimento sustentável no país.



#### Se liga no espaço!

Responda no caderno.

Analise a representação e elabore uma hipótese para explicar as invasões indicadas. Que elementos você utilizou para formular sua hipótese?



COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DO ACRE, RIO BRANCO

- Ao apresentar a história de Chico Mendes, discuta a importância do seu legado para a sociedade brasileira atual.
- Aproveite os conteúdos relativos à proteção da Floresta Amazônica e dos modos de vida que a sustentam para pensar com os estudantes sobre os princípios da sustentabilidade e da preservação ambiental. Compare o que foi estabelecido na Constituição e nas políticas de Estado com o que se observa hoje. Aproveite ainda para enfatizar como a pauta ambiental conecta movimentos sociais e políticas de Estado em todo o mundo.

## As eleições de 1989

Em 1989, um ano após a promulgação da Constituição, a população brasileira foi às urnas para eleger um presidente pela primeira vez desde 1960. Diversos políticos candidataram-se para o cargo, como Mário Covas, pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), Ulysses Guimarães, pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), e Leonel Brizola, pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT). Houve até mesmo a tentativa de lançar a candidatura do apresentador Silvio Santos, pelo Partido Municipalista Brasileiro (PMB).

No entanto, em razão da grande instabilidade econômica e dos desapontamentos com as antigas lideranças políticas, a disputa se restringiu aos candidatos Fernando Collor de Mello, do Partido da Reconstrução Nacional (PRN), e Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT).

Lula havia despontado como liderança sindical no ABC Paulista durante as greves operárias no final da ditadura, que você estudou no capítulo 10. Sua candidatura contou com apoio de diversos movimentos sociais e dos principais partidos da oposição ao governo, como o Partido Socialista Brasileiro (PSB) e o Partido Comunista do Brasil (PCdoB).

Collor, por sua vez, conseguiu o apoio de empresários e políticos conservadores, como Antônio Carlos Magalhães. Apresentando-se como “caçador de marajás” (denominação que ele usava para identificar os funcionários públicos com altos salários), conduziu uma campanha baseada na promessa de combate à corrupção.

Apesar de recusar-se a participar dos debates que antecederam o primeiro turno da eleição, Collor foi apoiado por setores dos meios de comunicação, que ajudaram a consolidar sua imagem diante da população. Assim, foi eleito no segundo turno com 53,03% dos votos e assumiu a Presidência em 15 de março de 1990. Uma de suas principais plataformas políticas durante a campanha eleitoral foi a ideia de modernizar o país por meio da adesão ao neoliberalismo, modelo econômico que você estudou no capítulo 11.



Dado numérico sobre a porcentagem de votos recebidos por Collor em 1989 foi retirado de: DATAFOLHA antecipou o resultado final. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, ano 69, n. 22178, 22 dez. 1989. p. B6.

### Imagens em contexto!

No final dos anos 1980, a televisão assumiu papel central no debate político. Com os candidatos empatados nas pesquisas de intenção de votos, acreditava-se que o último debate seria decisivo para as eleições de 1989. Nos anos 2010, porém, as redes sociais modificaram as campanhas eleitorais. Nas eleições de 2018, por exemplo, a televisão dividiu espaço com novas formas de interação e comunicação.

Último debate do segundo turno das eleições para presidente da república entre os candidatos Fernando Collor de Mello (à esquerda) e Luiz Inácio Lula da Silva (à direita), em São Paulo (SP). Foto de 1989.

- Para caracterizar as primeiras eleições diretas realizadas após a ditadura civil-militar, aborda-se a polarização que houve entre os dois principais candidatos: Luiz Inácio Lula da Silva, pelo PT, e Fernando Collor de Mello, pelo Partido da Reconstrução Nacional (PRN).

- Na reta final da eleição, quando a vitória de Lula se mostrava possível, veio à tona um escândalo envolvendo o seu nome, impulsionado pelas redes de televisão. A campanha de Collor exibiu imagens de uma ex-namorada de Lula, Miriam Cordeiro, em rede nacional, acusando-o de ter-lhe oferecido dinheiro para que abortasse uma filha sua. Exercendo o direito de resposta concedido pelo Tribunal Superior Eleitoral (TSE), o candidato alegou que a acusação era mentirosa. Esse caso afetou diretamente o resultado, alimentado pelo moralismo. Além disso, polêmicas envolvendo as edições dos debates televisivos, que teriam favorecido Collor, também foram levantadas. Esses episódios ilustram a força e consolidação do *marketing* político nos pleitos eleitorais, atualmente ampliados para as redes sociais e a internet. Também é possível estabelecer relações com manipulações midiáticas mais atuais e mesmo com as *fake news*.



Ao abordar os planos do governo de Fernando Collor e sua condução da área econômica, relacionando-a à implementação do modelo neoliberal no Brasil, os conteúdos colaboram para o desenvolvimento da habilidade EF09HI34.

### Ampliando

O texto a seguir aborda o governo Collor e a implantação de um projeto neoliberal no Brasil.

“Mesmo considerando a presença de medidas e determinadas políticas de cunho neoliberal nos governos Figueiredo (1979-1985) e Sarney (1985-1990), consideramos que a implantação do projeto neoliberal no Brasil, como elemento condutor da ação governamental em todas as suas esferas, inicia-se no governo de Fernando Collor de Melo (1990-1992). Numa situação de prorrogação da crise de hegemonia burguesa iniciada nos anos 80 e de vigência precária da institucionalidade democrática recém-instalada no Estado brasileiro, o projeto neoliberal emergiu como uma das alternativas históricas vislumbradas no interior do bloco no poder para atualizar sua dominação social. Mesmo após o término da transição política que substituiu a institucionalidade autoritária, [...] o fracasso dos dois planos econômicos editados em sua gestão e o próprio processo de *impeachment* que o tirou do poder demonstram de modo sintético as dificuldades de implantação do projeto neoliberal e as contradições sociais que gerou, além do agravamento da crise de hegemonia burguesa e das dissensões inter-burguesas diante do projeto neoliberal. No entanto, dificuldades e contradições insuficientes para impedir sua retomada e consolidação nos governos posteriores [...]”

MACIEL, D. O governo Collor e o neoliberalismo no Brasil (1990-1992). *Revista UFG*, Goiânia, v. 13, n. 11, dez. 2011. p. 98-99.

## O governo Collor

Logo após a posse do presidente, o governo lançou um pacote de medidas para tentar melhorar a situação econômica do país: o Plano Collor. Entre outras medidas, o cruzeiro foi adotado novamente como moeda e o preço dos produtos foi congelado com previsão de reajustes graduais. Além disso, o governo confiscou o dinheiro da população depositado em cadernetas de poupança, saldos de contas correntes e investimentos superiores a 50 mil cruzeiros. O objetivo era restringir a circulação de moeda, frear o consumo e diminuir a inflação. No entanto, a medida foi extremamente impopular.

Com base em um plano neoliberal, gastos públicos foram cortados, funcionários do governo foram demitidos e empresas nacionais foram privatizadas. Além disso, os impostos sobre importação de mercadorias foram diminuídos, o que facilitou a entrada de diversos produtos estrangeiros no país. Em um primeiro momento, tais medidas provocaram a queda na inflação, mas em seguida ficou evidente que o mercado interno não tinha condições de competir com o estrangeiro. Houve, então, queda na produção, demissões em massa e retorno da recessão e da inflação.

O governo ainda lançou o Plano Collor II, que não melhorou a situação da economia. Além disso, os noticiários começaram a divulgar denúncias de um esquema de corrupção que envolvia Collor e Paulo César Farias, seu tesoureiro de campanha. Isso demonstrou a importância da liberdade de imprensa para divulgar as irregularidades do governo e das demais instituições.

Para apurar as numerosas denúncias de que Collor havia enriquecido com o dinheiro recebido de empresários em troca de favores governamentais, o Congresso Nacional instaurou uma **Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI)**, em junho de 1992.

Com a pressão aumentando, Collor fez um pronunciamento oficial pela televisão pedindo que o povo saísse às ruas de verde e amarelo em seu apoio. Em resposta, no dia 16 de setembro, milhões de pessoas saíram às ruas vestindo preto e exigindo seu *impeachment*. O movimento teve participação maciça dos jovens, que saíram às ruas com o rosto pintado de preto, verde e amarelo, e ficaram, por isso, conhecidos como *caras-pintadas*.

**Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI):** grupo temporário, constituído por membros do Poder Legislativo, para investigar denúncias de crimes cometidos por agentes públicos.



### Imagens em contexto!

Os jovens que marcaram o movimento dos caras-pintadas foram influenciados pela minissérie *Anos rebeldes*, veiculada na época, que abordava a luta de jovens brasileiros nos movimentos de resistência à ditadura civil-militar. Como você estudou no capítulo 10, a televisão foi fundamental também para a retomada da democracia no Chile por meio das propagandas anteriores ao plebiscito sobre a continuidade, ou não, do governo de Augusto Pinochet.



Caras-pintadas em manifestação pelo *impeachment* de Collor em Porto Alegre (RS). Foto de 1992.

CARLOS RODRIGUES/ESTADÃO CONTEÚDO

286

### Curadoria

#### *Os media e a construção dos caras-pintadas (Artigo)*

Thales Torres Quintão. *Anagrama*, São Paulo, v. 3, n. 4, p. 1-16. 2010.

Nesse artigo, é abordada a questão da “produção dos caras-pintadas” pela mídia, explicitando a relação entre a veiculação naquele período da minissérie *Anos rebeldes* e o movimento.

## O impeachment a Rio-92

A postura do governo, que havia sido eleito com a promessa de caçar corruptos, ajudou a inflamar o movimento pelo *impeachment* de Collor, que ocorreu em dezembro de 1992. A partir de 29 de dezembro, a Presidência foi assumida pelo vice, Itamar Franco.

Paralelamente a isso, o ano de 1992 também foi marcado pela realização da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente. O evento aconteceu no Rio de Janeiro e ficou conhecido como Rio-92 ou Eco-92. Com a presença de líderes de vários países, os debates desenvolvidos na Rio-92 foram fundamentais para o processo de conscientização sobre a importância do meio ambiente. O desenvolvimento sustentável passou a ser considerado importante para melhorar a qualidade de vida das pessoas.

Na ocasião, a Fundação S.O.S. Mata Atlântica liderou uma coalizão de centenas de associações brasileiras ligadas ao meio ambiente. Nesse contexto, houve uma espécie de *boom* ambientalista, com a fundação de Organizações Não Governamentais (ONGs) nacionais e internacionais, como o Greenpeace Brasil, em 1992, o Instituto Socioambiental (ISA), em 1994, e o Fundo Mundial para a Natureza (WWF Brasil), em 1996. Países como a Noruega e os Estados Unidos contribuíram financeiramente para a profissionalização e a organização dessas e de outras instituições que se dedicavam à agenda socioambiental no Brasil.



REPRODUÇÃO/CONFERÊNCIA  
DAS NAÇÕES UNIDAS

Logotipo internacional da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, realizada entre 3 e 14 de junho de 1992. A Rio-92 foi a primeira reunião global de chefes de governo para discutir os problemas ambientais do planeta.



VIDAL CAVALCANTE/ESTADÃO CONTEÚDO

Chegada do navio *Gaia* à praia do Flamengo, na cidade do Rio de Janeiro (RJ), para a abertura da Rio-92. A embarcação continha 10 mil mensagens escritas por crianças do mundo todo por um futuro melhor. Foto de 1992.

287

## BNCC

Ao discutir o evento da Rio-92 como um marco para o ambientalismo global, identificando seus efeitos no Brasil com a criação de ONGs e o aumento do debate sobre a preservação do ambiente, o conteúdo desta página contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI27.

## Tema Contemporâneo

### Transversal

A temática do *boom* ambientalista na década de 1990 e a tomada de consciência em relação ao desenvolvimento sustentável e à preservação ambiental, impulsionadas por novas organizações no país, oferecem a oportunidade para explorar o Tema Contemporâneo Transversal **Educação ambiental**.

- Em 2012, aconteceu a Rio+20, conferência na qual seriam definidas metas mais objetivas para o desenvolvimento sustentável. As negociações para um documento mais incisivo, contudo, não foram bem sucedidas. À medida que os problemas relativos ao aquecimento global, alvo frequente do negacionismo, aumentavam, era e é urgente estabelecer critérios e metas mais claras que possam dirimir os efeitos negativos da ação humana e, ao mesmo tempo, pensar em um futuro comum no qual o meio ambiente e seus limites sejam de fato considerados.

## Curadoria

### Carta do Rio (Documento)

BRASIL. Conferência Geral das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento. Carta do Rio, de jun. de 1992. Caderno de Documentos nº 3 – Cartas Patrimoniais: Rio de Janeiro: IPHAN, 1995. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20do%20Rio%201992.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2022.

A carta elaborada pela Conferência Geral das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, em 1992, que estabeleceu vinte e oito princípios para a criação de uma aliança mundial em favor do meio ambiente, como a erradicação da pobreza e a conservação e o restabelecimento dos ecossistemas, pode ser lida na íntegra no portal do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).



Ao abordar a política econômica do governo de Itamar Franco, com destaque para o Plano Real e a criação de condições de superação da inflação, grande obstáculo desde os anos 1980, o conteúdo permite desenvolver as habilidades EF09HI24 e EF09HI27.

### Ampliando

Os governos Collor, Itamar e FHC marcam uma inflexão no desenvolvimento industrial brasileiro e no lugar do Estado em sua promoção:

“No primeiro ano do seu governo, em 1993, Itamar privatizou a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), a Açominas e a Cosipa. Essas empresas pertenciam à estatal Siderbrás. E em 1994 concluiu a venda do setor siderúrgico nacional, vendendo ações remanescentes de empresas como Usiminas, CSN, Cosipa e Companhia Siderúrgica de Tubarão (CST) [...].

No setor petroquímico, Itamar também foi bastante incisivo. Privatizou, em 1993, empresas como Ultrafértil, Poliolefinas e Oxiteno. E, em 1994, desestatizou as empresas Petroquímica União, Politeno, Coperbo, Ciquini, Polialden. No setor de fertilizantes, privatizou Acrinor e Arafértil [...].

[...] A CSN [...], era simplesmente ‘a maior siderúrgica integrada fabricante de produtos planos e aço comum no país’ [...]. Após leilão, as ações [...] ficaram, em sua maior parte, nas mãos de instituições financeiras [...].

Alguns dos efeitos negativos da desestatização da CSN foram sentidos na economia. [...] Após a sua privatização, a CSN não teve mais que segurar os preços dos seus produtos, como parte de políticas de controle de preços administrados pelo governo federal, como era comum quando ainda era estatal [...].”

RODRIGUES, C. H. L.; JURGENFELD, V. F. O neoliberalismo no governo Itamar Franco: uma análise de sua política de privatizações. *Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política*, Niterói, v. 1, n. 60, p. 145-176, maio-ago. 2021.

## O governo de Itamar Franco e o Plano Real

Itamar Franco ocupou o cargo de presidente da república por dois anos. Durante seu mandato, a estabilidade econômica internacional contribuiu para o crescimento da economia brasileira, que continuava apresentando altos índices de inflação, mas dava sinais de recuperação, fechando o ano de 1993 com crescimento de aproximadamente 5% do Produto Interno Bruto (PIB).

A principal medida do governo de Itamar Franco foi a implantação do Plano Real, em fevereiro de 1994, como mais uma tentativa de combater a inflação. No plano, elaborado por uma equipe de economistas liderada pelo sociólogo Fernando Henrique Cardoso (FHC), então ministro da Fazenda, o valor da nova moeda foi vinculado ao do

dólar estadunidense para manter o câmbio valorizado, e o cruzeiro real foi substituído pelo real. Além disso, os impostos foram aumentados e a estratégia de redução dos gastos públicos foi levada adiante, assim como as privatizações.

O plano funcionou de maneira positiva, a inflação baixou e o poder de compra da população aumentou, elevando o consumo e dinamizando o comércio interno. Esse sucesso alcançado pelo Plano Real na estabilização da economia foi utilizado por FHC para lançar sua candidatura à Presidência da República.

FHC venceu as eleições de 1994 no primeiro turno, reunindo 55,22% dos votos válidos, enquanto Lula, o segundo candidato mais votado, alcançou 39,97%. A luta contra a inflação havia sido um dos principais problemas dos governos anteriores, de modo que controlá-la foi o grande trunfo de FHC e seu principal objetivo durante o período em que esteve à frente do país.

Dado numérico sobre a economia durante o governo Itamar Franco foi retirado de: IBGE. *Produto Interno Bruto: Brasil – 1993*. Rio de Janeiro: IBGE, 1994. p. 2.



Itamar Franco durante seu primeiro pronunciamento à nação como presidente. Foto de 1992.

288

Dados numéricos sobre o resultado da eleição para presidente em 1994 foram retirados de: RESULTADO das eleições 1994 – Brasil. *Tribunal Superior Eleitoral*. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-antiores/eleicoes-1994/resultados-das-eleicoes-1994/brasil/resultados-das-eleicoes-1994-brasil>. Acesso em: 3 jul. 2022.

### Curadoria

**Privatizações: a distopia do capital (Filme)**

Direção: Silvio Tendler. Brasil, 2014. Duração: 56 min.

Um dos principais aspectos da política neoliberal na América Latina é a privatização das empresas estatais. A produção indicada aborda em perspectiva crítica esse fenômeno, com enfoque nos governos de Collor e FHC. Caso deseje expandir a temática, trata-se de uma obra acessível aos estudantes.



## Os governos FHC

O governo de FHC consolidou o neoliberalismo no Brasil. Para isso, seguiu a ideia do Estado mínimo, subordinado à economia de mercado e capaz de atrair investimentos estrangeiros, com a privatização de diversas empresas, como a Companhia Vale do Rio Doce, em 1997, e a Telecomunicações Brasileiras S.A. (Telebras), em 1998. Com o objetivo de inserir o país em uma economia internacional globalizada, o governo ampliou a abertura do mercado brasileiro principalmente ao capital estadunidense, europeu e asiático.

A inflação foi mantida sob controle, mas a economia brasileira sofreu com o déficit da balança comercial. Além disso, com o início das políticas neoliberais, a situação de vida das pessoas piorou e aumentou muito a população das periferias das grandes cidades. Acompanhando esse cenário, entre 1992 e 1997 houve um aumento de mais de 30% na taxa de assassinatos. As denúncias de agressões cotidianas passaram a ocupar mais espaço nas manifestações culturais.

## Cultura

Nesse contexto, o *rap*, estilo musical que tem como característica a denúncia das duras condições enfrentadas pela população pobre e marginalizada, ocupou a cena musical nos anos 1990, principalmente na periferia da cidade de São Paulo. Grupos como Racionais MC's e RZO e artistas como Sabotage marcaram o fim dos anos 1990 e o início dos anos 2000, compondo canções de denúncia e videoclipes que transformaram a cultura musical brasileira.



Edi Rock, Ice Blue, Mano Brown e KL Jay, integrantes do grupo Racionais MC's, em São Paulo (SP). Foto de 1997.



ANTONIO SCORZA/AFIP

FHC em Brasília (DF), após receber a faixa presidencial de seu antecessor, Itamar Franco. Foto de 1995.

Dado numérico sobre a violência no país no governo FHC foi retirado de: WAISELFSZ, J. J. *Mapa da violência 2012: os novos padrões da violência homicida no Brasil*. São Paulo: Instituto Sangari, 2011. p. 18-19.

## Interdisciplinaridade

Apresentar a obra dos Racionais MC's como expressão artístico-cultural que revela posicionamentos sobre um determinado contexto histórico e social possibilita diálogos interdisciplinares com o ensino de língua portuguesa, considerando as habilidades: **EF69LP44** – “Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção” – e **EF69LP49** – “Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor”.

- Após a inclusão nas listas de referência da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), em 2018, as letras do consagrado álbum dos Racionais MC's, *Sobrevivendo no inferno*, foram lançadas em livro, com um ensaio introdutório que analisa sua construção e seu impacto no ambiente cultural e social brasileiro, vinculando-a com o *boom* do *rap* nacional nos anos 1990.

- A análise do governo de FHC é focada na consolidação do neoliberalismo no Brasil, com inserção na economia internacional e abertura ao capital estrangeiro. São também analisados os efeitos econômicos e sociais dessas medidas, como o aumento da dívida externa, a pressão popular e o aumento da favelização.

### Imagens em contexto!

Em 1997, o grupo Racionais MC's lançou seu quarto álbum de estúdio, *Sobrevivendo no inferno*. As letras tratavam de desigualdades sociais, miséria e racismo. A canção “Diário de um detento”, um dos principais sucessos do disco, composta por Jocenir em parceria com Mano Brown, faz referência direta ao Massacre do Carandiru, chacina que ocorreu no Brasil em 2 de outubro de 1992.

- Com o processo de abertura ao capital estrangeiro, o governo pretendia aumentar a eficiência da indústria nacional por meio da concorrência.
- Privatizações ainda se encontram em curso e disputa. A Eletrobras foi privatizada em 2022 e debates recentes discutem a privatização dos Correios.

Ao explorar a intensificação dos movimentos sociais e suas pautas feministas, antirracistas, de luta pela terra e por moradia, entre outras, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades EF09HI24 e EF09HI25. Ao discutir os rumos da economia brasileira no contexto global, relacionando-a com o cenário latino-americano, as crises estrangeiras e as relações com o FMI, o conteúdo contribui para desenvolver a habilidade EF09HI27.

### Ampliando

No texto a seguir, a historiadora Bebel Nepomuceno aborda a trajetória de mobilização das mulheres negras no Brasil após os anos 1980.

“[...] As mulheres negras estabeleceram seu espaço próprio de luta tanto no movimento feminista quanto no movimento negro [...]”

A ativista e intelectual Lélia González, uma das fundadoras do MNU [Movimento Negro Unificado] e referência teórica dos grupos militantes, e a também ativista e intelectual Beatriz Nascimento tiveram relevante papel no desenrolar desse processo, que ficaria conhecido como o ‘enegrecimento do feminismo’. [...]

Diferentemente de suas congêneres do início do século, que, embora atuantes, ficaram alijadas do poder nas organizações negras, as ativistas dos anos 1980 em diante procuraram trilhar uma trajetória própria de autodeterminação política. O resultado foi a formação de inúmeras organizações feministas negras pelo país. [...]

Em 1995, tanto o movimento negro quanto o movimento feminino negro deram maior visibilidade às suas ações com a Marcha Zumbi dos Palmares, comemorativa do tricentenário da morte do líder do Quilombo dos Palmares, e a participação na IV Conferência Mundial das Nações Unidas sobre a Mulher [...], na China. [...]”

NEPOMUCENO, B. Mulheres negras. Protagonismo ignorado. *Apud*: PINSKY, C. B.; PEDRO, J. M. *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto: 2013. p. 509.

Dados numéricos sobre os movimentos sociais foram retirados de: DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: história, tendências e dilemas contemporâneos. *Dimensões*, Vitória, n. 21, p. 101-124, 2008.

### Movimentos sociais

Diversos movimentos sociais e coletivos em favor dos direitos das mulheres, da população negra e da luta por moradia, como o Movimento dos Trabalhadores sem Teto (MTST), fundado em 1997, destacaram-se nesse período.

O MST também ampliou sua área de atuação com o objetivo de pressionar o governo a desenvolver uma política de reforma agrária, adotando como principal estratégia a ocupação de latifúndios considerados improdutivos ou de terras devolutas (terras públicas sem utilização). Na década de 1990, os conflitos entre o MST e fazendeiros se multiplicaram. As tensões explodiram em abril de 1996, no episódio que ficou conhecido como Massacre de Eldorado do Carajás, ocasião em que a polícia do estado do Pará executou dezenove pessoas.

Os coletivos negros e feministas, por sua vez, multiplicaram-se na década de 1990. Para as feministas, isso decorreu da abertura possibilitada pela Constituição de 1988. Assim, o movimento se concentrou principalmente na meta de alcançar representatividade e legalização. Destacaram-se também as ONGs, como a Themis, fundada em 1993 com o objetivo de defender mulheres no sistema de justiça, e o Geledés, fundado em 1988, com foco nas lutas das mulheres negras.

Os coletivos negros, por sua vez, formaram mais de 1 300 entidades na década de 1990 e tiveram o importante papel de denunciar a discriminação racial por meio de protestos. Em 1995, com a realização da Marcha sobre Brasília, ou Marcha Zumbi, o movimento negro reuniu cerca de 20 mil pessoas, que cobraram do governo a elaboração de programas de ação antirracista.

Na década de 2000, esse movimento se concentrou principalmente em demandas pelos direitos econômicos e políticos, voltando-se à defesa de políticas afirmativas e de inclusão, como a de cotas raciais em universidades e órgãos públicos, para incentivar a igualdade de oportunidades no país.



Marcha promovida por entidades ligadas ao movimento negro, em Brasília (DF), no aniversário de 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares. Foto de 20 de novembro de 1995.

290

### Curadoria

#### Portal Geledés (Site)

Disponível em: <https://www.geledes.org.br/>. Acesso em: 7 jun. 2022.

Nesse site, fundado pela organização de sociedade civil de mulheres negras de mesmo nome, é possível acessar diversos conteúdos culturais, políticos e sociais sobre a questão racial, o movimento negro e o feminismo negro no Brasil.



## O processo de reeleição e o segundo mandato

Em 1998, FHC foi reeleito, vencendo novamente Lula no primeiro turno com 53,06% dos votos válidos. Sua candidatura foi possível graças à aprovação, em junho de 1997, de uma emenda constitucional que permitiu a candidatura à reeleição de presidente da república, governadores e prefeitos.

Logo nos primeiros momentos do segundo mandato, FHC desvinculou o valor do real do valor do dólar estadunidense. A grande desvalorização da moeda e a elevada taxa de juros atingiram a indústria brasileira, que não tinha condições de competir com a estrangeira, e várias empresas nacionais faliram. Em consequência das políticas adotadas, a taxa de desemprego apresentou crescimento elevado ao longo dos dois mandatos, saltando de 4,42% (em janeiro de 1995) para 10,5% (em dezembro de 2002).

Em contrapartida, o governo investiu na área de saúde pública para combater a proliferação da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (Aids – sigla do nome em inglês *Acquired Immunodeficiency Syndrome*), tornando o Brasil referência no enfrentamento a essa doença. Também no campo da saúde, o governo implementou a política dos medicamentos genéricos, que possibilitou a fabricação de medicamentos com **patentes** vencidas por quaisquer laboratórios, a baixo custo.

Ainda em 2001, a economia brasileira foi novamente abalada por uma crise estrangeira, na Argentina, que elevou a cotação do dólar. Por essa e por outras razões, o governo renegociou a dívida externa do país com o Fundo Monetário Internacional (FMI), contraíndo um empréstimo de aproximadamente 15 bilhões de dólares. Processo semelhante ocorreu no segundo semestre de 2002, em que o governo negociou um empréstimo de 30 bilhões.



Dados numéricos relativos às eleições e à economia durante o segundo mandato de FHC foram retirados de: BANCO CENTRAL DO BRASIL. *Relatório de Inflação*, v. 5, n. 4, p. 28, dez. 2003; TOLEDO, J. R. de. FHC venceu em 87% dos municípios. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, ano 78, n. 25414, p. 8, 1º nov. 1998; MANFRINI, S. FHC fechou três acordos com o FMI; confira o histórico. *Folha de S.Paulo*, 7 ago. 2002. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro/ult91u53074.shtml>. Acesso em: 2 jul. 2022; IBGE. *Indicadores IBGE: pesquisa mensal de emprego: dezembro de 2002*. Rio de Janeiro: IBGE, 2002. p. 6; IBGE. *Indicadores IBGE: pesquisa mensal de emprego: janeiro de 1995*. Rio de Janeiro: IBGE, 1995. p. 4.

**Patente:** título que assegura ao autor ou empresa responsável por uma invenção sua propriedade e uso exclusivo.

### Imagens em contexto!

Em 2001, uma grave crise energética afetou o país em razão da falta de chuva e, principalmente, dos insuficientes investimentos em geração de energia. Após o apagão, como ficou conhecido o episódio, o governo estabeleceu um plano de racionamento energético para a população a fim de evitar possíveis cortes de energia, escancarando a falta de investimento em infraestrutura.

Técnico da Usina Hidrelétrica de Furnas, em São José da Barra (MG), verificando o nível de água do reservatório. Foto de 2001.

291

## Ampliando

O historiador Perry Anderson faz um balanço sobre o neoliberalismo no mundo, com especial atenção à América Latina, onde começou a ser adotado principalmente no início dos anos 1990. Apesar de o texto ser antigo, as reflexões ainda são pertinentes, principalmente no que diz respeito à hegemonia conquistada pela ideologia neoliberal:

“[...] Tudo que podemos dizer é que este [neoliberalismo] é um movimento ideológico, em escala verdadeiramente mundial, como o capitalismo jamais havia produzido no passado. Trata-se de um corpo de doutrina coerente, autoconsciente, militante, lucidamente decidido a transformar todo o mundo à sua imagem, em sua ambição estrutural

Continuação

e sua extensão internacional. Eis aí algo muito mais parecido ao movimento comunista de ontem do que ao liberalismo eclético e distendido do século passado.

Nesse sentido, qualquer balanço atual do neoliberalismo só pode ser provisório. Este é um movimento ainda inacabado. Por enquanto, porém, é possível dar um veredicto acerca de sua atuação durante quase 15 anos nos países mais ricos do mundo, a única área onde seus frutos parecem, podemos dizer assim, maduros. Economicamente, o neoliberalismo fracassou, não conseguindo nenhuma revitalização básica do capitalismo avançado. Socialmente, ao contrário, o neoliberalismo conseguiu muitos dos seus objetivos, criando sociedades marcadamente mais desiguais, embora não tão desestatizadas como queria. Política e ideologicamente, todavia, o neoliberalismo alcançou êxito num grau com o qual seus fundadores provavelmente jamais sonham, disseminando a simples ideia de que não há alternativas para os seus princípios, que todos, seja confessando ou negando, têm de adaptar-se a suas normas. Provavelmente nenhuma sabedoria convencional conseguiu um predomínio tão abrangente desde o início do século como o neoliberal hoje. Este fenômeno chama-se hegemonia, ainda que, naturalmente, milhões de pessoas não acreditem em suas receitas e resistam a seus regimes [...]”.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. *Apud*: SADER, E.; GENTILI, P. (org.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.

Continua



## Agora é com você!

1. A Constituição de 1988 ficou conhecida como Constituição Cidadã por ter como pilares a garantia das liberdades civis e a proteção aos direitos civis, políticos e sociais. Além disso, durante sua elaboração, houve forte participação da sociedade civil. Foram garantidos os direitos das crianças e adolescentes, substituindo o antigo modelo punitivo adotado pelos militares, e os direitos dos idosos. Outros direitos relacionados à família, ao trabalho e à previdência também foram garantidos.

2. A falta de ética de Collor, eleito com o mote da caça aos corruptos, inflamou principalmente os jovens, influenciados pela minissérie *Anos rebeldes*, da Rede Globo, que abordava a resistência à ditadura militar. Com o aumento da pressão, o presidente fez um pronunciamento televisivo pedindo à população que saísse de verde e amarelo em seu apoio. Em resposta, em 16 de setembro de 1992, milhões de pessoas saíram às ruas vestindo preto e exigindo o *impeachment* de Collor. O movimento teve participação maciça dos jovens com o rosto pintado de preto, verde e amarelo, que ficaram, por isso, conhecidos como caras-pintadas.

3. Pode-se citar o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que ampliou sua atuação com o objetivo de pressionar o governo a desenvolver uma política de redistribuição fundiária, adotando como principal estratégia a ocupação de latifúndios considerados improdutivos ou de terras devolutas (terras públicas sem utilização). O movimento feminista, por sua vez, se concentrou principalmente em alcançar representatividade e legalização. Destacaram-se também movimentos com foco nas lutas das mulheres negras. Os coletivos negros tiveram o importante papel de jogar luz sobre os contornos da discriminação racial por meio de denúncias, protestos e reivindicações por direitos econômicos e políticos e políticas afirmativas e de inclusão, como a de cotas raciais em universidades e órgãos públicos, para incentivar a igualdade de oportunidades no país.

Dados numéricos sobre as eleições de 2002 e a produção cinematográfica de 1993 a 2001 foram retirados de: O PRIMEIRO trabalhador chega à presidência. *Memorial da Democracia*, 27 out. 2002. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/o-primeiro-trabalhador-chega-a-presidencia>. Acesso em: 2 jul. 2022; SALVO, F. Cinema brasileiro da Retomada: da pobreza à violência na tela. *Revista Espcom*, Belo Horizonte, n. 1, p. 1-10, 2006.

Responda no caderno.

### Agora é com você!

1. Por que a Constituição de 1988 ficou conhecida como Constituição Cidadã? Justifique sua resposta com exemplos.
2. Explique a importância da participação dos jovens nas manifestações organizadas em 1992 para reivindicar o *impeachment* de Collor.
3. Nomeie e explique as estratégias de dois movimentos sociais ou coletivos que se destacaram no período do governo de FHC.

**Correligionário:** quem compartilha dos mesmos princípios políticos.



### Imagens em contexto!

Fernanda Montenegro foi indicada ao Oscar de melhor atriz por seu papel no filme *Central do Brasil*, que marcou a retomada de investimentos no cinema nacional. Durante o governo Collor, foram extintos importantes órgãos voltados à cultura, como a Embrafilme, o Conselho Nacional de Cinema e a Fundação do Cinema Brasileiro, levando a indústria cinematográfica do país quase ao colapso. A partir de 1993, com a promulgação da Lei de Audiovisual e de diversas leis de incentivo a esse tipo de produção em estados e municípios, o cinema brasileiro se recuperou e, entre 1995 e 2001, produziu 167 filmes.

## Fim da gestão e eleições

O fim do governo FHC foi marcado pelo aumento das exportações e pelo saldo positivo na balança comercial, principalmente em razão da elevação da produção de petróleo.

Houve também comprometimento do governo com a luta contra a inflação e a inserção do país na economia internacional, mas a falta de investimentos no setor social ocasionou piora nos índices de distribuição de renda e desemprego.

Em 2002, as eleições presidenciais tiveram como principais candidatos o então ministro da Saúde de FHC, José Serra, pelo PSDB, e Lula. Dessa vez, o candidato do PT venceu com 61,27% dos votos válidos no segundo turno. A campanha elaborada por Lula e seus **correligionários** era pautada no combate a uma série de problemas sociais do país.

Durante a campanha, o discurso de Lula, que era considerado radical por muitos setores políticos e sociais conservadores, foi adaptado para transmitir um tom conciliador. Além disso, Lula fez a promessa de manter parte da política neoliberal adotada por FHC e indicou o empresário José de Alencar, do Partido Liberal (PL), como vice. Essas estratégias contribuíram para o sucesso do candidato em 2002.



Fernanda Montenegro (à direita) e Vinícius de Oliveira (em primeiro plano, à esquerda) em cena do filme *Central do Brasil*, de 1998, dirigido por Walter Salles.

Classificação indicativa de *Central do Brasil*: 12 anos.

292

## Orientação para as atividades

Para auxiliar os estudantes a realizar as atividades 1 e 3, peça-lhes que façam:

- um quadro com duas colunas (direitos e conquistas) e três linhas (direitos políticos, direitos sociais e direitos civis), preenchendo-o com os principais direitos e conquistas políticas do período estudado e classificando-os em direitos políticos, direitos sociais ou direitos civis;
- um quadro com os movimentos sociais estudados neste capítulo e suas reivindicações.

Na atividade 2, é possível também contextualizar a participação da juventude nos anos 1990 comparando-a aos processos ocorridos entre 2013 e 2015.

Dados numéricos sobre a economia nos governos Lula foram retirados de: CARVALHO, L. *Valsa brasileira: do boom ao caos econômico*. São Paulo: *Atualmente*, 2018. E-book.

## Os governos Lula

As medidas econômicas adotadas nos dois mandatos de Lula mantiveram a linha estabelecida por FHC. Os juros foram mantidos altos para controlar a inflação e, com o estímulo dado às exportações, o comércio externo continuou a crescer, o que foi favorecido pela estabilidade da economia mundial. Além disso, a economia brasileira se beneficiou do boom das **commodities**, que ocorreu na década de 2000, período em que os preços da produção agrícola, do petróleo e de minérios, como o de ferro, tiveram alta histórica, impulsionada pelo crescimento acelerado da China.

Diante dessa situação internacional favorável, entre 2004 e 2008 a taxa de crescimento do PIB brasileiro manteve-se superior a 2%, alcançando 7,5% no ano de 2010, quando o país chegou a ocupar o posto de sexta maior economia do mundo. Além disso, em um primeiro momento, o Brasil pareceu não haver sido muito afetado pela crise financeira de 2008, que você estudou no capítulo 11. A projeção internacional do país, então, aumentou ainda mais.

**Commodity:** matéria-prima utilizada por indústrias com alto valor comercial e estratégico. Pode ser de origem vegetal, mineral ou agrícola.

Gilberto Gil, no momento em que tocava a canção *Toda menina baiana*, acompanhado do secretário-geral da ONU e ganhador do prêmio Nobel da Paz, o ganês Koffi Annan (falecido em 2018), em apresentação na sede da ONU, em Nova York, Estados Unidos. Foto de 2003.



Luiz Inácio Lula da Silva discursando na Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova York, Estados Unidos. Foto de 2005.

ZUMA PRESS/ALAMY/FOTORENA

TIMOTHY A. CLARY/AFP

### Imagens em contexto!

A prosperidade econômica alcançada na primeira década dos anos 2000 contribuiu para aumentar o prestígio internacional do Brasil, historicamente conhecido por seu papel de destaque em questões de diplomacia internacional. Desde 1955, por exemplo, é tradição o presidente do país realizar o discurso inaugural dos chefes de Estado na Assembleia Geral da ONU. Em 2003, o então ministro da Cultura, Gilberto Gil, foi convidado a se apresentar na sede da organização para prestar tributo às vítimas do atentado ocorrido naquele ano contra o prédio da ONU em Bagdá, no Iraque. Uma das vítimas foi o alto-comissário para Direitos Humanos da ONU, o diplomata brasileiro Sérgio Vieira de Mello.

293

## Curadoria

*Valsa brasileira: do boom ao caos econômico* (Livro)

Laura Carvalho. São Paulo: *Atualmente*, 2018.

Nesse livro, a economista e professora da USP apresenta uma hipótese bastante plausível para o crescimento e a crise da economia brasileira nos anos dos governos petistas. Com um texto claro e elegante, a leitura é bastante adequada ao público não especializado.

## BNCC

Ao analisar as transformações econômicas e sociais promovidas nos governos de Lula, com destaque para os ganhos em distribuição de renda e inclusão social, o conteúdo permite explorar a habilidade EF09HI24.

### Ampliando

Poucos meses antes da eleição de 2002, Lula publicou uma mensagem em que buscava acalmar os ânimos das elites e do mercado em relação à sua fama de radical de esquerda. Dessa forma, tentava viabilizar um clima mais favorável ao seu possível futuro governo.

“[...] O povo brasileiro quer mudar para valer. [...] Quer trilhar o caminho da redução de nossa vulnerabilidade externa pelo esforço conjugado de exportar mais e de criar um amplo mercado interno de consumo de massas. Quer abrir o caminho de combinar o incremento da atividade econômica com políticas sociais consistentes e criativas. [...]”

[...] O novo modelo não poderá ser produto de decisões unilaterais do governo, tal como ocorre hoje, nem será implementado por decreto, de modo voluntarista. Será fruto de uma ampla negociação nacional, que deve conduzir a uma autêntica aliança pelo país, a um novo contrato social, capaz de assegurar o crescimento com estabilidade. [...]

Há outro caminho possível. É o caminho do crescimento econômico com estabilidade e responsabilidade social. [...] Vamos ordenar as contas públicas e mantê-las sob controle. Mas, acima de tudo, vamos fazer um compromisso pela produção, pelo emprego e por justiça social [...].”

SILVA, L. I. L. da. *Carta ao povo brasileiro*. São Paulo, 22 jun. 2002. International Institute of Social History. Disponível em: [https://iisg.nl/collections/carta\\_ao\\_povo\\_brasileiro.pdf](https://iisg.nl/collections/carta_ao_povo_brasileiro.pdf).

Acesso em: 20 jul. 2022.



Ao abordar os rumos da política externa brasileira nos governos de Lula e a inserção do Brasil na configuração global, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI27. Ao comparar os índices de violência no Brasil entre 2002 e 2010 e produzir um *podcast* ou apresentação oral sobre a violência mencionada, tendo em conta noções como duração, sucessão ou simultaneidade, a seção “Cruzando fronteiras” contribui para o desenvolvimento das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 3, nº 5 e nº 6**. Ao promover a análise de dados sobre a violência urbana brasileira e favorecer a sensibilização e a tomada de consciência a respeito do caráter racial da violência em relação à população negra, a seção contribui também para o desenvolvimento das habilidades EF09HI26 e EF09HI27.

• Essa parte do capítulo se volta para a análise do governo Lula, caracterizando as mudanças em seu discurso eleitoral e a continuidade das medidas econômicas estabelecidas no governo anterior. Assim, estuda-se o efeito da estabilidade da economia brasileira, aliada ao bom momento internacional, no crescimento econômico do país, salientando a revitalização do Mercosul pela política internacional e a importância das medidas sociais implementadas para suprir as necessidades dos grupos mais pobres. Por último, abordam-se os diversos escândalos de corrupção enfrentados pelo governo Lula.

### Dica

#### FILME Peões

Direção: Eduardo Coutinho. Brasil, 2004.  
Duração: 85 min.

Nesse documentário, o cineasta Eduardo Coutinho apresenta depoimentos de homens e mulheres que trabalharam como metalúrgicos no ABC Paulista, além de abordar a formação de lideranças sindicais, como a de Lula.

Classificação indicativa de Peões: livre.



### Imagens em contexto!

Como você estudou no capítulo 11, no ano de 2008 o mundo enfrentou a grave crise financeira causada pela especulação imobiliária nos Estados Unidos, o que levou o governo estadunidense a usar dinheiro público para salvar o sistema financeiro. No Brasil, o impacto foi menor e sentido meses depois, com a queda de 4% na Bolsa de Valores de São Paulo (Bovespa) e a retração do PIB em 2009.

A citação da declaração de Lula em 2008 foi retirada de: “LÁ, ela é um tsunami; aqui, se chegar, vai chegar uma marolinha que não dá nem para esquiatar”. *Acervo O Globo*. Disponível em: <https://acervo.oglobo.globo.com/frases/la-ela-um-tsunami-aqui-se-chegar-vai-chegar-uma-marolinha-que-nao-da-nem-para-esquiatar-16431065>. Acesso em: 3 jul. 2022.

Dado numérico sobre o resultado da eleição para presidente em 2006 foi retirado de: RESULTADO da eleição 2006. *Tribunal Superior Eleitoral*. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-antteriores/eleicoes-2006/candidaturas-e-resultados/resultado-da-eleicao-2006>. Acesso em: 3 jul. 2022.

## Política internacional e programas sociais

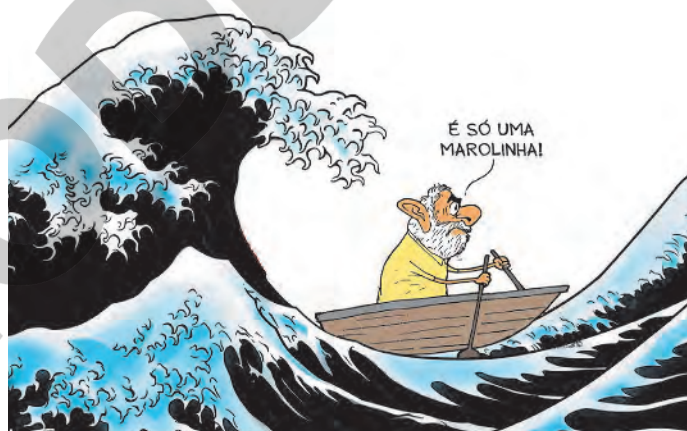
Na política internacional, o governo investiu na revitalização do Mercado Comum do Sul (Mercosul), por meio de projetos voltados à industrialização, à infraestrutura e à geração energética. Além disso, aproximou-se de países africanos e árabes e de nações com economia emergente, como a China e a Índia, aumentando significativamente o número de parceiros comerciais do Brasil.

Na área social, implantou programas a fim de suprir as necessidades dos grupos mais vulneráveis. Logo após a posse, Lula lançou o Fome Zero e, no final de 2003, o programa Luz para Todos. O governo também deu continuidade a programas instituídos no governo FHC, como o Bolsa-Escola, o Bolsa-Alimentação e o Auxílio-Gás.

Em janeiro de 2004, o governo instituiu o Bolsa Família, um programa de transferência de renda que proporcionava auxílio financeiro mensal para famílias de baixa renda que mantivessem as crianças vacinadas e na escola. O programa foi considerado pela ONU uma referência mundial de erradicação da pobreza.

No fim do primeiro mandato, o governo enfrentou uma série de escândalos de corrupção, sendo o principal conhecido como Mensalão. Ocorrido em 2005, atingiu nomes importantes do PT, como José Dirceu e Antônio Palocci. O esquema consistia no pagamento de uma mesada a parlamentares que votassem a favor dos projetos do governo no Congresso Nacional.

Em razão dos bons resultados do primeiro mandato, Lula, mesmo após os escândalos, foi reeleito em 2006, vencendo em segundo turno o candidato Geraldo Alckmin, do PSDB, com 60,82% dos votos válidos.



Charge de Duke publicada no jornal *O Tempo*, em 1º fev. 2008. A imagem faz referência ao comentário do ex-presidente Lula sobre a crise financeira de 2008 nos Estados Unidos, minimizando seus efeitos no Brasil: “Lá, ela é um tsunami; aqui, se chegar, vai chegar uma marolinha”.



## Cruzando fronteiras

Nesta página, são apresentados uma tabela com dados sobre a violência no Brasil entre 2002 e 2010 e trechos da letra de uma canção intitulada “A carne”, interpretada por Elza Soares. Analise a tabela e leia o trecho da canção. Em seguida, faça as atividades propostas.

“[...] A carne mais barata do mercado é a carne negra

[...]

Que vai de graça pro presídio

E para debaixo do plástico

Que vai de graça pro subemprego

[...]”

A CARNE. Compositores: Marcelo Fontes do Nascimento, Seu Jorge, Ulisses Cappelletti.

In: DO CÔCCIX até o pescoço. Intérprete:

Elza Soares. São Paulo: Tratore, 2002. 1 CD, faixa 6.

**Brasil: número de homicídios na população total por raça/cor – 2002-2010**

Região	Branços		
	2002	2006	2010
Norte	495	491	558
Nordeste	1214	1178	1302
Sudeste	12258	8553	5764
Sul	3768	4583	5120
Centro-Oeste	1117	948	924
<b>Brasil</b>	<b>18852</b>	<b>15753</b>	<b>13668</b>
Região	Negros		
	2002	2006	2010
Norte	2328	3419	5177
Nordeste	7967	11303	15008
Sudeste	13620	11530	8661
Sul	808	993	1228
Centro-Oeste	2229	2680	3190
<b>Brasil</b>	<b>26952</b>	<b>29925</b>	<b>33264</b>

FONTE: WAISELFSZ, J. J. *Mapa da violência 2012: os novos padrões da violência homicida no Brasil*. São Paulo: Instituto Sangari, 2011. p. 23. (Adaptado).

Responda no caderno.

1. Explique as informações da tabela sobre o número de homicídios no Brasil entre 2002 e 2010. Justifique sua resposta relacionando-o às condições sociais e econômicas do país no período.
2. Explique as denúncias sociais contidas na letra da canção.
3. Analise a tabela a seguir.

**Brasil: número de homicídios na população total por raça/cor – 2014-2019**

Região	Não negros			Negros		
	2014	2017	2019	2014	2017	2019
Norte	572	797	635	5070	6941	5533
Nordeste	1633	1873	1343	17991	23536	15692
Sudeste	5490	4726	2966	10637	10363	6710
Sul	4626	4750	3266	1256	1666	1168
Centro-Oeste	1175	1041	808	3984	3711	2885
<b>Brasil</b>	<b>13496</b>	<b>13187</b>	<b>9018</b>	<b>41941</b>	<b>49524</b>	<b>34466</b>

FONTE: IPEA. *Atlas da violência*. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/filtros-series>. Acesso em: 2 jun. 2022.

A relação entre a taxa de homicídios de negros e a de não negros apresentou alguma mudança significativa entre 2014 e 2019? Justifique.

4. Junte-se a alguns colegas e debatam as respostas das atividades anteriores. Depois, produzam um *podcast* ou uma apresentação oral em sala de aula sobre a forma de discriminação e violência representada nos quadros e denunciada na canção, com propostas de ações para melhorar essa realidade. Posteriormente, se possível, compartilhem os *podcasts* da turma nas redes sociais ou as apresentações com o restante da comunidade escolar.

295

## Cruzando fronteiras

Nessa seção, são apresentados dados sobre a violência e as altas taxas de homicídio no Brasil de 2002 a 2010 e de 2014 a 2019. Os estudantes devem combiná-los à análise da letra da canção como estratégia de interpretação dos fatores culturais, econômicos e sociais desses índices, visando estimular o protagonismo dos estudantes por meio da atividade e o engajamento no enfrentamento aos problemas do país.

### Atividades

1. A tabela demonstra que houve aumento no número de homicídios de pessoas negras no país entre 2002 e 2010. Nesse período, os homicídios de pessoas negras aumentaram de 26952 para 33264, o que equivale a um crescimento de 23,4%. No mesmo período, o número de vítimas brancas teve queda de 27,5%, passando de 18852 para 13668. O aumento pode ser lido como consequência do racismo estrutural na sociedade brasileira.
2. A letra da canção promove uma crítica ao racismo e às violentas condições enfrentadas por essa população, com destaque para a composição racial da população carcerária brasileira e para a situação de subemprego.
3. A partir dos dados, é possível perceber que há uma queda no volume total de homicídios de negros e de não negros no período. Contudo, entre não negros essa queda foi de cerca de 34% e, entre os negros, foi de apenas cerca de 18%.
4. O objetivo é instigar os estudantes a debater autonomamente os problemas de violência e discriminação relacionados ao racismo, a refletir, produzir e difundir conhecimentos que contribuam para a compreensão da realidade brasileira. Os estudantes são convidados a imaginar caminhos para uma sociedade mais justa.

## Interdisciplinaridade

A seção contribui para o desenvolvimento de habilidades de matemática: **EF06MA31** – “Identificar as variáveis e suas frequências e os elementos constitutivos (título, eixos, legendas, fontes e datas) em diferentes tipos de gráfico” – e **EF06MA32** – “Interpretar e resolver situações que envolvam dados de pesquisas sobre contextos ambientais, sustentabilidade, trânsito, consumo responsável, entre outros, apresentadas pela mídia em tabelas e em diferentes tipos de gráficos e redigir textos escritos com o objetivo de sintetizar conclusões”.

As reflexões sobre pautas identitárias e as políticas públicas voltadas às mulheres, negros, LGBTQIA+ e indígenas, assim como sobre as lutas e mobilizações desses grupos, contribuem para o desenvolvimento das habilidades EF09HI08, EF09HI25 e EF09HI36.

### Interdisciplinaridade

A discussão sobre as reais possibilidades da política ambiental nos anos 1990 e 2000 comunica o conteúdo com o componente de ciências e sua habilidade EF09CI12 – “Justificar a importância das unidades de conservação para a preservação da biodiversidade e do patrimônio nacional, considerando os diferentes tipos de unidades (parques, reservas e florestas nacionais), as populações humanas e as atividades a eles relacionados”.

### Curadoria

**O perfil discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas? (Artigo)**

Adriano Souza Senkevics e Ursula Mattioli Melo. *Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 184-208, abr./jun. 2019.*

Em 2012, após debates e reivindicações de movimentos sociais, entrou em vigor no Brasil a Lei nº 12 711, que estabeleceu que as instituições federais de educação deveriam reservar vagas para estudantes de escolas públicas a serem preenchidas proporcionalmente por pessoas autodeclaradas pretas, pardas ou indígenas. Nesse artigo, os autores analisam o perfil socioeconômico e racial dos ingressantes nos cursos presenciais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia entre 2012 e 2016, comparando os perfis dos jovens estudantes universitários no Brasil.

**LGBTQIA+:** movimento político e social de defesa da diversidade, da representatividade e dos direitos das pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexo, assexuais e integrantes de outros grupos. As *drag queens*, por exemplo, são pessoas queer, enquanto alguém intersexo apresenta uma condição biológica (cromossomos, hormônios, órgãos sexuais internos e externos) que torna difícil sua classificação binária (isto é, em sexo feminino ou masculino).

### Imagens em contexto!

Em 2015, a ONU definiu dezessete objetivos para o desenvolvimento sustentável do planeta. Esses objetivos fazem parte de uma ampla agenda idealizada para guiar a humanidade até 2030. As noções de justiça social e preservação ambiental são consideradas indissociáveis na busca por um mundo melhor. Preservar o meio ambiente, reduzir desigualdades e garantir o respeito aos direitos humanos são metas do desenvolvimento sustentável.

Ilustração representando os dezessete objetivos de desenvolvimento sustentável para o planeta formulados pela ONU em 2015.



### Ascensão de pautas ambientais e sociais

Nos anos 2000, as questões relacionadas à biodiversidade e ao desenvolvimento sustentável passaram a ser cada vez mais discutidas. Durante o governo Lula, foram tomadas medidas voltadas para o controle dos níveis de poluição e instituídas diversas Unidades de Conservação (UCs). A maioria das homologações de UCs ocorreu entre 2003 e 2006. Apesar disso, grande parte delas não contava com um conselho gestor, e o número de funcionários designados para a administração e a fiscalização dessas áreas era muito baixo.

A década de 2000 também foi marcada pela adoção de políticas públicas centradas em ações afirmativas e no aprimoramento de leis de proteção às mulheres. Em 2003, foram instituídas a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e a Secretaria de Políticas para Mulheres e, em 2006, entrou em vigor a Lei Maria da Penha, que estabeleceu mecanismos legais de proteção às mulheres e de prevenção da violência doméstica e familiar, como você estudou no capítulo 10. Além disso, consolidou-se o movimento de mulheres negras, e foram reconhecidos pelo governo os efeitos do racismo e do sexismo.

Fez parte dessas políticas públicas a instauração da Lei nº 10639, de 2003, que obriga o ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras nas escolas com o objetivo de demonstrar a importância da população negra no país. No mesmo ano, foi instituído o Dia Nacional da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro, em homenagem a Zumbi dos Palmares. A data foi oficializada em 2011 e, desde então, cada município tem a escolha de aderir ou não ao feriado.

Em 2006, a luta pela igualdade de tratamento e aceitação social da comunidade LGBTQIA+ alcançou um importante marco: realizada desde 1997, a Parada do Orgulho LGBT+ da cidade de São Paulo (SP) entrou para o Livro dos Recordes como a maior do mundo, contribuindo para dar visibilidade às discussões sobre as necessidades políticas e sociais desse grupo, assim como sobre a questão da afirmação identitária.

Dados referentes às UCs foram retirados de: VERÍSSIMO, A., et al. (org). *Áreas protegidas na Amazônia brasileira: avanços e desafios*. Belém: Imazon; São Paulo: Instituto Socioambiental, 2011. p. 9.

### Curadoria

**Ativismo feminista negro no Brasil: do movimento de mulheres negras ao feminismo interseccional (Artigo)**  
Cristiano Rodrigues e Viviane Gonçalves Freitas. *Revista Brasileira de Ciência Política, Brasília, n. 34, p. 1-54, 2021.*

O artigo traça um panorama do feminismo negro no Brasil desde os anos 1980, as estratégias adotadas pelos movimentos nos anos 2000 e o ressurgimento de mobilizações e manifestações de rua nos anos 2010. O material contribui para as reflexões sobre a consolidação do movimento de mulheres negras nos anos 2000.

Dados numéricos sobre as eleições de 2010 e o programa Ciências sem Fronteiras foram retirados de: DILMA é a eleita. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, ano 90, 1º nov. 2010, p. 1; CIÊNCIA sem Fronteiras. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/ acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras/apresentacao-1>. Acesso em: 3 jun. 2022.

## Os governos Dilma Rousseff

Após os escândalos relacionados ao PT, o partido perdeu parte do apoio popular. Mesmo assim, Lula foi sucedido por outra pessoa do partido, Dilma Rousseff, que em 2010 entrou para a história como a primeira mulher a assumir a Presidência do Brasil. Dilma venceu José Serra (PSDB) no segundo turno, com 56,05% dos votos válidos.

O início de seu primeiro mandato foi marcado por otimismo, pois o país despontava como potência econômica com crescente inserção diplomática, consolidada por sua atuação na Missão das Nações Unidas para a Estabilização no Haiti, que atravessava uma crise humanitária desde o terremoto que o atingiu em 2010. Além disso, a escolha do Brasil para sediar a Copa do Mundo de Futebol em 2014 e os Jogos Olímpicos em 2016 o consagrava como um centro emergente.

O governo deu continuidade aos programas sociais e expandiu o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), criado em 2007, com projetos de mobilidade urbana, saneamento básico e geração de energia.

Os investimentos em educação foram ampliados com a criação do programa Ciência sem Fronteiras em 2011, para promover a expansão da pesquisa científica do país por meio do intercâmbio de estudantes e pesquisadores brasileiros com centros de ensino do exterior. Entre 2011 e 2016, foram concedidas aproximadamente 100 mil bolsas de estudo, sendo 78,9 mil delas para estudantes que realizariam um período da graduação no exterior. O programa foi encerrado em 2017 com diversas críticas aos seus resultados, assim como ao valor gasto para seu financiamento: R\$ 13,2 bilhões.

### Imagens em contexto!

A realização, em 2014, da Copa do Mundo de Futebol no Brasil foi acompanhada de uma série de protestos. Os gastos com a realização do torneio e, em 2016, dos Jogos Olímpicos contrastavam com a queda dos investimentos do Estado em serviços públicos básicos, como educação, saúde e infraestrutura urbana, sem falar da remoção forçada de população de locais que abrigariam estádios, centros esportivos e logísticos. Outra questão que mobilizou o debate público no período foi o projeto da Usina Hidrelétrica de Belo Monte. A construção da barragem, na bacia do Rio Xingu, próxima da cidade de Altamira, no Pará, ocasionou alterações no regime de escoamento do rio, afetando a flora e a fauna locais.

Ao tratar do governo de Dilma Rousseff, sua inserção no contexto internacional e suas medidas desenvolvimentistas, o conteúdo possibilita o desenvolvimento da habilidade EF09HI27.

- Marina Silva foi a terceira colocada nas eleições em 2014 e por pouco não disputou o segundo turno. Ela havia sido ministra do Meio Ambiente no governo Lula e despontava com índices significativos nas intenções de voto nas pesquisas eleitorais. Era um indício de que a pauta ambiental passaria a fazer parte dos discursos dos candidatos, mesmo não estando, naquele momento, tão presente quanto a eficiência do Estado e a geração de empregos.

- Em relação ao contexto social da época, é importante assinalar o fato de que, entre 2001 e 2015, o número de mulheres brasileiras que assumiram o papel de chefes de família foi duplicado. Isso demonstra que o formato das famílias do país vem passando por um processo de pluralização e diversificação. No ano de 2001, 14,1 milhões de núcleos familiares eram chefiados por mulheres, ao passo que em 2015 eram 28,9 milhões. Segundo um estudo realizado pela Escola Nacional de Seguros, isso demonstra que há uma tendência, no Brasil, de redução do desequilíbrio nas relações de gênero, mas é importante compreender os limites desse processo, pois a igualdade de direitos entre homens e mulheres ainda está longe de ser alcançada. Dados retirados de: CAVENAGHI, S.; ALVES, J. E. D. *Mulheres chefes de família no Brasil. Estudos sobre seguros*. Rio de Janeiro: ENS-Cpes, 2018.

Reprodução proibida. Art. 18º do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



MIGUEL SCHINCARIOL/AFEP

Manifestação contra a realização da Copa do Mundo de Futebol no Brasil, em São Paulo (SP). Foto de 2014.



LIESLEI MARCELINO/REUTERS/FOTOFRENA

Manifestação de indígenas em Brasília (DF) contra a construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte. Foto de 2011.

- Além das manifestações contra a Copa do Mundo em 2014, o governo Dilma passou por uma onda de protestos anterior, ocorrida em junho de 2013. De início as mobilizações eram organizadas pelo Movimento Passe Livre (MPL) contra o aumento da tarifa nos transportes públicos em São Paulo (SP). Em resposta à severa repressão policial, amplamente registrada e difundida nas redes sociais, os atos ganharam corpo em todo o país. Outros grupos e pautas somaram-se às manifestações, que se tornaram difusas e plurais, apoiadas e capturadas por setores das elites e da mídia, gerando instabilidade para o governo petista. Junho de 2013 iniciou um novo período de presença dos brasileiros nas ruas, em intensidade não vista desde as Diretas Já. Nos anos seguintes, tanto a esquerda quanto a direita organizariam grandes manifestações.



• Vale destacar que pela primeira vez na chamada Nova República um candidato, Aécio Neves, colocou em xeque o resultado das urnas, acusando ter havido fraude eleitoral. Tal ação demonstra o clima desfavorável e a não aceitação de um novo governo petista dentro da classe política, e foi marco inicial da disposição dos partidos em vias extraeleitorais. O debate sobre a possibilidade de fraude das urnas e a pauta do voto impresso ganhou força no Brasil, alavancado principalmente por grupos da extrema direita.

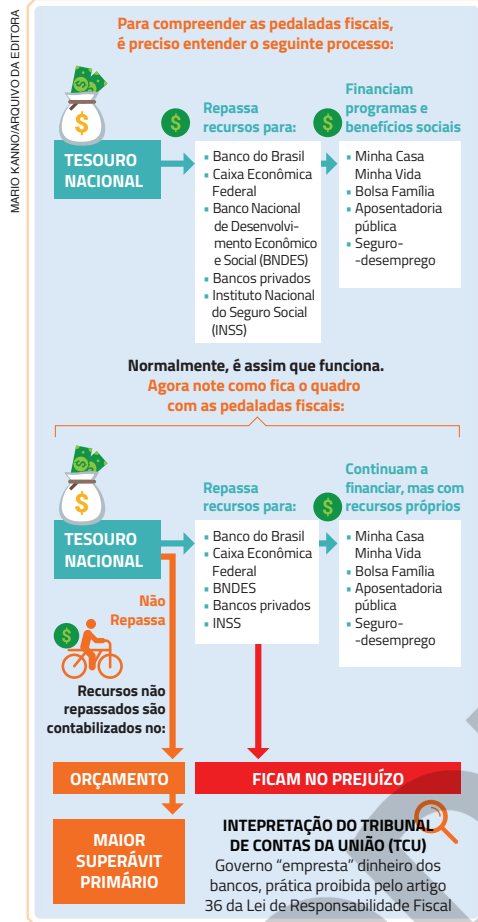
• Entre os envolvidos na chamada Operação Lava Jato, estavam o doleiro Alberto Youssef, o ex-diretor da Petrobras, Paulo Roberto Costa, o presidente da empreiteira Andrade Gutierrez, Otávio Azevedo, e Marcelo Odebrecht, presidente da construtora Odebrecht.

• A interpretação dos acontecimentos envolvendo o *impeachment* de Dilma Rousseff ainda está aberta. Há uma divisão entre especialistas e grupos políticos que classificam o *impeachment* como recurso político normal, previsto na Constituição, e outros que associam o processo a uma ruptura institucional.

• Eduardo Cunha, então presidente da Câmara, foi quem conduziu o processo de *impeachment* de Dilma. Alguns dias antes da efetivação do *impeachment*, Eduardo Cunha foi preso, sendo, em 2017, condenado a quinze anos de prisão por corrupção, lavagem de dinheiro e evasão de divisas. Ele teve a prisão domiciliar revogada por decisão do Tribunal Regional Federal da Primeira Região no final de abril de 2021, mas, por determinação da justiça, não poderia sair do país.

Dados numéricos sobre a economia durante o segundo governo Dilma foram retirados de: FERNANDES, D. Desemprego aumentará no Brasil até 2016, diz OIT. *BBC News Brasil*, 19 jan. 2015. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/01/150119\\_taxa\\_desemprego\\_df\\_rb](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/01/150119_taxa_desemprego_df_rb). Acesso em: 3 jul. 2022.

## O que são pedaladas fiscais?



FONTE: As pedaladas fiscais. *Politize!*, 25 set. 2015. Disponível em: <https://www.politize.com.br/pedaladas-fiscais/>. Acesso em: 3 jun. 2022.

## Imagens em contexto!

O processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff foi instaurado com base em um crime de responsabilidade fiscal: as chamadas pedaladas fiscais. A decisão dos deputados e senadores, porém, foi bastante polêmica. Ações semelhantes foram praticadas por antecessores da presidenta e também por governadores e prefeitos, e não tinham sido consideradas crimes.

## As eleições de 2014 e o segundo governo Dilma

Nas eleições de 2014 a disputa entre os candidatos foi muito acirrada. Concorreram no segundo turno Dilma Rousseff (PT) e Aécio Neves (PSDB). Em um contexto de forte polarização política, Dilma foi reeleita para o segundo mandato, vencendo Aécio Neves com 51,64% dos votos válidos.

A crise econômica mundial de 2008, que parecia não haver atingido o Brasil naquela época, contribuiu para um processo de desindustrialização e desequilíbrio fiscal. Nesse contexto, o país mergulhou em uma forte recessão econômica entre 2015 e 2016. Os índices de desemprego dispararam, atingindo 7,8% em outubro de 2015. Além disso, em 2014 e em 2015, o PIB do país apresentou taxas negativas de crescimento: -0,3% e -4,4%, respectivamente.

Os efeitos da retração econômica foram sentidos, sobretudo, pela população mais pobre, pois envolveram o aumento de tarifas básicas, como a de energia elétrica, elevando ainda mais a desigualdade social no Brasil.

Além disso, o Ministério Público iniciou em 2014 a Operação Lava Jato, para investigar suspeitos de lavagem de dinheiro. As investigações revelaram um esquema de corrupção envolvendo a empresa Petróleo Brasileiro S. A. (Petrobras) e empresários do setor privado. No decorrer das investigações, importantes parlamentares, empresários e assessores foram presos. Nesse contexto, manifestações populares ganharam força: milhares de pessoas saíram às ruas em protesto pedindo o *impeachment* da presidenta e a prisão do ex-presidente Lula, acusado por essa investigação de receber propina.

Em dezembro de 2015, o Congresso aceitou a denúncia de que Dilma haveria cometido crime de responsabilidade fiscal. O processo foi julgado pelos deputados e pelos senadores ao longo de 2016, e a presidenta teve o mandato cassado em agosto do mesmo ano, sofrendo *impeachment*.

Dados numéricos sobre as eleições de 2014 foram retirados de: DILMA é reeleita na disputa mais apertada da história. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, ano 94, n. 31253, 27 out. 2014, p. 1.

298

## Curadoria

### *Democracia em vertigem* (Filme)

Direção: Petra Costa. Brasil, 2019. Duração: 121 min.

Indicada ao Oscar, a produção retrata a visão da cineasta Petra Costa sobre a destituição de Dilma Rousseff e a perspectiva de que houve golpe parlamentar, remontando os principais acontecimentos do período.

Dados numéricos sobre as mortes decorrentes do rompimento da barragem de rejeitos de mineração em Mariana (MG) foram retirados de: FREITAS, R. Tragédia de Mariana, 5 anos: sem julgamento ou recuperação ambiental, 5 vidas contam os impactos no período. *G1*, 5 nov. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2020/11/05/tragedia-de-mariana-5-anos-sem-julgamento-ou-recuperacao-ambiental-5-vidas-contam-os-impactos-no-periodo.ghtml>. Acesso em: 3 jul. 2022.

## Megaprojetos e desastre ambiental

O governo Dilma foi criticado pela implantação de grandes obras de infraestrutura com forte impacto socioambiental, pela dependência de combustíveis fósseis e pela falta de consideração com os direitos territoriais de populações tradicionais.

Para reverter essa imagem, algumas das últimas medidas tomadas por Dilma foram a ratificação do Acordo de Paris, a demarcação de terras indígenas e a suspensão do licenciamento ambiental da Usina Hidrelétrica São Luiz do Tapajós, no Pará.

O governo Dilma também foi marcado pelo maior desastre ambiental enfrentado pelo país até então: o rompimento da barragem de Mariana, em 5 de novembro de 2015. Como você estudou no capítulo 11, na ocasião, a barragem de uma empresa de mineração rompeu-se e causou uma enxurrada de lama e rejeitos minerais que destruiu o distrito de Bento Rodrigues, no município de Mariana, em Minas Gerais. O acidente provocou a morte de dezenove pessoas e incontáveis prejuízos socioeconômicos, como a destruição de casas, de pontes, de áreas destinadas à agropecuária etc. Além disso, interrompeu a pesca e o turismo por tempo indeterminado e afetou o ecossistema do Rio Doce.

Os dejetos destruíram de forma permanente a vegetação nativa da Mata Atlântica na região e o rio, provocando também a morte de animais. A tragédia evidenciou a negligência da mineradora diante dos riscos de a barragem se romper e o descaso do Estado na fiscalização de empreendimentos como aquele.



Município de Brumadinho (MG), após o rompimento da barragem. Foto de 2019.



WILTON JUNIOR/ESTADÃO CONTEÚDOS

Dilma Rousseff, com a faixa presidencial, no dia da posse, no Palácio do Planalto, em Brasília (DF). Foto de 2011.

Dados numéricos sobre a tragédia de Brumadinho (MG) foram retirados de: MELO, K.; RODRIGUES, L. Polícia civil de Minas identifica ossada encontrada em Brumadinho. *Agência Brasil*, 3 maio 2022. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2022-05/policia-civil-de-minas-identifica-ossada-encontrada-em-brumadinho>. Acesso em: 3 jul. 2022.

### Imagens em contexto!

Em 2022, o pagamento de indenizações às vítimas e a reconstrução do distrito de Bento Rodrigues ainda não haviam sido concluídos. Em 25 de janeiro de 2019, ocorreu outro desastre ambiental desse tipo no estado de Minas Gerais, quando se rompeu a barragem da Mina do Córrego do Feijão, no município de Brumadinho (MG). Além da destruição ambiental, pelo menos 270 pessoas morreram. Esses desastres demonstram a urgência de melhorar a manutenção e o controle das barragens de mineração.

## Tema Contemporâneo

### Transversal

O destaque ao tema da preservação ambiental e do desenvolvimento sustentável e a reflexão sobre os impactos do desastre da barragem de Mariana (MG) permitem explorar o Tema Contemporâneo Transversal **Meio ambiente**.

### Interdisciplinaridade

A abordagem da contradição entre o desenvolvimentismo e a preservação do meio ambiente contribui para a interdisciplinaridade com o componente curricular ciências. Destaca-se sobretudo o diálogo com a habilidade **EF07CI08** – “Avaliar como os impactos provocados por catástrofes naturais ou mudanças nos componentes físicos, biológicos ou sociais de um ecossistema afetam suas populações, podendo ameaçar ou provocar a extinção de espécies, alteração de hábitos, migração etc”.

## Curadoria

### *Rio de lama* (Filme)

*Direção: Tadeu Jungle. Brasil, 2016. Duração: 9 min.*

Feito em realidade virtual, o documentário aborda o rompimento da barragem de rejeitos de mineração em Mariana (MG) e apresenta a situação dos moradores do distrito de Bento Rodrigues, contrapondo as imagens das áreas soterradas pela lama aos depoimentos com memórias de moradores do local.

Ao identificar as principais medidas econômicas do governo de Michel Temer, principalmente o estabelecimento do chamado teto de gastos e a reforma trabalhista, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI34.

- Apresente um breve panorama do governo de Michel Temer, salientando alguns dos problemas enfrentados por ele e a onda de desilusão política que atingiu a sociedade brasileira.
- As medidas econômicas do governo Temer representaram uma nova intensificação das políticas neoliberais no Brasil. A Emenda Constitucional 95 (EC95/2016), que estipulou a limitação dos gastos públicos e investimentos à correção da inflação do ano anterior, é o grande exemplo. Considerada extremamente impopular, a medida dificilmente seria implementada por um presidente eleito e com pretensões de reeleição. As limitações impostas pela EC afetaram, por exemplo, os investimentos em saúde e assistência social, com efeitos graves no contexto da pandemia de covid-19, poucos anos depois.
- Outro aspecto do governo Temer foi o acesso de generais a cargos do primeiro escalão, como os de ministro da Defesa e de ministro-chefe do Gabinete de Segurança Institucional. Além disso, houve uma intervenção federal no estado do Rio de Janeiro, que deu protagonismo às forças armadas na tentativa de controlar a segurança pública, com a escalada da violência no estado.



Michel Temer durante encontro com empresários no Palácio do Planalto, em Brasília (DF). Foto de 2016.

#### Imagens em contexto!

As *fake news* e a pós-verdade (que você estudará a seguir) estão relacionadas, pois as pessoas tendem a acreditar em notícias que reforçam o ponto de vista delas a respeito de determinados temas. Isso quer dizer que, ao receber informações, elas correm o risco de adequar a realidade à sua visão de mundo, e não o contrário.

Charge de Wiley Miller satirizando a disseminação de notícias falsas no mundo contemporâneo, 2017.

## O governo Temer

Com a cassação de Dilma, o cargo de presidente da república foi ocupado pelo vice, Michel Temer, do PMDB, que governou de agosto de 2016 até 2018, quando ocorreram eleições. Enquanto esteve no poder, Temer obteve resultados positivos do aquecimento econômico provocado pela liberação do saque das contas inativas do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS). Contudo, ele sancionou o projeto de lei da reforma trabalhista em 2017, que contribuiu para aumentar as terceirizações no mesmo ano, e enfrentou uma grande greve de caminhoneiros em 2018. Além disso, em 2016, foi aprovada a Emenda Constitucional (EC) nº 95. Por meio dessa emenda, foi estabelecido um limite para os gastos públicos durante vinte anos, o que atingiu os investimentos em educação e saúde.

Segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope) em 2018, Temer foi o presidente mais impopular desde a retomada da democracia em 1989. Até 2018, o governo mais mal avaliado havia sido o de Dilma.

Desde esse período, grande parte da população brasileira, decepcionada com a classe política e com seus mecanismos e recursos de poder, passou a utilizar cada vez mais as redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas como ferramentas de protesto e articulação política, ficando exposta à difusão constante de *fake news*.



NON SEQUITUR, WILEY MILLER © 2017 WILEY MILLER/ROIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

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

### Tema Contemporâneo Transversal

Discutimos as novas tecnologias e o uso das redes sociais, em suas múltiplas apropriações pela sociedade, tanto positivas quanto negativas. Mobilizações por inclusão, reunião de grupos preconceituosos, disseminação de notícias falsas e desestabilização da política são alguns dos usos sociais da tecnologia abordados. Trata-se de um momento oportuno para desenvolver o Tema Contemporâneo Transversal **Ciência e tecnologia**.



## As fake news e o fenômeno da pós-verdade

As *fake news* são notícias falsas produzidas com o objetivo de defender ou legitimar um ponto de vista. Nas redes sociais e nos aplicativos de mensagens instantâneas, as mentiras e desinformações a respeito de qualquer assunto – pessoal, político ou relacionado à saúde – são rapidamente difundidas por pessoas que as compartilham, sem conferir sua veracidade.

Em 2018, uma notícia falsa que relacionava a vacinação contra o sarampo ao desenvolvimento de autismo se espalhou pelo Brasil por meio de um aplicativo de mensagens instantâneas. Com isso, muitas pessoas deixaram de vacinar os filhos contra a doença, que reapareceu no país, após ter sido erradicada em 2016. Tal é o perigo e o potencial da desinformação.

As *fake news*, aliadas ao fato de que as redes sociais oferecem às pessoas a possibilidade de acessar somente assuntos que lhes interessam e ter contato apenas com indivíduos que compartilham as mesmas opiniões, contribuíram para que o fenômeno da pós-verdade ganhasse espaço. Segundo o *Dicionário Oxford*,

a pós-verdade está relacionada a “circunstâncias nas quais fatos objetivos têm menos influência em moldar a opinião pública do que apelos à emoção e a crenças pessoais”.

Com base nessa definição, pode-se afirmar que a pós-verdade é diferente da mentira, pois se relaciona à construção de uma verdade, ignorando as informações que não agradam e utilizando somente elementos que reforçam o ponto de vista defendido, mesmo que eles sejam falsos.

Pode-se perceber que as redes sociais, os aplicativos de mensagens instantâneas, as *fake news* e a pós-verdade caracterizaram e estruturaram os movimentos políticos, culturais e sociais mundiais no fim da década de 2010.

A importância dada pelas pessoas à quantidade de reações positivas recebidas, de compartilhamentos e de seguidores, assim como a existência de empresas especializadas na produção de *fake news*, demonstra a necessidade de compreender o papel das tecnologias de informação na sociedade brasileira.

## Atividade complementar

Uma habilidade básica para combater as *fake news* é a checagem de dados e fontes. Deve-se saber pesquisar e confrontar as informações recebidas de quaisquer fontes duvidosas, sobretudo em redes sociais e aplicativos de mensagens, meios em que elas têm se disseminado com maior frequência. Portanto, é fundamental que os estudantes exercitem essas habilidades ao longo de seu desenvolvimento escolar.

Em grupos ou individualmente, solicite aos estudantes uma pesquisa sobre uma notícia falsa que tenha circulado recentemente no país, relacionada ou não com política. Depois de identificá-la e selecioná-la, eles devem descobrir como ela foi construída, ou seja, avaliar e apontar quais elementos da realidade e quais elementos falsos foram empregados, quais apelos emocionais evoca nos leitores, qual seu objetivo e qual público ela buscava atingir. Em seguida, os estudantes devem pesquisar fatos e dados para desmontar a notícia falsa em análise consultando diferentes fontes e citando-as. Como produto final, podem elaborar uma notícia com a versão verdadeira da informação, um material em formato de *post* de rede social ou um cartaz – dependendo dos recursos disponíveis na escola. No final, proponha à turma uma rodada de compartilhamento, com apresentações dos resultados.

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

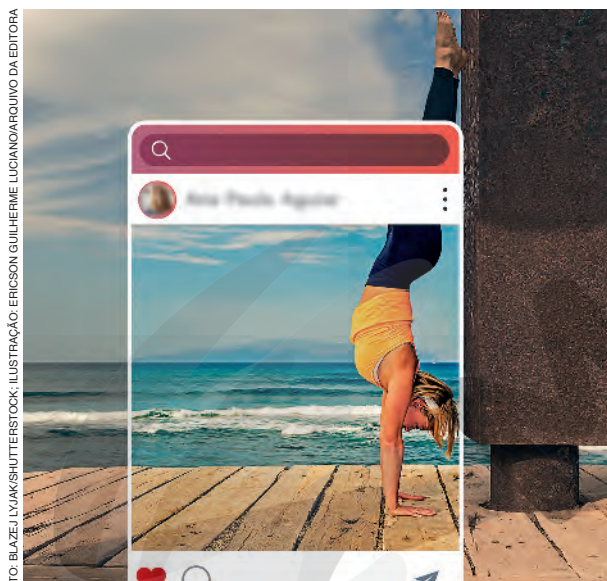


FOTO: BLAZELVIJAK/SHUTTERSTOCK; ILUSTRAÇÃO: ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

### Imagens em contexto!

Os fenômenos das *fake news* e da pós-verdade são potencializados pelo uso de redes sociais, que contribuem para que, expostos, os indivíduos adotem um comportamento artificial, divulgando informações falsas para atender às expectativas do grupo que os segue nessas plataformas.

Imagem atual satirizando a manipulação de imagens postadas em redes sociais.

301

- Aborda-se aqui a importância das redes sociais e dos aplicativos de trocas de mensagens instantâneas como ferramentas de protesto e articulação política, analisando os fenômenos de *fake news* e de pós-verdade que caracterizam a sociedade atual. Se julgar pertinente, destaque que a concentração em torno dos mesmos interesses, pontos de vista e opiniões propiciada pelas redes sociais e seus algoritmos tende a favorecer a radicalização de posições e a polarização política.

Ao abordar o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, com destaque para as redes sociais, pelos movimentos sociais e novos atores políticos, o conteúdo possibilita desenvolver a habilidade **EF09HI33**. Ao analisar as novas estratégias de ativismo de grupos feministas, negros, LGBTQIA+ e indígenas, com enfoque no uso de ferramentas digitais e redes sociais para impulsionar suas pautas e expandir os movimentos, o conteúdo contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF09HI26** e **EF09HI36**. A problematização e o debate crítico acerca das tecnologias digitais de informação e comunicação, considerando pontos positivos e negativos, além de sua apropriação por diferentes grupos sociais, contribui para o trabalho com a **Competência Específica de História nº 7**.

- Com o rápido e fácil acesso à tecnologia e ao compartilhamento de informações, diversas comunidades indígenas puderam divulgar, com mais facilidade, seus direitos e sua cultura, e se integrar melhor com outros grupos. O acesso de povos indígenas a tecnologias e redes sociais é por vezes criticado, mas é preciso compreender que a utilização dessas ferramentas melhora a qualidade de vida desses grupos e não os descaracteriza como indígenas, pois sua identidade está relacionada ao modo como enxergam e compreendem o mundo, e não aos objetos que utilizam.

## 📌 Ativismo on-line e movimentos sociais no Brasil

A expansão do uso da internet por meio de *smartphones* não ampliou apenas a circulação de *fake news*. Como você estudou no capítulo 11, os movimentos sociais também se articularam e passaram a usar esse espaço para mobilizar pessoas e ampliar o debate público sobre temas urgentes. O uso das redes possibilita uma estratégia de atuação que tem como características a participação autônoma e a ocupação das ruas e dos espaços virtuais.

Nos últimos anos, a luta das mulheres pela igualdade, por exemplo, vem ganhando espaço sobretudo com o ativismo *on-line*. Esse processo vem se desenvolvendo desde a década de 2000, quando plataformas e redes sociais passaram a ser utilizadas como espaços de denúncia e também de organização dos movimentos feministas e de demandas legais, como os abaixo-assinados organizados virtualmente. A força dessas mídias pôde ser sentida na criação de canais de comunicação como o Blogueiras Feministas, em 2010, e o Blogueiras Negras, em 2012.

A internet também tem sido uma forte aliada dos grupos LGBTQIA+ para o reconhecimento de seus direitos. Contribuiu, por exemplo, para o financiamento coletivo de projetos como a Casa 1, na cidade de São Paulo (SP), um centro de acolhida, assistência social e centro cultural voltado para o público LGBTQIA+.

Apesar desses avanços, permanecem ainda muitos desafios. De acordo com o Atlas da Violência publicado em 2021, em 2019 a taxa de mortalidade de mulheres negras era 65,8% superior à de mulheres não negras. Isso revela um aumento de 17,3% em relação aos dados de 2009, apontando a vulnerabilidade desse segmento da sociedade.

Além disso, destaca-se a violência contra praticantes de religiões, principalmente, de matrizes africanas. O Comitê de Combate à Intolerância Religiosa (CCIR) do Rio de Janeiro (RJ), por exemplo, informou que em 2019 foram registrados 201 ataques a locais de prática de religiões afro-brasileiras na cidade, o dobro do número registrado no ano anterior.

Dados numéricos sobre a violência contra as mulheres foram retirados de: CERQUEIRA, Daniel et al. *Atlas da violência 2021*. São Paulo: FBSP, 2021. p. 38.



Participantes da Quinta Marcha da Mulher Negra, Latino-americana e Caribenha, no Rio de Janeiro (RJ). Foto de 2019.

302

### Curadoria

**O menino da internet: a história de Aaron Swartz (Filme)**

Direção: Brian Knappenberger. Estados Unidos, 2014. Duração: 105 min.

O documentário aborda a vida do jovem programador estadunidense Aaron Swartz, um dos fundadores do Reddit e ativista em prol de uma internet verdadeiramente livre. Ele cometeu suicídio em 2013, o que levou a um debate acerca da possibilidade de uma mudança no mundo por meio da internet e da computação. Quais são os limites da rede? Quais são as balizas éticas que se deve ter no compartilhamento de conteúdos? São assuntos que permeiam esse documentário e contribuem para pensar na influência da tecnologia em todos os aspectos da vida, inclusive na política e nas eleições.



## As eleições de 2018

Dado numérico sobre as eleições de 2018 foi retirado de: **BOLSONARO** presidente. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, ano 98, n. 32716, 29 out. 2018, p. 1.

As eleições de 2018 no Brasil foram marcadas pela expansão do uso da internet como ferramenta de comunicação e mobilização política. As redes sociais, aliadas ao disparo de mensagens instantâneas por aplicativos de celular, ditaram o tom das campanhas eleitorais.

O pré-candidato do PT, Lula, foi preso em abril de 2018 por causa das ações movidas no âmbito da Operação Lava Jato. Em 2021, esses processos foram anulados pelo Supremo Tribunal Federal (STF), mas, em 2018, essa operação impediu a candidatura de Lula. Após a prisão do líder petista, houve uma polarização entre os candidatos Fernando Haddad, pelo PT, e Jair Bolsonaro, pelo Partido Social Liberal (PSL). Haddad havia sido ministro da Educação no período dos governos Lula e Dilma e prefeito de São Paulo de 2013 a 2016. Bolsonaro, por sua vez, ocupou o cargo de deputado federal pelo Rio de Janeiro entre 1991 e 2018.

A difusão de *fake news* pelas redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas contribuiu para tornar a disputa entre os candidatos ainda mais polarizada, e Jair Bolsonaro foi eleito presidente em segundo turno, com 55,13% dos votos válidos. O desencanto com a política nacional e o discurso de moralização da vida pública e de combate à corrupção foram determinantes para a vitória de Bolsonaro.



Eleitores de Bolsonaro em São Paulo (SP), durante manifestação antes das eleições, marcadas para 9 de outubro. Foto de setembro de 2018.



Manifestação contra Bolsonaro em São Paulo (SP), após ele ter sido eleito para disputar o segundo turno das eleições. Foto de outubro de 2018.

- Se considerar pertinente, vale problematizar o uso de estratégias, nas eleições de 2018, como o uso organizado das redes sociais e o estabelecimento de canais diretos de comunicação das lideranças com seus correligionários, criando a desconfiança em relação aos meios de comunicação tradicionais e estabelecendo formas novas de populismo.

- Também é importante situar esses fenômenos em uma onda global de descrédito das democracias liberais que se consolidaram depois de 1989. A onda populista autoritária tomou a Europa (Áustria, Polônia e Hungria), os Estados Unidos, alguns países da América Latina (Nicarágua, Honduras) e da Ásia (Filipinas). Ao mesmo tempo, comparativamente, pode-se estabelecer relações com a eleição de Berlusconi, na Itália dos anos 1990, logo após grandes escândalos de corrupção envolvendo os maiores partidos nacionais. Para saber mais, vale consultar: ROCHA, J. C. *Guerra cultural e retórica do ódio*: crônicas de um Brasil pós-político. Goiânia: Caminhos, 2021.

- O ex-presidente Lula foi solto em novembro de 2019 após o Supremo Tribunal Federal (STF) ter decidido que só pode haver prisão quando esgotados todos os recursos cabíveis apresentados pela defesa.
- Em abril de 2021, o STF anulou duas condenações de Lula, pela Lava Jato, por lavagem de dinheiro na suposta compra de um apartamento triplex na cidade do Guarujá e de um sítio no município de Atibaia, ambos no estado de São Paulo. O STF considerou a Justiça Federal do Paraná incompetente para julgar essas ações, postulando que processos ainda em trâmite em 2021 contra o ex-presidente teriam de ser refeitos.



Ao utilizar o simulador para compreender como a pandemia de covid-19 atingiu de modo diferente as variadas realidades escolares, a "Atividade complementar" incentiva o desenvolvimento das **Competências Específicas de História nº 1 e nº 5**. As reflexões que se abrem a partir da discussão proposta nessa atividade também estimulam as **Competências Gerais da Educação Básica nº 5, nº 8, nº 9 e nº 10**.

### Atividade complementar

A atividade a seguir sugere o uso pedagógico de tecnologia. Caso seja possível sua realização, a depender do acesso à internet, é uma sugestão para aliar ensino e tecnologia no âmbito escolar.

Para além dos impactos epidemiológicos, a pandemia de covid-19 ocasionou sérios problemas econômicos, políticos e sociais no Brasil. Como as escolas foram fechadas para conter a disseminação do vírus, a área da educação foi uma das mais atingidas.

Protocolos de higiene mal esclarecidos pelo poder público, minimização dos efeitos do distanciamento social e espaços físicos restritos foram alguns dos fatores que retardaram a reabertura física das escolas. De modo a entender como esses fatores foram decisivos para propagação do vírus e como eles teriam influenciado a escola, peça aos estudantes que acessem a página do grupo Ação Covid-19, formado por pesquisadores dedicados a estudar a evolução da doença no Brasil, e que utilizem o simulador do *Coronavírus nas escolas*. Com ele, a turma poderá testar como se daria a dispersão do vírus na escola pela combinação de três fatores: espaço físico, respeito aos protocolos de segurança e higiene e às regras de distanciamento social.

A partir dos resultados, e considerando os protocolos de segurança e higiene adotados na escola, oriente os estudantes na produção de um relatório, simulando o que teria acontecido durante um ano letivo em diferentes situações de respeito ou não aos protocolos e regras.

Continua



Jair Bolsonaro durante discurso no Palácio do Planalto, em Brasília (DF). Foto de 2021.

Dados numéricos sobre o meio ambiente foram retirados de: ESCOBAR, H. Desmatamento da Amazônia dispara de novo em 2020. *Jornal da USP*, 7 ago. 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/desmatamento-da-amazonia-dispara-de-novo-em-2020/>; PRODES (Desmatamento). *TerraBrasilis*, 7 dez. 2020. Disponível em: <http://terrabrasilis.dpi.inpe.br/app/dashboard/deforestation/biomes/amazon/increments>. Os dois sites foram acessados em: 3 jun. 2022.

### Imagens em contexto!

O empobrecimento da população brasileira durante a pandemia foi matéria constante dos noticiários entre 2020 e 2021. Como não houve resposta eficiente do poder público para o problema da fome em muitas regiões, a sociedade civil se organizou para prestar assistência aos mais vulneráveis, como nessa ação da ONG Serviço Franciscano de Solidariedade (Sefras).

Distribuição gratuita de refeições no Largo da Carioca, no Rio de Janeiro (RJ). Foto de 2021.

## O governo Bolsonaro

Jair Bolsonaro foi eleito com uma postura liberal na economia e conservadora nos costumes. Os primeiros anos de seu governo foram marcados por conflitos com o Congresso Nacional, dificuldade de articulação política e sua saída do PSL.

Em 2019, o governo enviou ao Congresso uma proposta de reforma da previdência que, entre outras coisas, elevou a 65 e 62 anos a idade mínima para a aposentadoria de homens e mulheres, respectivamente. Com essa reforma, o governo buscava equilibrar os gastos do Estado e acompanhar o aumento da expectativa de vida da população brasileira. As mudanças, porém, não incluíram os militares, o que foi bastante questionado por movimentos sociais e sindicatos de trabalhadores.

Na economia, o agronegócio bateu safras recordes no país, atingindo, em 2021, uma produção de grãos estimada em 260,5 milhões de toneladas. Esse resultado contrastou com a situação do meio ambiente. Entre 2019 e 2020, houve aumento expressivo dos incêndios e dos índices de desmatamento na Amazônia, no Cerrado e no Pantanal. Na Amazônia, por exemplo, a taxa de desmatamento aumentou 34% nesse período. Isso significa que mais de 9,2 mil quilômetros quadrados de floresta foram derrubados, o que correspondeu, mais ou menos, a seis vezes o tamanho da cidade de São Paulo ou a 1,1 milhão de campos de futebol.

No início de 2020, a população brasileira enfrentou uma série de problemas econômicos, políticos e sociais, apresentando taxas crescentes de desemprego. Somou-se a isso uma crise sanitária causada pela pandemia de covid-19, que você estudará a seguir, causada por um vírus até então desconhecido no mundo. Depois de quase dois anos de pandemia, em 2021, os indicadores econômicos não mostraram sinais de efetiva recuperação.



CHICO FERREIRA/PULSAR IMAGENS

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

304

### Continuação

O funcionamento do simulador não é complicado, mas é importante que o professor o acesse previamente e assista aos vídeos instrucionais. Durante a realização da simulação, auxilie os estudantes a definir o grau de dispersão/compressão do espaço físico da escola, de modo que todos partam do mesmo parâmetro. Os relatórios devem apresentar as porcentagens de infectados por dia, de imunes por dia e de mortos para diferentes situações em sua escola, durante o período de um ano letivo. Incentive os estudantes a anexar ao relatório os gráficos produzidos no simulador, expondo a interpretação desses.

Dados numéricos sobre a epidemia de covid-19 foram retirados de: FERREIRA, I. Mulheres foram mais afetadas emocionalmente pela pandemia. *Jornal da USP*, 9 fev. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/mulheres-foram-mais-afetadas-emocionalmente-pela-pandemia/>; PAINEL nacional: covid-19. *Conselho Nacional de Secretários de Saúde*, 20 dez. 2021.

## A pandemia de covid-19 no Brasil

Em 2020, o Brasil começou a enfrentar o maior desastre sanitário de sua história: a pandemia de covid-19 (sigla do nome da doença em inglês: Coronavirus Disease-2019), causada pelo Sars-Cov-2, um vírus que foi identificado pela primeira vez na cidade de Wuhan, na China.

No final de dezembro de 2021, o Brasil contabilizava aproximadamente 600 mil mortes em decorrência da covid-19. Diante das altas taxas de contaminação, o sistema público de saúde brasileiro colapsou: em muitos hospitais faltaram leitos, aparelhos e medicamentos necessários ao tratamento dos pacientes. Além da insuficiência do governo federal no combate à pandemia, membros do alto escalão do Poder Executivo federal e de alguns estados negaram a eficácia de medidas de distanciamento social, uso de máscaras e vacinação.

Em razão de evidências de **improbidade**, em abril de 2021 foi criada no Senado uma CPI para investigar o governo federal na gestão da pandemia. Os trabalhos da CPI se estenderam por quase seis meses, ao fim dos quais foi redigido um relatório de mais de mil páginas. Nele, recomendou-se o indiciamento de dezenas de pessoas acusadas de negacionismo em relação ao vírus e à vacina, de corrupção na compra de vacinas pelo Ministério da Saúde e de uso de tratamentos sem comprovação científica. Uma vez aprovado, o relatório foi encaminhado ao Ministério Público e demais órgãos competentes para dar prosseguimento às investigações.

Durante a pandemia de covid-19, a maioria dos doentes do país foi atendida pelo Sistema Único de Saúde (SUS). Nesse contexto, foi evidenciada a importância do SUS, que oferece atendimento médico gratuito para todos e organiza campanhas nacionais de vacinação.

A pandemia afetou a economia do país de maneira geral, mas alguns grupos sociais e categorias profissionais foram mais atingidos. Entre as pessoas mais prejudicadas estavam as trabalhadoras informais, como vendedoras ambulantes, faxineiras e prestadoras de serviços estéticos. Muitas delas, mulheres responsáveis pelo sustento da família.

### Agora é com você!

Responda no caderno.

1. Resuma as questões ambientais e sociais que se destacaram no Brasil na década de 2000.
2. Descreva a forte recessão econômica dos anos 2015 e 2016.
3. Como ocorreu o colapso do sistema público de saúde brasileiro em decorrência da pandemia de covid-19 no país?

Disponível em: <https://www.conass.org.br/painelconasscovid19/>; CPI da Pandemia: principais pontos do relatório. *Senado Notícias*, 20 out. 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/10/20/cpi-da-pandemia-principais-pontos-do-relatorio>. Todos os sites foram acessados em: 3 jun. 2022.

### Imagens em contexto!

Em janeiro de 2021, faltaram cilindros de oxigênio para tratar os pacientes internados nos hospitais de Manaus (AM), após o agravamento da pandemia. Sem receber o atendimento necessário, mais de 2 mil pessoas morreram naquela cidade. A pandemia evidenciou a necessidade constante de investimentos em saúde no Brasil. Profissionais da saúde de todo o país denunciaram a falta de Equipamentos de Proteção Individual (EPIs), entre outros problemas nos hospitais durante esse período. Do início da pandemia até agosto de 2020, mais de 257 mil profissionais da saúde tinham sido infectados pelo vírus Sars-Cov-2. A precariedade do serviço de saúde pública é um problema histórico no país.



Trabalhadores de saúde e pacientes na Unidade de Terapia Intensiva para covid-19 do Hospital Gilberto Novaes, em Manaus (AM). Foto de 2020.

**Improbidade:** ato ilegal cometido por agente estatal durante o exercício de função pública.

305

## Agora é com você!

1. A questão ambiental passou a ser mais difundida, centrada nas agendas de biodiversidade e desenvolvimento sustentável. A década também foi marcada pela adoção de políticas de ação afirmativa e de proteção às mulheres, com a instituição da Secretaria de Políticas para Mulheres (2003) e a lei Maria da Penha (2006). A luta pela igualdade de tratamento e aceitação social da comunidade LGBTQIA+ deu maior visibilidade às discussões sobre as necessidades políticas e sociais desse grupo.

2. A crise econômica mundial de 2008 resultou em um processo de desindustrialização e desequilíbrio fiscal. O país mergulhou em uma forte recessão econômica entre 2015 e 2016. Os índices de desemprego dispararam, atingindo 7,8% em outubro de 2015. Além disso, em 2014 e em 2015, o PIB do país apresentou taxas negativas de crescimento: -0,3% e -4,4%, respectivamente. Os efeitos da retração econômica foram sentidos, sobretudo, pela população mais pobre, com o aumento de tarifas básicas, como a de energia elétrica, ampliando ainda mais a desigualdade social no Brasil.

3. Diante das altas taxas de contaminação e do aumento no número de mortes, o sistema público de saúde brasileiro entrou em colapso. Em muitos hospitais faltaram leitos, aparelhos e medicamentos. Esse colapso foi acompanhado de desorganização e ineficiência do governo federal no combate à pandemia, inclusive com membros do alto escalão do Poder Executivo federal e de alguns estados minimizando a eficácia de medidas de vacinação, distanciamento social e de uso de máscaras.

### Orientação para as atividades

Reforce os procedimentos de estudo do texto-base e elaboração das respostas já familiares aos estudantes. Aproveite as oportunidades que se abrem para problematizar o presente e as memórias deles e de suas famílias sobre esses assuntos. É uma chance para que se percebam objetivamente como parte da história.

## Curadoria

**Pandemia e agronegócio: doenças infecciosas, capitalismo e ciência** (Livro)

Rob Wallace. São Paulo: Elefante, 2020.

Trata-se da tradução do clássico *Big farms make big flu: dispatches on influenza, agribusiness, and the nature of science* ("Grandes fazendas produzem grande gripe: considerações sobre gripe, agronegócio e a natureza da ciência"), publicado em 2016 pelo geógrafo e biólogo estadunidense, que articula ciências naturais e humanas para analisar o impacto da monocultura e das atividades agroindustriais no surgimento de novos vírus.



Ao incentivar a produção de um mapa representando o espaço do entorno da escola, a atividade 3 contribui para o desenvolvimento das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 2 e nº 7**. Ao estudar a percepção pública da tragédia de Brumadinho, ocorrida em 2019, por meio de procedimentos de análise de métricas de mídias sociais, a atividade 5 contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica nº 5**.

## Atividades

### Organize suas ideias

1. a) F; b) V; c) V; d) V.

### Aprofundando

2. a) Trata-se do percurso da BR-135 e seu entorno.

b) O espaço é caracterizado pela rodovia BR-135, em cujas margens direita e esquerda localizam-se diversas estruturas de residência e convívio da comunidade: casas, gameleiras, um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), uma Unidade Básica de Saúde (UBS), uma escola, a Tenda Nossa Senhora dos Navegantes e Pequi-zeiro, a casa de forno, o poço, a Casa da Cozinha, campos de futebol, o Clube Paissandu, a Igreja e Terreiro do Divino Espírito Santo, a Igreja Divino, entre outras. Depreendendo dos mapas e do relato, é possível afirmar que a expressão “corredor da morte” faz referência à restrição (em função dos empreendimentos na região) do convívio e residência da comunidade quilombola a uma pequena parcela do território, que consiste em um espaço retilíneo (“corredor”) recortado ao meio por uma rodovia federal, que obriga que a circulação cotidiana de pessoas entre suas residências e os equipamentos públicos (de saúde, assistência e educação) exija a travessia da rodovia (perigosa, “da morte”).

## Atividades

Responda no caderno.

### Organize suas ideias

1. Leia as afirmações a seguir e, no caderno, identifique as verdadeiras e as falsas.

- A redução da inflação foi a principal promessa de Itamar Franco durante sua campanha eleitoral.
- No Plano Collor, os saldos de contas correntes e os investimentos superiores a 50 mil cruzeiros foram confiscados para diminuir a inflação.
- FHC desvalorizou o real ao desvinculá-lo do valor do dólar, e a elevada taxa de juros atingiu a indústria brasileira, gerando crise no setor.
- Sarney lançou o Plano Cruzado. Inicialmente, houve controle da inflação, porém o plano econômico ocasionou o desabastecimento do mercado e o desequilíbrio da balança comercial.

### Aprofundando

2. Leia o relato de Joércio Pires da Silva, quilombola de Santa Rosa dos Pretos. Depois, retome os mapas reproduzidos na página 281 para fazer as atividades propostas a seguir.

“Dentro de Santa Rosa, a gente vive hoje num corredor, minha mãe costuma dizer que a gente vive num corredor da morte. Aqui era um território, era uma fazenda, uma área de lavoura da fazenda Santa Rosa [...]. Quando se perde esse território, começaram a invasão de terra por parte de fazendeiros e empreendimento. O primeiro empreendimento que se passa é a BR-135 [...]. A partir dessa BR vem-se outros empreendimentos, ferrovias, linhas de energia. [...] o linhão da Eletronorte, ele passou onde era a área de lavoura, onde a pessoa fazia a roça, fazia a produção do arroz, do milho, do feijão, então se perde essas áreas pra esses empreendimentos.”

TERRITÓRIO quilombola de Santa Rosa dos Pretos: conflitos com a duplicação da BR 135 em Itapecuru Mirim - MA. *Nova cartografia social da Amazônia*. São Luís: Eduema/PPGCSPA, 2020. p.14.

- Identifique nos mapas o espaço chamado de “corredor da morte”.

b) Caracterize os elementos presentes nesse espaço e explique o sentido da expressão “corredor da morte”.

3. Como você estudou neste capítulo, os mapas da comunidade de Santa Rosa dos Pretos, na página 281, foram elaborados de forma colaborativa, de acordo com a cartografia social. Com base neles, você e os colegas da turma elaborarão um mapa de registro das impressões coletivas sobre o espaço do entorno da escola. Para isso, sigam as etapas listadas.

### Fase 1 – Diagnóstico

- Conversem sobre o que pretendem representar no mapa.
- Delimitem o perímetro da região a ser mapeada utilizando ferramentas de geolocalização disponíveis na internet ou mapas impressos.
- Elaborem um roteiro de entrevista para definir os locais que vocês representarão no mapa, o sentido atribuído a esses pontos pelas pessoas da comunidade e como elas gostariam que a região fosse. O roteiro poderá conter perguntas como:
  - Quais são os lugares mais importantes da região? Como eles são utilizados?
  - Há locais inseguros? O que os torna inseguros?
  - O que poderia ser diferente nesses locais?
  - Que estabelecimentos e serviços poderiam estar presentes nesses locais?
- Sistematizem as informações coletadas nas entrevistas.

### Fase 2 – Produção cartográfica

- Escolham uma escala e imprimam, usando uma ferramenta de geolocalização disponível na internet, um mapa-base para ser usado como croqui para a representação. Se vocês não tiverem acesso à internet, usem papel vegetal para decalcar um mapa impresso.
- Definam o modo como os dados coletados serão representados na legenda e elaborem essa representação.
- No mapa-base, insiram os dados coletados de acordo com a representação deles na legenda.
- Elaborem um título para o mapa, informando seu tema, data e o contexto de produção.

3. Trata-se de uma atividade de registro cartográfico do espaço do entorno da escola utilizando os princípios e práticas da cartografia social. Durante a etapa de diagnóstico, dê suporte para que os estudantes encontrem uma base cartográfica da região e delimitem o perímetro de trabalho. Em seguida, apoie-os na construção dos roteiros de entrevistas, auxiliando-os a formular as perguntas. Recomenda-se o emprego de perguntas abertas para que os entrevistados possam se expressar de modo mais livre. Pode-se considerar como público-alvo os membros da comunidade escolar. Caso opte por entrevistar pessoas da comunidade do entorno, é preciso solicitar o consentimento dos entrevistados e informá-los sobre as finalidades da pesquisa. Nesse caso, é necessário também selecionar previamente os locais em

Continua



### Fase 3 – Devolutiva pública e apresentação

- No dia combinado com o professor, convidem as pessoas que foram entrevistadas para apresentar-lhes o mapa produzido.

#### 4. Leia os trechos da Constituição de 1988 e, em seguida, faça as atividades propostas.

“Art. 231. [...]

§ 1º São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

§ 2º As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

§ 3º O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e

a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei.

§ 4º As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis. [...]”

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 3 jun. 2022.

- O que a Constituição estabelece sobre o direito dos indígenas à posse de terras?
- De acordo com o texto, quais são os procedimentos necessários para a exploração de recursos localizados em terras indígenas?
- Relacione a presença dos indígenas no Congresso Nacional na época em que estava sendo elaborada a Constituição de 1988 aos trechos do artigo reproduzidos.

- Na semana em que ocorreu o desastre social e ambiental em Brumadinho (MG), em janeiro de 2019, o tema da necessidade de proteção socioambiental ficou no centro das discussões em uma das redes sociais mais usadas do mundo. Em três dias, foram feitas 3,95 milhões de postagens com menção ao tema. Pode-se analisar a percepção pública sobre o incidente com base no estudo realizado pela Diretoria de Análise de Políticas Públicas da Fundação Getúlio Vargas (FGV-DAPP), que agrupou 2 650 030 compartilhamentos realizados entre 23 e 29 de janeiro de 2019, por conteúdo das postagens, conforme o quadro a seguir.

Grupo 1		Grupo 2		Grupo 3		Grupo 4	
Perfis	Interações	Perfis	Interações	Perfis	Interações	Perfis	Interações
239 473	584 624	113 637	1 187 722	101 378	767 844	17 145	34 150
46,58%	22,06%	22,10%	44,82%	19,72%	28,97%	3,34%	1,29%
Repercutem como tragédia o rompimento da barragem; denunciam a flexibilização de leis ambientais; criticam a falta de responsabilização pelo desastre ocorrido em Mariana (MG), em 2015; defendem a intensificação da proteção ambiental.		Destacam a atuação do governo federal na mitigação de danos do desastre em Brumadinho e as ações de ajuda e de resgate; divulgam as primeiras iniciativas de sanção aos responsáveis.		Comentam os impactos diretos do desastre ocorrido em Brumadinho no meio ambiente, cobrando investigações e punições.		Dão mais atenção a questões econômicas, tanto as associadas a Brumadinho quanto as relacionadas à pauta geral de economia do país.	

Nesse quadro constam apenas os assuntos abordados pelas postagens relacionados ao desastre em Brumadinho.

Fonte: FGV-DAPP. *Dapp Report: a semana nas redes: 31/01/2019*. São Paulo: FGV, 2019. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/27316/31-01-Dapp-Report.pdf?>. Acesso em: 13 abr. 2022.

- Qual é o maior grupo do estudo em número de perfis? Qual foi o foco das postagens desse grupo relacionadas ao desastre de Brumadinho?
- Qual é o maior grupo em volume de interações? Qual foi o foco das postagens desse grupo?

4. a) A Constituição estabelece que os povos indígenas têm direito à posse dos territórios que tradicionalmente ocupam. Esse direito é inalienável e imprescritível. Além disso, é reservado a esses povos o direito de utilizar e explorar os recursos de seus territórios.

b) Conforme delimitado pelo parágrafo 3º do artigo 231, a exploração de recursos naturais em terra indígena depende da aprovação do Congresso Nacional, que deve dialogar com os povos indígenas afetados e garantir a participação destes nos resultados.

c) A presença de povos indígenas no Congresso durante os debates acerca da Constituição de 1988, reivindicando a garantia de suas terras, exerceu pressão para que essa demanda fosse assegurada, constando no texto final da Constituição, conforme demonstrado pelo artigo 231.

5. a) Trata-se do grupo 1, que corresponde a 46,58% dos perfis analisados. Esses perfis disseminaram mensagens com foco na repercussão da tragédia do rompimento da barragem, denunciando a flexibilização de leis ambientais, criticando a falta de responsabilização após o desastre de Mariana e defendendo a intensificação da proteção ambiental.

b) Trata-se do grupo 2, que concentrou 44,82% das interações. Esses perfis interagiram com mensagens que destacaram a atuação do governo federal na mitigação de danos, as ações de ajuda e de resgate, e que divulgaram as primeiras iniciativas de sanção aos responsáveis.

#### Continuação

que as informações serão coletadas, agendar a atividade com antecedência e obter a autorização prévia da direção escolar e dos responsáveis pelos estudantes para sua realização, que deve ser acompanhada por adultos responsáveis e cumprir protocolos básicos de segurança.

Na produção do mapa, subsidie-os na escolha da escala e na construção da legenda. Por fim, na devolutiva pública, é interessante que o docente articule previamente com a gestão escolar a data e o espaço de apresentação dos resultados.

## Referências bibliográficas comentadas

A análise do contexto, desenrolar e consequências da Primeira Guerra Mundial, dos desafios enfrentados no período entreguerras e das armadilhas impostas pelo revanchismo alemão, além da eclosão da Segunda Guerra Mundial e de suas consequências, com ênfase nas questões políticas, econômicas e socioculturais, tiveram como base principalmente as seguintes obras.

ALEKSIÉVITCH, S. *A guerra não tem rosto de mulher*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

- A autora do livro dá voz a soldadas soviéticas que lutaram durante a Segunda Guerra Mundial.

FERRO, M. *A Grande Guerra: 1914-1918*. Lisboa: Edições 70, 2008.

- Livro que apresenta o contexto e a Primeira Guerra Mundial em seus aspectos econômicos, sociopolíticos e tecnológicos.

HOBBSBAWM, E. J. *A era dos impérios: 1875-1914*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

- A obra coloca em evidência os anos de paz, de expansão capitalista e dominação europeia anteriores à Primeira Guerra Mundial.

KARNAL, L. et al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007.

- A obra apresenta o contexto de formação dos Estados Unidos, os conflitos do país no século XIX, o crescimento capitalista e a crise de 1929, o papel do país na Segunda Guerra Mundial e seu contexto político e social no século XX.

LEVI, P. *É isto um homem?* Rio de Janeiro: Rocco, 1988.

- Memórias de Primo Levi, que sobreviveu a um campo de extermínio durante a Segunda Guerra Mundial.

PIRES, A. P.; FOGARTY, R. S. África e a primeira guerra mundial. *Ler História*, Lisboa, n. 66, p. 57-77, 2014.

- O artigo apresenta um resumo da importância da África na Primeira Guerra Mundial.

SILVA, F. C. (org.). *Enciclopédia de guerras e revoluções. 1901-1919. A época dos imperialismos e da Grande Guerra (1914-1919)*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015. v. 1.

- O volume aborda a época dos imperialismos e da Primeira Guerra Mundial.

SILVA, F. C. (org.). *Enciclopédia de guerras e revoluções: 1919-1945. A época dos fascismos, das ditaduras e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945)*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015. v. 2.

- Segundo volume da enciclopédia que trata dos fascismos, das ditaduras e da Segunda Guerra Mundial.

**As análises sobre os temas da crise do império no Brasil, da instalação da Primeira República, das reformas urbanas e das características da modernidade no país, bem como sobre a Revolução de 1930 e o processo de instalação da chamada Era Vargas, junto às reflexões sobre sociedade e cultura no período, basearam-se especialmente nas obras a seguir.**

BARBOSA, V. M. O bota-abixo de Pereira Passos: a tentativa de promover uma nova ética urbana no Rio de Janeiro. *Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, n. 5, p. 227-242, 2011.

- Artigo que analisa como as medidas de Pereira Passos influenciaram a vida dos habitantes do Rio de Janeiro.

CARVALHO, J. M. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a república que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

- Livro que narra a partir do imaginário e do cotidiano político os impasses acerca da república que surgia.

FIGUEIREDO, L. (org.). *História do Brasil para ocupados: os mais importantes historiadores apresentam de um jeito original os episódios decisivos e os personagens fascinantes que fizeram o nosso país*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2013.

- Nessa obra dividida em capítulos temáticos, 66 historiadores contam os 500 anos de história do Brasil.

NOVAIS, F. A. (dir.). *História da vida privada no Brasil. República: da Belle Époque à Era do Rádio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3.

- Livro composto de sete artigos, que tratam dos efeitos das transformações na economia, na tecnologia e nos hábitos da sociedade brasileira entre o fim do século XIX e o início do século XX.

REVERBEL, C. E. D. *A Revolução Federalista e o ideário parlamentarista*. 2014. Tese (Doutorado em Direito) – Curso de Pós-graduação em Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

- A tese trata das relações da Revolução Federalista com a história política, durante o período do império e da república no Brasil.

SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

- A obra apresenta uma abordagem abrangente da história do Brasil, considerando aspectos políticos, culturais e econômicos.

TOLEDO, E. Um ano extraordinário: greves, revoltas e circulação de ideias no Brasil em 1917. *Estudos Históricos*, v. 30, n. 61, p. 497-518, maio/ago. 2017.

- Artigo que analisa greves e revoltas ocorridas em algumas cidades brasileiras no ano de 1917.

**As análises sobre o México e a Rússia no século XX, a Revolução Mexicana, as características do Império Russo e a Revolução Russa tomaram como base principalmente as obras a seguir.**

BARBOSA, C. A. S. *A Revolução Mexicana*. São Paulo: Editora Unesp, 2010. (Coleção Revoluções do século XX).

- O livro aborda a Revolução Mexicana e a complexidade das disputas que fizeram parte dessa revolução.

CAMÍN, H. A.; MEYER, L. *À sombra da Revolução Mexicana: 1910-1989*. São Paulo: Edusp, 2000.

- Obra que aborda a história do México por uma perspectiva sociopolítica, desde a queda de Porfírio Díaz, em 1910, até as eleições de 1989.

CARTER, M. *Os três imperadores: três primos, três impérios e o caminho para a Primeira Guerra Mundial*. São Paulo: Objetiva, 2013.

- Livro que aborda os bastidores do contexto da Primeira Guerra Mundial utilizando, entre outras fontes, a correspondência trocada entre os três primos que governavam Rússia, Reino Unido e Alemanha.

FITZPATRICK, S. *A Revolução Russa*. São Paulo: Todavia, 2017.

- Nessa obra o processo da Revolução Russa é analisado com base em documentos soviéticos inacessíveis até pouco tempo atrás.

FURET, F. *El pasado de una ilusión: ensayo sobre la idea comunista en el siglo XX*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

- Análise centrada nos aspectos ideológicos do comunismo no século XX apresenta as guerras mundiais, a Revolução Russa, o stalinismo e a Guerra Fria.

HOBBSBAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

- Trata-se de um histórico panorâmico no qual o autor defende a ideia de que o século XX se iniciou com a eclosão da Primeira Guerra Mundial e findou com a derrocada da União Soviética.

PRADO, M. L.; PELLEGRINO, G. *História da América Latina*. São Paulo: Contexto, 2014.

- Livro que apresenta a história da América Latina desde a crise dos domínios coloniais na América até a cultura e a política contemporânea.

REIS, D. A. *A revolução que mudou o mundo: Rússia, 1917*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

- Obra que considera a Revolução Russa a partir de um processo histórico que teria se iniciado com a Revolução de 1905 e se estendido até a rebelião de Kronstadt, ocorrida em 1921.

**Análises de temas referentes à Guerra Fria – como as faces de sua constituição, a caracterização do conflito e a queda do muro de Berlim –, o descortinar dos conflitos regionais no Oriente e os processos de descolonização da África e da Ásia, bem como reflexões sobre os desafios nesses continentes, tiveram como base, sobretudo, as referências a seguir.**

HORNE, A. *A Savage War of Peace: Algeria 1954-1962*. Nova York: New York Review of Books, 2006.

- Publicado originalmente em 1977, o livro é considerado uma referência fundamental sobre a história da Guerra da Argélia. Dotado de mapas e fotografias, é dividido em três partes e aborda os antecedentes do conflito, o início da guerra e seu desfecho, com a independência da Argélia.



JUDT, T. *Pós-Guerra: uma história da Europa desde 1945*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

- A obra analisa a história da Europa após o fim da Segunda Guerra Mundial, investigando o legado da guerra, os impactos da Guerra Fria, a era da social-democracia e a recessão no final do século XX.

MAZRUI, A. A.; WONDJI, C. (ed.). *África desde 1935*. Brasília: Unesco, 2010. v. VIII. (Coleção História geral da África).

- Nesse oitavo volume da coleção, a obra apresenta uma visão panorâmica da história do continente africano no século XX. A segunda parte do livro é dedicada à luta dos africanos pela soberania política.

TALBOT, I.; SINGH, G. *The partition of India*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

- Obra que aborda a história da divisão da Índia em 1947 e a criação do Paquistão, explorando o legado da partição na atual relação entre os dois países.

VARELA, R.; SANTA, R. D. O maio de 1968 na Europa. Estado e revolução. *Direito & Práxis*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 969-991, 2018.

- Os autores comentam os acontecimentos de maio de 1968 em cidades europeias, abordando o contexto francês e britânico e a Primavera de Praga.

ZHANG, C.; VAUGHAN, C. E. *Mao Zedong as poet and revolutionary leader: social and historical perspectives*. Lanham: Lexington Books, 2002.

- Nesse livro, Mao Tsé-Tung e a história da China são abordados a partir de perspectivas sociais e históricas.

**Os textos sobre o Brasil democrático (1945-1964), com destaque às nuances da eleição de Eurico Gaspar Dutra, do segundo governo Vargas, dos governos de JK, Jânio Quadros e João Goulart e as análises do golpe civil-militar de 1964 e das ditaduras na América Latina, em especial, do Brasil, do Chile e da Argentina, basearam-se principalmente nas referências listadas a seguir.**

BONAVIDES, P.; AMARAL, R. *Textos políticos da história do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2002. v. 6.

- Esse volume da obra, que apresenta textos políticos de brasileiros, reúne discursos, manifestos, entrevistas, resoluções e outros documentos históricos produzidos entre 1946 e 1955.

CALVEIRO, P. *Poder e desaparecimento: os campos de concentração na Argentina*. São Paulo: Boitempo, 2013. (Coleção Estado de sítio).

- Nessa obra, a autora, sobrevivente do regime repressivo argentino, faz uma reflexão sobre os Centros Clandestinos de Detenção e Extermínio e os campos de concentração criados durante a ditadura militar argentina.

CARVALHO, J. M. *Forças armadas e política no Brasil*. São Paulo: Todavia, 2019.

- Reedição do livro publicado originalmente em 2005 que trata do papel dos militares na política desde o Império do Brasil até os dias atuais.

CORDEIRO, J. M. *et al. À sombra das ditaduras: Brasil e América Latina*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2014.

- Obra que reúne textos de diversos pesquisadores voltados à análise dos regimes ditatoriais no Brasil e no restante da América Latina.

COUTO, R. C. *Brasília Kubitschek de Oliveira*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

- Livro que se dedica a explorar a história de Juscelino Kubitschek e a construção de Brasília.

FAUSTO, B. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1998.

- O historiador aborda em seu livro fatos relevantes da história brasileira com ênfase em aspectos sociopolíticos.

FERREIRA, J.; DELGADO, L. A. N. (org.). *O tempo da experiência democrática: da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964. Terceira República (1945-1964)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. (Coleção O Brasil republicano, v. 3).

- Obra que reúne ensaios de diferentes pesquisadores que analisam a transição para a democracia após o Estado Novo, a formação dos partidos políticos e dos sindicatos, o papel das forças armadas na política nacional e o nacional-desenvolvimentismo.

FICO, C. *História do Brasil contemporâneo: da morte de Vargas aos dias atuais*. São Paulo: Contexto, 2015.

- A obra oferece um panorama da história do Brasil, desde o suicídio de Vargas até o governo Lula.

MACHADO, A. R. A.; TOLEDO, M. R. A. (org.). *Golpes na história e na escola: o Brasil e a América Latina nos séculos XX e XXI*. São Paulo: Cortez, 2017.

- O livro aborda a história recente do país considerando os desafios lançados à própria concepção de história.

MOREIRA, C. S. *O projeto de nação do governo João Goulart: o Plano Trienal e as Reformas de Base (1961-1964)*. 2011. Tese (Doutorado em Economia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

- A tese discute os projetos econômicos e políticos do governo de João Goulart para o Brasil.

MOTTA, R. P. S. (org.). *Ditaduras militares: Brasil, Argentina, Chile e Uruguai*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015.

- Os artigos desse livro tratam de aspectos sociais, culturais e políticos das ditaduras no Brasil, Argentina, Chile e Uruguai.

SANJURJO, L. L. *Sangue, identidade e verdade: memórias sobre o passado ditatorial na Argentina*. São Carlos: Edufscar, 2018.

- Fruto de uma pesquisa de doutorado, a obra analisa o ativismo político das organizações de direitos humanos da Argentina formadas por familiares de desaparecidos da ditadura argentina.

VALENTE, R. *Os fuzis e as flechas: história de sangue e resistência indígena durante a ditadura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. p. 263. (Coleção Arquivos da repressão no Brasil).

- Elaborado com base em entrevistas, documentos oficiais e outros registros, o livro explora as relações dos governos da ditadura civil-militar com os povos originários do Brasil.

**Desafios, conquistas e dilemas do mundo contemporâneo representados em temas como a construção da Nova Ordem Mundial, os conflitos no Oriente Médio, a eleição de Barack Obama, a Primavera Árabe e sociedade globalizada, além das especificidades enfrentadas pelo Brasil no fim do século XX e início do XXI, com os desafios à democracia e à justiça social, tomaram como base especialmente as obras a seguir.**

BANDEIRA, L. A. M. *A Segunda Guerra Fria: geopolítica e dimensão estratégica dos Estados Unidos: das rebeliões na Eurásia à África do Norte e ao Oriente Médio*. Rio de Janeiro: Record, 2013.

- Nessa obra, o cientista político analisa o contexto após a dissolução do bloco socialista e o fim da União Soviética e a influência desses eventos na Eurásia, Oriente Médio e Norte da África.

BAUMAN, Z. *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2018.

- O autor trata da gradativa transformação dos consumidores em mercadorias, analisando a diferença entre consumo e consumismo e os impactos do estabelecimento de uma cultura consumista, como a insatisfação e a volatilidade.

CARVALHO, L. *Valsa brasileira: do boom ao caos econômico*. São Paulo: Todavia, 2018.

- Nessa obra, a professora da Faculdade de Economia e Administração da USP analisa a economia brasileira entre 2006 e 2017, abordando os contextos do auge e da crise econômica do período.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: história, tendências e dilemas contemporâneos. *Dimensões – Revista de História da Ufes, Vitória*, n. 21, p. 101-124, 2008.

- Artigo sobre o movimento negro organizado brasileiro, apresentando suas tendências e dilemas na contemporaneidade.

EBRAICO, P. R. B. M. *As opções de geopolítica americana: o caso do Golfo Pérsico*. 2005. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

- A autora analisa em sua dissertação a participação dos Estados Unidos em três guerras internacionais na região do Golfo Pérsico: a Guerra entre Irã e Iraque, a Guerra do Golfo e a invasão dos Estados Unidos ao Iraque em 2003.

FARIA, R. M.; MIRANDA, M. L. *Da Guerra Fria à Nova Ordem Mundial*. São Paulo: Editora Contexto, 2013. (Coleção Repensando a história).

- Livro que trata como a Guerra Fria impactou o cotidiano das pessoas comuns, analisando os discursos em confronto e a propaganda ideológica do período.

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

- Fruto de conferências e entrevistas do autor entre 2017 e 2019, a obra apresenta críticas à ideia de que a humanidade é apartada da natureza.

NAPOLITANO, M. *História Contemporânea: do entreguerras à nova ordem mundial*. São Paulo: Contexto, 2020. v. 2.

- Obra que abarca o período da história contemporânea mundial, desde 1930 até o fim da segunda década do século XXI. Com ênfase na história do tempo presente, o livro se encerra com uma reflexão sobre a história imediata e os processos em aberto no século XXI.

PINSKY, J.; PINSKY, C. B. (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003.

- Os ensaios reunidos no livro apresentam o processo histórico que engendrou o desenvolvimento da cidadania da Antiguidade ao Brasil contemporâneo.

RIVERO, C. G.; CUBAS, J. M. (ed.). *El Norte de África y Oriente Medio: una década después de la Primavera Árabe*. Valencia: Tirant lo blanch, 2020.

- O livro reúne artigos que analisam o contexto do norte da África e do Oriente Médio uma década depois da Primavera Árabe.

TOMÁS, M. J. *Da Primavera ao Inverno Árabe*. Lisboa: Temas e Debates, 2013.

- A autora apresenta nessa obra os antecedentes e as perspectivas da Primavera Árabe.

WAISELFISZ, J. J. *Mapa da Violência 2012: os novos padrões da violência homicida no Brasil*. São Paulo: Instituto Sangari, 2011.

- A obra analisa a violência homicida no Brasil com base nos dados registrados no Subsistema de Informação sobre Mortalidade (SIM) do Ministério da Saúde no período.

**A seguir, estão listados alguns dos atlas e outros materiais utilizados como referências complementares para pesquisa e aprofundamento.**

BARRACLOUGH, G. *Atlas da história do mundo*. Londres: Times Books; São Paulo: Folha da Manhã, 2000. p. 274.

- Atlas histórico que abarca desde o período da origem do ser humano até o mundo dos anos 1990. Procurando romper com a visão ocidental tradicional, apresenta, em ordem cronológica, mapas históricos da Ásia, África, América e Europa.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 28 jan. 2022.

- Conjunto das leis fundamentais brasileiras que serve como parâmetro para todas as normativas do Brasil.

DUBY, G. *Atlas histórico mundial*. Barcelona: Larousse, 2010.

- Obra que apresenta centenas de mapas que representam processos históricos desde a história antes da escrita até o início do século XXI.

FERREIRA, G. M. L. *Atlas geográfico: espaço mundial*. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019.

- Esse atlas geográfico utiliza mapas atualizados, imagens de satélites, fotografias, gráficos etc.

HILGEMANN, W.; KINDER, H. *Atlas historique*. Paris: Perrin, 1992.

- Conjunto de mapas históricos desde o surgimento do ser humano até o século XX.

IPEA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (org.). *Atlas da violência 2021*. Brasília: Rio de Janeiro: IPEA; São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2021.

- Esse atlas retrata a violência no Brasil com base nos dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM) e do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan) do Ministério da Saúde.

JOFFILY, B.; JOFFILY, M. *Atlas histórico do Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2016.

- A história do Brasil é tratada a partir de mapas, gravuras e documentos.

VICENTINO, C. *Atlas histórico: geral e Brasil*. São Paulo: Scipione, 2011.

- Esse atlas tem os seus mapas organizados a partir dos grandes períodos da história da humanidade.





MODERNA



MODERNA

ISBN 978-85-16-13512-6



9 788516 135126