SE LIGA NA HISTÓRIA

BRAICK & BARRETO

Patrícia Ramos Braick

Anna Barreto

9º ANO

MANUAL DO PROFESSOR

Componente curricular:
HISTÓRIA

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.

PNLD 2024 - Objeto 1

Código da coleção:

0025 P24 01 00 208 040

MODERNA

MODERNA

Patrícia Ramos Braick
Mestra em História (área de concentração: História das Sociedades Ibéricas e Americanas) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).
Foi professora do ensino básico por mais de 20 anos em Belo Horizonte (MG).

Anna Barreto
Mestra em Ciências (área de concentração: História Social) pela Universidade de São Paulo (USP-SP).
Atuou como professora do ensino básico por mais de 30 anos em São Paulo (SP).

Componente curricular: HISTÓRIA

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição
São Paulo, 2022

MODERNA

MODERNA

Coordenação editorial: Cesar Brumini Dellore, Letícia de Oliveira Raymundo
Edição de texto: Camila Koshiba, Mônica Torres Cruvinel, Ananda Veduvoto, André dos Santos Araújo
Assessoria didático-pedagógica: Denise Tonello
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: Bruno Tonel, Noctua Art
Capa: Marta Cerqueira Leite, Bruno Tonel, Daniela Cunha
Foto: Memorial dos Povos Indígenas, em Brasília (DF). Foto de 2018.
© Niemeyer, Oscar/ AUTVIS, Brasil, 2022.
Ricardo Teles/Pulsar Imagens
Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Ana Carlota Rigon
Editoração eletrônica: Ana Carlota Rigon
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero
Revisão: Palavra Certa
Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Morais
Pesquisa iconográfica: Elena Ribeiro, Enio Lopes, Graciela Araújo, Leticia Bomfim, Paloma Klein, Susan Eiko
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)

Braick, Patricia Ramos
Se liga na história Braick & Barreto : 9º ano : manual do professor / Patricia Ramos Braick, Anna Barreto. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2022.

Componente curricular: História.
ISBN 978-85-16-13528-7

1. História (Ensino fundamental) I. Barreto, Anna. II. Título.

22-111513 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 o Memorial dos Povos Indígenas, em Brasília (DF). O edifício projetado por Oscar Niemeyer, inspirado na forma das malocas dos Yanomami, abriga exposições e atividades com o objetivo de valorizar e divulgar a cultura indígena, promovendo o intercâmbio de informações sobre povos de diferentes porções do território brasileiro.

MODERNA

APRESENTAÇÃO

Talvez não haja educador que não tenha ouvido a seguinte pergunta de um aluno: "Por que preciso saber isso?". A questão causa embaraço, mas temos muito a ganhar se a encararmos em vez de nos desviarmos dela. Afinal, por que ensinamos história? O que queremos desenvolver nos alunos? Certamente, esperamos que o aprendizado deles vá muito além da mera e estéril memorização de informações. Buscamos, acima de tudo, ajudar a formar cidadãos conscientes e responsáveis, capazes de agir eticamente em sociedade, e, com isso, contribuir para a construção das bases necessárias à consolidação de nossa jovem democracia. Trata-se, claro, de uma missão complexa.

O desafio é grande porque precisamos não só estabelecer estratégias de trabalho que dialoguem com alunos de diferentes perfis como também acompanhar as mudanças da legislação educacional, lidando com condições de trabalho que nem sempre são as mais adequadas (excesso de afazeres dentro e fora da sala de aula, baixa remuneração, falta de recursos materiais nas escolas, entre outros problemas).

Considerando esse cenário, desenvolvemos esta coleção tendo em vista dois propósitos: aproximar os alunos dos temas apresentados estabelecendo relação entre o conteúdo abordado e a atualidade, com uma linguagem acessível, e oferecer aos professores subsídios para o trabalho em classe, como sugestões de práticas e estratégias. Esperamos, assim, que o processo de ensino-aprendizagem seja uma experiência significativa para todos.

Bom trabalho!

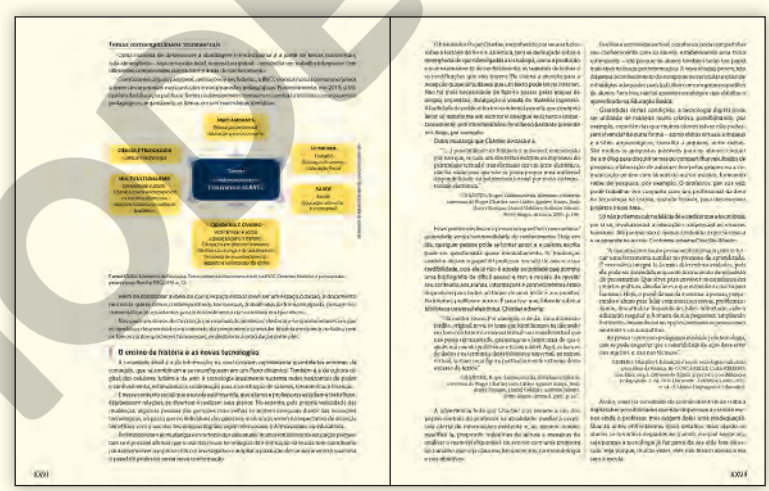
MODERNA

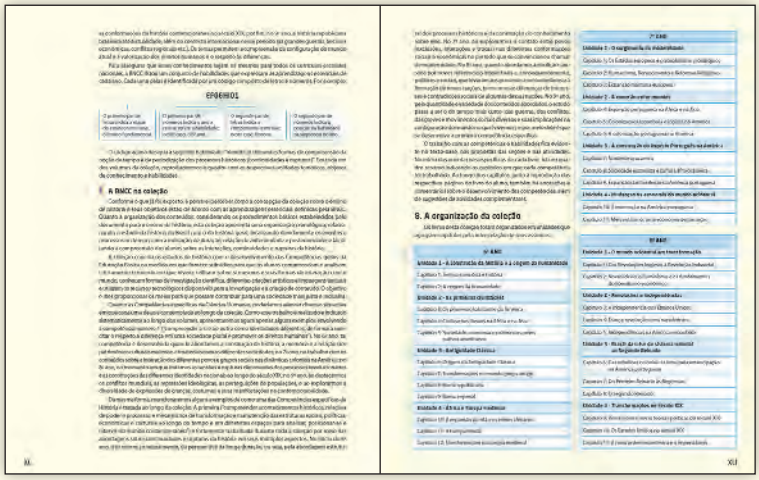
ORGANIZAÇÃO DESTE MANUAL

Organizado em duas partes (as orientações gerais da coleção e as específicas de cada volume), este manual tem o objetivo de apresentar a proposta e a estrutura da coleção, além de fornecer subsídios teóricos e práticos para o trabalho do professor em sala de aula. Conheça sua organização.

Orientações gerais

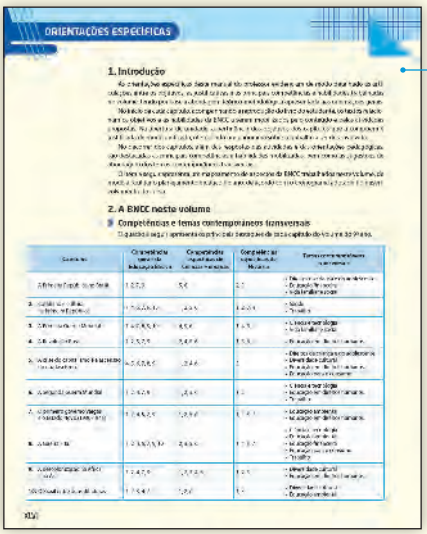
Expõem a estrutura do material de apoio ao professor; trazem reflexões sobre a história como área de pesquisa e componente curricular e sobre a prática docente. Também incluem as opções teóricas e metodológicas da coleção e como se realizam no livro do aluno, além de possibilidades e instrumentos para as avaliações e sugestões de gestão de sala de aula.



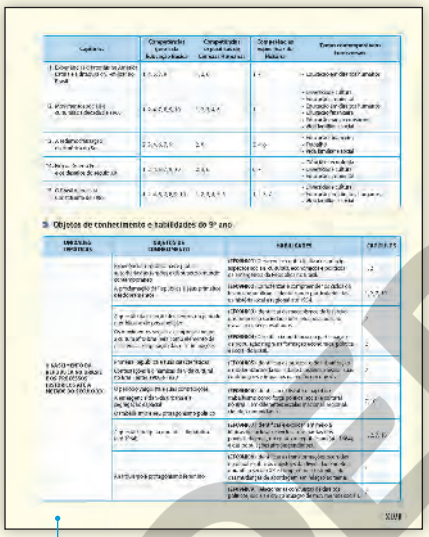


Orientações específicas

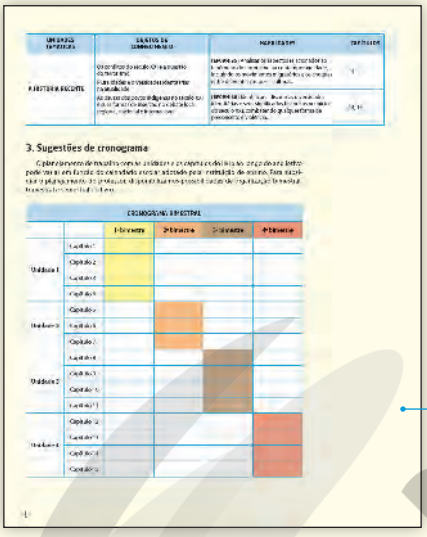
Nesta parte, são apresentados quadros que sintetizam de forma organizada como as competências e habilidades da BNCC são contempladas em cada um dos volumes da coleção, textos de aprofundamento para o professor, sugestões de consulta contextualizadas e, ao redor da reprodução das páginas do livro do aluno, a parte específica com comentários e sugestões para o trabalho em classe. Veja a seguir.



Informa as Competências gerais da Educação Básica, as específicas de Ciências Humanas e as de História priorizadas em cada capítulo, além dos temas contemporâneos transversais abordados.

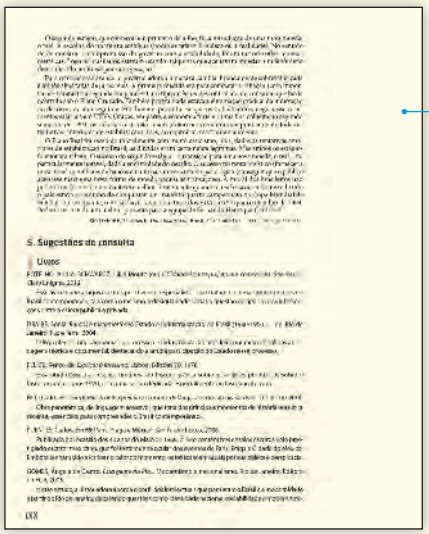


Apresenta o quadro de objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para cada ano, assim como sua correspondência ao longo dos capítulos do respectivo volume.



Propõe sugestões de cronograma, subsidiando o planejamento das aulas.

Apresenta uma seleção de textos relacionados a alguns temas estudados no volume para dar subsídios teóricos ao trabalho do professor.



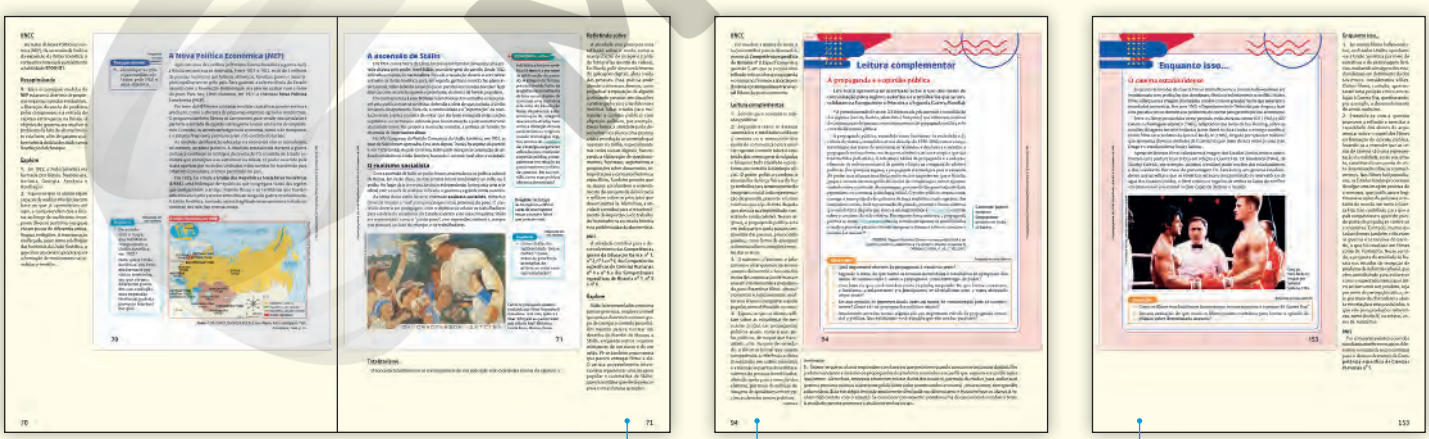
Disponibiliza sugestões contextualizadas de livros, artigos, *sites*, filmes e *podcasts* para aprofundar os temas estudados ao longo do volume.

MODELO

ORGANIZAÇÃO DESTE MANUAL

Junto às páginas de abertura de cada unidade, há comentários e orientações que subsidiam a introdução do que será estudado e a justificativa da pertinência dos objetivos de cada um dos capítulos que a compõem.

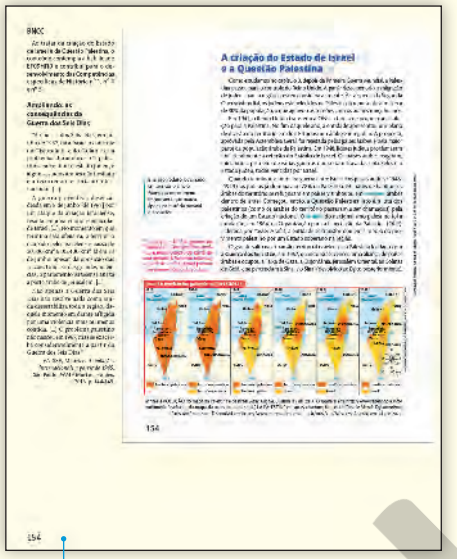
Junto às páginas de abertura de cada capítulo, há a indicação das habilidades da BNCC e os objetivos de estudo contemplados, além de sugestões para a abordagem da imagem, do texto e das questões da abertura, oferecendo estratégias de trabalho para o levantamento dos conhecimentos prévios e o envolvimento dos alunos neste momento inicial do estudo do capítulo.



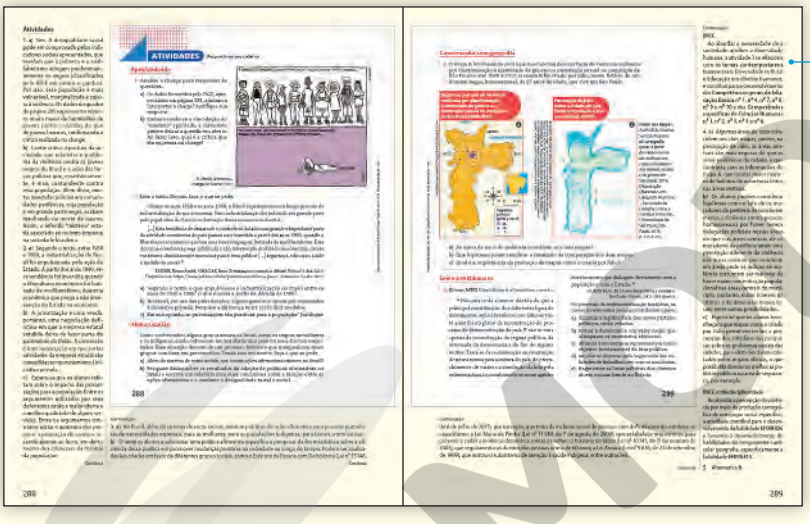
Ao longo dos capítulos, são apresentados respostas, comentários e destaques da BNCC em relação às questões dos boxes e seções.

MODELO

Comentários com sugestões de abordagem e atividades complementares oferecem estratégias opcionais para a exploração dos temas em classe.

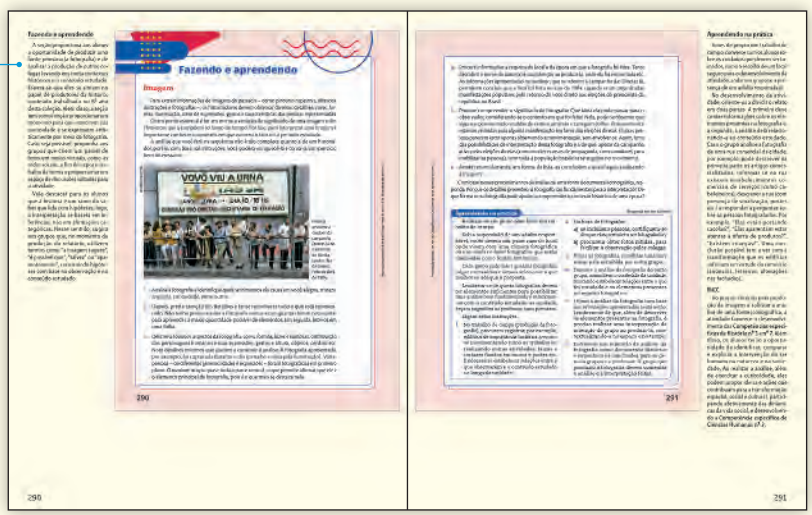


Trechos de artigos acadêmicos, notícias e textos historiográficos, além das indicações de como os temas abordados estão relacionados às competências e às habilidades da BNCC, dão subsídios para o trabalho do professor no desenvolvimento dos conteúdos.



Respostas, comentários e indicações de conteúdos interdisciplinares estão disponíveis nas páginas de atividades.

A justificativa das propostas da seção "Fazendo e aprendendo", sua relação com a BNCC e as orientações de trabalho também são apresentadas.



SUMÁRIO

ORIENTAÇÕES GERAIS X

1. MATERIAL DE APOIO AO PROFESSOR X

Manual para o professor X

2. A HISTÓRIA COMO ÁREA DE PESQUISA: DIFERENTES CORRENTES HISTORIOGRÁFICAS X

O materialismo histórico X

A História Social Inglesa X

A Escola dos Annales XI

A História Cultural XI

A historiografia nacional XII

As opções desta coleção XIII

3. A NATUREZA DO SABER HISTÓRICO XIII

O historiador e o uso das fontes XIV

História e memória XIV

Realidade e representação XV

4. POR QUE ENSINAMOS HISTÓRIA? XV

Consciência histórica e a história como componente curricular escolar XV

História e cidadania XVI

Diversidade, tolerância e promoção da cultura de paz XVII

5. A HISTÓRIA NA SALA DE AULA XVII

O ensino de história e a produção acadêmica XVIII

Habilidades e competências XVIII

Os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem XIX

Ensinar história XXIII

O ensino de história da África, da cultura afro-brasileira e das populações indígenas XXIII

Tempo, memória e fontes XXIII

Ensino de história e interdisciplinaridade XXV

O ensino de história e as novas tecnologias XXVI

Dinamismo e flexibilidade nas aulas XXVIII

Avaliação: processos e concepções XXVIII

Formas de abordagem da coleção XXX

6. A SALA DE AULA PARA ALÉM DA HISTÓRIA XXX

Gestão do tempo de aula XXXI

Gestão do espaço físico XXXII

Gestão do espaço para a aplicação de testes e provas XXXII

Organização para apresentação de material audiovisual XXXIII

Gestão do uso do celular em sala de aula XXXIV

Gestão de conflitos em sala de aula XXXIV

Orientações para uso crítico de material disponível na internet XXXVI

7. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) XXXVI

As Ciências Humanas na BNCC XXXVII

A história na BNCC XXXVIII

O ensino de história nos anos finais do Ensino Fundamental XXXIX

A BNCC na coleção XL

8. A ORGANIZAÇÃO DA COLEÇÃO XLI

9. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA XLIII

MODERNA

ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS XLVI
1. INTRODUÇÃO XLVI
2. A BNCC NESTE VOLUME XLVI
Competências e temas contemporâneos transversais XLVI
Objetos de conhecimento e habilidades do 9º ano XLVII
3. SUGESTÕES DE CRONOGRAMA L
4. TEXTOS DE APROFUNDAMENTO LII
A crise do Encilhamento LII
Greves operárias no início do século XX LIII
A Primeira Guerra na África LIV
O socialismo por decreto no mundo soviético LV
O totalitarismo e as massas LVI
A Segunda Guerra Mundial na experiência de Eric Hobsbawm LVIII
O que trouxe de novo o Estado Novo? LIX
Estado Unidos e União Soviética na "era dos extremos" LX
Desafios da África pós-colonial LXII
Jânio Quadros, o Congresso Nacional e o exército LXIII
A diplomacia brasileira durante o regime militar LXIV
Movimentos de 1968 LXVI
Tancredo Neves e a articulação das elites LXVII
O fim da Guerra Fria e o fim de uma era LXVIII
O Plano Real LXIX
5. SUGESTÕES DE CONSULTA LXX
6. INÍCIO DO LIVRO DO ESTUDANTE 1
Unidade 1 – BRASIL E MUNDO NA AURORA DO SÉCULO XX 10
Capítulo 1 – A Primeira República no Brasil 12
Capítulo 2 – Cotidiano e cultura na Primeira República 25
Capítulo 3 – A Primeira Guerra Mundial 38
Capítulo 4 – A Revolução Russa 59
Unidade 2 – TOTALITARISMO, AUTORITARISMO E GUERRA 78
Capítulo 5 – A crise do capitalismo e a ascensão do nazifascismo 80
Capítulo 6 – A Segunda Guerra Mundial 97
Capítulo 7 – O primeiro governo Vargas e o Estado Novo (1930-1945) 115
Unidade 3 – A GUERRA FRIA E SEUS DESDOBRAMENTOS 136
Capítulo 8 – A Guerra Fria 138
Capítulo 9 – A descolonização na África e na Ásia 158
Capítulo 10 – O Brasil entre duas ditaduras 174
Capítulo 11 – Experiências ditatoriais na América Latina e a ditadura civil-militar no Brasil 193
Unidade 4 – A CONSTRUÇÃO DO MUNDO CONTEMPORÂNEO 218
Capítulo 12 – Movimentos sociais e culturais da década de 1960 220
Capítulo 13 – A redemocratização na América do Sul 233
Capítulo 14 – Fim da Guerra Fria e os desafios do século XXI 248
Capítulo 15 – O Brasil depois da Constituinte de 1988 272

MODERNA

1. Material de apoio ao professor

Manual para o professor

Organizado em duas partes, este manual tem o objetivo de apresentar a coleção e fornecer subsídios teóricos e práticos para o trabalho do professor em sala de aula.

Parte I - Orientações gerais

Na primeira parte, refletimos brevemente sobre a história como área de pesquisa, explicitando as opções teórico-metodológicas da coleção, fazemos uma exposição sobre o ensino de história considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o uso de metodologias ativas e o protagonismo juvenil, refletimos sobre a avaliação, sugerimos formas de gestão de sala de aula com o objetivo de contribuir com a prática docente e apresentamos a estrutura da coleção.

Parte II - Orientações específicas

Na segunda parte, encontram-se as orientações específicas de cada volume: indicamos a relação dos conteúdos estudados com os respectivos objetos de conhecimento e habilidades da BNCC; apresentamos abordagens que colaboram para o desenvolvimento das Competências gerais da Educação Básica e das Competências específicas de Ciências Humanas e de História e dos temas contemporâneos transversais; apresentamos sugestões de cronograma, textos de aprofundamento e sugestões contextualizadas de consulta complementar, que podem subsidiar o trabalho docente com os assuntos tratados em cada volume; e oferecemos propostas para o encaminhamento de atividades, assim como as respostas às questões do livro do aluno e comentários e citações que podem auxiliar no desenvolvimento das aulas, além de sugestões para a realização de atividades complementares. As orientações específicas estão inseridas ao redor da reprodução da respectiva página do livro do aluno para facilitar a consulta e, consequentemente, ajudar o docente em sala de aula.

2. A história como área de pesquisa: diferentes correntes historiográficas

Atualmente, a história é entendida como um campo de tensões e contradições no qual pessoas comuns, ocupando diferentes lugares na sociedade e com distintos pontos de vista, buscam pôr em prática projetos muitas vezes conflitantes. A própria historiografia – quer dizer, a produção científica da história – carrega consigo as marcas do seu tempo, sendo compreendida como resultado dessas tensões.

É longa a trajetória teórico-metodológica que produziu esse entendimento do conhecimento histórico. As correntes teóricas surgiram de demandas do momento em que foram criadas e procuraram, com diferentes métodos, chegar a uma compreensão mais ampla dos processos históricos.

Como resultado das reflexões de diversos pensadores ao longo do tempo, houve uma profunda renovação dos temas, dos problemas, das abordagens e dos objetos da história. Visitemos, brevemente, as linhas de estudo mais influentes na atualidade.

O materialismo histórico

Até o final do século XIX e o início do XX, predominou a visão positivista, que resumia a história às narrativas descritivas de fatos do passado, sobretudo dos feitos dos grandes líderes políticos e militares, considerados figuras heroicas.

Essa concepção de história começou a ser contestada em meados do século XIX. A consolidação e a expansão do capitalismo na Europa foram acompanhadas pela crescente desigualdade social e econômica, o que fomentou as críticas à sociedade burguesa e estimulou o desenvolvimento de alternativas políticas e de novas formas de interpretar a dinâmica social. Entre elas, a mais influente foi o materialismo dialético de Karl Marx e Friedrich Engels, cuja aplicação à interpretação da história originou o chamado materialismo histórico. Por meio desse método, buscou-se explicar a realidade social partindo das condições concretas da existência e das contradições engendradas por elas.

Analisando a dinâmica do mundo industrializado a partir dos antagonismos entre o trabalho e o capital, Marx projetou a eclosão da revolução socialista, que instauraria a ditadura do proletariado. Marx acreditava que, depois de assumir o controle sobre os meios de produção, os trabalhadores fundariam uma nova organização social, política e econômica que ele chamou de comunismo.

Apesar de dividir opiniões, as teorias e ideias marxistas ainda influenciam muitos estudiosos na atualidade.

A História Social Inglesa

Também conhecida como Escola Marxista Inglesa, essa corrente se desenvolveu em meados do século XX, a partir das críticas aos rumos que o socialismo tinha tomado na antiga União Soviética. Mesmo depois de romper com o Partido Comunista Britânico, na década de 1950, um grupo de historiadores manteve, em linhas gerais, a defesa do socialismo e do modelo marxista de análise das sociedades. Podemos destacar, dentre eles, Edward Palmer Thompson, Eric Hobsbawm, Christopher Hill, Rodney Hilton e Perry Anderson.

MODERNA

Para esses estudiosos, a história não tem uma determinação de causas que se possa apreender por meio de leis rígidas, por isso o objeto de estudo histórico deve abarcar não somente as estruturas sociais, econômicas e políticas, mas também os aspectos culturais e a experiência vivida pelos seres humanos. É a chamada "história vista de baixo", uma perspectiva de estudo que busca inserir as pessoas comuns na história e construir uma nova significação para a categoria de classe social. Os trabalhos vinculados à Escola Social Inglesa são referência para estudantes, professores e historiadores de todo o mundo. Entre as principais obras destacam-se *A Revolução Inglesa de 1640*, de Christopher Hill, e *A formação da classe operária inglesa*, de Edward Thompson.

A Escola dos Annales

Na França, nas primeiras décadas do século XX, os pesquisadores Lucien Febvre e Marc Bloch elaboraram uma crítica à história factual e política praticada pelos positivistas, incapaz, segundo eles, de explicar, particularmente, a crise geral que se instalou na Europa com o fim da Primeira Guerra Mundial.

Pretendendo ir além da história empírica, propuseram uma análise historiográfica mais abrangente, feita com a colaboração dos aportes de outras áreas, como a geografia e a sociologia. Ao mesmo tempo, puseram em discussão a neutralidade do historiador, expondo os referenciais que embasavam suas pesquisas. Eles também foram responsáveis pela ampliação do conceito de fonte histórica, estendendo-o a todo vestígio da ação humana no tempo, como gravuras, vestimentas, utensílios domésticos, fotografias etc.

Na continuidade das pesquisas desenvolvidas pela Escola dos Annales, a história política acabou perdendo espaço para a história econômica e social. Também ganharam relevância os estudos interdisciplinares e a preocupação com a dimensão psicológica dos acontecimentos históricos, a qual originaria mais tarde a história das mentalidades.

BETO CELLI/PULSAR IMAGENS

Fotografia e objetos utilizados no garimpo em exposição na Galeria Arte e Memória, antiga vila do Xique-Xique de Igatu ocupada por garimpeiros, em Andaraí, Bahia. Foto de 2021. Com a ampliação do conceito de fonte histórica, surgiram novos estudos, abordando temas antes esquecidos pela historiografia.

A segunda geração da Escola dos Annales foi liderada por Fernand Braudel, após a Segunda Guerra Mundial. Ele retomou a categoria de tempo como estrutura da análise histórica e a dividiu em três dimensões: a história dos indivíduos e da política, que é a de curta duração; a história conjuntural, cíclica, da economia de mercado, isto é, a de média duração; e na base, sustentando todo o restante, a história das estruturas da sociedade, ou seja, a de longa duração. Com isso, Braudel procurou demonstrar que apenas uma análise abrangente da sociedade, por meio do diálogo com outros campos de estudo, era capaz de dar conta dos vários fios que compõem a trama social da história.

A terceira geração da Escola dos Annales começou a se estruturar no fim da década de 1960. Os historiadores da chamada Nova História defendiam que não havia uma totalidade que pudesse ser apreendida nem uma categorização capaz de dar conta das várias temporalidades, por isso era preciso buscar a articulação dos diferentes problemas e objetos da história. Tal visão refletia a descrença nos grandes modelos explicativos elaborados nas décadas de 1960 e 1970 e substituía a pretensão de fazer uma história total por uma história fragmentada, que resultou em uma ampliação de temáticas e de estudos, bem como numa maior intersecção entre a história e outros campos de estudo. Assim, nos trabalhos da terceira geração da Escola dos Annales, novos grupos ganharam destaque, como as mulheres e as crianças, e muitos temas antes ignorados, que não eram vistos como matéria digna de análise científica, tornaram-se relevantes para os estudos historiográficos, como a alimentação, a morte, o vestuário, a sexualidade e a moda, entre outros. Entre os historiadores mais destacados dessa geração estão Emmanuel Le Roy Ladurie, Marc Ferro, Jacques Le Goff, Georges Duby e Philippe Ariès.

Na década de 1980, a Nova História foi alvo de muitas críticas, entre elas a de que havia perdido os referenciais que até então tinham balizado os estudos historiográficos e a de que havia diluído a memória nacional. Alguns historiadores, como Pierre Nora, começaram a resgatar o valor da memória, estudando os vestígios de fatos, símbolos e lugares do passado que, permanecendo na memória coletiva, criam laços de identidade e um sentimento de pertencimento a uma comunidade.

A História Cultural

A História Cultural deu importantes contribuições à renovação historiográfica contemporânea. Embora seja geralmente identificada com a Escola dos Annales ou com a Nova História, a História Cultural remonta aos trabalhos do holandês Johan Huizinga e do suíço Jacob Burckhardt, entre o fim do século XIX e o início do século XX. Esses pensadores defendiam que, ao analisar a cultura, é preciso observar a relação entre as práticas culturais e suas representações, os objetos culturais e os usos e costumes que caracterizam as sociedades. Um dos objetivos da História Cultural é compreender como determinado fenômeno

MODERNA

cultural é construído, pensado e internalizado em diferentes lugares e momentos. Por essa razão, ela se preocupa com o terreno do simbólico e suas interpretações, com os mitos e as crenças, a fala, as manifestações artísticas, as práticas religiosas.

A História Cultural conferiu novo significado à história política, originando o que hoje se chama História Política Renovada. Os pesquisadores ligados a essa linha historiográfica investigam a contribuição de elementos culturais para o desenvolvimento de acontecimentos políticos, bem como para a formação de determinadas estruturas de poder, como a função dos símbolos utilizados pelas monarquias europeias na manutenção da autoridade real.

A metodologia de trabalho da História Cultural ampliou o diálogo com outras áreas, formando uma rede conceitual que não estabelece hierarquias entre os campos de estudo nem territorializa o conhecimento. Por conseguinte, os historiadores trabalham permanentemente em um lugar de fronteira, com o cruzamento de fontes, teorias e aparatos conceituais de várias áreas de pesquisa, buscando compreender os sentidos que seres humanos de outros tempos davam ao seu mundo.

A historiografia nacional

A formação do Brasil como nação é um fenômeno bastante recente e posterior à fundação do Estado brasileiro. Até a conclusão do processo de independência política, o que é hoje o Brasil era um punhado de unidades administrativas com pouco em comum. Não existia uma brasilidade propriamente dita, ou seja, um sentimento de pertencimento nacional dos homens e mulheres que viviam no território brasileiro – cuja definição não se completaria senão no século XX. Isso significa que a ideia do Brasil como nação é produto de uma construção. Foi preciso encontrar, ou criar, os laços para unir os habitantes das diferentes províncias, e isso dependeu da elaboração de uma narrativa histórica. Conhecê-la é fundamental para que o cidadão seja capaz de se situar em debates importantes e definidores de políticas públicas hoje, uma vez que questões como as relacionadas ao racismo, à violência contra a mulher e à intolerância religiosa passam pelo entendimento de como se forjou a nação brasileira.

As primeiras histórias do Brasil, ou melhor, as crônicas assim batizadas, datam do período colonial. Nelas não havia nenhuma preocupação de encontrar traços definidores do que fosse o Brasil, já que nem sequer era entendido como unidade. Foi somente em 1838 que se criou o primeiro órgão com a função de estudar e descrever o território brasileiro, a fim de criar uma narrativa da história do país: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Sediado no Rio de Janeiro, reuniu um seleto grupo de literatos. Um de seus integrantes, José Inácio de Abreu e Lima, foi o autor do primeiro compêndio de história do Brasil, publicado em 1843. O livro, um manual escolar para estudantes do Colégio Pedro II, recebeu duras críticas, em especial de Francisco Adolfo de Varnhagen, o Visconde de Porto Seguro. Varnhagen acusou Abreu e Lima de plagiar outra obra e não viu com bons olhos a inclusão da população nativa na categoria "brasileiros", pois considerava que o termo deveria se restringir aos habitantes que, segundo ele, eram "civilizados" e não abranger os povos que, em seu entendimento, representavam a "incivilidade". Em outras palavras, para Varnhagen, a palavra "brasileiros" só se aplicaria aos habitantes que encarnavam o modelo civilizatório europeu.

Entre 1854 e 1857, Varnhagen publicou os dois volumes da obra *História geral do Brasil*, em que inventariou e organizou pela primeira vez um expressivo número de documentos oficiais, muitos deles garimpados em arquivos europeus. Em sua síntese da história brasileira, exaltou a colonização europeia e procurou criar um passado idealizado para o país recém-independente. O relato, cheio de heróis e grandes feitos, omite os conflitos e as contradições do passado.

Na passagem do século XIX para o XX, ocorreu um marco na historiografia nacional: a publicação das obras de João Capistrano Honório de Abreu, como *Os caminhos antigos e o povoamento do Brasil* (1899) e *Capítulos de história colonial* (1907). Capistrano de Abreu adotou uma postura crítica em relação à história positivista e analisou metodicamente suas fontes, considerando, em especial, os aspectos culturais da formação do Brasil. Em vez de celebrar grandes heróis, enfatizou o protagonismo do povo brasileiro na evolução histórica do país.

Sob a influência de Capistrano de Abreu, a historiografia brasileira das primeiras décadas do século XX se ocupou, principalmente, de discutir a formação do povo brasileiro. No centro desse debate estiveram a questão racial e a natureza das relações construídas entre brancos, negros e indígenas no Brasil. O tema não era novo. Já no século XIX, pensadores como o naturalista alemão Karl Friedrich Philipp von Martius e Silvio Romero apontavam a miscigenação como característica marcante da formação do povo brasileiro, chegando a designar ao elemento branco o papel de orientá-lo em direção à civilização.

Nas décadas de 1920 e 1930, quando as teses eugenistas se difundiam pela Europa e pelos Estados Unidos, o debate ganhou impulso. Obras como *Evolução do povo brasileiro* (1923) e *Raça e assimilação* (1932), de Oliveira Vianna, e *Casa-Grande & senzala* (1933) e *Sobrados e mucambos* (1936), de Gilberto Freyre, influenciaram profundamente o pensamento brasileiro e a compreensão sobre a formação do país. De um lado, Oliveira Vianna defendeu a superioridade da raça branca sobre a negra e um plano de branqueamento racial. De outro, Freyre valorizou a mestiçagem e deu forma ao conceito de democracia racial.

Outro pensador importante da década de 1930 foi Sérgio Buarque de Holanda, cuja obra *Raízes do Brasil* (1936) apontava o caráter predatório e violento da colonização portuguesa. Tomando um rumo contrário ao de outros intérpretes do Brasil, que exaltavam o projeto colonial lusitano, Sérgio Buarque de Holanda rejeitava qualquer julgamento de superioridade racial do branco em relação ao negro e ao indígena.

REPRODUÇÃO PROIBIDA

A década seguinte foi marcada pela inauguração do pensamento de linha marxista no Brasil. Caio Prado Júnior publicou em 1942 o livro *Formação do Brasil contemporâneo*, no qual, partindo de um viés econômico, porém sem desprezar os aspectos sociais e políticos, tentou explicar o país.

Da segunda metade do século XX em diante, a produção historiográfica brasileira se divide em três vertentes principais: a tradicional, empirista, herdeira do positivismo e defensora de uma narrativa factual e descritiva da história; a marxista, com o materialismo histórico como metodologia básica, bastante forte no período da ditadura civil-militar; e a influenciada pela Escola dos Annales, que introduz novas linhas de pesquisa.

O fim do governo militar coincidiu com o crescimento da indústria cultural e editorial brasileira. A publicação de vários livros de história até então disponíveis somente em língua estrangeira e a possibilidade de inserção de autores nacionais no mercado editorial favoreceram a renovação da pesquisa histórica no Brasil. Além disso, houve um aumento da oferta de bolsas de estudo e a abertura de novos programas de pós-graduação, o que causou uma expansão significativa da produção historiográfica brasileira na década de 1990, marcadamente influenciada pela Nova História e pela Nova História Cultural.

As opções desta coleção

A proposta desta coleção é utilizar os aportes de várias linhas teóricas – como a História Social Inglesa, a História Cultural e a Nova História – naquilo que contribuem para tornar o conhecimento histórico significativo para os alunos do Ensino Fundamental.

Entendemos a história como algo dinâmico que, em permanente construção, comporta diversos aspectos da experiência humana ao longo do tempo. Para abarcar a complexidade das relações que estruturam os diferentes momentos da história, esta obra se propõe a manter uma articulação entre a política e o cotidiano, entre a economia e as relações sociais e entre a cultura formal e os aspectos simbólicos presentes nas sociedades estudadas.

Assim, além dos principais aspectos da política e da economia de cada período, a coleção trata, por exemplo, da religiosidade e da noção de sagrado nas sociedades humanas, desde a época anterior à invenção da escrita até a contemporaneidade. Também abre espaço para a história das ideias e sensibilidades, abordando aspectos como o respeito aos deuses por diferentes povos, em diferentes culturas e momentos históricos; a insegurança causada pela fome e pelos constantes conflitos na Europa da Idade Média, bem como a influência religiosa na cultura e nos modos de organização social medievais; o medo e as superstições dos navegadores que embarcaram (ou não) rumo ao desconhecido durante as expansões marítimas europeias; os impactos da Revolução Haitiana no imaginário das elites coloniais da época; a descrença no liberalismo e a crise social às vésperas da ascensão dos regimes totalitários na Europa. Esses exemplos ilustram as possibilidades que as novas abordagens históricas oferecem aos materiais didáticos.

Temas como a alimentação, o vestuário e os costumes aparecem como proposta de estudo em diferentes ocasiões: no 6º ano, quando tratamos dos gregos e dos romanos da Antiguidade, dos islâmicos e dos europeus medievais; no 7º ano, quando destacamos os escravizados africanos na América portuguesa; no 8º ano, quando abordamos as alterações dos costumes franceses da época da grande revolução; e no 9º ano, quando nos ocupamos dos movimentos contraculturais da década de 1960.

O destaque à presença feminina na história é uma constante em todos os volumes da coleção. Colocamos em evidência as diferenças da condição entre homens e mulheres desde o período Neolítico, quando se atribui às mulheres a responsabilidade pela domesticação de espécies vegetais, até a atualidade, sublinhando o protagonismo feminino em diversas situações. Não deixamos de tratar, por exemplo, das mulheres e sua posição na cultura islâmica, tema desenvolvido no 6º ano pela óptica da questão de gênero e da diversidade cultural.

A coleção ainda salienta o papel de grupos e camadas sociais que, na história tradicional e positivista, não eram contemplados, como os operários e os trabalhadores em geral, abordando seu cotidiano e modo de vida. Enfoca também a questão indígena – desde antes da chegada do europeu ao continente americano até a atualidade, quando diferentes povos indígenas usam tecnologias digitais – e a história e a cultura afro-brasileira, por meio das manifestações políticas, artísticas e sociais, chamando atenção para o protagonismo da população negra na conquista de direitos no país.

Ressaltamos que, sempre que pertinente ao tema estudado, damos destaque para a luta pela igualdade de direitos e pela defesa dos direitos humanos.

3. A natureza do saber histórico

As transformações que ocorreram na concepção e nos objetos de estudo da história não mudaram os princípios da boa historiografia: o historiador deve dominar o referencial teórico ao qual se filia e o aparato conceitual com o qual trabalha e, principalmente, deve trabalhar com método da investigação científica, baseado na análise crítica dos documentos, a partir da qual se elaboram hipóteses em busca de conclusões parciais, sujeitas a revisão e retificação.

É no permanente esforço de investigação, formulação de hipóteses, verificação e retificação de conclusões que reside o caráter científico do conhecimento histórico e a objetividade a que visa o historiador.

Não há certezas, não há caminhos que não possam ser refeitos de outra maneira, não há conclusões definitivas. Todas as fontes podem ser lidas novamente de outro modo, vir a ser comparadas com novas fontes disponíveis e revelar novas faces, antes ignoradas. O historiador deve interpretar as fontes, demolir sua aparente neutralidade, mas nunca as inventar.

MODERNA

O historiador e o uso das fontes

Até o século XIX, só eram reconhecidos como fontes históricas os documentos escritos oficiais. Somente na primeira metade do século XX os conceitos de documento histórico e fonte histórica foram revolucionados e ampliados pela Escola dos Annales. Sobre documento histórico, Lucien Febvre afirma:

> "A história faz-se, sem dúvida, com documentos escritos. Quando há. Mas pode e deve fazer-se sem documentos escritos, se não existirem [...]. Faz-se com tudo o que a engenhosidade do historiador permite utilizar para fabricar o seu mel, quando faltam as flores habituais: faz-se com palavras, sinais, paisagens e telhas; com formas de campo e com más ervas, com eclipses da Lua e arreios; com peritagens de pedras, feitas por geólogos, e análises de espadas de metal, feitas por químicos. Em suma, com tudo o que, sendo próprio do homem, dele depende, lhe serve, o exprime, torna significantes a sua presença, atividade, gostos e maneiras de ser."

FEBVRE, Lucien. *In*: LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003. v. 1, p. 107.

A aproximação dos historiadores de outros campos de conhecimento favoreceu o ingresso de materiais que antes não eram considerados pertinentes para a história, como a literatura, as artes plásticas, a música, a moda, os rituais, os movimentos sociais e culturais, os símbolos e as tradições. Os jornais e os processos criminais, por exemplo, puderam servir de fonte para a análise histórica e gerar uma biografia. Um exemplo é o estudo de Christopher Hill sobre a história de Oliver Cromwell. Outro exemplo da ampliação da noção de fonte é a tese de Fernand Braudel sobre a região do Mar Mediterrâneo, realizada com base em rotas de navegação, gráficos dos fluxos de comércio e aspectos do espaço geográfico da região.

As fontes orais também passaram a ter relevância para a pesquisa histórica, principalmente nos estudos de história do tempo presente, com a valorização do papel do sujeito no processo de tomada de decisões e na investigação das relações entre memória e história.

Outra mudança importante na postura do historiador perante as fontes primárias foi a admissão de que tais fontes não podem ser tomadas como testemunho inquestionável do passado, portadoras de toda a "verdade". Hoje os historiadores entendem que as fontes precisam ser investigadas levando-se em conta as condições em que foram produzidas. Em outras palavras, reconhecem que as fontes os conduzem a determinado ponto de vista ou a um recorte particular de determinado tempo.

A história e as fontes digitais

Uma questão que se impôs mais recentemente é o trabalho do historiador na era da cultura digital. Que novas fontes estão hoje disponíveis no mundo virtual? Como isso altera os métodos de pesquisa utilizados pelo historiador? Segundo Roger Chartier:

> "A textualidade eletrônica de fato transforma a maneira de organizar as argumentações históricas ou não, e os critérios que podem mobilizar um leitor a aceitá-las ou rejeitá-las. Quanto ao historiador, permite desenvolver demonstrações segundo uma lógica linear ou dedutiva [...]. Permite uma articulação aberta, fragmentada, relacional do raciocínio, tornada possível pela multiplicação das ligações hipertextuais. Quanto ao leitor, agora a validação ou rejeição de um argumento pode se apoiar na consulta de textos (mas também de imagens fixas ou móveis, palavras gravadas ou composições musicais) que são o próprio objeto de estudo, com a condição de que, obviamente, sejam acessíveis em forma digital."

CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 59- 60.

A posição de Chartier é reforçada pelo número cada vez maior de acervos de museus, arquivos, bibliotecas, universidades, órgãos governamentais, entre outros, que vêm sendo digitalizados e disponibilizados para a pesquisa. Chartier dá o exemplo do historiador estadunidense Robert Darnton, que publicou um artigo na versão impressa e na versão digital de uma revista estadunidense; na versão digital, os leitores puderam ter acesso a uma quantidade maior de dados das fontes que o autor utilizou para fazer o trabalho. Esse fato, nas palavras de Chartier,

> "[...] estabelece uma relação nova, mais comprometida com os vestígios do passado e, possivelmente, mais crítica com respeito à interpretação do historiador."

CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 60.

BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL

Tela inicial do *site* BN Digital, que disponibiliza diversos documentos, fotografias, gravuras, jornais e revistas pertencentes ao acervo da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Com a digitalização, um número maior de pessoas consegue acessar acervos da instituição.

História e memória

Para Jacques Le Goff, a memória consiste em um conjunto de funções psíquicas que possibilita aos indivíduos conservar informações sobre o passado mediante um processo de reelaboração dessas informações, que envolve tanto a valorização e a seleção de alguns aspectos quanto o esquecimento de outros. Isso significa que a memória revela menos sobre o que de fato

MODERNA

aconteceu no passado e mais sobre o que os acontecimentos significam para quem os rememora. Por isso, a memória deve ser entendida como o resultado de uma construção social ligada à constituição de identidade, ou seja, o produto de uma operação cultural coletiva em que um grupo de pessoas produz, com base em elementos do passado, uma imagem de si.

Desde o final da década de 1970, a memória se tornou, por obra dos historiadores da Nova História, objeto de reflexão e pesquisa. Vários estudos têm procurado compreender as formas assumidas pela memória, bem como a maneira como ela articula passado e presente. A atenção desses estudiosos recai principalmente sobre a memória coletiva pelo fato de ela ser produto de um processo dinâmico de troca de lembranças individuais, interpretações da realidade elaboradas pelos meios de comunicação, recortes e reelaborações do passado, o qual resulta em um elemento identitário poderoso. Os estudos sobre a memória são particularmente importantes para as investigações sobre as sociedades ágrafas, nas quais a preservação do passado é fundamental para a manutenção de seus laços de união e, portanto, para a coesão do grupo.

Realidade e representação

A representação como categoria de análise não é nova e remete primeiramente ao trabalho do sociólogo Émile Durkheim, sendo depois apropriada por historiadores como Roger Chartier e Robert Darnton, entre muitos outros. A representação, segundo Chartier, é uma construção feita pelas pessoas sobre suas práticas, de modo que não há uma realidade que possa ser compreendida *a priori*, mas apenas representações dela. Chartier se coloca contra os estudos das mentalidades – que igualariam o imaginário de todas as camadas sociais, desconsiderando sua diversidade – e procura trazer historicidade para os sentidos que as pessoas dão às próprias vivências. Para ele é necessário,

> "[...] dar assim atenção às condições e aos processos que, muito concretamente, sustentam as operações de construção do sentido (na relação de leitura, mas também em muitas outras) é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que nem as inteligências nem as ideias são desencarnadas e, contra os pensamentos do universal, que as categorias dadas como invariantes, quer sejam filosóficas ou fenomenológicas, devem ser construídas na descontinuidade das trajetórias históricas."
>
> CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *In*: CHARTIER, Roger. *À beira da falésia*: a história entre incertezas e inquietude. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002. p. 68.

Para Chartier, portanto, o conteúdo de uma imagem, de um texto literário, de um filme e de outras manifestações das sociedades humanas não é cópia da realidade, mas uma representação dela, ou seja, uma construção que revela como ela foi percebida pelas pessoas segundo seus lugares na sociedade, em um momento histórico específico. Sendo assim, essas manifestações não podem ser vistas como objetos invariáveis no tempo e no espaço, pois expressam questões próprias ao contexto em que foram criadas.

Já Robert Darnton vê a representação como a maneira pela qual as pessoas comuns organizam a realidade mentalmente e expressam essa organização nos comportamentos e nas práticas sociais, formando um conjunto compartilhado de símbolos que constituem um idioma geral.

Ao estudar as representações na arte, na música, na literatura, nos documentos escritos ou em outras fontes históricas, o historiador busca apreender as diferenças e os significados que estão inscritos ali e que permitam perceber como as culturas formularam sua maneira de pensar e sua visão de mundo. Em síntese, as representações são criadas por pessoas inseridas em determinado contexto histórico e carregam significados que podem ser desvendados.

4. Por que ensinamos história?

Vivemos em um mundo multifacetado de identidades e de modos de vida, no qual as novas tecnologias digitais possibilitam trocas de informações em um ritmo nunca imaginado pelas gerações anteriores. Ante tal realidade, devemos procurar e selecionar informações com senso crítico e autonomia, agindo de maneira ética, sustentável e cidadã. Por isso, no Ensino Fundamental, é importante que a história dialogue com a atualidade e apresente referenciais aos jovens em formação, auxiliando-os a desenvolver competências e habilidades necessárias para que possam interpretar o mundo em que vivem e interagir nele responsavelmente. Mas como dotar o ensino de história dessa faculdade formadora necessária nos dias de hoje? A resposta exige uma reflexão sobre aspectos da prática pedagógica desse componente curricular.

Consciência histórica e a história como componente curricular escolar

A todo instante, os indivíduos se veem compelidos a projetar-se para o futuro e a fazer escolhas de acordo com os objetivos que definem para si. Entretanto, para isso, precisam encontrar referências que lhes permitam tomar decisões e agir com alguma sensação de segurança em um mundo instável e em constante transformação.

Essas referências podem ser encontradas em fatos, experiências e reflexões do passado; porém as lembranças e os vestígios do passado não se apresentam de imediato como um conjunto organizado e inteligível. Ao contrário, o passado, da maneira como aparece nas lembranças, tem um caráter fragmentário e caótico; por isso, é preciso conferir-lhe sentido, dotá-lo de coerência, encontrar uma articulação lógica entre os múltiplos elementos que compõem a experiência humana no tempo. É a consciência histórica que cria as condições para que os indivíduos tracem uma linha de coerência entre a experiência vivida e os projetos a serem realizados.

MODERNA

Mesmo aqueles que nunca tiveram contato com a história como componente curricular ou ciência desenvolvem, nas situações da vida prática, consciência histórica. Esta se forma não só por meio do contato com os conhecimentos escolares, mas também por meio das experiências da realidade cotidiana: os saberes acumulados na memória coletiva e individual, as trocas nos grupos de convívio e da apreensão dos conteúdos históricos veiculados pela mídia (telejornais, jornais impressos, cinema, internet etc.), por exemplo. Da síntese de informações colhidas de todas essas experiências se constitui a consciência histórica, que passa a ser responsável por ordenar as lembranças do passado e lhes conferir sentido, permitindo que os seres humanos analisem o presente, avaliem quais ações são as mais acertadas e decidam quais devem pôr em prática. Nas palavras do doutor em educação Daniel Medeiros,

> "[...] a consciência histórica não se resume a conhecer o passado. Ela oferece estruturas para que, através delas, o conhecimento histórico tenha o condão de agir como meio de compreensão do presente e antecipação do futuro. A consciência histórica é, ao mesmo tempo, o âmbito e o objetivo do aprendizado histórico."

MEDEIROS, Daniel H. de. *A formação da consciência histórica como objetivo do ensino de história no ensino médio*: o lugar do material didático. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

Em seus estudos, o historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen propôs classificar a consciência histórica em quatro categorias: a tradicional, a exemplar, a crítica e a genética. A primeira delas corresponde a um tipo de consciência em que o tempo é entendido como um *continuum*, e situações e comportamentos tradicionais são repetidos sem interrupção no tempo, oferecendo lastro para a identidade de um grupo. Estamos aqui no campo das tradições. Já a consciência exemplar é aquela em que a experiência histórica é rememorada para explicar o presente. Em outras palavras, situações experimentadas no passado são refletidas no presente de modo anacrônico:

> "[...] o passado está repleto de uma multiplicidade de exemplos que servem para mostrar a validade e a utilidade de regras gerais de conduta. A relação entre passado, presente e futuro repousa na validade contínua dessas regras gerais. [...]. Neste sentido, as decisões tomadas são comunicadas por referência a casos precedentes através dos quais se deduzem regras."

GAGO, Marília. *Consciência histórica e narrativa na aula de história*: conceções de professores. Porto: CITCEM/ Afrontamento, 2018. p. 69.

A terceira categoria é a crítica, que pressupõe um distanciamento entre o sujeito e o passado, e a relativização e ressignificação desse. Nesse tipo de consciência, o passado já não serve para legitimar o presente ou moldá-lo. Ao contrário, fornece elementos para se formular um questionamento das estruturas e modelos do presente. Por fim, a consciência genética é aquela em que o indivíduo compreende as relações entre presente e passado e consegue se situar em relação a diferentes temporalidades, movendo-se no presente a partir de referências tomadas de outros tempos sem que, no entanto, esteja preso a elas. Nas palavras dos historiadores Fernando Marrera e Uirys Souza,

> "[...] [a consciência genética] ocorre quando o indivíduo está totalmente consciente do seu presente e de que está inserido em um mundo, onde seu presente é um reflexo parcial do que ocorreu no passado, de tal forma que o que passou não voltará a passar, mas que algumas continuidades permanecem, de modo que, nesse processo de conscientização, o indivíduo não nega totalmente o passado (como propõe a consciência crítica), nem tenta inserir ou legitimar o presente através do mesmo (conforme propõe a consciência tradicional e exemplar), mas estabelece uma síntese entre ambos."

MARRERA, Fernando Milani; SOUZA, Uirys Alves de. A tipologia da consciência histórica em Rüsen. *Revista Latino-Americana de História*, São Leopoldo, v. 2, n. 6, p. 1076-1077, ago. 2013. Edição Especial.

A construção das duas últimas categorias da consciência histórica se dá mediante o trabalho de conteúdos que instigue o desenvolvimento de uma argumentação histórica crítica e que favoreçam a percepção das relações entre a experiência vivida, de modo que os alunos vejam a si mesmos como sujeitos históricos.

História e cidadania

Cidadania é uma palavra que deriva do termo latino *civitas*, que identificava, na Roma antiga, a cidade, a comunidade organizada politicamente. Atualmente, designa um conjunto de direitos políticos, econômicos e sociais usufruídos pelos indivíduos, que têm como contrapartida deveres em relação ao coletivo.

O exercício da cidadania pressupõe o indivíduo entender seu papel na coletividade e atuar nela de maneira sensata e responsável. Isso significa ter consciência de quem ele é, do lugar que ocupa na sociedade, de como seus interesses e projetos se articulam ou se contrapõem aos dos demais e do impacto que suas ações têm sobre a vida coletiva. Educar o indivíduo para essa consciência é um dos papéis da escola e, nela, o ensino de história ocupa um lugar de destaque. Por meio do estudo da história, o indivíduo desenvolve habilidades cognitivas importantes como a de compreender a sociedade na qual se insere a partir de uma perspectiva temporal, analisar os interesses políticos e econômicos que movem os diferentes atores sociais e se posicionar em relação a eles, comparar sociedades de variadas conformações e identificar características que as aproximam ou distanciam, entre outras. Sem tais habilidades, o indivíduo age em sociedade e toma decisões guiado pelo imediatismo e pela percepção impressionista dos fenômenos sociais. Muitas vezes, adota postura individualista, não conseguindo se enxergar como parte do coletivo. Por essa razão, o ensino de história também desempenha uma função importante na educação para a tolerância e a democracia.

MODERNA

Diversidade, tolerância e promoção da cultura de paz

Em 16 de novembro de 1995, na 28ª Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), foi aprovada a Declaração de Princípios sobre a Tolerância. Nesse documento, os países signatários – entre eles, o Brasil – reafirmaram os princípios da Declaração Universal dos Direitos dos Homens e reconheceram que a missão de preservar a paz entre os povos não é possível sem uma firme defesa da tolerância, definida como:

> "[...] o respeito, a aceitação e o apreço da riqueza e da diversidade das culturas de nosso mundo, de nossos modos de expressão e de nossas maneiras de exprimir nossa qualidade de seres humanos. É fomentada pelo conhecimento, a abertura de espírito, a comunicação e a liberdade de pensamento, de consciência e de crença. A tolerância é a harmonia na diferença. Não só é um dever de ordem ética; é igualmente uma necessidade política e jurídica. A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz."
>
> UNESCO. *Declaração de princípios sobre a tolerância*. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131524. Acesso em: 14 fev. 2022.

O documento ainda sublinha o papel da educação como meio eficaz de combate à intolerância, na medida em que ela desfaz preconceitos, o solo fértil onde brotam o medo do diferente e a violência contra as minorias.

Seis anos depois, na 31ª Sessão da Conferência Geral da Unesco, foi assinada a Primeira Declaração Universal da Diversidade Cultural, na qual se reforça o documento de 1995 e propõe um plano de ação para a valorização e aceitação da diversidade criativa, além de destacar a importância da educação.

> "Promover, por meio da educação, uma tomada de consciência do valor positivo da diversidade cultural e aperfeiçoar, com esse fim, tanto a formulação dos programas escolares como a formação dos docentes."
>
> UNESCO. *Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural e Plano de Ação*. Disponível em: https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20sobre%20a%20Diversidade%20Cultural%20da%20UNESCO.pdf. Acesso em: 30 maio 2022.

O compromisso de educar os jovens para a tolerância e o respeito à diversidade já estava previsto no Plano Nacional de Educação, em suas concepções e princípios da Educação Básica, e foi consubstanciado pela BNCC (que abordaremos adiante) por meio das Competências gerais da Educação Básica. Trata-se de um dos mais importantes compromissos assumidos pelo Brasil perante os órgãos internacionais de defesa dos direitos humanos e no combate a toda forma de discriminação.

O professor desempenha um papel central na consolidação desse compromisso, uma vez que a sociabilidade do indivíduo, em seus primeiros anos de formação, se desenvolve no espaço escolar. É na escola que a criança encontra, pela primeira vez, um ambiente marcado pela diversidade e tem de conviver e interagir diariamente e por várias horas com pessoas de fora do círculo familiar, o que pode favorecer a eclosão de episódios de discordância, tensão e conflito. Crianças e jovens buscarão, no ambiente escolar, criar laços de identidade com seus pares e integrar-se socialmente por meio de gostos, valores, comportamentos etc. Cabe ao professor assegurar que a sala de aula se imponha como um ambiente de escuta, onde a diversidade e as diferenças sejam acolhidas com respeito. A criação de um ambiente de acolhimento é fundamental para criar um vínculo de confiança entre o educador e seus alunos, e um espaço onde esses últimos possam se sentir protegidos para tratar das questões que os afligem e inquietam.

Situações de conflito, inevitáveis quando o contraditório emerge, se bem administradas, não são danosas; pelo contrário, são a oportunidade de educar os jovens para a convivência ética e democrática e promover a cultura de paz. Para isso, o professor precisa estar atento a toda manifestação de discriminação em sala de aula (étnico-racial, religiosa, de gênero, idade etc.) e preparado para, lançando mão do conhecimento e da informação, desconstruir as bases sobre as quais as atitudes discriminatórias se sustentam e promover o entendimento e o diálogo entre os alunos.

Embora todos os professores, de todos os componentes curriculares, devam colaborar para a construção de um ambiente saudável de trocas e debate de ideias, o professor de história ocupa um lugar privilegiado para desempenhar esse papel porque os objetos de aprendizagem e as habilidades com os quais trabalha favorecem a reflexão sobre a diversidade, a compreensão das diferenças e a discussão sobre conceitos como os de democracia e autocracia, tolerância e intolerância, opressão e resistência, entre outros. Muitas vezes, é ao se reconhecer em situações experimentadas por outras pessoas em outros tempos e refletir sobre elas, buscando traçar analogias com o presente, que o jovem consegue olhar para si mesmo e avaliar as próprias ações. Por essa razão é tão importante, no estudo da história, ultrapassar a história factual e o estudo dos grandes modelos explicativos para dar atenção também a temas como o cotidiano, a infância e as sensibilidades.

A formação de cidadãos equilibrados e tolerantes, que busquem soluções pacíficas, por meio do diálogo, para os conflitos cotidianos e não disseminem discursos de ódio, depende de uma educação inclusiva, e o professor de história tem instrumentos para promovê-la.

5. A história na sala de aula

Para alcançar os objetivos do ensino de história, o professor em sala de aula precisa articular uma série de elementos e, fundamentalmente, conduzir um processo de ensino-aprendizagem significativo.

PROVA

O ensino de história e a produção acadêmica

O conhecimento histórico e o rigor conceitual são indispensáveis para o ensino de história. Mas o professor não deve incorrer no erro de confundir a docência com a produção acadêmica. As aulas não podem ser uma simplificação de textos produzidos por especialistas, e tampouco os alunos devem ser considerados historiadores-aprendizes. O esforço para adaptar teses complexas ao nível de compreensão de adolescentes que ainda não dominam nem a linguagem nem o aparato conceitual e metodológico da academia pode conduzir a esquematismos e lugares-comuns que, quase sempre, se desdobram em simplificações e reducionismos indesejáveis.

O professor também deve ter o cuidado de não confundir a análise histórica com a repetição de modelos explicativos invariáveis, que criem nos alunos a impressão de que todos os acontecimentos históricos cumprem um mesmo "roteiro" e conduzem sempre aos mesmos resultados, levando-os a deduzir que a história está sempre se repetindo. Trabalhar a historicidade de cada momento, considerando suas especificidades, é fundamental para que os alunos percebam as transformações históricas como resultado da combinação de numerosos e contraditórios elementos característicos de cada época.

Nesse sentido, é importante se pautar por objetivos pedagógicos bem definidos, levando em conta que os alunos precisam não só compreender como se dá a construção do conhecimento histórico – a fim de que entendam que esse campo do conhecimento é dinâmico, está sujeito a mudanças e admite diferentes perspectivas de análise – como também perceber que a própria produção historiográfica está inserida na história e as questões propostas pelos historiadores de cada época se relacionam aos problemas e inquietações de seu tempo.

Do mesmo modo, é necessário questionar afirmações do senso comum, como a de que "estudamos o passado para compreender o presente". Não se pode negar que a realidade que experimentamos é resultado de decisões tomadas por aqueles que nos precederam e pela combinação singular de um conjunto de fatores, mas deve-se evitar a ideia de que o passado comanda o presente, como se não pudéssemos fazer escolhas e redefinir o rumo que damos às nossas vidas. Assim, se o estudo do passado nos permite avaliar as possibilidades com as quais nossos antepassados contaram, bem como as escolhas que fizeram, nem por isso ele nos constrange a aceitar nosso presente como destino. Pelo contrário, o estudo do passado deve descortinar as diversas faces do presente e nos ensinar a olhar para todas as direções possíveis. Como diz Jean Chesneaux,

> "se o passado conta, é pelo que significa para nós. [...] Ele nos ajuda a compreender melhor a sociedade na qual vivemos hoje, saber o que defender e preservar, saber também o que mudar e destruir."

CHESNEAUX, Jean. *Devemos fazer tabula rasa do passado?* São Paulo: Ática, 1995. p. 24.

Também é importante ter em mente que a história se desenvolve como trama e não como uma sucessão de relações de causa e efeito, e que o historiador é incapaz de dar conta de todos os elementos que se articulam nessa trama, seja pela extrema complexidade dela, seja por causa das limitações e parcialidade das fontes. Decorre daí que nosso conhecimento sobre o passado é sempre incompleto e fragmentário. Além disso, os fatores que se combinaram no passado, bem como a maneira como essa combinação se deu, foram únicos e singulares. Isso significa que por mais semelhanças que possamos identificar entre nosso tempo presente e outros momentos históricos, os contextos não serão nunca idênticos e, portanto, os problemas e as soluções que afligiram nossos antepassados não se confundem com os que temos diante de nós.

Por conseguinte, não nos debruçamos sobre o passado para buscar nele respostas para o presente. Elas não estão lá. O que buscamos nele são parâmetros para nossas decisões e escolhas; são conhecimentos e reflexões que sirvam como peso e medida para os posicionamentos que tomamos; são elementos que nos permitam relativizar as paixões, as certezas, os preconceitos aos quais nos apegamos, às vezes sem o saber, de maneira que nos tornemos mais tolerantes, compreensivos e transigentes em relação àqueles que são, de alguma maneira, diferentes de nós e, afinal, capazes de agir com mais justiça e parcimônia.

Habilidades e competências

A Base Nacional Comum Curricular foi elaborada como um instrumento para que a educação brasileira possa atingir seu objetivo de promover uma formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. O ensino de história desempenha um papel importante na consecução dessa meta.

Contudo, é preciso perguntar a que ensino de história nos referimos. A transmissão mecânica e automática de conteúdos informativos baseada apenas em uma tradição escolar não garante a formação integral de sujeitos éticos, críticos, tolerantes, criativos e participativos. Apenas um conhecimento histórico conectado com as questões do presente, derivado de um processo de reflexão e baseado na investigação e na experiência dialógica tem esse poder. Para garantir isso, a BNCC definiu, de maneira clara e objetiva, competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo do Ensino Básico. Por habilidade se entende a capacidade de compreender, interpretar e/ou agir em relação a determinada situação, ou seja, as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares. Já competência, conforme a definição da BNCC, é:

> "[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho."

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 8.

MODERNA

Habilidades e competências são, portanto, aquisições, consequência de aprendizado. Por isso, a intervenção pedagógica é essencial. Durante as aulas, o professor precisa estar atento tanto ao que o aluno aprende quanto ao que ele faz com aquilo que aprende, ou seja, à capacidade de ele transferir o aprendizado para a compreensão de novas situações ou para a resolução de novos problemas.

Nesse contexto, o conteúdo informativo deixa de ser o foco do ensino e passa a estar a serviço de um exercício cognitivo, de uma experiência de entendimento da realidade. O que importa é entender o significado dos fatos históricos, abstrair conceitos a partir deles, compreender suas conexões com o presente e saber onde e como aplicar os novos conhecimentos.

A BNCC estabeleceu as Competências gerais a serem desenvolvidas pelos alunos no decorrer da Educação Básica, as Competências específicas de cada área do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares e as habilidades para cada ano do Ensino Fundamental.

Mas, antes de tratar da BNCC, precisamos apontar características gerais do processo de aprendizagem dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, as quais devem ser consideradas pelo professor.

Os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem

As ideias de que os alunos devem ocupar posição central no processo de ensino-aprendizagem e de que a escola desempenha um papel importante na formação dos cidadãos e na construção da democracia não são inéditas. Elas já eram defendidas no começo do século passado por educadores filiados à chamada Escola Nova, que questionavam o formato das escolas tradicionais e seus métodos de ensino. Todavia, estudos na área da teoria da aprendizagem e, mais recentemente, da neurociência, contribuíram para um melhor entendimento de como se dá a aprendizagem e reforçaram a defesa de uma educação centrada nos alunos.

Uma das teorias mais importantes para explicar o processo de ensino-aprendizagem foi desenvolvida na década de 1960 pelo psicólogo da educação David Paul Ausubel. Segundo esse autor, todo conhecimento novo, para ser incorporado à estrutura cognitiva do aprendiz, precisa ser significativo. Como explicam Marco Antonio Moreira e Bernardo Buchweitz, Ausubel define essa aprendizagem como

> "um processo através do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo. Ou seja, esse processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica, a qual Ausubel define como conceitos subsunçores".
>
> MOREIRA, Marco Antonio; BUCHWEITZ, Bernardo. *Mapas conceituais*: instrumentos didáticos, de avaliação e de análise de currículo. São Paulo: Editora Moraes, 1987. p. 17.

A imagem que Ausubel projeta é a de uma teia, cuja trama se torna mais firme e resistente à medida que mais fios se somam e entrelaçam. Para ele, informações novas que não encontrem nessa teia lugar onde possam se amarrar, tendem a não ser consistentes nem permanentes, logo se desprendendo – daí alunos que demonstraram bom rendimento em uma prova tradicional não serem capazes, pouco tempo depois, de se lembrar dos conteúdos avaliados. Quando, por outro lado, as novas informações ligam-se a conhecimentos prévios, integram-se à rede de conhecimentos do sujeito, que se alarga e se torna mais complexa. Caso o aprendiz não tenha conhecimentos prévios que funcionem como subsunçores, o educador deve lançar mão do que Ausubel chama de organizadores prévios – isto é, elementos familiares ao aprendiz ou derivados da sua experiência – que possam funcionar como pontes cognitivas, ligando os novos conhecimentos a outros, mesmo que mais distantes e com laços mais frágeis em um primeiro momento.

Considerando as demandas escolares, os conteúdos a serem explorados e os objetivos de aprendizagem que fazem parte do currículo de uma escola, como a teoria da aprendizagem significativa pode auxiliar na formação de alunos críticos, participativos e atuantes? E qual é, de fato, o verdadeiro significado quanto ao protagonismo, indicando que os alunos devem ocupar posição central no processo de ensino-aprendizagem?

Para uma melhor compreensão desses processos, é necessário entender o sentido de protagonismo, o destaque que a escola dá para as culturas juvenis e qual o papel do professor que, reconhecendo tudo isso, faz uso de metodologias e estratégias específicas que visam tornar o aluno mais participativo e atuante naquilo que for possível.

Culturas juvenis

O termo *culturas juvenis* se refere a diferentes maneiras como os adolescentes conduzem suas vidas e pode estar relacionado a interesses, estilos, comportamentos, música, crenças, vocabulário, roupas, esportes e características dos encontros e festas dos quais participam. O reconhecimento desta ideia nos faz refletir que, quase à parte das regras de conduta da sociedade, existe uma subcultura com normas, costumes, comportamentos e valores, diferentes do que talvez seja esperado por grande parte da sociedade.

Considerar as culturas juvenis como parte da formação do adolescente implica trazer para a sala de aula a legitimidade dessa realidade, integrando-a, quando possível, aos objetivos de aprendizagem e aos conteúdos trabalhados, possibilitando o exercício da reflexão com atividades que extrapolam o espaço da sala de aula. Isso acontece, por exemplo, quando tomamos como base a prática do *skate* para refletir sobre o uso de fontes históricas e o trabalho do historiador.

A análise de problemas reais e a busca de soluções, considerando o conhecimento teórico aprendido, pode ser o caminho não apenas para compreender a realidade, como também para interagir e tentar buscar soluções para as demandas da vida em uma sociedade global.

MODERNA

O que é ser protagonista

Desde a implementação da BNCC, o termo *protagonismo* vem sendo bastante discutido, destacando-se nas Competências gerais e específicas desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Esse termo, muito utilizado no contexto da dramaturgia, nos remete ao personagem principal, que se sobressai durante toda a narrativa. O mesmo ocorre em outros contextos, como nos esportes, onde o protagonista é quem joga melhor e se destaca.

No contexto escolar, no entanto, não devemos compreender o jovem como aquele que se destaca ou que vai liderar tudo o que ocorre na escola. A instituição e os professores são os responsáveis pelo currículo e pelo encaminhamento das programações destinadas a cada faixa etária. A concepção de protagonismo nos remete ao contexto da aprendizagem, destacando que a realidade vivenciada pelo jovem deve estar inserida nas programações didáticas, de modo que ele possa comprometer-se, refletir e atuar na sociedade em que vive, além de responsabilizar-se por seu processo de aprendizagem, incluindo os processos avaliativos.

Nessa concepção, o jovem deixa de ser apenas ouvinte ou receptor de informações e o professor passa a atuar como mediador da aprendizagem, uma vez que considera a vivência e a realidade do jovem para planejar e provocar a reflexão acerca de realidades e conflitos atuais e a tomada de decisão com relação aos caminhos que serão percorridos.

Tornando-se responsável e apropriando-se dos processos de aprendizagem, o educando tem a oportunidade de exercer a capacidade de fazer suas próprias escolhas, de resolver problemas, de adaptar-se a diferentes cenários, de trabalhar em grupo, de pensar criticamente, de comunicar e expressar-se, de confiar em seu potencial e de tornar-se proativo mediante situações das quais faz parte, demonstrando iniciativa, criticidade e responsabilidade.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Alunos da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda apresentam-se em homenagem ao Dia Internacional da Mulher. Quilombo Mata Cavalo, Nossa Senhora do Livramento, Mato Grosso. Foto de 2020. O comprometimento com a realização de atividades individuais e coletivas é uma forma de exercício do protagonismo.

Metodologias ativas

Um recurso importante no processo de ensino-aprendizagem é o uso de metodologias ativas, que favorecem o estabelecimento de conexões cognitivas e emocionais para que a aprendizagem seja significativa. Como defende José Moran,

> "a aprendizagem mais profunda requer espaços de prática frequentes (aprender fazendo) e de ambientes ricos em oportunidades. Por isso, é importante o estímulo multissensorial e a valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes para 'ancorar' os novos conhecimentos. [...] A aprendizagem ativa aumenta a nossa flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas, operações mentais ou objetivos e de adaptar-nos a situações inesperadas, superando modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes."
>
> BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 3.

Nas metodologias ativas, o professor é deslocado do lugar de detentor do conhecimento para o de mediador, sendo responsável por planejar e organizar as atividades que os alunos desempenharão para construir o conhecimento, apropriar-se dele e mobilizá-lo.

Entre as metodologias ativas sugeridas na coleção, há propostas de escrita criativa, de debates, de pesquisa, de entrevistas, de construção de relatórios, de criação de *blog*, entre outras, cuja concretização exigirá que os alunos mobilizem informações históricas e as articulem com autonomia. Há também indicações de situações-problema para as quais os alunos deverão buscar solução por meio de investigação ou do inter-relacionamento de informações e conceitos de diferentes componentes curriculares. Além disso, podem-se utilizar estratégias como a sala de aula invertida, delegando aos alunos tarefas individuais para serem realizadas antes da aula, reservando o tempo na escola para atividades coletivas como debates e pesquisas em grupo.

Ao preparar-se previamente para as aulas, os alunos desenvolvem habilidades como a autonomia, a capacidade da resolução de problemas, o senso crítico, a organização e a gestão do tempo. A aula, por sua vez, passa a ser um debate de dúvidas em que o professor atua na mediação da construção do conhecimento, podendo discutir a aplicabilidade dos conceitos em situações reais e práticas.

Argumentação

O reconhecimento dos alunos como protagonistas do processo de ensino-aprendizagem demanda que sejam incentivados ao exercício do pensamento e ao enfrentamento de situações em que precisem mobilizar seus conhecimentos.

Para desenvolver a argumentação, os alunos devem ser orientados a selecionar informações coerentes com o ponto de vista que pretendem defender e concatená-las de maneira lógica, objetiva e clara, construindo um raciocínio convincente. Além disso, é importante que sejam incentivados a realizar uma escuta ativa, a fim de compreender o pensamento de seu interlocutor e a linha de raciocínio seguido.

MODERNA

Essas são habilidades a serem desenvolvidas ao longo dos anos. Assim, em diversos momentos da coleção, os alunos são convidados a mobilizar seus conhecimentos na construção de argumentos e a sustentar seus pontos de vista.

Nesses momentos, sempre que possível, é recomendável incentivar que as práticas de argumentação, orais ou escritas, sejam fundamentadas no conhecimento científico. No caso da aprendizagem em história, convém ter em mente que o acesso a acervos digitalizados aumenta o subsídio para a construção de argumentos fundamentados, como exposto no item "A história e fontes digitais" deste manual.

Investigação científica

A investigação científica favorece a ativação de diversas habilidades cognitivas, na medida em que o aluno deve, movido por uma situação desafiadora – a situação-problema –, propor uma hipótese e encontrar, selecionar e sistematizar dados e informações que subsidiem a resposta buscada. No ensino de história, as situações-problema podem servir para aproximar passado e presente e colaborar para o desenvolvimento do pensamento histórico. Por exemplo, ao apresentar aos alunos uma situação de violência no campo e pedir que busquem soluções para pacificar e democratizar as relações nessas áreas, eles terão de pesquisar a formação da estruturação fundiária nacional, o perfil da sociedade agrária brasileira, as relações entre colonizador e populações originárias, entre outros aspectos, para entender a origem e a natureza da violência no campo, com o objetivo de propor uma solução. Deve-se lembrar que, nos anos finais do Ensino Fundamental, os estudantes ainda estão em fase de desenvolvimento de autonomia e por essa razão as pesquisas devem ser orientadas e guiadas por uma relação de perguntas, a fim de que eles não se percam e fujam do foco ou se limitem a imprimir páginas aleatórias de *sites* da internet.

No conjunto dos quatro volumes desta coleção, os alunos terão contato com noções introdutórias de práticas de pesquisa como revisão bibliográfica, análise documental, construção e uso de questionários, estudo de recepção, entrevista, análise de mídias sociais e observação, tomada de nota e construção de relatório. Trata-se de um trabalho preparatório para que essas práticas sejam retomadas e aprofundadas na etapa do Ensino Médio.

Leitura inferencial

A leitura inferencial pressupõe a percepção das sutilezas dos textos e o entendimento daquilo que está em suas entrelinhas, o que está sugerido e até o que foi omitido. No início dos anos finais do Ensino Fundamental, muitos estudantes ainda apresentam dificuldade para realizá-la. Assim, é importante que o professor trabalhe a leitura de textos e imagens tanto no nível da compreensão quanto no da interpretação, buscando criar, sempre que possível, situações de aprendizagem em que alunos com mais dificuldade trabalhem na companhia de colegas com nível de leitura mais amadurecido. Os alunos do 8º e 9º ano podem ser expostos com mais frequência a textos e imagens cuja interpretação exija que ativem conhecimentos já aprendidos. Por exemplo, ao estudar o Iluminismo, o professor pode selecionar dois artigos atuais com temática econômica ou política, um de inspiração liberal e outro não, e solicitar aos alunos que indiquem o texto cujas ideias se identificam com o liberalismo.

Partindo da ideia de que o pensamento inferencial é reconhecido como um processo de percepção e elaboração da informação que leva à produção de uma série de conclusões que não estão explícitas no texto lido, o professor pode fazer uso de estratégias que, gradativamente (e de maneira contínua) estimulem o desenvolvimento dessa habilidade.

Durante a leitura, prepare perguntas que exijam que os alunos tirem suas próprias conclusões (uma vez que a resposta não estará explícita) e peça para explicarem o porquê de tal conclusão (ou com base em quais fatos eles podem sustentar sua explicação). Nesse momento, é importante estar atento aos alunos com mais dificuldade em realizar inferências e, se necessário, formular novas perguntas para estimular que estabeleçam relações entre o texto e seus conhecimentos.

A inferência se sustenta na elaboração de teorias e hipóteses acerca da leitura, comparando-a a vivências e conhecimentos que os alunos já têm. Por isso, oportunidades em que eles tenham que explicitar seus pensamentos também são de fundamental importância.

Pensamento computacional

O termo pensamento computacional está associado à linguagem de programação, cuja aplicação na educação é vista por parte dos educadores como capaz de favorecer uma aprendizagem significativa e eficiente. Ele se estabeleceu na década de 1980, mas se popularizou apenas em 2006, quando passou a ser empregado como referência a uma maneira específica como os cientistas da computação pensam o mundo. Em 2016, com base nas proposições anteriores, Barbara Kurshan definiu o pensamento computacional como

> "uma distinta capacidade criativa, crítica e estratégica humana de saber utilizar os fundamentos da computação, nas mais diversas áreas do conhecimento, com a finalidade de identificar e resolver problemas, de maneira individual ou colaborativa, através de passos claros, de tal forma que uma pessoa ou uma máquina possam executá-los eficazmente."
>
> BRACKMANN, Christian Puhlmann. *Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na Educação Básica*. 2017. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. p. 29.

Apesar de sua associação evidente com o universo das tecnologias digitais, o pensamento computacional não está limitado a ele, podendo ser entendido também como o conjunto de processos cognitivos envolvidos na formulação e na resolução

MODERNA

de problemas. As habilidades operatórias ativadas pelo pensamento computacional são várias: identificar, analisar, decompor, verificar padrões, generalizar, entre outras. Em linhas gerais, elas podem ser organizadas em quatro etapas fundamentais:

- Decomposição: na primeira etapa, deve-se identificar um problema complexo e decompô-lo em problemas menores.
- Reconhecimento de padrão: procede-se, então, à análise de cada problema menor e à sua comparação com outros problemas similares para os quais já há solução.
- Abstração: atenta-se apenas para os aspectos mais importantes de cada problema, ignorando-se os detalhes irrelevantes.
- Algoritmos: com base nos passos anteriores, pode-se criar regras ou passos para orientar a solução de problemas similares.

Nessa coleção, algumas dessas habilidades operatórias ativadas pelo pensamento computacional são empregadas, por exemplo, em atividades de sistematização e análise de dados, como aquelas que envolvem pesquisas quantitativas e a necessidade de obter dados estatísticos; em propostas de comparação entre determinados elementos de diferentes civilizações; na resolução de situações-problema, entre outras oportunidades.

Estudo de campo e visitas guiadas

O estudo de campo e a realização de visitas guiadas são atividades importantes para estimular a curiosidade dos alunos e trabalhar procedimentos de investigação e sistematização de dados. Todavia, seu bom aproveitamento no processo de ensino-aprendizagem depende da maneira como são realizados, pois também nessas situações o aluno deve ocupar posição de centralidade. É fundamental que essas atividades sejam precedidas por uma preparação, na qual os estudantes pesquisem ou recebam informações básicas sobre o lugar para onde vão, o que encontrarão, qual será o objetivo da atividade etc. Eles também devem ser orientados sobre as informações ou dados que devem coletar e o modo como fazer isso (anotações, registros fotográficos, ficha etc.). Além disso, é importante que os dados coletados sejam analisados pelos alunos, a fim de chegarem a uma conclusão.

Diferentes perfis de estudante e projeto de vida

A valorização do protagonismo do estudante com o uso de estratégias que o colocam no centro do processo de ensino-aprendizagem não retira do professor a necessidade de estar atento às particularidades dos alunos. Pelo contrário, a posição de mediador requer mais atenção do professor em um contexto de postura ativa dos alunos na execução de algumas atividades.

Desse modo, o desenvolvimento de competências relacionadas a autonomia de pensamento, capacidade de produzir análises críticas e criativas, empatia, cooperação, argumentação, entre outros, deve considerar os diferentes perfis dos estudantes.

Nesse sentido, é preciso estar alerta ao fato de que cada aluno tem experiências específicas fora da escola (familiares e comunitárias) e que, no ambiente escolar, expressa de maneira única suas visões de mundo enquanto influencia e é influenciado pelos colegas. É tarefa do professor observar com sensibilidade os comportamentos individuais e em grupo para identificar potencialidades e fragilidades, de modo a promover a integração de todos num ambiente de cooperação em que os alunos mais aptos em determinada tarefa possam contribuir para o desenvolvimento dos demais, sobretudo no trabalho com turmas numerosas, por exemplo, com mais de 40 pessoas.

Para garantir a criação desse ambiente, cabe ao professor, ainda, cuidar para que não haja qualquer tipo de constrangimento, seja de natureza socioeconômica ou relativa a atitudes e valores, desestimulando quaisquer sinais de desrespeito à individualidade dos estudantes. Espera-se, dessa maneira, contribuir para a consolidação da escola como espaço de cidadania participativa.

> "[...] Atenta a culturas distintas, não uniformes nem contínuas dos estudantes dessa etapa, é necessário que a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos. A compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa.
>
> Nessa direção, no Ensino Fundamental – Anos Finais, a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social."
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 61-62.

Nesta coleção, diversos recursos articulados com as culturas juvenis propiciam ao aluno refletir sobre as questões sociais de sua época, podendo orientá-lo em suas escolhas pessoais e em seu projeto de vida, na medida em que permitem aproximá-lo da ideia sobre quem ele quer ser no futuro.

Exemplos desses recursos são as diversas atividades que apresentam tirinhas (linguagem dos quadrinhos), charges, memes ou exploram a linguagem das redes sociais; e também as que solicitam aos alunos a criação de materiais desses tipos, incluindo versão de música, com base nos referenciais culturais deles. A coleção também apresenta diversas imagens, como os grafites e reproduções de cenas de filmes e animações, e sugestões de filmes, livros e jogos que fazem parte das culturas juvenis, propiciando possibilidades de conexão entre a aplicação dos conhecimentos concernentes ao componente curricular história e os anseios dos estudantes.

MODELO

Ensinar história

Ensinar história é trabalhar pela compreensão dos processos que se desenvolveram no decorrer do tempo para dar forma à realidade vivida no presente, auxiliando os alunos a perceberem as conexões que conferem sentido a diferentes aspectos da realidade. É também contribuir para que identifiquem seu lugar e papel no mundo, e assumam seu protagonismo, tomando decisões com autonomia. Nesse processo, é importante que os jovens se apropriem de uma forma específica de conhecimento, que depende, principalmente, da capacidade de estabelecer relações temporais. Essa apropriação somente ocorre se exercitarem o pensamento, pondo em prática determinados procedimentos que, aos poucos, constroem sua formação histórica.

A compreensão dos processos históricos depende, entre outras coisas, da consciência de que o passado pode ser interpretado de diferentes maneiras e de que o conhecimento histórico é dinâmico. Em outras palavras, o estudante precisa entender que o conhecimento histórico se transforma à medida que surgem novas evidências e os historiadores percorrem caminhos de interpretação antes ignorados ou insuficientemente explorados. Como nos lembra Chesneaux,

> "[...] os fatos históricos são cognoscíveis cientificamente, mas essa exigência deve levar em conta seus caracteres específicos. Por um lado, os fatos históricos são contraditórios como o próprio decorrer da história; eles são percebidos diferentemente (porque diferentemente ocultados) segundo o tempo, o lugar, a classe, a ideologia. Por outro lado, escapam à experimentação direta por sua natureza passada; são suscetíveis apenas de aproximações progressivas, sempre mais próximas do real, nunca acabadas nem completas."
>
> CHESNEAUX, Jean. *Devemos fazer tábula rasa do passado?* São Paulo: Ática, 1995. p. 67.

Para que os alunos compreendam o caráter dinâmico e plural do conhecimento histórico, é importante que sejam frequentemente apresentados a diferentes interpretações de um mesmo acontecimento, bem como a estudos que abordam aspectos distintos de uma mesma realidade. Assim, desenvolverão a habilidade de ponderar e avaliar com autonomia interpretações históricas fora do ambiente escolar.

Da mesma forma, é importante que, no decorrer de sua formação, os alunos entendam que as fontes históricas não são um espelho da realidade de seu tempo, e sim uma representação dela, e sua compreensão e sua análise também passam por interpretações, o que põe em xeque a crença na objetividade absoluta do conhecimento histórico. Além disso, o ensino de história deve proporcionar aos alunos a percepção de que a história combina diferentes temporalidades e de que as transformações, por exemplo, na vida política podem não ser acompanhadas de mudanças nas estruturas econômicas ou na forma de pensar. Por fim, para que vejam a si mesmos como sujeitos da história, é necessário conhecer, além de figuras consagradas na memória coletiva, personagens comuns, com os quais possam estabelecer uma identificação.

O ensino de história da África, da cultura afro-brasileira e das populações indígenas

O ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena em todo o currículo escolar da Educação Básica tornou-se obrigatório desde a implementação das Leis n. 10 639, de 2003, e n. 11 645, de 2008. Apesar de reconhecer a relevância dessas leis e considerar que a temática contribui para combater o racismo, o preconceito, a discriminação e os estereótipos, favorecendo a construção de uma sociedade pautada no respeito à diversidade e à pluralidade, incorporá-la aos currículos tem sido um desafio constante para toda a comunidade escolar.

Segundo o relatório *Educação: um tesouro a descobrir*, publicado pela Unesco, o conhecimento escolar deve ser pautado em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Nesse sentido, é importante que, durante as aulas, os alunos sejam incentivados a:

- "aprender a conhecer" conceitos relacionados à história da África, à história e cultura afro-brasileira e das populações indígenas que tenham interferido na formação das sociedades e culturas em que vivemos atualmente;
- "aprender a fazer", colocando em prática os conhecimentos adquiridos sobre a história da África, a história e cultura afro-brasileira e das populações indígenas, utilizando-os como subsídios para analisar, por si mesmos, os acontecimentos históricos relacionados à nossa sociedade e às populações minoritárias;
- "aprender a viver juntos" ou a "conviver", percebendo que as diferenças devem ser respeitadas e valorizadas;
- "aprender a ser", compreendendo que todos têm o direito de expressar suas crenças, seus modos de vida e suas culturas, sem sofrer qualquer tipo de distinção ou segregação.

Se estivermos atentos a esses pontos, poderemos contribuir com uma prática de ensino da história que favoreça a reflexão, o debate, a criticidade e que prepare os jovens para valorizar a diversidade e construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Tempo, memória e fontes

O tempo é a categoria estruturante da história, seja como área de pesquisa, seja como componente curricular. Estamos nos referindo ao **tempo histórico**, um tempo de mudanças, de permanências, de ocorrências simultâneas, formado pelo desenvolvimento das sociedades humanas ao longo do tempo cronológico.

MODERNA

A compreensão do tempo histórico é uma construção abstrata e complexa, que se forma em grande parte no decorrer da vida escolar, da infância até a juventude. Trata-se de um conceito fundamental para o conhecimento histórico, em virtude das ideias de ruptura e continuidade entre o passado e o presente (e dos distintos ritmos de mudança entre acontecimentos simultâneos). Para a apreensão do conceito, é necessário um longo aprendizado, porque há camadas e dimensões temporais que ora se superpõem, ora se distanciam. Em um primeiro momento, os alunos deverão situar sua vida pessoal em um contexto social para, só depois, expandir a consciência para outros tempos e espaços. Nessa experiência, os alunos vivem a passagem do tempo-calendário para o tempo histórico e social, trajetória realizada, em grande parte, nas aulas de história.

Além do entendimento do tempo histórico, outra categoria importante no ensino de história é a memória. Como tratamos anteriormente, os estudos que têm a memória como objeto procuram identificar a construção coletiva de memórias e os usos políticos do passado pelo presente.

Discutir a construção da memória é fundamental para a reflexão sobre o ensino de história, principalmente quando são abordadas questões contemporâneas ou festejos de datas cívicas, ocasiões em que, muitas vezes, se recorre à história para elaborar projetos ou promover atividades que possam contribuir para cristalizar ideias e afirmar uma memória coletiva sem posicionamento crítico.

> "O peso do dever de memória pode eliminar a necessária reflexão acerca do que se ensina, ou seja, 'os conteúdos'. Quantas vezes o que parece importante *per se* impede de avaliar a pertinência do tema e o recurso didático, ou seja, a resposta à pergunta sobre a utilidade do tema em curso? Os 'valores' que se procuram transmitir (e, nesse sentido, o ensino das ciências sociais foi um veículo habitual para eles) o são em função de determinados processos que são históricos e requerem um contexto para sua compreensão [...]."
>
> LORENZ, Federico Guilhermo. O passado recente na Argentina: as difíceis relações entre transmissão, educação e memória. *In*: CARRETERO, Mario *et al*. (org.). *Ensino da história e memória coletiva*. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 240.

Em razão disso, o professor, ao definir a abordagem de cada tema, deve proporcionar possibilidades variadas de análise, mostrando aos alunos como o mesmo acontecimento pode ser visto de diversos ângulos e, de cada ângulo, adquirir diferentes valores, recebendo mais ou menos atenção. A execução de Tiradentes, por exemplo, pode ser supervalorizada em uma época e ser quase banida em outra, dependendo das condições históricas presentes no momento em que o tema é tratado. As lutas operárias e as revoluções do século XX foram muito valorizadas pela historiografia das décadas de 1970 e 1980, quando a Guerra Fria despertava paixões revolucionárias. No entanto, a partir do final do século XX, com o fim da Guerra Fria, temas ligados à cultura e ao cotidiano ganharam destaque como objeto de estudo, o que reduziu as pesquisas sobre os movimentos políticos e sociais.

O trabalho com fontes históricas

Uma das tarefas que mais exigem a atenção do professor de história é o trabalho com fontes. É muito tentador utilizá-las apenas como elemento de ilustração das explicações dadas em sala de aula, especialmente quando se trata de fontes imagéticas. Contudo, ao fazer isso, o professor perde a oportunidade de trabalhar com os alunos a construção do saber histórico, fundamental para o desenvolvimento do olhar analítico.

Hoje não se admite que uma fonte seja tratada como portadora fiel de uma verdade histórica. Na análise de uma fonte deve estar presente a preocupação com as condições de sua produção.

O historiador Eduardo França Paiva destaca a importância de nos perguntarmos quais são as lacunas, os vazios e os silêncios que permeiam a construção de um material que servirá como fonte histórica e como essa fonte foi apropriada ao longo do tempo, de acordo com o contexto em que seus usuários a observaram. Ele enfatiza:

> "Ora, sem aplicar esses procedimentos às fontes e, evidentemente, às fontes iconográficas, os historiadores e os professores de história transformam-nas em reles figurinhas e ilustrações de fim de texto e, pior, emprestam-lhes um estatuto equivocado e prejudicial ao conhecimento histórico. Refiro-me ao estatuto da prova e de verdades irrefutáveis, tudo apresentado a partir de uma falsa autoridade tomada a uma história que assim o permitisse. Mas a armadilha iconográfica parece ser mais sedutora que as armadilhas de outras fontes. Talvez seja a própria beleza da imagem [...]. A imagem, bela, simulacro da realidade, não é a realidade histórica em si, mas traz porções dela, traços, aspectos, símbolos, representações, dimensões ocultas, perspectivas, induções, códigos, cores e formas nela cultivadas. Cabe a nós decodificar os ícones, torná-los inteligíveis o mais que pudermos identificar seus filtros e, enfim, tomá-los como testemunhos que subsidiam a nossa versão do passado e do presente, ela também, plena de filtros contemporâneos, de vazios e de intencionalidades."
>
> PAIVA, Eduardo França. *História & imagens*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. v. 1, p. 18-19. (Coleção História & Reflexões).

Em sala de aula, o professor não pode perder de vista que toda fonte primária tem de ser interrogada com base nas condições de sua produção. Assim, deve estimular os alunos a questionar o material sob análise com perguntas com nível adequado de complexidade. Alguns exemplos de questionamentos relevantes são:

- Quem produziu a fonte? Que lugar essa pessoa ocupava na sociedade?
- Trata-se de um documento oficial, ou seja, emitido por meio de alguma instituição governamental do período?
- Em que contexto a fonte foi produzida?
- Qual seria a intenção da pessoa responsável pela produção da fonte?
- A quem a fonte se destinava?
- Que valores ou princípios fundamentam sua produção?

MODERNA

Os alunos, sobretudo no 6º e no 7º ano, precisam do auxílio do professor na articulação das várias respostas que obtiverem interrogando as fontes, para que, ao interpretá-las, desenvolvam a capacidade de perceber inclusive o que não está explícito no material analisado.

No processo de aprendizagem também necessitam ser constantemente lembrados de que a fonte é um recorte, um ponto de vista, um aspecto da realidade, e não seu espelho – é a representação da realidade experimentada pelo autor, em um contexto histórico específico.

Ensino de história e interdisciplinaridade

Muito se tem falado sobre interdisciplinaridade na educação, principalmente após a publicação do relatório produzido para a Unesco pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, em 1998, chamado *Educação: um tesouro a descobrir*. No Brasil, a publicação do relatório influenciou a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e a adoção da matriz de competências e habilidades, por áreas do conhecimento, estabelecida como referência para o exame.

O tema tem sido discutido já há algum tempo. Existe a preocupação de diminuir tanto a compartimentação do conhecimento quanto a crescente especialização, processo que teve início nos séculos XVIII e XIX com o surgimento da grande indústria e da produção em massa.

Na área de história, como vimos, os trabalhos de pesquisa vêm sendo produzidos com o aporte de várias áreas diferentes desde a primeira metade do século XX, o que demonstra os limites da perspectiva disciplinar da ciência e do ensino formal.

No Brasil, discute-se a interdisciplinaridade desde a década de 1970. São referências os trabalhos de Hilton Japiassu, que trata de questões teóricas sobre o assunto, e de Ivani Fazenda, que aborda o tema em seu aspecto pedagógico. Segundo Japiassu,

> "[...] a interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa."
>
> JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p. 74.

A interdisciplinaridade é motivo de polêmica e objeto de críticas, tanto por quem vê nela o caminho para desvencilhar a ciência dos impasses do mundo globalizado quanto por quem aponta seus limites, sua falta de definição e suas contradições. Atualmente, reconhece-se que o conceito é polissêmico e a aplicação dele depende das possibilidades de manter um olhar que se aproxime de um objeto de pesquisa por diferentes perspectivas e com concepções teóricas apropriadas.

Em consequência, é mais acertado pensar em atitude interdisciplinar. Isso não significa eliminar os componentes curriculares, mas fazer com que dialoguem, partindo do pressuposto de que são concebidos como processos históricos e culturais de constituição do conhecimento e de negociação de significados. É possível respeitar os limites teóricos e metodológicos de cada componente curricular e, ao mesmo tempo, construir pontes entre eles, estabelecendo relações de complementaridade, de convergência e de interconexão.

Podemos, assim, falar em momentos de interdisciplinaridade, estabelecidos após definição de objetivos, planejamento de etapas, tarefas e cronogramas pelos professores dos diversos componentes curriculares envolvidos, em consonância com a prática em sala de aula, a partir da qual se estabelecem as necessidades de cada momento. A realização de experiências interdisciplinares, por meio de projetos compartilhados, de trabalhos investigativos, da reflexão permanente, deve ser balizada pelos professores, de modo que contribua para que os alunos se capacitem para a vida em sociedade e construam uma visão ampla do mundo em que vivem.

Trabalhando nesse sentido, em todos os capítulos desta coleção são apresentadas questões que podem ser desenvolvidas com professores de outros componentes curriculares. Essas questões são acompanhadas de comentários que identificam as habilidades contempladas do componente curricular indicado. Essa indicação pode servir de subsídio para a construção de aulas em conjunto com professores de outros componentes curriculares e áreas do conhecimento. Para facilitar o diálogo com o professor de outro componente, sugere-se a construção de um quadro para direcionar a ação pedagógica conjunta.

PLANEJAMENTO DE AULAS EM CONJUNTO		
	História	**Outro componente**
Habilidade	Reprodução do código e do texto da habilidade de história a ser trabalhada	Reprodução do código e do texto da habilidade do outro componente a ser trabalhada
Conteúdo	Descrição sucinta do conteúdo relacionado	Descrição sucinta do conteúdo relacionado
Material didático	Localização do conteúdo no livro ou em outros recursos (numeração de página, endereço de *site*, minutagem de vídeo etc.)	Localização do conteúdo no livro ou em outros recursos (numeração de página, endereço de *site*, minutagem de vídeo etc.)
Ação conjunta	Descrição da atividade envolvendo os dois professores, com os procedimentos a serem realizados, a duração, os objetivos a serem alcançados e a definição da estratégia de avaliação dos resultados	

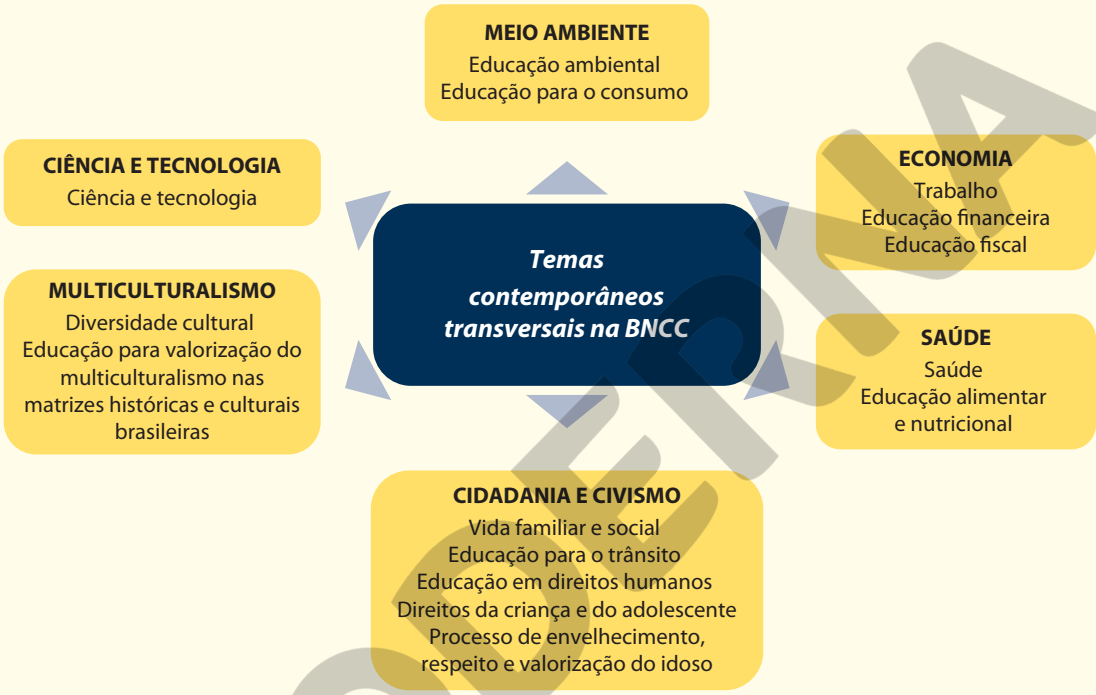
O quadro é apenas uma sugestão, podendo ser adaptado de acordo com os objetivos e as prioridades adotadas pela escola e pelos professores em seus respectivos cursos.

MODERNA

Temas contemporâneos transversais

Outra maneira de desenvolver a abordagem interdisciplinar é a partir de temas transversais, cuja abrangência – seja em escala local, regional ou global – possibilita um trabalho integrador com diferentes componentes curriculares e áreas do conhecimento.

Com base em alguns pareceres, resoluções e leis federais, a BNCC elencou temas contemporâneos a serem incorporados nos currículos e nas propostas pedagógicas. Posteriormente, em 2019, o Ministério da Educação publicou *Temas contemporâneos transversais*: contexto histórico e pressupostos pedagógicos, organizando os temas em seis macroáreas temáticas.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. *Temas contemporâneos transversais na BNCC*. Contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília: MEC, 2019. p. 12.

Além de corroborar a ideia de que o espaço escolar deve ser um espaço cidadão, o documento preconiza que os temas contemporâneos transversais, trabalhados de forma integrada, possam instrumentalizar os estudantes para o entendimento da sociedade em que vivem.

Nos quatro volumes desta coleção, no manual do professor, destacam-se oportunidades em que as temáticas desenvolvidas no contexto do componente curricular história ensejam o trabalho com os temas contemporâneos transversais, explicitando a articulação entre eles.

O ensino de história e as novas tecnologias

A sociedade atual é a da informação, na qual circulam rapidamente quantidades enormes de conteúdo, que se combinam e se reconfiguram em um fluxo dinâmico. Também é a da cultura digital: dos celulares, *tablets* e da *web*. A tecnologia atualmente sustenta redes horizontais de poder e conhecimento, estimulando a colaboração para a construção de saberes, ferramentas e técnicas.

É nesse contexto social que a escola está inserida, que alunos e professores estudam e trabalham, estabelecem relações, se divertem e realizam seus planos. No entanto, pela própria velocidade das mudanças, algumas pessoas das gerações mais velhas se sentem inseguras diante das inovações tecnológicas, ao passo que os indivíduos das gerações mais novas vivem na expectativa de alcançar benefícios com o uso das tecnologias digitais, sejam eles sociais, informacionais ou educativos.

Refletindo sobre as mudanças e incertezas dos dias atuais, muitos estudiosos da educação perguntam se é possível afirmar que o uso das novas tecnologias da informação na escola tem contribuído para desenvolver o espírito crítico e investigativo e ampliar a produção de conhecimento e qual será o papel do professor nessa nova conformação.

O historiador Roger Chartier, reconhecido por seus estudos sobre a história do livro e da leitura, tem se debruçado sobre a emergência de questões ligadas à tecnologia, como a produção e o armazenamento de conhecimento, os suportes de leitura e as modificações que eles trazem. Ele chama a atenção para a recepção quase simultânea que um texto pode ter na internet. Não há mais necessidade de fazê-lo passar pelas etapas de edição, impressão, divulgação e venda do material impresso. A facilidade de publicar textos na internet permite que o próprio leitor se transforme em escritor e divulgue seus textos instantaneamente, sem intermediários, fenômeno bastante presente nos *blogs*, por exemplo.

Outra mudança que Chartier destaca é a

> "[...] possibilidade da biblioteca universal, entendendo por isso que, se cada um dos textos escritos ou impressos do patrimônio textual é transformado em um texto eletrônico, não há razão para que não se possa propor uma universal disponibilidade do patrimônio textual por meio da transmissão eletrônica."

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, literatura e história*: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 146.

Esses pontos nos levam a pensar em questões como autoria/autoridade *versus* horizontalidade do conhecimento. Hoje em dia, qualquer pessoa pode se tornar autor, e a palavra escrita pode ser questionada quase imediatamente. As mudanças também afetam o papel do professor em sala de aula e a sua credibilidade, pois ele já não é aquela autoridade que domina uma bibliografia de difícil acesso e tem a missão de revelar seu conteúdo aos alunos. Informações e conhecimentos estão disponíveis para todos ao toque de uma tecla. E aos montes. Na internet proliferam textos. É para isso que, falando sobre a biblioteca universal eletrônica, Chartier adverte:

> "Há muitos riscos. Por exemplo, o de dar uma dimensão inédita, original, nova, ao tema que identificamos na discussão em torno do temor do excesso textual: um mundo textual que não possa ser manejado, que esmague o leitor mais do que o ajude, um mundo proliferante e incontrolável. Aqui, os bancos de dados e os terminais desta biblioteca universal, ao menos virtual, seriam uma figura particularmente extrema deste excesso de textos."

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, literatura e história*: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 147.

A advertência feita por Chartier nos remete a um dos papéis centrais do professor na atualidade: mediar a excessiva oferta de informações existente e, ao mesmo tempo, qualificá-la, propondo trajetórias de leitura e maneiras de analisar o material disponível, de acordo com uma proposta de trabalho que seja clara nos fundamentos, na metodologia e nos objetivos.

Perdida a autoridade vertical, o professor pode compartilhar seu conhecimento com os alunos, estabelecendo uma troca estimulante – até porque os alunos também terão um papel mais ativo na busca por informações. A nova relação, porém, não dispensa o conhecimento do componente curricular e o uso de estratégias adequadas para trabalhar com um grupo específico de alunos. Sem isso, não há aparato tecnológico que viabilize o aprendizado na Educação Básica.

Garantidas certas condições, a tecnologia digital pode ser utilizada de maneira muito criativa, possibilitando, por exemplo, experiências que muitos alunos talvez não pudessem vivenciar de outra forma – como visitas virtuais a museus e a sítios arqueológicos, consulta a arquivos, entre outras. São muitas as propostas possíveis para os alunos: criação de um *blog* para discutir temas ou compartilhar resultados de pesquisa, elaboração de aulas *on-line* pelos grupos ou a comunicação *on-line* com alunos de outras escolas, formando redes de pesquisa, por exemplo. O professor, por sua vez, pode trabalhar em conjunto com um profissional da área de tecnologia na escola, quando houver, para desenvolver projetos nessa área.

Só não podemos cair na falácia de acreditar que a tecnologia, por si só, revolucionará a educação e dispensará os recursos humanos. Até porque não é apenas conteúdo o que se ensina e se aprende na escola. Conforme adverte Otacíllio Ribeiro:

> "A máquina precisa do pensamento humano para se tornar uma ferramenta auxiliar no processo de aprendizado. É necessário integrá-la às mais diferentes atividades, pois ela pode ser entendida enquanto instrumento de expansão do pensamento. Que sirva para envolver os estudantes em projetos práticos, desafiadores e que estimulam o raciocínio humano. Hoje, o papel da escola é ensinar a pensar, preparando o aluno para lidar com situações novas, problematizando, discutindo e tomando decisões. Sobretudo, cabe à educação resgatar o homem de sua pequenez, ampliando horizontes, buscando outras opções, tornando as pessoas mais sensíveis e comunicativas.
>
> Ao pensar o processo pedagógico mediado pela tecnologia, não se pode esquecer que a centralidade da ação deve estar nos sujeitos, e não nas técnicas."

RIBEIRO, Otacíllio J. Educação e novas tecnologias: um olhar para além da técnica. *In*: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). *Letramento digital*: aspectos e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale, 2011. p. 94. (Coleção Linguagem e Educação).

Assim, viver na sociedade do conhecimento e da cultura digital abre possibilidades que não dispensam a escola e menos ainda o professor, mas exigem deles uma readequação. Quanto antes enfrentarmos esses desafios, mais rápido os alunos se sentirão integrados ao mundo no qual nasceram, seja porque a tecnologia já faz parte da sua vida fora da escola, seja porque, muitas vezes, eles não teriam acesso a ela sem a escola.

MODERNA

Dinamismo e flexibilidade nas aulas

Existe ainda resistência de parte de alguns professores em abandonar o modelo tradicional da aula expositiva por acreditar que, sem sua explanação, os alunos não entenderão os conteúdos que devem aprender. Contudo, ainda que a aula expositiva seja eficiente em determinadas situações – por exemplo, quando for necessário sistematizar um conjunto de informações acessadas pelos alunos por meio de atividades de uma sequência didática –, seu emprego como único (ou quase único) método didático tende a ser pouco eficiente para promover a aprendizagem. Além de monótona e pouco estimulante, a repetição de aulas expositivas não permite que sejam criadas situações novas e desafiadoras que atendam às necessidades de grupos heterogêneos de estudantes, cuja aprendizagem ocorre por diferentes meios. Segundo Julia Andrade e Juliana Sartori, se o professor enfatiza exclusivamente atividades nas quais o aluno permanece passivo, no papel de mero receptáculo do conhecimento transmitido, ele

> "tende a não formar memórias de longa duração, não se vincula emocionalmente ao trabalho escolar e não tem condições de construir ativamente seu próprio conhecimento e conectá-lo com sua vida. Sua tendência é criar memórias operatórias de curto e médio prazo reproduzindo mecanicamente informações para atender a uma demanda externa a ele e, após testes e avaliações, esquece tudo o que estudou."
>
> BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 180.

Por outro lado, a oferta de aulas dinâmicas e variadas, mas sem estarem articuladas para atingir um objetivo pedagógico claro, tende a produzir um efeito caótico, favorecendo a dispersão e dificultando a concatenação dos conteúdos estudados para que estejam a serviço do desenvolvimento de habilidades e da construção de competências.

Desse modo, para conseguir um resultado favorável, o professor precisa planejar minuciosamente o percurso que pretende fazer com seus alunos. Nesse planejamento, deve-se observar uma relação de itens:

- Qual é o objetivo das aulas?
- Que objetos do conhecimento é preciso mobilizar para atingir esse objetivo?
- Quais são os conceitos históricos estruturantes desses objetos?
- Que atividades posso propor para conduzir o aluno até meu objetivo e em que sequência elas serão propostas?
- Que materiais usarei para essas atividades?
- Em que espaço as atividades serão trabalhadas?
- De quantas aulas precisarei?
- Como os alunos serão organizados para a realização das atividades?
- Como avaliarei os resultados das atividades?
- O que é possível fazer caso algum aluno não atinja o objetivo esperado?

Ao responder a cada uma dessas questões, o professor não deve se prender à sequência de capítulos nem de atividades do livro didático, mas reorganizá-los de acordo com seu objetivo. Assim, suponhamos que o objetivo seja trabalhar a habilidade EF06HI07 da BNCC (Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades) com os alunos do 6º ano. Para isso, o professor não precisará trabalhar individualmente os capítulos do livro didático, nem seguir a sequência exata em que estão apresentados. É possível, por exemplo, selecionar o texto "Tradição oral e patrimônio imaterial" (capítulo 2), sobre as sociedades ágrafas e o papel dos griôs, para uma aula dialógica com a turma; depois propor a leitura individual do texto didático "Saberes incas" (capítulo 5), sobre o quipo, para fazer uma comparação entre as duas formas de transmissão de conhecimento; a seguir, pode-se sugerir a análise em grupo da charge "A evolução da escrita", de Luiz Fernando Cazo (capítulo 4); por fim, com a participação dos alunos, pode-se elaborar uma tabela na lousa sobre as várias formas de registro.

O professor, portanto, tem autonomia para realizar recortes e recombinar os materiais disponibilizados pelo livro didático, podendo também associá-los a outros materiais e desenvolver atividades complementares. Essa flexibilidade na utilização do material didático e na preparação das aulas permite dar dinamismo às aulas, planejá-las em função dos conhecimentos prévios e dos interesses dos alunos e orientar melhor o trabalho em função dos objetivos selecionados.

Avaliação: processos e concepções

A avaliação, com seus problemas, dificuldades e métodos, é um tema complexo e que suscita várias abordagens e proposições. O que avaliar, de que maneira e que resultado esperar são questões há muito tempo debatidas e que devem permanecer na pauta dos debates na área da educação, porque a avaliação faz parte do processo de ensino-aprendizagem e acompanha toda e qualquer mudança nos critérios que norteiam a prática pedagógica.

Atualmente, enfatiza-se que a avaliação não pode ser tratada somente como uma medida quantitativa de quais conteúdos o aluno aprendeu, mas sim como um instrumento pedagógico que também incorpore aspectos qualitativos, sendo diagnóstica e processual, para que o professor tenha noção do percurso percorrido pelo aluno na aprendizagem e também da eficiência da metodologia que está utilizando. Assim, em vez de instrumento de classificação quantitativa da aprendizagem, a avaliação defendida atualmente possui uma característica híbrida, ou seja, combina aferição quantitativa com percepção qualitativa, colocando o foco mais no processo do que no resultado final. Trata-se de uma via de mão dupla, pela qual professores e alunos têm a oportunidade de revisar o trabalho e, se necessário, corrigir a trajetória durante o percurso.

MODERNA

Por isso, avaliações não devem ser realizadas somente em momentos estabelecidos no calendário escolar, e sim em diversas ocasiões, com os mais variados recursos, práticas e estratégias, desde os mais subjetivos, como a observação do cotidiano do aluno e da sua capacidade para resolver problemas, até os mais objetivos, como provas "oficiais", seminários e relatórios de pesquisa. O importante é oferecer aos alunos diferentes possibilidades de manifestar suas habilidades, respeitando as diferenças de ritmos e características cognitivas de cada um. Há alunos que preferem se expressar oralmente, outros preferem escrever, outros ainda se sentem mais confortáveis realizando atividades de pesquisa ou análise de textos. Enfim, a melhor forma de avaliação é aquela que permite aproveitar as habilidades dos alunos de diferentes perfis e lhes serve de incentivo para investir no processo de aprendizagem, e não aquela que os desqualifica.

Entre as orientações apresentadas pelos manuais do professor desta coleção, que subsidiam propostas de avaliação, estão as abordagens concebidas para trabalho com aberturas de unidade e capítulo. No início de cada unidade, ao redor da reprodução das páginas do livro do estudante, os textos apresentam as temáticas que serão desenvolvidas e a justificativa de pertinência dos objetivos dos capítulos que a compõem. Estas informações, associadas à exploração das imagens pelos alunos, podem ser usadas para diagnosticar os conhecimentos deles que poderão ser mobilizados para dar início ao trabalho da unidade. De modo semelhante, as aberturas de capítulo contam com exploração de texto e imagem e com questões que podem ser aproveitadas para avaliar os conhecimentos dos alunos, possibilitando um planejamento mais assertivo das aulas seguintes, com base em eventuais fragilidades individuais ou coletivas.

Um dos principais objetivos do ensino de história é levar os alunos a compreender o método de pesquisa dessa ciência, recuperando o fazer historiográfico. Segundo as professoras Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Braga Garcia,

> "[...] o ensino de história requer introduzir o aluno no método histórico, cujos elementos principais que deverão estar presentes em todo o processo didático são: aprender a formular hipóteses; aprender a classificar e analisar as fontes; aprender a analisar a credibilidade das fontes históricas; aprender relações de causalidade e a concluir a explicação histórica."
>
> SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga. O trabalho histórico em sala de aula. *História e Ensino. Revista do Laboratório de Ensino de História*/CLCH/UEL, Londrina, v. 9, p. 229.

Considerando esses objetivos, nesta coleção, o professor conta com várias atividades de apropriação do conhecimento histórico, entre elas pesquisa com fontes, análise crítica de textos e imagens, seminários e elaboração de esquemas explicativos. Essas atividades estão distribuídas no decorrer dos capítulos, nos boxes "Explore", e também na seção "Atividades", ao final de cada capítulo.

Quando uma atividade ou um conjunto de atividades é selecionado pelo professor para avaliar um conhecimento ou habilidade específica, recomenda-se realizar a seguinte sequência de ações com os alunos, quando possível. O processo de avaliação começa com a explicitação do objetivo para que os alunos compreendam o que se espera deles; em seguida, passa-se pela etapa de acompanhamento, na qual são observados pelo professor, que conversa com eles para conhecer suas dificuldades e os resultados que estão obtendo; e termina com uma autoavaliação, em que podem dizer o que aprenderam, que postura tiveram, se acreditam que atingiram o objetivo e o que podem melhorar. Esse tipo de avaliação, processual e compartilhada, tende a comprometer os alunos com o que foi proposto e confiar-lhes um papel ativo e de responsabilidade com a própria aquisição do conhecimento.

Ao longo de todo o processo avaliativo, os alunos que mostrarem algum tipo de dificuldade devem receber atenção diferenciada. Alguns exemplos de estratégias que podem ser empregadas são a realização de atividades complementares; a atenção personalizada do professor durante a realização de atividades individuais ou em grupo; e o apoio de alunos-tutores, designados pelo professor para acompanhar os colegas com alguma dificuldade.

Vale mencionar, ainda, que a seleção de conteúdos e de atividades desta coleção contribui para que os alunos se preparem para a realização de exames de larga escala. Esse tipo de avaliação permite construir um retrato da aprendizagem, fornecendo dados que auxiliam e orientam a promoção de políticas educacionais, em âmbito regional ou nacional.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, o principal exame de larga escala é o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que visa construir um diagnóstico da Educação Básica em nosso país e identificar fatores que possam interferir no desempenho dos discentes. Embora tenha sido criado na década de 1990, o Saeb passou a avaliar a área de Ciências Humanas apenas em 2019, por meio de testes aplicados aos alunos do 9º ano. Em consonância com a BNCC, a Matriz de Referência de Ciências Humanas – anos finais – do Saeb foi dividida em seis eixos do conhecimento, conforme o quadro a seguir.

EIXOS DO CONHECIMENTO
1. Tempo e espaço: fontes e formas de representação
2. Natureza e questões socioambientais
3. Culturas, identidades e diversidades
4. Poder, Estado e instituições
5. Cidadania, direitos humanos e movimentos sociais
6. Relações de trabalho, produção e circulação

Além dos eixos do conhecimento, o Saeb apresenta três eixos cognitivos: reconhecimento e recuperação; compreensão e análise; e avaliação e proposição.

MODERNA

Os conteúdos apresentados ao longo dos quatro volumes desta coleção contribuem para o desenvolvimento dos eixos do conhecimento do Saeb em diversos momentos do texto didático, dos boxes, das seções e das atividades. Os eixos cognitivos, por sua vez, também são contemplados respeitando a faixa etária dos alunos e a progressão do nível de dificuldades.

Em relação às atividades, vale ressaltar que, em vários capítulos, orientamos os alunos a identificar alternativas corretas ou incorretas, a fim de familiarizá-los com o formato de testes utilizados nos exames de larga escala. Considerando os anos finais do Ensino Fundamental como uma etapa preparatória para o Ensino Médio, também apresentamos aos alunos de 8º e 9º ano questões do Enem e de vestibulares, de modo a habituá-los, paulatinamente, a esses exames.

Formas de abordagem da coleção

Apresentaremos adiante a estrutura da coleção, especificando a função de cada elemento. Antes, porém, adiantaremos aqui algumas de suas características com o intuito de exemplificar de que forma sua abordagem facilita a consecução dos objetivos traçados.

A coleção parte do pressuposto de que os alunos necessitam desenvolver uma consciência histórica para que possam se afastar do senso comum e agir com autonomia e consciência. Tendo isso em vista, cria condições (por meio do texto-base, das seções, dos boxes e das atividades) para que compreendam a história como ciência em construção, propiciando a gradual aquisição de habilidades como comparar, contextualizar, interpretar, analisar, inferir e argumentar, essenciais ao exercício do pensamento crítico e à formação de cidadãos éticos, que respeitem e valorizem a diversidade, ajam de forma sustentável e promovam a cultura de paz.

Sempre que possível, a obra apresenta diferentes interpretações sobre os assuntos estudados, bem como aspectos distintos do mesmo contexto. As seções e propostas de atividade trazem, de maneira progressiva, situações que possibilitem o exercício da comparação, da contextualização, da análise, do levantamento de hipóteses, da leitura inferencial, da argumentação e do pensamento computacional.

Em relação à gradação de dificuldade, a coleção respeita as diferenças das etapas de desenvolvimento dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, o que se reflete tanto na abordagem do conteúdo e nas propostas de atividade quanto no formato visual do material: nos dois primeiros volumes, o tamanho das fontes e o espaçamento utilizado são maiores em comparação com os dos demais volumes, para que, principalmente, a passagem do 5º para o 6º ano seja tranquila para os alunos.

A seleção de conteúdos contempla a relação entre as diferentes dimensões da história (política, econômica, social e cultural), explorando temas que favoreçam a aproximação com questões contemporâneas e a reflexão crítica dos alunos sobre eles mesmos e a própria realidade.

Vejamos um exemplo de cada volume: no 6º ano, abordando a importância e a valorização dos mais velhos nas sociedades ágrafas, levamos os alunos a refletir sobre a condição dos idosos em sua comunidade; no 7º ano, tratamos sobre a importância da invenção da prensa de tipos móveis na difusão de ideias e de estudos, e incentivamos os alunos a pensar sobre o papel da imprensa na atualidade e sobre sua postura individual em relação aos conteúdos veiculados pela mídia; no 8º ano, podemos citar a reflexão sobre a relação humana com o meio ambiente na atualidade a partir do contexto da Revolução Industrial; no 9º ano, propomos uma análise crítica sobre a questão da compra de votos, uma prática da Primeira República que, por meio de diferentes recursos, infelizmente contamina a estrutura política atual, afrontando os princípios democráticos.

A obra exige dos alunos, além da conexão temporal, o estabelecimento de nexo entre conteúdos e conceitos já estudados e aqueles que entram em pauta, propiciando o desenvolvimento da capacidade de transferência do aprendizado para a compreensão de novas situações. Orientações e sugestões para o professor efetuar a retomada de conhecimentos estão disponíveis junto à reprodução das respectivas páginas na parte específica deste suplemento.

Quanto à leitura de fontes e à interdisciplinaridade, em todos os capítulos há propostas de análise de fontes e atividades que dialogam com outros componentes curriculares. Essas atividades são acompanhadas das indicações das habilidades do componente a ser trabalhado em conjunto com história e de comentários para o professor.

Por fim, existem várias propostas para a utilização das tecnologias digitais, e, ao mesmo tempo, para a reflexão sobre os usos dessas tecnologias. Os objetivos e métodos definirão a qualidade do resultado do uso da tecnologia, que, por si só, não é boa nem ruim.

6. A sala de aula para além da história

A construção do papel das crianças e dos adolescentes como estudantes ocorre ao longo do Ensino Fundamental. É nessa etapa que os alunos adquirem o repertório conceitual básico dos diferentes componentes curriculares e que as relações de troca intelectual com os colegas e professores intensificam-se e se tornam mais frequentes, promovendo o desenvolvimento de sua capacidade de negociação, cooperação e diálogo.

Justamente pela natureza formativa do Ensino Fundamental, o papel do professor como mediador do processo de aprendizagem é muito relevante. É o educador quem facilita para os estudantes o acesso à informação e o desenvolvimento de habilidades e competências, e da capacidade de organização para o estudo, além de coordenar os trabalhos realizados em sala de aula e intermediar conflitos.

Por essas razões, a organização e a gestão das aulas precisam ser bem administradas para que o tempo seja aproveitado ao máximo e os objetivos do processo de ensino e aprendizagem sejam atingidos. Levando esses aspectos em consideração, sugerimos algumas formas de gestão de aula com o objetivo de contribuir para tornar a prática docente mais assertiva.

EM MODERNA

Gestão do tempo de aula

A passagem do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental é uma fase delicada da vida escolar, pois coincide com o momento em que os pré-adolescentes passam por um conjunto de mudanças hormonais, físicas, psicológicas e cognitivas, o que colabora para que experimentem um estado de inquietação e dispersão maior que em anos anteriores. Além disso, marca a adaptação a uma nova dinâmica escolar, com mais professores, componentes curriculares e tarefas.

Em virtude de tantas mudanças, o papel de "organizador" dos professores tende a ser mais relevante e determinante para o sucesso escolar dos alunos. Assim, ao longo dos 6º e 7º anos, é necessário ao professor manter rigoroso controle sobre o tempo da aula para evitar que ele se esvaia e as atividades planejadas acabem sendo seguidamente adiadas, prejudicando o cumprimento do currículo.

Uma prática que favorece a dinâmica da aula, reduzindo o tempo despendido na organização inicial da turma, é a adoção de uma rotina. Principalmente na abertura da aula, o professor deve repetir sempre uma sequência de ações que permita que os estudantes se organizem mais rápido e sejam capazes de se preparar para as tarefas seguintes. Assim, fazer todos os dias a chamada, escrever na lousa a data e o título da aula e listar no quadro o que está previsto para acontecer naquele dia, por exemplo, são práticas que proporcionam aos alunos serenidade e segurança antes do início dos trabalhos propriamente ditos. A adoção de uma rotina pode contribuir para que os alunos desenvolvam autonomia por meio da apropriação da organização de seu tempo, o que lhes garante bases mínimas para pensar além das tarefas mecânicas.

A boa gestão do tempo depende também da diversificação das tarefas a serem realizadas na aula, principalmente ao longo do 6º ano e no início do 7º, pois o nível de concentração dos mais jovens ainda é baixo. Nesse caso, é contraproducente uma aula expositiva de 45 a 50 minutos, pois a tendência é os alunos se cansarem após 15 ou 20 minutos, tornando-se dispersivos e agitados. É, portanto, mais adequado planejar a aula para que haja pequenas interrupções, chamando a turma à participação sob sua mediação.

Outro recurso que favorece o uso racional do tempo é evitar propor trabalhos para serem feitos em sala de aula com prazos estendidos de entrega. Os alunos mais jovens dimensionam mal o tempo de que precisam para realizar as atividades e, por isso, organizam-se melhor ao realizar tarefas curtas, para serem entregues ao final da aula. Assim, parcelar os trabalhos em etapas ajuda a controlar a cadência das aulas e o desenvolvimento de trabalhos dentro dos prazos.

O período entre o 8º e o 9º anos coincide com a entrada plena dos estudantes na adolescência. Nessa fase, os questionamentos em relação às determinações dos professores tendem a crescer, pois os alunos anseiam por maior autonomia e desejam participar das decisões que os afetam. Por essa razão, aconselha-se manter uma rotina em sala, mas abreviada: após fazer a chamada e registrar na lousa o tema da aula, o professor pode dedicar algum tempo às negociações de cronograma, tarefas e prazos com os alunos, tomando o cuidado de ser objetivo e não permitir que elas se estendam para além de alguns minutos. Uma sugestão para melhor organizar o tempo de aula dos alunos mais velhos é elaborar planos de trabalho para períodos de 15 dias, como no exemplo abaixo:

PLANO DE TRABALHO (MARÇO)				
DATA	**CONTEÚDO PROGRAMÁTICO**	**ATIVIDADE**	**LOCAL**	**ATENÇÃO**
11/3	Revolução Industrial	Análise de imagens: o sistema doméstico e o sistema fabril.	Sala de aula.	Para a próxima aula, ler as páginas 19 a 22 do livro didático.
14/3	Revolução Industrial	Aula: A Revolução Industrial.	Sala de aula.	Fazer as atividades 2, 4 e 5 das páginas 33 e 34 do livro didático.
18/3	Revolução Industrial	• Correção das atividades. • Análise de trecho do romance *Oliver Twist*.	Sala de informática.	Atividade em duplas.
21/3	Revolução Industrial	Discussão sobre o trecho lido de *Oliver Twist*.	Sala de aula.	Atividade de debate.

MODERNA

O plano de trabalho é uma estratégia eficiente para ensinar os adolescentes a planejarem seus estudos em prazos mais longos, e para registrar suas responsabilidades pedagógicas a fim de que não as negligenciem.

Para as atividades realizadas em sala, sugere-se estender um pouco o tempo de finalização dos trabalhos – por exemplo, para duas aulas, mas deve-se ter em mente que adolescentes facilmente se dispersam em conversas paralelas ao longo do tempo de execução de tarefas, o que faz com que o tempo efetivo de produção seja encurtado. Por essa razão, os trabalhos em sala devem ser continuamente monitorados e o tempo disponível até o término da aula alertado pelo professor.

A boa administração do tempo de aula garante ao professor condições para ter o controle sobre seu planejamento e desenvolver sequências didáticas sem precisar interrompê-las antes de atingir seu objetivo ou prolongá-las além do necessário.

Gestão do espaço físico

Nos anos finais do Ensino Fundamental, com distintos professores e vários componentes curriculares, a sala de aula passa a ser partilhada por muitas pessoas. É necessário, por consequência, que se construa esse espaço de maneira coletiva, a fim de atender às necessidades de todos.

Durante as aulas, pode-se dispor de diferentes organizações do espaço, a depender da proposta de trabalho que se pretende realizar. A tradicional disposição das carteiras, enfileiradas e com os alunos sentados olhando para a frente, é apenas uma das maneiras possíveis de utilizar o espaço.

Um debate ou uma aula expositiva dialogada pode ser feita com outra organização do espaço. A disposição das cadeiras em círculo ou em U funciona muito bem para esse tipo de proposta: possibilita ao professor que se coloque junto dos alunos, em uma mesma condição, tornando o ambiente mais democrático.

Além disso, permite que todos se vejam enquanto estão falando ou ouvindo. Com isso, a interação se torna mais intensa, e, naturalmente, o processo de aprendizagem pode ser mais significativo nessas circunstâncias.

FERNANDO FAVORETTO/CRIAR IMAGEM

Aula com carteiras organizadas em formato de U, na Escola Estadual Francisco Mignone, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 2019.

Em outras circunstâncias, como quando os alunos executam tarefas em grupo, por exemplo, pode-se organizar a classe em blocos, juntando as carteiras e formando os grupos (claramente identificados), para facilitar o trabalho dos alunos e o acompanhamento pelo professor.

No momento de uma atividade individual, quando manter o foco é importante e a dispersão em diálogos paralelos com outros colegas pode atrapalhar o cumprimento da tarefa, a disposição em fileiras pode ser utilizada de forma a ampliar a possibilidade de concentração.

Não se deve esquecer, também, de que a sala de aula é um espaço onde a produção dos alunos deve fazer parte do ambiente. Esse elemento faz com que sintam que o espaço lhes pertence e é construído a partir das suas necessidades e interesses. Por isso, a sala de aula deve ser um lugar em que alunos e professores partilhem saberes, se envolvam em tarefas instigantes e mantenham um relacionamento saudável e de confiança. A dimensão socioemocional, nesse caso, não pode ser ignorada. A sala de aula precisa ser acolhedora e inclusiva, representar um espaço onde os diferentes sujeitos se sintam acolhidos para poder participar de forma significativa das atividades, expressando seus aprendizados e suas dificuldades livremente.

Principalmente no 9º ano, é interessante, caso as regras da escola permitam, delegar tarefas aos grupos de alunos para serem realizadas em espaços diversos da escola. Desse modo, é possível atribuir a um grupo uma tarefa para ser feita na biblioteca enquanto outro grupo se dirige à sala de informática. A prática de permitir que alunos trabalhem por conta própria, sem a presença contínua do professor ao seu lado, favorece o ganho de autonomia e o desenvolvimento de responsabilidade.

Antes de fazer uma proposta de trabalho que dê liberdade para os alunos se moverem sozinhos pelos espaços escolares, é preciso avaliar a maturidade do conjunto dos alunos, preparar propostas claras, objetivas e que possam ser realizadas pelos estudantes. Além disso, recomenda-se propor atividades que possam ser finalizadas e entregues ao professor ao final da aula e que funcionários da escola sejam previamente avisados sobre o trânsito incomum dos estudantes pelos corredores e espaços escolares.

Gestão do espaço para a aplicação de testes e provas

Um dos momentos mais tensos da relação dos alunos com a aprendizagem é o da avaliação por meio de testes ou provas. Sabemos que avaliar o aprendizado é um processo constante e contínuo, mas isso se faz, em geral, sem o conhecimento direto dos alunos. Entretanto, a consciência de que estão sendo avaliados provoca tensão, já que muitas vezes a insegurança e o receio do processo são mais difíceis de ser absorvidos por eles que o conhecimento em si. Por isso, é fundamental que o professor conduza esse momento de forma a torná-lo o mais tranquilo possível, sem abrir mão do rigor necessário

MODERNA

do processo avaliativo. Isso porque eles enfrentarão, na vida acadêmica e profissional, outros momentos de avaliação, em provas escritas, apresentações orais, trabalhos em grupo etc. Assim sendo, é importante que sejam preparados para tais situações vivenciando-as na escola, conforme suas possibilidades e de acordo com a faixa etária.

Sugerimos, então, que sejam utilizadas estratégias que envolvam os alunos na avaliação, mas sem transformá-la em algo que os iniba. Deve-se criar condições para que demonstrem as suas potencialidades. No caso da avaliação escrita individual, é importante que o docente oriente os alunos sobre a estrutura da avaliação e, anteriormente, dê-lhes, nas aulas e em tarefas de casa, atividades similares àquelas que serão exigidas na prova ou no teste. Na realidade, provas e testes devem ser constituídos com base nas atividades realizadas ao longo do período em avaliação, e não o contrário.

Caso a avaliação tenha questões discursivas e objetivas, é importante que ambos os tipos tenham sido apresentados aos alunos ao longo das aulas, de modo que tenham compreendido a dinâmica e a forma de resolução desses tipos de questão. Se tudo isso for feito, no momento da avaliação os alunos se sentirão confiantes e preparados, pois não estarão diante de nenhuma novidade, e sim realizando uma tarefa para a qual vinham sendo preparados durante as aulas.

Por fim, o professor deve ajudá-los a se concentrar na própria avaliação. Para tanto, se possível, o docente deve solicitar aos alunos que todo o material seja guardado nas mochilas, exceto o necessário para realizar a prova. Além disso, deve organizar o espaço da sala de aula dispondo as carteiras de modo que facilite a atenção na tarefa. Essas medidas contribuem bastante para o sucesso dos alunos, já que a concentração e o foco são necessários para alcançar os objetivos da avaliação.

Caso em algum momento o professor realize uma avaliação em dupla, é importante que as duplas sejam dispostas na sala de aula com a mesma preocupação, isto é, a garantia do foco e da organização. Pode-se colocar os alunos lado a lado, ou de frente um para o outro, dependendo do espaço disponível e da tarefa a ser executada. Se a tarefa for escrita, é melhor a primeira opção, já que ambos os alunos podem interferir no texto de maneira mais sistemática. Também é importante orientá-los quanto à comunicação, que deve ser mantida estritamente com o colega de dupla.

Para avaliação em grupo, uma sugestão é organizar os alunos em círculos ou retângulos, com os membros de cada grupo voltados para o espaço interno formado pelo círculo ou pelo retângulo. Isso se faz necessário para facilitar a comunicação entre os integrantes e evitar que os grupos interfiram no trabalho uns dos outros.

Por fim, um aspecto decisivo dos processos avaliativos é a devolução das tarefas aos alunos, com comentários individuais, se possível, inclusive para os que tiveram bom desempenho. Requerem atenção especial e cuidado aqueles que não tiveram desempenho satisfatório. É crucial mostrar tanto os caminhos pelos quais esses alunos possam melhorar quanto aquilo em que eles conseguiram evolução, mesmo que insuficiente. Mantê-los motivados é importante no momento de retorno de uma avaliação e para produções futuras.

Organização para apresentação de material audiovisual

Os recursos audiovisuais são amplamente utilizados por professores em sala de aula, constituindo um bom instrumento pedagógico caso esteja articulado de forma orgânica e coerente com o conteúdo e os objetivos em questão. A relevância do uso desse tipo de material deve ser a primeira questão a pautar o professor na decisão de aplicá-lo ou não em sala. Isso porque, caso não seja bem pensado, o uso dessa ferramenta pode ser inócuo, desestimulante e desinteressante.

Em primeiro lugar, é importante que o professor notifique de antemão e prepare a turma para a atividade com o recurso audiovisual. Os alunos devem ser informados sobre os objetivos do uso daquele instrumento, as razões pedagógicas e os resultados a que se pretende chegar. Assim, eles terão clareza de todo o processo e identificarão o audiovisual como um recurso do processo de ensino-aprendizagem, e não como forma encontrada pelo professor para "passar o tempo" ou demais ideias equivocadas dessa natureza.

Tomada a decisão da utilização de trechos de audiovisuais na aula, o professor deve pensar no modo como isso será feito. O espaço da sala de vídeo ou da sala de aula deve ser organizado de acordo com a necessidade da tarefa proposta. Dessa forma, caso o recurso seja usado para exibir um filme e, em seguida, propor um debate, a configuração da sala em U é a mais adequada para que o debate flua naturalmente após a exibição do vídeo. Já no caso de se pretender que os alunos produzam um texto ao final da exibição, é interessante o formato em fileiras, para garantir que a turma se concentre na tarefa após o encerramento da exibição do vídeo.

É importante, também, que o professor pense na utilização dos recursos audiovisuais com base em sua funcionalidade. Trechos de filmes ou animações, por exemplo, devem ser vistos com concentração e foco. Já se o recurso é mais interativo, é importante coordenar a participação dos alunos durante a exibição, permitindo a manifestação deles à medida que a interatividade se realize.

Uma estratégia que pode ajudar o professor nessa tarefa é, além de estabelecer um objetivo pedagógico claro ao utilizar o recurso audiovisual, o de procurar materiais que sejam adequados à faixa etária e atraentes à turma, pois, para que sejam atingidos os objetivos pedagógicos, os alunos precisam se envolver com a proposta. Além disso, o docente deve assistir ao recurso audiovisual antes de exibi-lo aos alunos, procurando assim novas ferramentas ou intenções para o trabalho e verificando sua funcionalidade em sala de aula.

Recomenda-se fortemente atentar para a adequação do material audiovisual exibido, levando-se em consideração a faixa etária, a maturidade e o perfil dos alunos. Para os alunos mais novos, dos 6º e 7º anos, é interessante preparar um roteiro de observação do material a ser exibido, pontuando com clareza exatamente o que se deseja que os estudantes observem: o uso de cores em um filme, um diálogo em especial, um determinado cenário etc. Esse recurso garante que os alunos assistam ao material exibido com mais foco, o que assegura um melhor aproveitamento pedagógico do recurso.

Gestão do uso do celular em sala de aula

Em um mundo cada vez mais tecnológico, as novas gerações já assimilaram muitos aparelhos eletrônicos em seu cotidiano. Muitas tarefas que eram, em outros tempos, realizadas sem a mediação da tecnologia digital ou por aparelhos diferentes e específicos estão concentradas em um só dispositivo: o celular.

A utilização de celular em sala de aula tem sido motivo de polêmica. Parte dos educadores condena o uso do aparelho, ao passo que outros admitem sua utilização com finalidade pedagógica. A permissão do uso do celular em sala de aula deve ser decidida pela coordenação ou equipe docente a fim de evitar que os alunos façam comparações entre condutas diferentes dos professores e criem, com isso, situações de constrangimento para os educadores. Para o bom funcionamento de qualquer escola, a unidade dos professores e a harmonia entre eles são fundamentais.

Caso a decisão da equipe seja pela proibição, as regras devem ser expostas claramente. Cada professor que entra na sala de aula deve reforçar, diariamente, a orientação para que os alunos desliguem seus aparelhos e mantenham-nos guardados na mochila. É prudente avisar os alunos sobre a atitude que será tomada caso alguém desrespeite a regra e, uma vez identificado o aluno infrator, o que foi estabelecido deve ser prontamente aplicado de maneira impessoal e sem alarde.

A equipe pode, todavia, admitir o uso de celular em situações específicas. O uso de agenda, por exemplo, pode ser importante para a organização do aluno. O registro fotográfico da lousa, por sua vez, assegura a redução do tempo gasto com cópias, permitindo a dinamização da aula. Caso o professor considere importante o registro escrito da aula no caderno, é possível, por exemplo, orientar os alunos a fazer anotações da aula expositiva (explicações) e usar a câmera do celular para o registro de resumos expostos na lousa.

Uma das mais importantes funções do celular, porém, é facilitar atividades de pesquisa. O acesso à internet permite atividades desafiadoras e proporciona independência aos alunos.

A oferta de situações-problema para ser solucionadas em grupo estimula a pesquisa e a troca de informações entre os estudantes, favorecendo o aprendizado. Por meio da internet, os alunos podem ainda trocar informações com outros grupos e realizar trabalhos mais complexos, de maneira integrada.

Contudo, existe sempre o risco de o celular ser mal utilizado: fotos feitas durante a aula sem a permissão dos envolvidos, conversas paralelas que não têm relação com o trabalho proposto, acesso a conteúdo inapropriado, tudo isso pode ocorrer. Por essa razão, a opção de permitir o uso do aparelho celular em sala de aula deve sempre ser acompanhada de orientações sobre ética digital para que os estudantes entendam as implicações do mau uso do aparelho nesse ambiente. Mesmo que os jovens tenham familiaridade com as novas tecnologias, ainda estão em formação e precisam ser constantemente lembrados de suas responsabilidades e limites.

Gestão de conflitos em sala de aula

A adolescência é uma fase de ruptura, em que o jovem deixa para trás os laços de dependência do núcleo familiar e arrisca-se em novas experiências relacionais, ampliando seu círculo de convivência social e buscando construir uma identidade. É também o momento em que se descobre capaz de pensar por si e de tomar decisões, o que o coloca diante de uma sensação de liberdade.

Essa liberdade é sentida, primeiro, como a ultrapassagem dos limites que lhe são impostos pela família e, depois, como uma experimentação das suas possibilidades de ação no mundo além do círculo doméstico. Até onde pode ir? Quem ou o que o deterá? De que "tamanho" é a liberdade da qual desfruta? Questões assim estimulam o adolescente a testar limites – o que significa enfrentar, seja pelas palavras, seja pelo comportamento, a autoridade dos adultos e as regras que lhe são impostas.

Em sala de aula, os alunos adolescentes podem se tornar agentes de uma série de situações conflituosas e, frequentemente, desgastantes. A agitação, a impulsividade, o imediatismo, a resistência ao trabalho pedagógico, a irreverência e, não raramente, a agressividade são muitas vezes percebidos e sentidos pelo educador como empecilhos à tarefa de ensinar. Entretanto, existem estratégias que podem favorecer a convivência pacífica em sala de aula.

Antes de tudo, o professor deve se reconhecer como a autoridade em sala de aula e estar seguro de que é a pessoa responsável pelos estudantes. Essa autoridade não deve ser transferida para outros sujeitos, como os pais ou a coordenação, sob o risco de os alunos não a identificarem mais no educador. No entanto, autoridade não se confunde com autoritarismo. É preciso conquistar a confiança dos alunos. Firmeza – jamais se deve prometer o que não se pode ou não se deseja cumprir –, justiça nas decisões e temperança são atitudes necessárias em sala de aula. Além disso, mostrar domínio de seus conhecimentos e segurança em sua profissão é fundamental para conquistar a confiança dos alunos.

Todavia, mesmo quando a relação do professor com a turma é positiva, podem acontecer situações de confronto, e lidar com elas é sempre delicado. Primeiramente, é importante que o professor evite o embate direto. Enfrentar um aluno diante dos colegas tende a favorecer uma reação de solidariedade do grupo, potencializando o risco de generalização do conflito. O docente deve evitar levantar a voz e procurar dialogar com os alunos de modo

EM MODERNA

privado, ao final da aula ou, se for necessário, tão logo ocorra a intervenção. Nesse diálogo, é necessário evitar julgamentos. Deve-se criticar a atitude impertinente dos alunos, mas não os julgar.

Recomenda-se, ainda, que o professor procure escutar os adolescentes antes de repreendê-los. A escuta atenta possibilita o entendimento do ponto de vista dos alunos para que se possa construir uma contra-argumentação, indicando que foi levada em consideração a alegação deles, tirando-os da posição defensiva que assumirão se forem advertidos sem ser ouvidos. Ao fim da conversa, se possível, é importante que o docente estabeleça um pacto com os alunos, mostrando-se confiante na capacidade de colaboração deles.

Há, contudo, situações em que o conflito envolve vários alunos ao mesmo tempo. Nessas horas, o controle é dificultado pela agitação e pelo falatório da turma. É prudente que o professor mantenha a calma e procure resolver a questão em assembleia. Para tanto, é necessário definir-se a regra de que só poderá falar quem estiver com determinado objeto na mão (um chaveiro, um estojo de tecido ou qualquer objeto que possa ser passado de mão em mão sem quebrar nem machucar alguém). Ao término da fala, um aluno deverá passar o objeto a outro que deseje se pronunciar. Se possível, o docente deve sair do foco da discussão e incentivar os alunos a debater o problema gerador do conflito, retomando o controle do debate para fazer o fechamento da solução.

Em todas as situações, é importante o professor ter em mente o fato de que é o adulto da relação e, por conseguinte, deve buscar ser o elemento de equilíbrio na sala de aula, promovendo a cultura de paz no ambiente escolar.

O combate ao *bullying*

Mesmo reconhecendo os conflitos como algo esperado entre os adolescentes, é preciso estar atento ao dia a dia dos alunos, observando seu relacionamento em momentos dentro e fora da sala de aula, pois algumas manifestações do grupo, ou especificamente de algum aluno, podem revelar atos de violência mais sérios, como o *bullying* – palavra de origem inglesa que remete à intimidação sistemática.

O *bullying* caracteriza-se por uma agressão intencional e repetitiva, protagonizada por um ou mais alunos, e pode ser agravado quando o grupo todo atua como espectador das agressões, contribuindo indiretamente para sua continuidade.

A vítima de *bullying* pode sofrer com ataques físicos, comentários vexatórios, apelidos pejorativos, ameaças, exclusão ou outras formas de violência, permanecendo em um estado de opressão, forte tensão e sofrimento físico e psicológico. Por sentir-se constrangida, com medo ou culpada, a vítima deixa de pedir ajuda a familiares, colegas ou profissionais que atuam na escola.

O Programa de Combate à Intimidação Sistemática foi instituído pelo governo federal em novembro de 2015, com a assinatura da Lei n. 13 185, que estabelece algumas medidas para coibir o *bullying* nas escolas. A mesma lei caracteriza outra modalidade de agressão, o *cyberbullying*, quando a violência e os ataques são feitos no meio virtual,

> "mediante o uso de instrumentos para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial."
>
> BRASIL. Lei n. 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. Acesso em: 17 mar. 2022.

O primeiro passo para combater o *bullying* e o *cyberbullying* é reconhecer sua existência e atuar de maneira educativa e formativa, promovendo ações preventivas, mas também assertivas e efetivas.

A observação dos alunos em diferentes espaços, principalmente nos quais se sentem menos observados é uma tarefa para a qual toda a equipe da escola deve estar preparada. É importante que professores, assim como demais colaboradores estejam atentos a maneira como os adolescentes se relacionam, se há alguém que está sempre isolado, como se subdividem em grupos, se há mudanças ou não nesses grupos, entre outros aspectos. Reações de raiva, choro, algum machucado sem explicação, perda de material, muitas vezes podem ser indícios de que algo não vai bem.

Em suas aulas, o professor pode organizar trabalhos em grupo diversificando os critérios de organização, de modo a evitar que os mesmos alunos fiquem sempre isolados ou sem grupo: por ordem alfabética, por preferências de assuntos, por separação de habilidades, elegendo alunos para registro escrito, ilustrações ou exposição oral. Se esta for uma prática habitual, os alunos terão maior oportunidade de conhecer-se. Além disso, indiretamente, a prática de evidenciar quem tem maior dificuldade é inibida.

Assuntos relacionados ao *bullying* e ao *cyberbullying* também podem ser discutidos em assembleias e palestras, envolvendo os alunos na tarefa de responsabilizar-se uns pelos outros. Algumas ações possíveis são a formação de grupos responsáveis por cuidar para que nenhum aluno fique sozinho, a eleição de alunos mediadores de conflitos e de grupos responsáveis pelo acolhimento e pela integração de novos alunos, a adoção de boas práticas no ambiente virtual etc. Também é importante que os alunos discutam situações reais, baseados em notícias do cotidiano e que possam exercitar a empatia, a solidariedade e a cooperação.

Outra medida fundamental é fortalecer os alunos para se posicionar contra o agressor, pedir ajuda, denunciar e levar qualquer situação ao conhecimento de professores ou da equipe gestora. A criação de um clima de confiança e empatia é essencial, pois possibilita que o aluno tenha espaço para externar seus sentimentos e sinta-se apoiado por colegas e pela equipe da escola. Ao mesmo tempo, deve-se garantir oportunidades de reflexão, retificação e a busca de novas condutas para quem pratica esses atos de violência.

Nos espaços de convivência coletiva, todos devem responsabilizar-se pelo combate à violência e a promoção da cultura de paz, compreendendo que o convívio com a diferença favorece a formação de uma sociedade mais saudável e verdadeiramente inclusiva.

MODERNA

Orientações para uso crítico de material disponível na internet

Atualmente, a velocidade com que a informação se dissemina pelos meios digitais e o comportamento imediatista do leitor diante de uma avalanche de textos, imagens e sons produziram um cenário no qual os fatos se tornaram irrelevantes, e as "verdades" passaram a se sustentar exclusivamente em convicções. *Sites* são utilizados para veicular notícias falsas, as chamadas *fake news*, que rapidamente contaminam as redes sociais e, de tanto serem repetidas, são assimiladas por parte da população como verdades incontestáveis. Muitas dessas notícias não chegam a ser totalmente mentirosas, mas são distorcidas, tiradas de contexto ou acompanhadas de interpretações maliciosas.

Em um cenário como esse, os jovens, se não têm parâmetro para selecionar informações, tornam-se vítimas fáceis das *fake news*, que comprometem até a mais simples pesquisa pela internet. Por essa razão, os estudantes devem ser orientados desde cedo sobre como proceder a checagem de informações. Afinal, o desenvolvimento de um pensamento crítico e autônomo depende da capacidade dos indivíduos de reconhecerem informações confiáveis e descartarem o que é improcedente. Certos procedimentos reduzem bastante as chances de o leitor ser enganado. São eles:

- **Desconfiar**

As notícias falsas e os boatos apelam frequentemente às emoções, que fazem o leitor agir por impulso, sem refletir. Por essa razão, deve-se desconfiar de textos e imagens apelativos e sensacionalistas. Texto escrito em caixa-alta, com abuso de adjetivos, também é indicativo de que a notícia pode ser mentirosa ou exagerada.

As *fake news*, geralmente fabricadas às pressas, não recebem os cuidados dispensados pelos veículos de imprensa sérios; por conseguinte, na maioria dos casos contêm muitos erros gramaticais e ortográficos, contradições, lacunas (falta de data na notícia, omissão de autoria etc.), dados incorretos e informações vagas (por exemplo, afirmar que uma importante instituição de pesquisa divulgou determinada informação, mas não identificar a instituição citada).

Além disso, a oferta de vantagens excepcionais, como premiações de valor muito alto, costuma ser sugestiva de se tratar de vírus ou *site* malicioso.

- **Cruzar informações**

É aconselhável fazer uma pesquisa nos *sites* de busca para saber se a notícia ou informação suspeita foi confirmada por outros veículos. É comum que *fake news* sejam reproduzidas por várias fontes, por isso é preciso se assegurar da confiabilidade dos veículos consultados. Não se deve dar crédito a *blogs* e *sites* desconhecidos ou com nomes apelativos. Deve-se dar preferência a pesquisas feitas em *sites* de instituições renomadas, como universidades, órgãos internacionais e institutos de pesquisa, e veículos de imprensa prestigiados. Para checar se imagens não foram retiradas de seu contexto, deve-se consultar um buscador de imagens.

- **Consultar *sites* especializados em checagem de informação**

Na internet, existem agências especializadas em checar informações e combater a disseminação de boatos e de notícias falsas. Na dúvida, sempre vale consultá-las.

- **Ter cautela com informações enviadas por amigos ou parentes**

Muitas vezes, os internautas dão crédito a informações recebidas pelas redes sociais porque foram enviadas por pessoa de confiança. Todavia, amizade e parentesco não garantem a lisura das fontes. Um amigo ou parente também pode ter sido enganado. Por isso, ao receber uma informação ou antes de repassar, é necessário checar a fonte original.

- **Não ler somente as manchetes**

Muitos veículos de informação procuram atrair a atenção do leitor com manchetes que distorcem a notícia, induzindo-o a uma interpretação equivocada. Por isso, não se pode deixar de ler todo o texto noticioso.

- **Conferir a data**

Criadores de *fake news* muitas vezes requentam notícias antigas, difundindo-as em outro contexto. Por essa razão, conferir a data é um procedimento básico de checagem de informação.

- **Evitar a impulsividade**

Como as notícias falsas ou maliciosas são frequentemente exageradas ou apelativas, causam surpresa e indignação, provocando emoções que impedem o leitor de fazer uma pausa reflexiva antes de divulgá-las. O controle da impulsividade é uma das ações mais importantes para não cair nas armadilhas criadas pelos produtores de *fake news*.

7. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Prevista na Constituição Federal (1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, de 1996) e no Plano Nacional de Educação (PNE, de 2014), a BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental foi homologada em 2017 e a parte referente ao Ensino Médio incluída em 2018.

O documento estabelece o conjunto das aprendizagens essenciais a que todos os estudantes têm direito, e, por ser de caráter normativo, deve ser seguido na elaboração ou adequação dos currículos escolares em todo o Brasil.

O objetivo da BNCC é garantir que todas as crianças e adolescentes do país tenham a mesma formação escolar, reduzindo as desigualdades verificadas pelas avaliações de larga escala nacionais e internacionais. Essa formação escolar deve assegurar o desenvolvimento de dez Competências gerais pelos estudantes para que se tornem capazes de mobilizar valores, habilidades e conhecimentos diversos na análise e resolução de situações cotidianas e para que exerçam plenamente a cidadania.

MODERNA

AS 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: MEC, 2018. p. 9-10.

Além de estabelecer as Competências gerais para Educação Básica, a BNCC organizou o Ensino Fundamental em duas etapas: anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano). O trabalho durante esses ciclos deve propiciar o desenvolvimento integral do aluno por meio de cinco áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Essas áreas articulam conhecimentos e saberes relativos a um ou mais componentes curriculares, como mostra o quadro a seguir.

ÁREAS DO CONHECIMENTO E RESPECTIVOS COMPONENTES CURRICULARES (BNCC)	
Área do conhecimento	**Componentes curriculares**
Linguagens	Língua portuguesa
	Arte
	Educação física
	Língua inglesa
Matemática	Matemática
Ciências da Natureza	Ciências
Ciências Humanas	História
	Geografia
Ensino Religioso	Ensino religioso

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 27.

As Ciências Humanas na BNCC

Cada área do conhecimento tem Competências específicas a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica. Para o Ensino Fundamental, a área de Ciências Humanas é composta dos componentes curriculares história e geografia, tendo como conceitos fundamentais **tempo** e **espaço**, pois se entende que a ação humana se dá em determinado tempo e em certo espaço, sob circunstâncias específicas.

> "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."
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 351.

MODERNA

Assim, entende-se que o ensino da história e geografia deve propiciar o desenvolvimento de condições para os alunos adquirirem uma melhor compreensão de mundo, autonomia de pensamento e capacidade de intervenção responsável no meio em que vivem. Para tanto, articuladas às Competências gerais da Educação Básica, definiram-se sete Competências específicas de Ciências Humanas a serem desenvolvidas ao longo do 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: MEC, 2018. p. 357.

Nas áreas compostas de mais de um componente curricular, como as Ciências Humanas, cada um deles também tem Competências específicas a serem desenvolvidas.

A história na BNCC

O entendimento explicitado pela BNCC sobre a produção do conhecimento da história é o mesmo desta coleção, já exposto anteriormente: todo o conhecimento sobre o passado, como produto do presente, é também um conhecimento sobre o presente elaborado por sujeitos distintos. Como destacado pela BNCC,

> "A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais."
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 397.

Assim como a produção do conhecimento histórico não pode ser dissociada de seu tempo, o ensino de história não pode deixar de considerar as demandas, os desafios e a configuração do mundo contemporâneo.

> "As questões que nos levam a pensar a história como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual."
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 397.

Considerando as características da produção do saber histórico e dos objetivos do ensino de história, deve-se incentivar a indagação sobre a produção do conhecimento e a própria produção dele por meio da identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise, estimulando a autonomia de pensamento.

O esforço para o desenvolvimento da autonomia de pensamento exige o conhecimento básico da epistemologia da história, ou seja,

> "[...] a natureza compartilhada do sujeito e do objeto de conhecimento, o conceito de tempo histórico em seus diferentes ritmos e durações, a concepção de documento como suporte das relações sociais, as várias linguagens por meio das quais o ser humano se apropria do mundo. Enfim, percepções capazes de responder aos desafios da prática historiadora presente dentro e fora da sala de aula."

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 400-401.

Tendo em vista esses pressupostos para o ensino de história, em articulação com as Competências gerais da Educação Básica e as Competências específicas de Ciências Humanas, a BNCC definiu sete Competências específicas a serem desenvolvidas em história.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

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

O ensino de história nos anos finais do Ensino Fundamental

Segundo a BNCC, o ensino de história nos anos finais do Ensino Fundamental deve ser pautado por três procedimentos básicos:

> "1. Pela identificação dos eventos considerados importantes na história do Ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os no espaço geográfico.
>
> 2. Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens.
>
> 3. Pelo reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias."

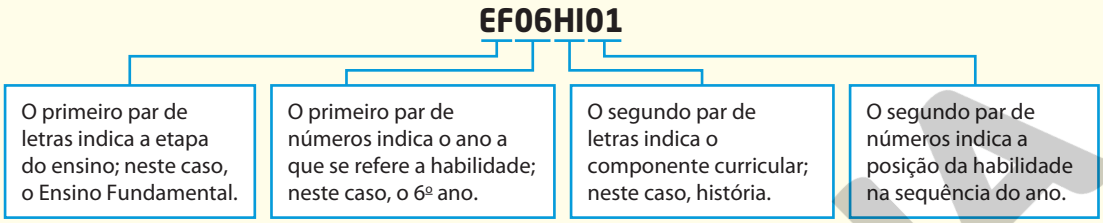
BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 416.

Além disso, o documento definiu unidades temáticas e objetos de conhecimento para cada ano desta etapa do curso. Resumidamente, no 6º ano são estudados as formas de registro e os procedimentos próprios da história, bem como os registros e os modos de vida das primeiras comunidades humanas, a Antiguidade Clássica e o contraponto com outras sociedades, as lógicas de organização social e política e as manifestações culturais até o período medieval; no 7º ano, o mundo moderno, as conexões entre as sociedades africanas, americanas e europeias e os seus reflexos na dinâmica e na organização do poder no mundo colonial americano; no 8º ano, a crise do chamado Antigo Regime e

MODERNA

as conformações da história contemporânea no século XIX; por fim, no 9º ano, a história republicana brasileira até a atualidade, além do contexto internacional nesse período (as grandes guerras, as crises econômicas, conflitos regionais etc.). Os temas permitem a compreensão da configuração do mundo atual e a valorização dos direitos humanos e o respeito às diferenças.

Para assegurar que esses conhecimentos sejam os mesmos para todos os currículos escolares nacionais, a BNCC listou um conjunto de habilidades que expressam as aprendizagens essenciais de cada ano. Cada uma delas é identificada por um código composto de letras e números. Por exemplo:



O código acima designa a seguinte habilidade: "identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas)". Em cada um dos volumes da coleção, reproduziremos o quadro com as respectivas unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

A BNCC na coleção

Conforme o que já foi exposto, é possível perceber como a concepção da coleção sobre o ensino de história e seus objetivos estão de acordo com as aprendizagens essenciais definidas pela BNCC. Quanto à organização dos conteúdos, considerando os procedimentos básicos estabelecidos pelo documento para o ensino de história, esta coleção apresenta uma organização cronológica, relacionando o estudo da história do Brasil com o da história geral, localizando devidamente os eventos e processos no tempo, com a indicação de duração, relação de anterioridade e posterioridade, e facilitando a compreensão dos alunos sobre as interações, continuidades e rupturas da história.

A coleção concilia os estudos de história com o desenvolvimento das Competências gerais da Educação Básica na medida em que fornece subsídios para que os alunos compreendam e analisem criticamente o mundo em que vivem, reflitam sobre si mesmos e suas formas de interação com o mundo, conheçam formas de investigação científica, diferentes criações artísticas e linguagens textuais e utilizem os recursos tecnológicos disponíveis para a investigação e a criação de conteúdo. O objetivo é lhes proporcionar os meios para que possam contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva.

Quanto às Competências específicas de Ciências Humanas, poderíamos elencar diversas situações em que cada uma delas é contemplada ao longo da coleção. Como esse trabalho é realizado e indicado sistematicamente ao longo dos volumes, apresentaremos agora apenas alguns exemplos envolvendo a competência número 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"). No 6º ano, tal competência é desenvolvida quando abordamos a construção da história, a memória e a relação dos patrimônios culturais materiais e imateriais com as diferentes sociedades; no 7º ano, no trabalho com os conteúdos sobre a interação dos diferentes povos e grupos sociais nas dinâmicas coloniais na América; no 8º ano, no momento em que tratamos as tensões e rupturas decorrentes dos processos revolucionários e as construções das diferentes identidades nacionais ao longo do século XIX; no 9º ano, ao destacarmos os conflitos mundiais, as repressões ideológicas, as perseguições de populações, e ao explorarmos a diversidade de expressões de crenças, costumes e suas manifestações na contemporaneidade.

Da mesma forma, mencionaremos alguns exemplos de como uma das Competências específicas de História é tratada ao longo da coleção. A primeira ("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") é fortemente trabalhada durante toda a coleção por meio das abordagens sobre continuidades e rupturas da história em seus múltiplos aspectos. No início do 6º ano, isso ocorre, principalmente, da perspectiva da longa duração, ou seja, pela abordagem estrutu-

MODERNA

ral dos processos históricos e da construção do conhecimento sobre eles. No 7º ano, ao explorarmos o contato entre povos (exclusões, interações e trocas) nas diferentes conformações sociais e econômicas no período que se convencionou chamar de modernidade. No 8º ano, quando abordamos a ebulição causada por novos referenciais intelectuais e, consequentemente, políticos e sociais, que levaram aos processos revolucionários e à formação de novas nações, bem como as diferenças de interesses e contradições sociais de algumas dessas nações. No 9º ano, pela quantidade e variedade dos conteúdos abordados, o estudo passa a ser o do tempo mais curto (das guerras, dos conflitos, das greves e movimentos sociais diversos e suas implicações na configuração do mundo no qual vivemos), e por meio dele é que se desenvolve a primeira competência específica.

O trabalho com as competências e habilidades fica evidente no texto-base, nas propostas das seções e nas atividades. No início das orientações específicas de cada livro, há um quadro-resumo indicando os capítulos em que cada competência foi trabalhada. Ao longo dos capítulos, junto à reprodução das respectivas páginas do livro do aluno, também há anotações e comentários sobre o desenvolvimento das competências, além de sugestões de atividades complementares.

8. A organização da coleção

Os livros desta coleção foram organizados em unidades que agrupam capítulos pela inter-relação de seus assuntos.

6º ANO
Unidade 1 - A construção da história e a origem da humanidade
Capítulo 1: Tempo, memória e história
Capítulo 2: A origem da humanidade
Unidade 2 - As primeiras civilizações
Capítulo 3: Os primeiros habitantes da América
Capítulo 4: Civilizações fluviais na África e na Ásia
Capítulo 5: Sociedade, economia e cultura dos povos nativos americanos
Unidade 3 - Antiguidade Clássica
Capítulo 6: Origens da Antiguidade Clássica
Capítulo 7: Transformações no mundo grego antigo
Capítulo 8: Roma republicana
Capítulo 9: Roma imperial
Unidade 4 - África e Europa medieval
Capítulo 10: A expansão do islã e os reinos africanos
Capítulo 11: A Europa feudal
Capítulo 12: Transformações na Europa medieval

7º ANO
Unidade 1 - O surgimento da modernidade
Capítulo 1: Os Estados europeus e o absolutismo monárquico
Capítulo 2: Humanismo, Renascimento e Reformas Religiosas
Capítulo 3: Expansão marítima europeia
Unidade 2 - A conexão entre mundos
Capítulo 4: Expansão portuguesa na África e na Ásia
Capítulo 5: Colonizações espanhola e inglesa na América
Capítulo 6: A colonização portuguesa na América
Unidade 3 - A construção do Império Português na América
Capítulo 7: Nordeste açucareiro
Capítulo 8: Sociedade escravista e cultura afro-brasileira
Capítulo 9: Expansão das fronteiras da América portuguesa
Unidade 4 - Mudanças na economia do mundo ocidental
Capítulo 10: A mineração na América portuguesa
Capítulo 11: Mercantilismo: uma economia de transição

8º ANO
Unidade 1 - O mundo ocidental em transformação
Capítulo 1: Das Revoluções Inglesas à Revolução Industrial
Capítulo 2: Novas ideias: o Iluminismo e os fundamentos do liberalismo econômico
Unidade 2 - Revoluções e independências
Capítulo 3: A independência dos Estados Unidos
Capítulo 4: França: revolução e era napoleônica
Capítulo 5: Independências na América espanhola
Unidade 3 - Brasil: da crise do sistema colonial ao Segundo Reinado
Capítulo 6: Das rebeliões coloniais às lutas pela emancipação na América portuguesa
Capítulo 7: Do Primeiro Reinado às Regências
Capítulo 8: O Segundo Reinado
Unidade 4 - Transformações no século XIX
Capítulo 9: Revoluções e novas teorias políticas do século XIX
Capítulo 10: Os Estados Unidos no século XIX
Capítulo 11: A nova ordem econômica e o imperialismo

MODERNA

9º ANO
Unidade 1 - Brasil e mundo na aurora do século XX
Capítulo 1: A Primeira República no Brasil
Capítulo 2: Cotidiano e cultura na Primeira República
Capítulo 3: A Primeira Guerra Mundial
Capítulo 4: A Revolução Russa
Unidade 2 - Totalitarismo, autoritarismo e guerra
Capítulo 5: A crise do capitalismo e a ascensão do nazifascismo
Capítulo 6: A Segunda Guerra Mundial
Capítulo 7: O primeiro governo Vargas e o Estado Novo (1930-1945)
Unidade 3 - A Guerra Fria e seus desdobramentos
Capítulo 8: A Guerra Fria
Capítulo 9: A descolonização na África e na Ásia
Capítulo 10: O Brasil entre duas ditaduras
Capítulo 11: Experiências ditatoriais na América Latina e a ditadura civil-militar no Brasil
Unidade 4 - A construção do mundo contemporâneo
Capítulo 12: Movimentos sociais e culturais da década de 1960
Capítulo 13: A redemocratização na América do Sul
Capítulo 14: Fim da Guerra Fria e os desafios do século XXI
Capítulo 15: O Brasil depois da Constituinte de 1988

Os textos, as seções e os recursos gráfico-visuais objetivam oportunizar aos alunos o contato com os conteúdos por diferentes vias. Assim, os capítulos trazem mapas, fotografias, reproduções de obras de arte, de cenas de filmes, de objetos da cultura material, charges, gráficos, tabelas e quadros organizadores, entre outros recursos. A exploração deles ocorre em questões apresentadas no boxe "Explore" e na seção "Atividades".

Destacamos, como importantes ferramentas, os mapas, que auxiliam os alunos na orientação espacial (não só na localização de cidades ou povos, mas também na visualização de deslocamentos humanos, religiões, produtos econômicos, rotas de comércio, fronteiras geopolíticas e suas variações, que mostram que a definição dos territórios possui uma historicidade), e as histórias em quadrinhos e as charges, que representam acontecimentos com ironia, humor e, muitas vezes, de maneira crítica, possibilitando, por meio de sua leitura, a compreensão de variados assuntos.

Também tivemos a preocupação de inserir trechos de livros da historiografia adequados à faixa etária dos alunos. Com isso quisemos acrescentar informações e análises consistentes sobre o assunto trabalhado e, além de favorecer o desenvolvimento da atitude historiadora, familiarizar os alunos com textos historiográficos.

A seguir, apresentamos cada uma das partes que compõem os capítulos desta coleção.

- **Abertura de unidade:** apresenta aos alunos o que será estudado por meio de imagens, um sumário e um breve texto que estabelece os nexos entre os capítulos da unidade.
- **Abertura de capítulo:** por meio de uma imagem (muitas vezes relacionada a elementos das culturas juvenis, como filmes, charges, jogos, HQs e esportes), textos e questões, introduz o tema ou os temas a serem estudados, estabelecendo relação com algum aspecto da atualidade, de modo a despertar o interesse dos alunos, dando um sentido para o estudo; além disso, propicia o levantamento dos conhecimentos prévios deles, facilitando o trabalho do professor na identificação de ideias do senso comum que precisam ser desconstruídas.
- **Recapitulando:** ao longo do capítulo, apresenta questões para verificação da compreensão e sistematização dos conteúdos, favorecendo a fixação do que foi estudado pelos alunos de forma gradativa e facilitando o trabalho docente na identificação de pontos que devem ser reforçados com a classe ou individualmente.
- **História em construção:** voltada para a compreensão do saber histórico como algo em construção, inicialmente a seção fornece informações sobre fontes e métodos de pesquisa, e, gradativamente, passa a propor a análise de fontes e de textos historiográficos que ajudam a problematizar o assunto estudado por meio da prática de uma atitude historiadora.
- **Explore:** questões que propõem a análise de material apresentado ao longo do capítulo, como mapas, citações, tabelas e imagens, auxiliando na compreensão mais ampla dos conteúdos, além de favorecer o desenvolvimento da compreensão leitora de diversos tipos de linguagem.
- **Refletindo sobre:** propostas de reflexão crítica sobre algum aspecto do cotidiano dos alunos ou assunto da atualidade relacionado ao conteúdo estudado com o objetivo de desenvolver o autoconhecimento, o reconhecimento das diferenças, o desenvolvimento da empatia, tendo em vista as Competências gerais da Educação Básica, as Competências específicas de Ciências Humanas e os temas contemporâneos transversais.
- **Saiba mais:** com o objetivo de dinamizar o estudo dos conteúdos desenvolvidos, este boxe apresenta informações complementares e/ou curiosidades relacionadas ao assunto estudado.
- **Leitura complementar** e **Enquanto isso:** seções com inserções alternadas entre os capítulos. A primeira apresenta leituras de fontes reconhecidas, que enriquecem o estudo do tema, e a segunda trabalha a noção de simultaneidade, explorando eventos ou processos históricos ocorridos ao mesmo tempo dos que foram apresentados no texto-base, mas em espaços distintos. Nas duas seções,

MODERNA

questões auxiliam a exploração do conteúdo apresentado, que foi selecionado levando em consideração a faixa etária dos alunos.

- **Conexão:** ao final de cada capítulo, a seção apresenta sugestões de livros, filmes, quadrinhos, *sites* e jogos, oferecendo alternativas para diversificação e enriquecimento das aulas.
- **Atividades:** ao final dos capítulos, apresenta questões que mobilizam habilidades mais complexas, como demonstrar, analisar, comparar e explicar, entre outras, além de apresentar noções introdutórias de algumas práticas de pesquisa. A seção é constituída de três divisões fixas: **Aprofundando**, que corresponde às questões de aprofundamento com interpretação de textos, dados estatísticos e imagens, demandando análise, comparação, a relação do conteúdo com conceitos e a elaboração de argumentos; **Aluno cidadão**, que relaciona o conteúdo estudado a questões da atualidade, propondo uma reflexão crítica e desenvolvendo competências, ao mesmo tempo que aborda temas contemporâneos transversais como educação ambiental, alimentar e nutricional, educação para o trânsito e para a valorização das relações étnico-raciais, valorização do idoso etc.; **Conversando com**, que aborda os temas de forma interdisciplinar, destacando para o professor as habilidades trabalhadas do outro componente curricular indicado. Além disso, a seção "Atividades" apresenta subdivisões variáveis, relacionadas a cada etapa do aprendizado: nos volumes do 6º e 7º ano, **Mão na massa** e **Você é o autor** reforçam o trabalho com metodologias ativas e a valorização do protagonismo dos alunos de forma lúdica; nos volumes do 8º e do 9º ano, os alunos são desafiados a testar seus conhecimentos com questões do **Enem** e de **vestibulares** de todo o país, selecionadas de acordo com a proficiência esperada para cada etapa, familiarizando os alunos com questões aplicadas em exames de larga escala.
- **Fazendo e aprendendo:** no fechamento das unidades, esta seção apresenta tutoriais e desafia os alunos a desenvolverem propostas relacionadas a metodologias ativas, como elaborar uma linha do tempo, um quadro comparativo, um pequeno roteiro para encenação, criação de pôster e de reportagem e a realização de pesquisa entre outros, dando espaço para a criatividade e o protagonismo juvenil ao mesmo tempo que favorece o desenvolvimento das competências socioemocionais relacionadas ao trabalho em equipe e à cooperação.

9. Bibliografia consultada

Documentos normativos

Para a elaboração deste manual do professor, foram consultadas os seguintes decretos, leis e publicações oficiais:

BRASIL. Decreto n. 7037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm. Acesso em: 30 abr. 2022.

Texto integral do decreto que institui o Programa Nacional de Direitos Humanos no Brasil.

BRASIL. Lei n. 13005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 30 abr. 2022.

Íntegra da lei que estabelece o Plano Nacional da Educação (PNE).

BRASIL. Lei n. 13185, 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. Acesso em: 17 mar. 2022.

Oferece diretrizes para o combate à intimidação sistemática (*bullying*).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, SEB, 2018.

Documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas contemporâneos transversais na BNCC*. Contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília: MEC, 2019.

Publicação que contextualiza e orienta a abordagem dos temas contemporâneos transversais.

UNESCO. *Declaração de princípios sobre a tolerância*. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131524. Acesso em: 14 fev. 2022.

Texto integral da *Declaração de princípios sobre a tolerância*, aprovado pela Unesco em 1995.

UNESCO. *Declaração universal sobre a diversidade cultural e plano de ação*. Disponível em: https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20sobre%20a%20Diversidade%20Cultural%20da%20UNESCO.pdf. Acesso em: 30 maio 2022.

Apresenta a íntegra da *Declaração universal sobre a diversidade cultural*, aprovada pela Unesco em 2002, e as linhas gerais de um plano de ação para implementá-la.

UNESCO. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. Brasília: Unesco, 2010.

Relatório que apresenta horizontes, princípios e orientações para a educação no século XXI.

MODERNA

Teoria da história

As obras a seguir subsidiaram as discussões sobre as transformações da historiografia e sobre o conhecimento histórico.

BLOCH, Marc. *Apologia da história ou O ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

Tece importantes considerações sobre o ofício do historiador, discutindo métodos, fontes e o objeto da história.

BRAUDEL, Fernand. *Escritos sobre a história*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

Discute a relação entre a história e outros campos do saber, as diferentes dimensões temporais e as contribuições da Escola dos Annales para a historiografia.

BURKE, Peter (org.). *A escrita da história*: novas perspectivas. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

Aborda aspectos mais recentes da pesquisa histórica, como a micro-história, a história das mulheres e o papel da narrativa.

CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Discute as relações entre verdade e conhecimento histórico e entre memória e história, bem como o impacto das tecnologias digitais sobre a pesquisa histórica.

CHARTIER, Roger. *À beira da falésia*: a história entre incertezas e inquietude. Porto Alegre: Universidade da UFRGS, 2002.

Reúne ensaios sobre questões sensíveis ao trabalho do historiador, como a interdisciplinaridade.

CHARTIER, Roger. *Cultura escrita, literatura e história*: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Debate a cultura escrita em seus múltiplos aspectos, bem como a relação entre ela e o conhecimento histórico.

CHESNEAUX, Jean. *Devemos fazer tábula rasa do passado?* São Paulo: Ática, 1995.

Discute a relação entre presente e passado, o papel da história nas disputas pelo poder, entre outros assuntos.

DOSSE, François. *A história à prova do tempo*: da história em migalhas ao resgate do sentido. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

Conjunto de ensaios que enfocam a relação entre o estruturalismo e a história.

FEBVRE, Lucien. *Combates pela história*. 2. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1985.

Reúne as principais ideias defendidas por Lucien Febvre, alinhadas à Escola dos Annales.

FREITAS, Marcos Cezar (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998.

Analisa a historiografia nacional desde o século XIX, debatendo temas como a construção da nacionalidade e a escravidão.

HUNT, Lynn. *A Nova História Cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

Enfoca a Nova História Cultural, discutindo a importância da intersecção entre a história e outras áreas do conhecimento.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

Aborda temas do debate historiográfico, como o caráter científico da história e a relação entre presente e passado.

ROMANO, Rugiero (dir.). *Enciclopédia* Einaudi. V. 1: Memória – História. Porto: Imprensa Nacional, 1985.

Explora conceitos fundamentais do campo da história, como memória, história, calendário, passado/presente, documento/monumento.

RÜSEN, Jörn. *A razão histórica*: teoria da história – fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora UnB, 2001.

Busca identificar as características do conhecimento científico e o alcance e os limites da interpretação histórica.

VEYNE, Paul. *Como se escreve a história*. Brasília: Editora UnB, 1998.

Aborda os limites do historiador para alcançar uma história global e determinar uma verdade histórica totalizante.

Pedagogia e psicologia da aprendizagem

As discussões sobre o processo de ensino-aprendizagem e sobre o uso de metodologias ativas na educação foram fundamentadas nas seguintes obras.

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

Explica o que são metodologias ativas, oferecendo referências, exemplos e sugestões de trabalho.

BRACKMANN, Christian Puhlmann. *Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na Educação Básica*. 2017. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

Investiga formas de desenvolver o pensamento computacional na Educação Básica, sem a mediação de recursos digitais.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

Discute a interdisciplinaridade e maneiras como ela pode ser promovida em sala de aula.

MINGUET, Pilar A. (org.). *A construção do conhecimento na educação*. Porto Alegre: Artmed, 1988.

Reúne artigos a respeito dos principais referenciais teóricos do socioconstrutivismo, como Piaget, Ausubel e Vygotsky.

MODERNA

MOREIRA, Marco Antonio; BUCHWEITZ, Bernardo. *Mapas conceituais*: instrumentos didáticos, de avaliação e de análise de currículo. São Paulo: Editora Moraes, 1987.

Apresenta a teoria de Ausubel sobre aprendizagem significativa, aplicando-a na construção de mapas conceituais.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Defende o foco do ensino na formação de competências, bem como o trabalho por projetos e a avaliação formativa.

RODRIGUES, Rivanilson da Silva. *Um estudo sobre os efeitos do pensamento computacional na educação*. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação) – Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, 2017.

Investiga a introdução do pensamento computacional na Educação Básica e seus resultados em diferentes áreas do conhecimento.

Ensino de história

As obras a seguir balizaram as discussões sobre o ensino de história e a produção do saber histórico em sala de aula.

ABREU, Marta; SOIHET, Rachel (org.). *Ensino de história, temáticas e metodologias*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

Discute conceitos importantes para o ensino de história, como identidade, cultura e cidadania, além de propor experiências didáticas.

CARRETERO, Mario *et al*. (org.). *Ensino da história e memória coletiva*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Discute a relação entre ensino de história e memória na construção de identidades e na formação da cidadania.

GAGO, Marília. *Consciência histórica e narrativa na aula de história*: concepções de professores. Porto: CITCEM/ Afrontamento, 2018.

Com base nas ideias de J. Rüsen, investiga as relações entre o que professores da Educação Básica entendem por consciência histórica e suas concepções de narrativa histórica.

MARRERA, Fernando Milani; SOUZA, Uirys Alves de. A tipologia da consciência histórica em Rüsen. *Revista Latino-Americana de História*, São Leopoldo, v. 2, n. 6, ago. 2013. Edição especial.

Debate os diferentes tipos de consciência histórica existentes de acordo com a categorização proposta por J. Rüsen.

MEDEIROS, Daniel H. de. *A formação da consciência histórica como objetivo do ensino da história no ensino médio*: o lugar do material didático. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

Problematiza o papel dos livros didáticos na formação da consciência histórica dos estudantes.

PAIVA, Eduardo França. *História & imagens*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Reflete sobre a importância da análise iconográfica na pesquisa e no ensino de história.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga. O trabalho histórico em sala de aula. *História e Ensino. Revista do Laboratório de Ensino de História/CLCH/UEL*, Londrina, v. 9, out. 2003.

Analisa a influência, na prática docente, da formação do professor de história como pesquisador.

Uso da tecnologia da informação e da comunicação na educação

As obras a seguir embasaram a reflexão sobre o uso da tecnologia da informação e da comunicação na educação e seus efeitos no processo de ensino-aprendizagem.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). *Letramento digital*: aspectos e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale, 2011.

Discute o uso das tecnologias de informação e comunicação em sala de aula.

PRIOSTE, Cláudia. *O adolescente e a internet*: laços e embaraços no mundo virtual. São Paulo: Edusp, Fapesp, 2016.

Aborda a relação dos jovens com os meios digitais, discutindo, por exemplo, o uso das redes sociais e o *ciberbullying*.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Subsidia a prática docente em relação ao ensino e à orientação sobre o uso responsável e competente das novas tecnologias de informação e comunicação pelos alunos.

Combate ao *bullying*

As reflexões sobre o *bullying* e as estratégias para combatê-lo no ambiente escolar tiveram como referência as seguintes obras:

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

Oferece informações sobre a prática do *bullying* e suas consequências, bem como propostas para combatê-la.

CALHAU, Lélio Braga. *Bullying*: o que você precisa saber. Identificação, prevenção e repressão. 2. ed. Niterói: Impetus, 2010.

Orienta como identificar o *bullying*, o que fazer para evitá-lo e como agir para solucionar o problema.

FANTE, C. *Fenômeno* bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Editora Verus, 2005.

Caracteriza o *bullying*, trata de seus efeitos e oferece orientações para evitá-lo e combatê-lo.

MODERNA

1. Introdução

As orientações específicas deste manual do professor evidenciam de modo detalhado as articulações entre os objetivos, as justificativas e as principais competências e habilidades trabalhadas no volume, tendo por base a abordagem teórico-metodológica apresentada nas orientações gerais.

No início de cada capítulo, acompanhando a reprodução do livro do estudante, os textos relacionam os objetivos e as habilidades da BNCC a serem mobilizados pelo conteúdo e pelas atividades propostas. Na abertura de unidade, a pertinência dos objetivos dos capítulos que a compõem é justificada de modo unificado, oferecendo um panorama sobre o trabalho a ser desenvolvido.

No decorrer dos capítulos, além das respostas das atividades e das orientações pedagógicas, são destacadas as principais competências e habilidades mobilizadas, bem como as sugestões de abordagem dos temas contemporâneos transversais.

O item a seguir apresenta um mapeamento de aspectos da BNCC trabalhados neste volume, de modo a facilitar o planejamento didático do ano, de acordo com o cronograma adotado no desenvolvimento do curso.

2. A BNCC neste volume

Competências e temas contemporâneos transversais

O quadro a seguir apresenta os principais destaques de cada capítulo do volume do 9º ano.

Capítulos	Competências gerais da Educação Básica	Competências específicas de Ciências Humanas	Competências específicas de História	Temas contemporâneos transversais
1. A Primeira República no Brasil	1, 2, 7, 9	5, 6	2, 3	• Direitos da criança e do adolescente • Educação financeira • Vida familiar e social
2. Cotidiano e cultura na Primeira República	1, 4, 6, 7, 9, 10	1, 2, 5, 6	1, 2, 3, 4	• Saúde • Trabalho
3. A Primeira Guerra Mundial	1, 4, 7, 8, 9, 10	4, 5, 6	1, 4, 6	• Ciência e tecnologia • Vida familiar e social
4. A Revolução Russa	1, 2, 5, 7, 9	2, 4, 5, 6	1, 3, 6	• Educação em direitos humanos
5. A crise do capitalismo e a ascensão do nazifascismo	4, 5, 6, 7, 8, 9	1, 2, 4, 6	3	• Direitos da criança e do adolescente • Diversidade cultural • Educação em direitos humanos • Educação para o consumo
6. A Segunda Guerra Mundial	1, 2, 4, 7, 9	1, 2, 3, 6	1, 2	• Ciência e tecnologia • Educação em direitos humanos • Trabalho
7. O primeiro governo Vargas e o Estado Novo (1930-1945)	1, 2, 4, 5, 7, 9	1, 2, 5, 6	1, 4, 5, 7	• Educação ambiental • Educação em direitos humanos
8. A Guerra Fria	1, 2, 4, 5, 7, 9, 10	2, 3, 5, 6	1, 4, 5, 7	• Ciência e tecnologia • Educação ambiental • Educação financeira • Educação para o consumo • Trabalho
9. A descolonização na África e na Ásia	1, 2, 4, 7, 9	1, 2, 3, 4, 6	1, 2, 5	• Diversidade cultural • Educação em direitos humanos
10. O Brasil entre duas ditaduras	1, 2, 3, 4, 7	1, 2, 6	1, 3	• Diversidade cultural • Educação ambiental

MODERNA

Capítulos	Competências gerais da Educação Básica	Competências específicas de Ciências Humanas	Competências específicas de História	Temas contemporâneos transversais
11. Experiências ditatoriais na América Latina e a ditadura civil-militar no Brasil	1, 4, 5, 7, 9	1, 2, 6	1, 7	• Educação em direitos humanos
12. Movimentos sociais e culturais da década de 1960	1, 2, 4, 7, 8, 9, 10	1, 2, 3, 4, 6	1	• Diversidade cultural • Educação ambiental • Educação em direitos humanos • Educação financeira • Educação para o consumo • Vida familiar e social
13. A redemocratização na América do Sul	2, 3, 4, 6, 7, 9	2, 6	3, 4, 6	• Educação financeira • Trabalho • Vida familiar e social
14. Fim da Guerra Fria e os desafios do século XXI	1, 2, 4, 5, 7, 9, 10	2, 3, 6	6, 7	• Ciência e tecnologia • Diversidade cultural • Educação ambiental
15. O Brasil depois da Constituinte de 1988	1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10	1, 2, 3, 4, 5, 6	1, 2, 3, 7	• Diversidade cultural • Educação em direitos humanos • Vida familiar e social

Objetos de conhecimento e habilidades do 9º ano

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CAPÍTULOS
O NASCIMENTO DA REPÚBLICA NO BRASIL E OS PROCESSOS HISTÓRICOS ATÉ A METADE DO SÉCULO XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	**(EF09HI01)** Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.	1, 2
		(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.	1, 2, 7, 10
	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	**(EF09HI03)** Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.	2
		(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.	2
	Primeira República e suas características Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930	**(EF09HI05)** Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.	2
	O período varguista e suas contradições A emergência da vida urbana e a segregação espacial O trabalhismo e seu protagonismo político	**(EF09HI06)** Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).	7, 10
	A questão indígena durante a República (até 1964)	**(EF09HI07)** Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.	1, 2, 7, 10
	Anarquismo e protagonismo feminino	**(EF09HI08)** Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.	7
		(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.	7

MODERNA

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CAPÍTULOS
TOTALITARISMOS E CONFLITOS MUNDIAIS	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial A questão da Palestina A Revolução Russa A crise capitalista de 1929	**(EF09HI10)** Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.	3, 4, 5, 8
		(EF09HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.	4
		(EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.	5
	A emergência do fascismo e do nazismo A Segunda Guerra Mundial Judeus e outras vítimas do holocausto	**(EF09HI13)** Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto).	5, 6
	O colonialismo na África As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	**(EF09HI14)** Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.	3, 6, 9
	A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos direitos humanos	**(EF09HI15)** Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização.	6, 9
		(EF09HI16) Relacionar a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação.	6, 11
MODERNIZAÇÃO, DITADURA CIVIL-MILITAR E REDEMOCRATIZAÇÃO: O BRASIL APÓS 1946	O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	**(EF09HI17)** Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.	10
		(EF09HI18) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais.	10
	Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência As questões indígena e negra e a ditadura	**(EF09HI19)** Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.	10, 11
		(EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.	11, 13
		(EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.	11, 13

MODERNA

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CAPÍTULOS
MODERNIZAÇÃO, DITADURA CIVIL-MILITAR E REDEMOCRATIZAÇÃO: O BRASIL APÓS 1946	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	**(EF09HI22)** Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.	13
		(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.	13, 15
		(EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.	15
		(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.	13, 15
		(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.	15
		(EF09HI27) Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização.	15
A HISTÓRIA RECENTE	A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos A Revolução Chinesa e as tensões entre China e Rússia A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba	**(EF09HI28)** Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
	As experiências ditatoriais na América Latina	**(EF09HI29)** Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.	11, 13
		(EF09HI30) Comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, bem como para as reformas econômicas e sociais e seus impactos.	11, 13
	Os processos de descolonização na África e na Ásia	**(EF09HI31)** Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.	8, 9, 12
	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina	**(EF09HI32)** Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.	12, 14
		(EF09HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.	14
		(EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região.	15

MODERNA

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CAPÍTULOS
A HISTÓRIA RECENTE	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional	**(EF09HI35)** Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.	14
		(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.	14, 15

3. Sugestões de cronograma

O planejamento de trabalho com as unidades e os capítulos do livro ao longo do ano letivo pode variar em função do calendário escolar adotado pela instituição de ensino. Para subsidiar o planejamento do professor, disponibilizamos possibilidades de organização bimestral, trimestral e semestral do livro.

CRONOGRAMA BIMESTRAL					
		1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
Unidade 1	Capítulo 1				
	Capítulo 2				
	Capítulo 3				
	Capítulo 4				
Unidade 2	Capítulo 5				
	Capítulo 6				
	Capítulo 7				
Unidade 3	Capítulo 8				
	Capítulo 9				
	Capítulo 10				
	Capítulo 11				
Unidade 4	Capítulo 12				
	Capítulo 13				
	Capítulo 14				
	Capítulo 15				

MODERNA

CRONOGRAMA TRIMESTRAL				
		1º trimestre	2º trimestre	3º trimestre
Unidade 1	Capítulo 1			
	Capítulo 2			
	Capítulo 3			
	Capítulo 4			
Unidade 2	Capítulo 5			
	Capítulo 6			
	Capítulo 7			
Unidade 3	Capítulo 8			
	Capítulo 9			
	Capítulo 10			
	Capítulo 11			
Unidade 4	Capítulo 12			
	Capítulo 13			
	Capítulo 14			
	Capítulo 15			

CRONOGRAMA SEMESTRAL			
		1º semestre	2º semestre
Unidade 1	Capítulo 1		
	Capítulo 2		
	Capítulo 3		
	Capítulo 4		
Unidade 2	Capítulo 5		
	Capítulo 6		
	Capítulo 7		
Unidade 3	Capítulo 8		
	Capítulo 9		
	Capítulo 10		
	Capítulo 11		
Unidade 4	Capítulo 12		
	Capítulo 13		
	Capítulo 14		
	Capítulo 15		

MODERNA

4. Textos de aprofundamento

A crise do Encilhamento

No trecho a seguir, o historiador Caio Prado Júnior aborda as origens do Encilhamento, a forte crise que se instaurou no Brasil no fim do século XIX em razão da intensa especulação financeira.

"Os primeiros anos que se seguem imediatamente à proclamação da república serão dos mais graves da história das finanças brasileiras. A implantação do novo regime não encontrou oposição nem resistência aberta sérias. Mas a grande transformação política e administrativa que operou não se estabilizará e normalizará senão depois de muitos anos de lutas e agitações. Do império unitário o Brasil passou bruscamente com a república para uma federação largamente descentralizada que entregou às antigas províncias, agora estados, uma considerável autonomia administrativa, financeira e até política. [...]

Paralelamente abater-se-á sobre o país uma forte crise financeira. A origem dessa crise – embora complicando-se depois com outros fatores – está no funcionamento do sistema monetário e no sempre recorrente apelo a emissões incontroláveis e mais ou menos arbitrárias [...]. Destinando-se incialmente a atender às necessidades da circulação monetária em face da intensificação das transações e da vida econômica e financeira em geral, as emissões acabarão afinal desenvolvendo-se muito além de qualquer medida.

A falta de meio circulante suficiente já começara a se fazer sentir nos últimos anos do império. O progresso das atividades econômicas, muito acentuado nesse período, determinara uma relativa escassez de moeda que, por falta de um sistema organizado e normal de emissões que mantivesse automaticamente certo equilíbrio entre o volume monetário e as necessidades financeiras, tinha por isso de ser atendida, como já fora em outras conjunturas semelhantes, por medidas de emergência e mais ou menos arbitrárias [...]. A carência de meio circulante ainda se agravara com a libertação dos escravos, transformados bruscamente em assalariados; calcula-se que nada menos que 50 mil contos anuais se tinham tornado necessários para esse novo pagamento de salários. Importância considerável para uma circulação total que no momento mal ultrapassava 200 mil.

Ainda outra circunstância levará o governo imperial a autorizar emissões, a necessidade de contentar uma classe importante como os antigos proprietários de escravos, profundamente atingidos pela abolição que se fizera sem nenhuma indenização. As novas emissões destinar-se-iam em grande parte a auxiliar com créditos a lavoura prejudicada pela libertação dos escravos.

A faculdade emissora concedida a vários bancos (emissões sobre lastro-ouro e títulos da dívida pública interna), não chegará, contudo, a ser utilizada, pois logo ocorre o golpe republicano. Mas o novo regime ia defrontar-se com uma situação financeira que não se modificara; e não podia por isso abandonar o projeto de emissão legado pelo império. Acresce que não seria prudente da parte de um regime que acabava de se instalar e que não sabia ainda ao certo nem como iria ser recebido no país, recusar uma medida ansiosamente esperada. Houve mesmo, a princípio, grandes temores, aliás infundados, de uma reação monárquica. Nestas condições o novo governo republicano não somente confirmou a faculdade emissora concedida pouco antes pelo império, mas ainda a ampliou consideravelmente.

[...] A mudança do regime, o efeito psicológico que produziu, determinarão um recrudescimento de atividades. Elas encontrarão no meio circulante em expansão o farto alimento; mas inversamente, estimulam aquela expansão pela pressão financeira que determinam. [...]

Sob a ação desse jorro emissor não tardará que da citada ativação dos negócios se passe rapidamente para a especulação pura. Começam a surgir em grande número novas empresas de toda ordem e finalidade. Eram bancos, firmas comerciais, companhias industriais, de estradas de ferro, toda sorte de negócios possíveis e impossíveis. [...]

Naturalmente a quase totalidade das novas empresas era fantasma e não tinha existência senão no papel. Organizavam-se apenas com a finalidade de emitir ações e despejá-las no mercado de títulos, onde passavam rapidamente de mão em mão em valorizações sucessivas. Chegaram a faltar nomes apropriados para designar novas sociedades e inventaram-se as mais extravagantes denominações. Ao lado de projetos irrealizáveis como estradas de ferro transcontinentais, grandes empresas de navegação, colonização de territórios os mais afastados e inacessíveis do país, surgem negócios de exequibilidade de todo disparatados. Ninguém se lembrava nunca de indagar da exequibilidade de uma empresa, das perspectivas do negócio. [...]

Está claro que tal situação não podia durar. Em fins de 1891 estoura a crise e rui o castelo de cartas levantado pela especulação."

PRADO JÚNIOR, Caio. *História econômica do Brasil*. 30. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984. p. 218-220.

EM MODERNA

Greves operárias no início do século XX

No trecho a seguir, Lilia Moritz Schwarcz e Heloisa Murgel Starling destacam a presença de ideias anarquistas entre os operários fabris imigrantes, as quais contribuíram para o fortalecimento das greves no início do século XX.

"Dos anos 1910 em diante outro setor se agitaria: os operários do novo parque industrial, resultado bastante imediato da chegada de imigrantes europeus. E, se não foram os imigrantes os únicos nem os maiores responsáveis pelos movimentos grevistas, é certo que tiveram grande influência, sobretudo no que se refere à entrada do anarquismo no Brasil, a partir da década de 1890. Italianos, espanhóis, portugueses e muitos brasileiros aderiram ao movimento, e essa constituiria a mais importante corrente de organização e mobilização política dos operários por mais de trinta anos. [...]

A imigração italiana ajuda a entender a associação dos trabalhadores brasileiros com o anarquismo – força política hegemônica no movimento operário italiano –, pelo menos em São Paulo. E, reza a boa tradição revolucionária, um anarquista italiano, ao imigrar, transformava-se num missionário dos ideais libertários. Os ideais desse grupo também desembarcaram na bagagem dos imigrantes espanhóis e portugueses, os quais assumiram um papel decisivo na orientação política do movimento operário que crescia igualmente no Rio de Janeiro e em Minas Gerais. Anarquista é aquele que se propõe a criar uma sociedade sem Estado, formada por comunidades autogeridas cujo cotidiano é orientado pelos princípios da liberdade, da livre experimentação, da solidariedade e da fraternidade. No Brasil, os anarquistas se organizaram entre os operários através de associações de luta e de reivindicações – voltadas para a propaganda, melhoria das condições de vida do trabalhador e do seu acesso à educação. Criaram diversas publicações [...] e utilizaram a greve como principal arma de mobilização e combate. Também se dividiram entre duas correntes. Os anarcossindicalistas predominaram em São Paulo e apostaram nas associações como principal espaço de atuação política. Já os anarcocomunistas acreditavam na insurreição como caminho de ação revolucionária. Todos, porém, estavam de acordo num ponto: apenas através da ação direta e autônoma dos operários seria possível alcançar a abolição do capitalismo e a instauração da anarquia.

Não por coincidência, o período de 1906 a 1908 foi marcado por um crescimento no número de greves. A classe operária reagia às péssimas condições de trabalho – não havia restrição de idade ou tempo máximo de jornada diária –, assim como lutava por melhores salários e pela criação de órgãos de representação, como sindicatos e partidos. Crianças trabalhavam nas fábricas a partir de cinco anos de idade, sendo que menores chegavam a constituir metade do número total de operários empregados. O censo industrial de 1919 também assinala a existência de largo contingente de mão de obra feminina. A presença de crianças e mulheres nas fábricas levava à diminuição do nível médio dos salários, enquanto a carestia aumentava nos anos de guerra.

A classe operária tornou-se um novo protagonista na vida pública do Brasil. Os operários se organizaram em sindicatos, federações sindicais e diferentes tipos de organizações, e rapidamente chegaram à criação de uma central sindical de orientação anarquista – a Confederação Operária do Brasil (COB), criada em 1906. Entre 1900 e 1920 estouraram cerca de quatrocentas greves organizadas em torno da luta por melhores condições de trabalho e de vida (aumento de salário, proteção ao trabalhador, redução da jornada de trabalho, direito de organização) ou de natureza explicitamente política: greves contra a Primeira Guerra e em solidariedade às lutas internacionais dos operários. Em 1902 ocorreu no Rio de Janeiro a primeira manifestação grevista, nesse caso envolvendo uma fábrica de sapatos. Em 1903, também na capital federal, eclodiu a primeira greve geral multiprofissional, que se estendeu aos pintores, gráficos, chapeleiros e outros setores, sendo reprimida pela polícia. Em 1904, nova greve, coordenada por funcionários da Cia. Docas de Santos, e apoiada pelos gráficos de São Paulo e pelos marítimos do Rio de Janeiro. Em 1906, uma das greves ferroviárias de maior proporção estourou em São Paulo, motivada pelos abusos cotidianos sofridos pelos operários locais, e pela redução de salários. Em 1907, conheceu-se a primeira greve geral em São Paulo, pela defesa das oito horas de trabalho, difundindo-se o movimento para outras cidades do estado, como Santos, Ribeirão Preto e Campinas. A agitação tomou conta das indústrias de alimentação, da metalurgia, e alcançou sapateiros e gráficos, chegando a atingir 2 mil operários. No entanto, a despeito do claro crescimento do movimento grevista, num país de tradição clientelística e pouco afeito à esfera pública de representação, as greves eram alvo de repressão sistemática. Vários imigrantes foram expulsos do Brasil sob alegação de serem 'anarquistas e baderneiros', e muitos trabalhadores nacionais acabaram espancados e presos pela mesma razão."

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil*: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 334-337.

CÓPIA

A Primeira Guerra na África

No texto a seguir, o historiador Lawrence Sondhaus discorre sobre os conflitos da Primeira Guerra Mundial na África, principalmente os que envolveram colônias alemãs e britânicas.

"A guerra na África Subsaariana concentrou-se nas quatro colônias alemãs: Togo, Camarões, Sudoeste Africano Alemão (atual Namíbia) e África Oriental Alemã (atual Tanzânia, menos Zanzibar, mais Ruanda e Burundi). Como as colônias do Pacífico, a defesa desses territórios era precária, o que os tornava vulneráveis a ataques a partir de terras Aliadas vizinhas. Desde o início, ficou claro que a Alemanha nada poderia fazer para salvá-los, deixando que seu destino fosse determinado pela velocidade e força com que os Aliados decidissem atacá-los [...].

A colônia do Togo, no oeste da África, era a única possessão alemã ultramarina autossuficiente, graças ao eficiente cultivo de cacau, algodão e café. Estreita faixa de terra que faz fronteira com a Costa do Ouro britânica (atual Gana) e o Daomé francês (hoje Benin), também era a mais vulnerável das colônias alemãs na África. O regimento da Costa do Ouro da Real Força de Fronteira da África Ocidental (RWAFF), sob comando do tenente-coronel F. C. Bryant, invadiu o Togo a partir do oeste em 7 de agosto, ação logo imitada por uma força francesa que invadiu o território togolês a partir do Daomé, no leste. Os 1500 defensores (33 alemães e 1200 africanos) capitularam depois de apenas dezenove dias de luta. Camarões, 800 quilômetros ao leste, era bem maior e sua conquista foi mais custosa. A contribuição britânica inicial incluiu unidades da RWAFF originárias de Nigéria, Serra Leoa, Gâmbia e Costa do Ouro, sob o comando do general Charles Dobell, além de cruzadores da Marinha Real e mais de uma dúzia de embarcações fluviais da marinha da Nigéria, ao passo que a contribuição francesa incluiu um cruzador e uma força de infantaria predominantemente senegalesa. Os cruzadores forneceram apoio da artilharia para os 4250 soldados Aliados (2400 britânicos, 1850 franceses) que tomaram a capital colonial, Douala, em 27 de setembro. Tropas Aliadas [...] logo atacaram a colônia de todos os lados, mas o contingente principal que tinha tomado Douala permaneceu junto ao litoral para defender suas conquistas caso os cruzadores de Spee [comandante da esquadra alemã, Maximilian von Spee] aparecesse. As operações ficaram em suspenso até dezembro de 1914, quando notícias da derrota da esquadra alemã nas Ilhas Malvinas liberaram as tropas para lutar continente adentro, seguindo pela principal via férrea da colônia até Iaundê, outra importante cidade camaronesa. Um ataque inicial a Iaundê, no verão de 1915, fracassou, mas uma segunda ofensiva conseguiu tomar a cidade em 1º de janeiro de 1916. A essa altura, a força Aliada em Camarões já aumentara, incluindo então quase 15 mil soldados (8 mil franceses, 6400 britânicos e 500 belgas) [...].

Nesse ínterim, o Sudoeste Africano Alemão sobrevivia mais tempo do que deveria, devido a problemas internos na vizinha África do Sul, onde a maior fissura na população branca não se dava entre falantes de inglês e de *afrikaans*, mas entre os africâneres, provocando um racha entre os moderados, que tinham aceitado o jugo britânico, e os 'velhos bôeres', que não tinham. Em agosto de 1914, o primeiro-ministro Louis Botha, ex-general bôer que emergira como líder político dos africâneres moderados, assegurou a Londres que a África do Sul não só tinha meios de se defender sozinha, permitindo que a guarnição britânica partisse para a França, mas também se comprometia a invadir o vizinho Sudoeste Africano Alemão. Uma vez que, na ocasião, a esquadra de Spee ainda estava navegando livremente, os britânicos deram prioridade absoluta à destruição das estações de rádio sem fio alemãs em Swakopmund e na baía de Lünderitz [...]. Fora isso, a guerra teve um início lento para a Força de Defesa da União, liderada por Botha, porque os 'velhos bôeres' entre os oficiais sul-africanos viam o apuro em que estavam metidos os britânicos como uma oportunidade de ouro para reafirmar sua independência.

A rebelião africâner contra o governo de Botha levou o nome do tenente-coronel S. G. Martiz, [...] comandante local das tropas sul-africanas na parte norte da Colônia do Cabo, cuja conspiração com os oficiais alemães do outro lado da fronteira acabou fazendo com que Botha o demitisse, em 8 de outubro. Martiz partiu para a rebelião aberta no dia seguinte e, no dia 14, o primeiro-ministro declarou lei marcial. Com a ajuda de seu ministro da Defesa, [...] Botha comandou a maioria leal do exército sul-africano em uma campanha breve e decisiva que esmagou a rebelião. [...]

Semanas depois da rendição da última força rebelde, Botha tinha mobilizado um exército sul-africano de 67 mil homens para invadir o Sudoeste Africano. Aproximadamente dois terços dessa força entraram em ação na colônia alemã, onde enfrentaram uma vigorosa e obstinada resistência da força de defesa do general Victor Franke [...]. Em contraste com outros líderes de colônias alemãs na África, Franke não estava em posição de complementar suas forças com muito soldados africanos. Pois a população local tinha sido significativamente reduzida uma década antes pelo genocídio dos hererós [...]. Depois que Botha tomou a capital colonial, Windhoek, em 12 de maio de 1915, Franke recuou para o norte [...], antes de capitular com seus dois mil soldados remanescentes em Khorab, oito dias depois."

SONDHAUS, Lawrence. *A Primeira Guerra Mundial*: história completa. São Paulo: Contexto, 2013. p. 137-140.

CÓPIA

O socialismo por decreto no mundo soviético

No trecho a seguir, o sociólogo Maurício Tragtenberg discute o papel da Oposição Operária no início da Revolução Russa, contrapondo-se à crescente burocracia dos bolcheviques que, na tentativa de impor o socialismo via decretos, descontentava os trabalhadores.

"Surge a Oposição Operária, formada por trabalhadores que participaram das revoluções de 1905 e 1917, tendo sua expressão teórica na obra de Alexandra Kollontai, como reação ao período denominado comunismo de guerra (1919-20).

A grande crítica que faz ao governo é a da substituição da direção colegiada pela unipessoal. A Oposição Operária mostra que a direção unipessoal da fábrica constitui a encarnação da ideologia individualista característica da classe burguesa. A burguesia não crê na força da coletividade, daí priorizar a direção da empresa nas mãos de um homem isolado, 'livre', da coletividade.

A Oposição Operária cresce. De Moscou a Petrogrado (atual São Petersburgo e ex-Leningrado), suas teses são adotadas na região do Don, dos Urais e da Sibéria.

Enquanto isso, o bolchevismo ligava à direção unipessoal da empresa, por um administrador nomeado pelo Estado, a utilização do método de Taylor de organização do trabalho e o pagamento por produtividade individual. Enfatizava o estudo e o emprego do que, na sua opinião, havia de científico no taylorismo.

Os bolcheviques não percebiam que, com a importação do taylorismo, importavam também seu conteúdo repressivo: o desconhecimento do sujeito ou sua negação. Contudo, seja dito de passagem que o que se conheceu no mundo como método taylorista surgira na própria Rússia, com a criação da Escola Imperial Técnica de Moscou, em 1878 [...]. Ali se ensinava o que posteriormente se chamou 'organização científica do trabalho' ou taylorismo, e seus resultados foram apresentados na Exposição de Filadélfia, daí se difundindo às escolas norte-americanas. A utilização do taylorismo pelos bolcheviques, na verdade, foi uma readaptação do método ensinado pela Escola Imperial de Moscou, tendo como fim o arranco industrial.

Os proletários perderam a gestão das fábricas; em troca, Lênin ofereceu-lhes o direito de greve! Como se tivessem feito a Revolução Russa para conquistar algo tão limitado!

É muito difícil que os termos 'administração científica' (Taylor) e 'proletariado' andem próximos, pois a ciência foi desenvolvida pela classe dominante e em seu benefício, compatível com sua dominação. Para definir o que é científico, a sociedade capitalista nomeia como tal os conhecimentos e capacidades suscetíveis de sistematização e incorporação na cultura acadêmica dominante, considerando não científicos conhecimentos que pertençam a uma cultura popular. [...]

Isso leva a Oposição Operária a condenar a utilização e a proeminência dada por Lênin aos 'especialistas' do antigo regime, que mantêm o espírito de subordinação, hierarquia, obediência passiva. Os bolcheviques procuram nos 'especialistas' que serviram ao capitalismo, nos ex-capitalistas, nos técnicos cuja iniciativa fora limitada pelo regime anterior, a solução para os problemas que implica a criação de uma sociedade socialista.

Tudo isso constitui uma tentativa infantil de instituir o comunismo por decreto; onde se deve falar em 'criar', os bolcheviques falam em 'prescrever'. O que a Oposição Operária criticava acerbamente era o fato de o partido não apelar aos trabalhadores urbanos e rurais, de não favorecer sua organização a partir do local de trabalho para resolver os problemas que se colocavam, mas recorrer aos 'especialistas' burgueses. Abriu-se uma brecha entre o bolchevismo e o proletariado.

Diferentemente de Lênin, que permitia a criatividade no plano econômico somente via Partido Bolchevique, a Oposição Operária manifestava sua descrença ante o fato de que ele mesmo dispersava a vanguarda através dos vários setores da burocracia do Estado, cuja atmosfera geral fundava-se na rotina. E eram esses setores que ele via como fonte da criatividade econômica!

Burocracia ou iniciativa das massas constitui a opção que separa a Oposição Operária dos líderes do partido. [...]

Os que estão na cúpula dos órgãos soviéticos acomodam-se e defendem ideologicamente a burocracia como um destino. Evidencia-se isso quando Trotski afirma que sofremos mais por assimilarmos o lado negativo, esquecendo o lado positivo da burocracia.

A Oposição Operária vê na burocracia a negação direta da iniciativa das massas. Isso tem reflexos no plano ideológico: qualquer nova iniciativa ou pensamento que não passe pela censura dos órgãos 'dirigentes' é vista como violação da disciplina do partido, um atentado às autoridades centrais, a quem cabe prescrever tudo. Os problemas não são resolvidos pela ação direta das classes ou grupos interessados, mas a decisão é tomada a partir do topo, por uma pessoa ou um comitê reduzidíssimo, com ausência completa dos interessados.

EXPOENTE

É o que argumentava Rosa Luxemburgo, criticando os bolcheviques quando pretendiam implantar o socialismo por decreto. Mostrava ela que, ao passo que a denominação do capitalismo se funda na ignorância das grandes massas, a construção do socialismo pressupõe maior iniciativa, liberdade de pensamento e ação dessas massas, pois é o caminho para a elevação do seu nível de consciência política."

TRAGTENBERG, Maurício. *A Revolução Russa*. São Paulo: Editora Unesp, 2007. p. 95-99.

O totalitarismo e as massas

No trecho a seguir, a filósofa Hannah Arendt analisa a adesão das massas ao discurso totalitário e aos líderes que o proferem, destacando que o esquecimento e a inconstância das massas não significam a cura da ilusão totalitária, mas podem indicar o exato oposto. Além disso, ela também discorre sobre a necessidade da força numérica para a transformação de um movimento totalitário em um governo totalitário.

"Nada caracteriza melhor os movimentos totalitários em geral – e principalmente a fama de que desfrutam os seus líderes – do que a surpreendente facilidade com que são substituídos. Stálin conseguiu legitimar-se como herdeiro político de Lênin à custa de amargas lutas intrapartidárias e de vastas concessões à memória do antecessor. Já os sucessores de Stálin procuraram substituí-lo sem tais condescendências, embora ele houvesse permanecido no poder por trinta anos e dispusesse de uma máquina de propaganda, desconhecida ao tempo de Lênin, para imortalizar o seu nome. O mesmo se aplica a Hitler, que durante toda a vida exerceu um fascínio que supostamente cativava a todos, e que, depois de derrotado e morto, está hoje tão completamente esquecido que mal representa alguma coisa, mesmo entre os grupos neofascistas e neonazistas da Alemanha. Essa impermanência tem certamente algo a ver com a volubilidade das massas e da fama que as tem por base; mas seria talvez mais correto atribuí-la à essência dos movimentos totalitários, que só podem permanecer no poder enquanto estiverem em movimento e transmitirem movimento a tudo o que os rodeia. Assim, até certo ponto, essa impermanência é um testemunho lisonjeiro para os líderes mortos, pois significa que conseguiram contaminar os seus súditos com aquele vírus especificamente totalitário que se caracteriza, entre outras coisas, pela extraordinária adaptabilidade e falta de continuidade. Donde se conclui que pode ser errado presumir que a inconstância e o esquecimento das massas signifiquem estarem curadas da ilusão totalitária, vez por outra identificada com o culto a Hitler ou a Stálin: a verdade pode ser exatamente o oposto.

Seria um erro ainda mais grave esquecer, em face dessa impermanência, que os regimes totalitários, enquanto no poder, e os líderes totalitários, enquanto vivos, sempre 'comandam e baseiam-se no apoio das massas'. A ascensão de Hitler ao poder foi legal dentro do sistema majoritário, e ele não poderia ter mantido a liderança de tão grande população, sobrevivido a tantas crises internas e externas, e enfrentado tantos perigos de lutas intrapartidárias, se não tivesse contado com a confiança das massas. Isso se aplica também a Stálin. Nem os julgamentos de Moscou nem a liquidação do grupo de Röhm teriam sido possíveis se essas massas não tivessem apoiado Stálin e Hitler. A crença generalizada de que Hitler era simplesmente um agente dos industriais alemães e a de que Stálin só venceu a luta sucessória depois da morte de Lênin graças a uma conspiração sinistra são lendas que podem ser refutadas por muitos fatos e, acima de tudo, pela indiscutível popularidade dos dois líderes. Não se pode atribuir essa popularidade ao sucesso de uma propaganda magistral e mentirosa que conseguiu arrolar a ignorância e a estupidez. Pois a propaganda dos movimentos totalitários, que precede a instauração dos regimes totalitários e os acompanha, é invariavelmente tão franca quanto mentirosa, e os governantes totalitários em potencial geralmente iniciam suas carreiras vangloriando-se de crimes passados e planejando cuidadosamente os seus crimes futuros. Os nazistas 'estavam convencidos de que o mal, em nosso tempo, tem uma atração mórbida'; os bolchevistas diziam não reconhecer os padrões morais comuns, e esta afirmação, feita dentro e fora da Rússia, tornou-se um dos pilares da propaganda comunista; e a experiência demonstrou que o valor propagandístico do mal e o desprezo geral pelos padrões morais independem do interesse pessoal, que se supõe ser o fator psicológico mais poderoso na política.

A atração que o mal e o crime exercem sobre a mentalidade da ralé não é novidade. Para a ralé, os 'atos de violência podiam ser perversos, mas eram sinal de esperteza', mas o que é desconcertante no sucesso do totalitarismo é o verdadeiro altruísmo dos seus adeptos. É compreensível que as convicções de um nazista ou bolchevista não sejam abaladas por crimes cometidos contra os inimigos do movimento; mas o fato espantoso é que ele não vacila quando o monstro começa a devorar os próprios filhos, nem mesmo quando ele próprio se torna vítima da opressão, quando é incriminado ou condenado, quando é expulso do partido e enviado para um campo de

EDIÇÃO MODERNA

concentração ou de trabalhos forçados. Pelo contrário: para o assombro de todo o mundo civilizado, estará até disposto a colaborar com a própria condenação e tramar a própria sentença de morte, contanto que o seu *status* como membro do movimento permaneça intacto. Seria ingênuo pensar que essa obstinada convicção, que sobrevive a todas as experiências reais e anula todo interesse pessoal, seja mera expressão de idealismo ardente. O idealismo, tolo ou heroico, nasce da decisão e da convicção individuais, mas forja-se na experiência. O fanatismo dos movimentos totalitários, ao contrário das demais formas de idealismo, desaparece no momento em que o movimento deixa em apuros os seus seguidores fanáticos, matando neles qualquer resto de convicção que possa ter sobrevivido ao colapso do próprio movimento. Mas, dentro da estrutura organizacional do movimento, enquanto ele permanece inteiro, os membros fanatizados são inatingíveis pela experiência e pelo argumento; a identificação com o movimento e o conformismo total parecem ter destruído a própria capacidade de sentir, mesmo que seja algo tão extremo como a tortura ou o medo da morte.

Os movimentos totalitários objetivam e conseguem organizar as massas – e não as classes, como o faziam os partidos de interesses dos Estados nacionais do continente europeu, nem os cidadãos com suas opiniões peculiares quanto à condução dos negócios públicos, como o fazem os partidos dos países anglo-saxões. Todos os grupos políticos dependem da força numérica, mas não na escala dos movimentos totalitários, que dependem da força bruta, a tal ponto que os regimes totalitários parecem impossíveis em países de população relativamente pequena, mesmo que outras condições lhes sejam favoráveis. Depois da Primeira Guerra Mundial, uma onda antidemocrática e pró-ditatorial de movimentos totalitários e semitotalitários varreu a Europa: da Itália disseminaram-se movimentos fascistas para quase todos os países da Europa central e oriental (os tchecos – mas não os eslovacos – foram uma das raras exceções); contudo, nem mesmo Mussolini, embora useiro da expressão 'Estado totalitário', tentou estabelecer um regime inteiramente totalitário, contentando-se com a ditadura unipartidária. Ditaduras não totalitárias semelhantes surgiram, antes da Segunda Guerra Mundial, na Romênia, na Polônia, nos Estados bálticos (Lituânia e Letônia), na Hungria, em Portugal e, mais tarde, na Espanha. Os nazistas, cujo instinto era infalível para discernir essas diferenças, costumavam comentar com desprezo as falhas dos seus aliados fascistas, ao passo que a genuína admiração que nutriam pelo regime bolchevista da Rússia (e pelo Partido Comunista da Alemanha) só era igualada e refreada por seu desprezo em relação às raças da Europa oriental. O único homem pelo qual Hitler sentia 'respeito incondicional' era 'Stálin, o gênio', e, embora no caso de Stálin e do regime soviético não possamos dispor (e provavelmente nunca venhamos a ter) a riqueza de documentos que encontramos na Alemanha nazista, sabemos, desde o discurso de Kruschev perante o Vigésimo Congresso do Partido Comunista, que também Stálin só confiava num homem, e que esse homem era Hitler.

Em todos esses países menores da Europa, movimentos totalitários precederam ditaduras não totalitárias, como se o totalitarismo fosse um objetivo demasiadamente ambicioso, e como se o tamanho do país forçasse os candidatos a governantes totalitários a enveredar pelo caminho mais familiar da ditadura de classe ou de partido. Na verdade, esses países simplesmente não dispunham de material humano em quantidade suficiente para permitir a existência de um domínio total – qualquer que fosse – e as elevadas perdas populacionais decorrentes da implantação de tal sistema. Sem muita possibilidade de conquistar territórios, os ditadores desses pequenos países eram obrigados à moderação, sem a qual corriam o risco de perder os poucos súditos de que dispunham. Por isso, também o nazismo, antes do início da guerra, ficou tão aquém do seu similar russo em matéria de coerência e crueldade, uma vez que nem sequer o povo alemão era suficientemente numeroso para permitir o completo desenvolvimento dessa nova forma de governo. Somente se tivesse vencido a guerra, a Alemanha teria conhecido um governo totalitário completo; e podem-se avaliar e vislumbrar os sacrifícios a que isso teria levado não apenas as 'raças inferiores', mas os próprios alemães, através dos planos de Hitler que ficaram para a posteridade. De qualquer modo, foi só durante a guerra, depois que as conquistas do Leste forneceram grandes massas e tornaram possíveis os campos de extermínio, que a Alemanha pôde estabelecer um regime verdadeiramente totalitário. (O regime totalitário encontra ambiente assustadoramente favorável nas áreas de tradicional despotismo oriental como a Índia ou a China, onde existe material humano quase inesgotável para alimentar a máquina de poder e de destruição de homens que é o domínio total, e onde, além disso, o sentimento de superfluidade do homem da massa – um fenômeno inteiramente novo na Europa, resultado do desemprego em massa e do crescimento populacional dos últimos 150 anos – prevalece há séculos no desprezo pela vida humana.) A moderação ou métodos menos sangrentos de domínio não se deviam tanto ao receio dos governos de que pudesse haver rebelião popular: resultaram de uma ameaça muito mais séria: o despovoamento de seus próprios países. Somente onde há grandes massas supérfluas que podem ser sacrificadas sem resultados desastrosos de despovoamento é que se torna viável o governo totalitário, diferente do movimento totalitário."

ARENDT, Hannah. *Origens do totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 434-438.

A Segunda Guerra Mundial na experiência de Eric Hobsbawm

No trecho a seguir, o historiador britânico Eric Hobsbawm analisa a Segunda Guerra sob a perspectiva de sua experiência pessoal como combatente, argumentando – sem desprezar o trabalho dos jovens historiadores – sobre a relevância dos relatos e experiências daqueles que vivenciaram o período.

"Se fôssemos escrever sobre a Segunda Guerra Mundial, na qual servi como militar sem nenhuma distinção, que nunca disparou um tiro por raiva, devo em algum sentido ver as coisas de modo diferente dos meus amigos, cuja experiência de guerra foi diferente – da do falecido E. P. Thompson, por exemplo, que serviu como comandante de tanques na campanha da Itália, ou do africanista Basil Davidson, que combateu com os guerrilheiros na Voivodina e na Ligúria.

Se isso é assim para historiadores da mesma idade e antecedentes, a diferença entre gerações é suficiente para dividir profundamente os seres humanos. Quando digo a meus alunos nos Estados Unidos que consigo me lembrar do dia em Berlim em que Hitler se tornou chanceler da Alemanha, olham para mim como se tivesse dito que estava presente no Teatro Ford quando o presidente Lincoln foi assassinado em 1865. Ambos os eventos são igualmente pré-históricos para eles. Mas para mim 30 de janeiro de 1933 é parte do passado que ainda é parte de meu presente. O aluno que voltava da escola para casa com sua irmã naquele dia e viu a manchete no jornal ainda está em algum lugar em mim. Ainda posso ver a cena, como num sonho. [...]

Os apaziguadores tinham uma razão cuja força não foi reconhecida pelos jovens antifascistas dos anos 1930, porque os nossos fins não eram os de Chamberlain e Halifax. Em seus próprios termos, que também eram os de Churchill – a preservação do Império Britânico –, tinham uma razão melhor que a de Churchill, exceto em um ponto. Como seu grande contemporâneo Charles de Gaulle, sabia que a perda do senso de dignidade, orgulho e autorrespeito de um povo podia ser pior do que a perda de guerras e de impérios. Podemos constatar isso quando olhamos a Grã-Bretanha hoje.

No entanto, como a nossa geração sabe sem precisar consultar arquivos, os apaziguadores estavam enganados, e desta vez Churchill estava certo ao reconhecer que não seria possível um acordo com Hitler. Em termos de política nacional fazia sentido, na suposição de que a Alemanha de Hitler era uma 'grande potência' como outra qualquer, jogando o jogo pelas regras testadas e cínicas da política de poder, como até Mussolini fazia. Mas não era. Nos anos 1930 quase todos acreditaram, em um momento ou outro, que tais acordos poderiam ser feitos, inclusive Stálin. A grandiosa aliança que acabou derrotando o Eixo passou a existir não porque os resistentes venceram os apaziguadores, mas porque a agressão alemã forçou os futuros aliados a se juntarem entre 1938 e o final de 1941. O que a Grã-Bretanha enfrentava em 1941 não era a escolha entre a vontade cega de combater sem a menor chance aparente de vitória e a busca de uma paz de compromisso 'em condições razoáveis', pois mesmo na época os antecedentes sugeriam que tal paz não era possível com a Alemanha de Hitler. O que os oferecia era, ou parecia ser, na melhor das hipóteses, uma versão ligeiramente mais digna do que a França de Pétain. Quaisquer que sejam as opiniões em contrário, descobertas nos arquivos, fala por si mesmo o fato de que Churchill manteve consigo o governo. Poucos julgavam que uma paz seria mais que um eufemismo para a dominação nazista.

Não pretendo sugerir que apenas aqueles que conseguem se lembrar de 1940 são capazes de chegar a essa conclusão. Porém, para um jovem historiador chegar a ela é necessário um esforço de imaginação, uma disposição em suspender crenças baseadas em sua experiência própria de vida, e um considerável trabalho de pesquisa. Para nós isso não é preciso. [...]

As discussões sobre alternativas contrafactuais não podem ser resolvidas por evidência, já que a evidência diz respeito ao que aconteceu, e situações hipotéticas não aconteceram. Essas pertencem à política ou à ideologia, e não à história. [...]

Por favor, não me interpretem mal. Não estou simplesmente fazendo uma defesa dos velhos historiadores do século XX contra os jovens. Comecei minha carreira como jovem historiador entrevistando sobreviventes da Sociedade Fabiana pré-1914 a respeito de seu tempo, e a primeira lição que aprendi foi que nem mesmo valia a pena entrevistá-los, a menos que eu tivesse descoberto mais sobre o tema da entrevista do que poderiam se lembrar. A segunda lição foi que, no tocante a fatos verificáveis de modo independente, sua memória tendia a se enganar. A terceira lição foi que era inútil levá-los a mudar de ideia, já que esta havia se formado e fixado muito tempo antes. Historiadores que se encontram em seus vinte ou trinta anos sem dúvida dispõem dessa experiência imobilizada em suas idosas fontes, que devem, em princípio, incluir historiadores que são também cidadãos um tanto veteranos. Apesar disso, possuímos certas vantagens. Uma das principais, para

MODERNA

aqueles que se dispõem a escrever a história do século XX, é o mero fato de saber, sem esforço especial, o quanto as coisas mudaram. Os últimos trinta ou quarenta anos constituem a era mais revolucionária da história escrita. Jamais o mundo, ou seja, a vida dos homens e mulheres que vivem no planeta, foi transformado de modo tão profundo, dramático e extraordinário em tão breve período. Isso é difícil de ser captado intuitivamente por gerações que não viram como era antes."

HOBSBAWM, Eric J. *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 246-247.

O que trouxe de novo o Estado Novo?

A historiadora Maria Helena Capelato, no texto a seguir, comenta como algumas das inovações implementadas por Getúlio Vargas durante o Estado Novo conquistaram classes mais populares, embora tenham rendido a elas alguns prejuízos.

"O advento do Estado Novo, fruto de um golpe apoiado por militares e pelas forças conservadoras da sociedade, não se originou de um movimento de massas nem se caracterizou pelo aspecto mobilizador, como ocorreu em outros países nesse período. Considerando o povo brasileiro inepto para a participação política (a grande massa de analfabetos servia de reforço para esse argumento), os ideólogos do poder, que organizaram o Estado pelo alto, tinham a preocupação de conquistar as elites, consideradas peças importantes na construção de um novo país. A proposta de consenso era mais dirigida a elas. No entanto, pouco a pouco, através de medidas que atendiam às reivindicações populares, os apelos para que dessem apoio ao governo foram frutificando: entre os trabalhadores, Getúlio Vargas acabou ganhando muitos adeptos. A novidade da política de massas consistia no fato de que esses atores foram chamados a estar presentes, ainda que sob controle, na cena política.

O discurso estado-novista valorizava os setores populares, invertendo uma fala que sempre imputou ao povo a responsabilidade dos males do país; a partir dos anos 30, as elites de outrora foram criticadas pelo seu distanciamento da 'alma da nacionalidade', deixando-se fascinar pelos exemplos alienígenas. Esse tipo de argumento justificava a intervenção do Estado na organização social, política e cultural: ele era apontado como a única entidade capaz de comandar a construção da identidade nacional. Elaborou-se, então, um projeto político-pedagógico para educar as massas.

Os getulistas acusaram os críticos do regime pela pretensão de fazer recuar o progresso, por quererem recuperar aspectos de um passado morto, por darem marcha à ré no tempo e sustarem o surto glorioso de uma evolução. Para contestar os oposicionistas, ainda salientaram: 'O Brasil, mercê do governo Vargas, cresceu tanto em prestígio que se enquadra entre as seis grandes nações do mundo'.

Mas o enaltecimento dos feitos do Estado Novo não impediu a queda do regime. Ao perceberem que o processo de redemocratização era irreversível, os getulistas mudaram de tática e passaram a atribuir ao governo o mérito desse movimento. A imprensa governista afirmou que '[...] o magnânimo chefe, por um ato de generosidade, benevolência e clarividência, concedeu a democracia aos brasileiros'. Os opositores reconheciam que o chefe do governo promovera o progresso material dentro da ordem, mas não soubera conciliar a ordem com a liberdade. [...]

O regime caiu sem resistências. Mas a história mostraria que o derrotado foi o Estado Novo, e não seu presidente, que voltaria ao poder em 1951, escolhido pelo voto e com a preferência de amplos setores sociais, populares principalmente. Antes disso, Vargas mostrava força política nas eleições de 1946, quando elegeu para a Presidência da República o seu candidato Eurico Gaspar Dutra, vencendo o candidato da oposição udenista Eduardo Gomes.

O Estado Novo se encerrou em 1945, mas a presença de Vargas na política foi bem mais longe. A era Vargas é sempre mencionada por admiradores e opositores como um momento especial da história brasileira. Para criticar ou elogiar, o varguismo continua sendo uma referência essencial para a compreensão da história da política brasileira. Não é por acaso que os historiadores têm revisitado, com tanto interesse, essa época, mas sobretudo o Estado Novo, que, apesar de exorcizado pelo seu aspecto claramente autoritário, foi o período em que ocorreram mudanças importantes como a Consolidação das Leis do Trabalho, considerada a maior herança do varguismo. Mas cabe esclarecer que, se, por um lado, a legislação social representou o atendimento a uma antiga reivindicação dos trabalhadores, o preço dessa conquista foi a perda de liberdade do movimento operário, que passou a ser controlado pelo Estado. [...]

No plano político, o autoritarismo, que sempre marcou presença na sociedade brasileira, foi reforçado nesse período. Foi introduzida no país uma nova cultura política, que transformou a cidadania numa peça do jogo do poder. As liberdades relativas que existiam no período anterior foram extintas nesse momento em nome do progresso dentro da ordem.

REPRODUÇÃO

O progresso material, sinônimo de desenvolvimento econômico, de fato ocorreu, demonstrando que a meta primeira do governo estado-novista foi atingida em parte. O Brasil, nessa época, deu um salto em termos de superação do 'atraso', mas os resultados não chegaram a beneficiar as classes populares como um todo, pois o desemprego era apontado como um dos problemas mais sérios do momento. Além disso, a alta do custo de vida e os baixos salários foram responsáveis pela insatisfação daqueles que o governo elegera como os principais beneficiários de sua política.

Levando em conta os aspectos positivos e negativos do regime de 1937, é possível concluir que as mudanças ocorridas nesse período foram de enorme importância para o futuro do país. Esta é a razão que explica o grande interesse dos historiadores atuais pelo tema."

CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo. *In*: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia N. (org.). *O Brasil republicano*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003. v. 2, p. 137-140.

Estado Unidos e União Soviética na "era dos extremos"

No texto a seguir, o historiador Eric Hobsbawm discute o clima de medo instaurado após a Segunda Guerra Mundial. Apesar da tensão de estar à beira de um conflito nuclear, Hobsbawm argumenta ser difícil localizar um momento durante a Guerra Fria que tenha de fato colocado em risco a relativa paz conquistada após 1945.

"Os 45 anos que vão do lançamento das bombas atômicas até o fim da União Soviética não formam um período homogêneo único na história do mundo. [...] Apesar disso, a história desse período foi reunida sob um padrão único pela situação internacional peculiar que o dominou até a queda da URSS: o constante confronto das duas superpotências que emergiram da Segunda Guerra Mundial na chamada 'Guerra Fria'.

A Segunda Guerra Mundial mal terminara quando a humanidade mergulhou no que se pode encarar, razoavelmente, como uma Terceira Guerra Mundial, embora uma guerra muito peculiar. Pois, como observou o grande filósofo Thomas Hobbes, 'a guerra consiste não só na batalha, ou no ato de lutar, mas num período de tempo em que a vontade de disputar pela batalha é suficientemente conhecida' [...]. A Guerra Fria entre EUA e URSS, que dominou o cenário internacional na segunda metade do breve século XX, foi sem dúvida um desses períodos. Gerações inteiras se criaram à sombra de batalhas nucleares globais que, acreditava-se firmemente, podiam estourar a qualquer momento, e devastar a humanidade. Na verdade, mesmo os que não acreditavam que qualquer um dos lados pretendia atacar o outro achavam difícil não ser pessimistas, pois a Lei de Murphy é uma das mais poderosas generalizações sobre as questões humanas ('Se algo pode dar errado, mais cedo ou mais tarde vai dar'). À medida que o tempo passava, mais e mais coisas podiam dar errado, política e tecnologicamente, num confronto nuclear permanente baseado na suposição de que só o medo da 'destruição mútua inevitável' (adequadamente expresso na sigla MAD, das iniciais da expressão em inglês *mutually assured destruction*) impediria um lado ou outro de dar o sempre pronto sinal para o planejado suicídio da civilização. Não aconteceu, mas por cerca de quarenta anos pareceu uma possibilidade diária.

A peculiaridade da Guerra Fria era a de que, em termos objetivos, não existia perigo iminente de guerra mundial. Mais que isso: apesar da retórica apocalíptica de ambos os lados, mas sobretudo do lado americano, os governos das duas superpotências aceitaram a distribuição global de forças no fim da Segunda Guerra Mundial, que equivalia a um equilíbrio de poder desigual mas não contestado em sua essência. A URSS controlava uma parte do globo, ou sobre ela exercia predominante influência – a zona ocupada pelo Exército Vermelho e/ou outras forças armadas comunistas no término da guerra – e não tentava ampliá-la com o uso de força militar. Os EUA exerciam controle e predominância sobre o resto do mundo capitalista, além do hemisfério norte e oceanos, assumindo o que restava da velha hegemonia imperial das antigas potências coloniais. Em troca, não intervinha na zona aceita de hegemonia soviética.

Na Europa, linhas de demarcação foram traçadas em 1943-45, tanto a partir de acordos em várias conferências de cúpula entre Roosevelt, Churchill e Stálin, quanto pelo fato de que só o Exército Vermelho podia derrotar a Alemanha. Havia indefinições, sobretudo acerca da Alemanha e da Áustria, as quais foram solucionadas pela divisão da Alemanha segundo as linhas das forças de ocupação orientais e ocidentais e a retirada de todos os ex-beligerantes da Áustria. Esta se tornou uma espécie de segunda Suíça – um pequeno país comprometido com a neutralidade, invejado por sua persistente prosperidade, e portanto descrito (corretamente) como 'chato'. A URSS aceitou com relutância Berlim Ocidental como um enclave dentro de seu território alemão, mas não estava preparada para lutar pela questão.

EDIÇÃO MODERNA

A situação fora da Europa era menos definida, a não ser pelo Japão, onde os EUA desde o início estabeleceram uma ocupação completamente unilateral que excluía não só a URSS, mas qualquer outro cobeligerante. O problema é que o fim dos velhos impérios coloniais era previsível e, na verdade, em 1945, considerado iminente na Ásia, mas a futura orientação dos novos Estados pós-coloniais não estava nada clara. [...] foi nessa área que as duas superpotências continuaram a competir, por apoio e influência, durante toda a Guerra Fria, e por isso a maior zona de atrito entre elas, aquela onde o conflito armado era mais provável, e onde de fato irrompeu. Ao contrário do que ocorrera na Europa, nem mesmo os limites da área sob futuro controle comunista podiam ser previstos, quanto mais acertados de antemão por negociações, ainda que provisórias e ambíguas. Assim, a URSS não queria muito a tomada do poder pelos comunistas na China, mas ela se deu assim mesmo.

Contudo, mesmo no que depois veio a ser chamado de 'Terceiro Mundo', em poucos anos as condições para a estabilidade internacional começaram a surgir, quando ficou claro que a maioria dos novos Estados pós-coloniais, por menos que gostasse dos EUA e seu campo, não era comunista; com efeito: a maioria era anticomunista em sua política interna e 'não alinhada' (ou seja, fora do campo soviético) nos assuntos internacionais. Em suma, o 'campo comunista' não deu sinais de expansão significativa entre a Revolução Chinesa e a década de 1970, quando a China estava fora dele [...].

De fato, a situação mundial se tornou razoavelmente estável pouco depois da guerra, e permaneceu assim até meados da década de 1970, quando o sistema internacional e as unidades que o compunham entraram em outro período de extensa crise política e econômica. Até então, as duas superpotências aceitavam a divisão desigual do mundo, faziam todo esforço para resolver disputas de demarcação sem um choque aberto entre suas forças armadas que pudesse levar a uma guerra e, ao contrário da ideologia e da retórica da Guerra Fria, trabalhavam com base na suposição de que a coexistência pacífica entre elas era possível a longo prazo. Na verdade, na hora da decisão, ambas confiavam na moderação uma da outra, mesmo nos momentos em que se achavam oficialmente à beira da guerra, ou mesmo já nela. Assim, durante a Guerra da Coreia de 1950-1953, em que os americanos se envolveram oficialmente, mas os russos não, Washington sabia que pelo menos 150 aviões chineses eram na verdade aviões soviéticos com pilotos soviéticos [...]. A informação foi mantida em segredo, porque se supunha, corretamente, que a última coisa que Moscou queria era guerra. Durante a crise dos mísseis cubanos de 1962, como agora sabemos [...], a principal preocupação dos dois lados era impedir que gestos belicosos fossem interpretados como medidas efetivas para a guerra.

Até a década de 1970, esse acordo tácito de tratar a Guerra Fria como uma Paz Fria se manteve. A URSS sabia (ou melhor, percebera), já em 1953, quando não houve reação aos tanques soviéticos que restabeleceram o controle diante de uma séria revolta operária na Alemanha Oriental, que os apelos americanos para 'fazer retroceder' o comunismo não passavam de histrionismo radiofônico. Daí em diante, como confirmou a revolução húngara de 1956, o Ocidente se manteria fora da região de domínio soviético. A Guerra Fria que de fato tentou corresponder à sua retórica de luta pela supremacia ou aniquilação não era aquela em que decisões fundamentais eram tomadas pelos governos, mas a nebulosa disputa entre seus vários serviços secretos reconhecidos e não reconhecidos [...]. Contudo, a não ser em alguns dos países mais fracos do Terceiro Mundo, as operações da KGB, CIA e órgãos semelhantes eram triviais em termos de verdadeira política de poder, embora muitas vezes dramáticas.

Terá havido, nessas circunstâncias, verdadeiro perigo de guerra mundial em algum momento desse longo período de tensão – a não ser, claro, pelo tipo de acidente que inevitavelmente ameaça os que patinam muito tempo sobre gelo fino? Difícil dizer. Provavelmente o período mais explosivo foi aquele entre a enunciação formal da Doutrina Truman, em março de 1947 ('Creio que a política dos Estados Unidos deve ser a de apoiar os povos livres que resistem a tentativas de subjugação por minorias armadas ou por pressões de fora'), e abril de 1951, quando o mesmo presidente americano demitiu o general Douglas MacArthur, comandante das forças americanas na Guerra da Coreia, que levou sua ambição militar longe demais. Esse foi o período em que o medo americano de uma desintegração social ou revolução social nas partes não soviéticas da Eurásia não era de todo fantástico – afinal, em 1949 os comunistas assumiram o poder na China. Por outro lado, os EUA com quem a URSS se defrontava tinham o monopólio das armas nucleares e multiplicavam declarações de anticomunismo militantes e agressivas, enquanto surgiam as primeiras fendas na solidez do bloco soviético com a saída da Iugoslávia de Tito (1948). Além disso, de 1949 em diante a China esteve sob um governo que não apenas mergulhou imediatamente numa grande guerra na Coreia, como – ao contrário de todos os outros governos – se dispunha de fato a enfrentar um holocausto nuclear e sobreviver. Qualquer coisa poderia acontecer.

Assim que a URSS adquiriu armas nucleares – quatro anos depois de Hiroshima no caso da bomba atômica (1949), nove meses depois dos EUA no caso da bomba de hidrogênio (1953) –, as duas superpotências claramente abandonaram a guerra como instrumento de política, pois isso equivalia a um pacto suicida. Não está muito claro se chegaram a considerar seriamente a possibilidade de uma

EXCLUSIVA

ação nuclear contra terceiros – os EUA na Coreia em 1951, e para salvar os franceses no Vietnã em 1954; a URSS contra a China em 1969 –, mas de todo modo as armas não foram usadas. Contudo, ambos usaram a ameaça nuclear, quase com certeza sem intenção de cumpri-la, em algumas ocasiões: os EUA para acelerar as negociações de paz na Coreia e no Vietnã (1953, 1954), a URSS para forçar a Grã-Bretanha e a França a retirar-se de Suez em 1956. Infelizmente, a própria certeza de que nenhuma das superpotências iria de fato querer apertar o botão nuclear tentava os dois lados a suar gestos nucleares para fim de negociação, ou (nos EUA) para fins de política interna, confiantes em que o outro tampouco queria a guerra. Essa confiança revelou-se justificada, mas ao custo de abalar os nervos de várias gerações. A crise dos mísseis cubanos de 1962, um exercício de força desse tipo inteiramente supérfluo, por alguns dias deixou o mundo à beira de uma guerra desnecessária, e na verdade o susto trouxe à razão por algum tempo até mesmo os mais altos formuladores de decisões."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 223-227.

Desafios da África pós-colonial

O cientista político Ricardo Soares de Oliveira, no fragmento a seguir, analisa como os governos africanos enfrentaram a crise petrolífera e a recessão global da década de 1970. Nesse período, ruíram os pilares que serviram de sustento para muitos dos Estados africanos pós-coloniais, repercutindo gravemente na vida da população do continente nas décadas subsequentes.

"O fim da Guerra Fria foi um acontecimento importante para o continente africano. A maioria dos Estados africanos atingira a independência nos anos-chave do conflito entre as superpotências [...]. Não é, pois, surpreendente que tal alteração tenha constituído um desafio radical à ordem instituída. O impacto desta mudança estrutural do sistema internacional, e da liberalização na Europa do Leste em particular, sentiu-se em quase todo o continente africano. [...]

O sistema internacional da Guerra Fria foi um dos dois pilares essenciais da política africana das décadas de 1960 e 1970. O outro pilar imprescindível foi o caráter da economia internacional durante estes anos e os seus efeitos na vida dos Estados africanos. A África Subsaariana se beneficiou de uma conjuntura ideal durante quase trinta anos a partir do fim da II Guerra Mundial: o *boom* econômico ininterrupto nas sociedades industrializadas resultou em preços internacionais consistentemente altos das matérias-primas minerais e agrícolas que a África produzia. O resultado da expansão da base fiscal do Estado, aliada à breve, mas importante dedicação 'desenvolvimentista' das derradeiras administrações coloniais [...] e ao otimismo do nacionalismo africano, sagrou-se por uma série de tentativas de modernização das sociedades africanas por parte das lideranças pós-coloniais.

Muita tinta se gastou a discernir diferenças entre as estratégias 'conservadoras' (Quênia, Costa do Marfim) e as soluções 'radicais' (o Gana ou, mais tarde, os regimes 'afro-comunistas'). Porém, uma análise retrospectiva demonstra que, se bem que existissem algumas diferenças, os regimes africanos pós-coloniais partilhavam características cruciais, incluindo, (1) o abandono rápido e fácil do pluralismo político e a adoção de sistemas políticos autoritários, (2) uma crença forte no papel do Estado em todas as áreas da economia e a multiplicação do número de funcionários públicos, de companhias estatais, e do envolvimento do Estado em áreas anteriormente dominadas pelo setor privado, e (3) a penetração das instituições públicas formais, pretensamente impessoais, por grupos de interesses informais e agendas patrimoniais que procuram controlar a distribuição de bens materiais e de privilégios políticos. Estas três dimensões, que eram partilhadas por praticamente todos os Estados na África, contêm um potencial bastante problemático. Mas no contexto prometedor aqui descrito, o *status* internacional dos Estados africanos, e até algum crescimento econômico, foram viáveis desde que estas condições se mantivessem estáveis.

Os problemas sérios da África pós-colonial começam no momento exato em que o pilar econômico desta ordem de coisas implode. Em meados dos anos 1970, a crise petrolífera e a recessão que daí resulta iniciam um abalo brutal na economia mundial cujo resultado mais dramático é a 'bifurcação de destinos do Terceiro Mundo'. Ao passo que vários Estados da Ásia Oriental, por exemplo, se adaptaram às novas condições com uma destreza invejável, ao ponto de superarem o problema da pobreza, os Estados africanos dependentes da exportação de matérias-primas e com recursos humanos não especializados foram devastados. Esta mudança sistêmica é o fator crucial que estrutura as três décadas subsequentes da vida africana. Mas uma linha de raciocínio inteiramente determinista não é suficiente para explicar a seriedade do declínio econômico dos Estados africanos. É inegável que um reverso de fortuna tão rápido teria desafiado as capacidades dos melhores decisores, mas as reações africanas foram tragicamente inapropriadas.

EDMODERNA

Os governantes africanos tiveram um papel preponderante na transformação de uma recessão (que atingiu todo o mundo, mas que mais cedo ou mais tarde quase todos os Estados fora de África ultrapassaram) numa 'crise permanente' de proporções épicas que iria desfigurar o continente até ao fim do século [XX]. A reação adequada à crise global, cujo impacto nas receitas dos Estados africanos era inteiramente previsível, teria de consistir em cortes orçamentais e numa melhor gestão da coisa pública [...]. No entanto, os líderes africanos continuaram a esbanjar o dinheiro que tinham na expectativa ingênua de que em breve as coisas iriam 'regressar ao normal'. Ainda pior: quando os compromissos do Estado africano já não podiam ser cumpridos com os recursos disponíveis, os líderes africanos viraram-se para a banca internacional, agora carregada de petrodólares reciclados e, devido à crise econômica, impossibilitada de emprestar aos seus clientes habituais no Ocidente. Estas dívidas e os juros acumulados rapidamente se revelaram impossíveis de pagar, e no início da década de 1980 quase todos os países africanos estavam à beira da bancarrota."

OLIVEIRA, Ricardo Soares de. A África desde o fim da Guerra Fria. *Relações Internacionais*, Lisboa, n. 24, p. 93-97, dez. 2009. Disponível em: http://ipri.unl.pt/images/publicacoes/revista_ri/pdf/ri24/n24a11.pdf. Acesso em: 2 ago. 2022.

Jânio Quadros, o Congresso Nacional e o exército

No texto a seguir, o historiador Felipe Pereira Loureiro discute algumas das consequências das ações tomadas por Jânio Quadros para diminuir a legitimidade política do Congresso Nacional diante da opinião pública. Loureiro destaca, ainda, o fato de Jânio ter flertado, paralelamente, com oficiais do exército ligados às tentativas golpistas contra o governo anterior, de Juscelino Kubitschek.

"O estudo das relações entre o presidente Jânio Quadros e o Congresso Nacional permite-nos agora desenvolver algumas hipóteses. A afirmação de que Jânio teria renunciado com a crença de que o Legislativo exigiria seu retorno à Presidência com mais poderes, tal como alguns autores chegaram a defender, parece bastante discutível. Viu-se que Jânio atuou, em vários momentos, esvaziando as funções institucionais do Congresso e enfraquecendo a legitimidade deste junto à opinião pública. Mais do que isso: além de simbolizar, para muitos parlamentares, uma ameaça ao regime democrático, Jânio representava também um perigo para as próprias práticas políticas brasileiras, baseadas no clientelismo e no patrimonialismo. Supor, portanto, que Quadros planejava obter o apoio do Congresso Nacional para seu 'golpe' apenas pelo fato de que a Vice-Presidência encontrava-se nas mãos de João Goulart, seria interpretar o ato da renúncia isoladamente de toda a história política de sua curta administração. [...]

Um retorno de Jânio ao poder, em novos termos, só seria possível no caso de o Congresso ter sido forçado a tal. O único que teria sido capaz de impor tal solução seria o exército. O flerte de Jânio para com os oficiais associados às malsucedidas tentativas golpistas contra a administração JK; a tentativa de centralização de comando dos Clubes Militares pelo presidente; o episódio da crise dos estudantes de Recife, que envolveu, de fato, uma manobra armada semelhante a um prelúdio golpista; e o ato da renúncia em um momento em que o vice-presidente, temido pelas alas mais conservadoras das forças armadas, estava fora do país a mando do próprio Jânio constituem indícios que poderiam apoiar a expectativa de apoio do exército. Outras atitudes presidenciais, no entanto, vão em outra direção – por exemplo, a questão da Política Externa Independente, que causou discussões e divisões entre os militares. Caso tivesse interesse em usar as forças armadas como forma de pressionar o Congresso a aceitá-lo com maiores poderes, por que Jânio arriscaria a unidade de seu plano forçando a defesa de uma política exterior que reconhecidamente provocaria divergências entre os oficiais? Não existe ainda, em nosso modo de ver, uma resposta adequada a essa pergunta. [...]

Afora esse aspecto, alguns dos meios utilizados por Jânio a fim de esvaziar politicamente o Congresso Nacional tiveram importantes consequências na administração posterior. Em primeiro lugar, o constante contraponto feito pelo presidente entre a participação popular direta (via referendo, por exemplo) e a participação popular mediante representação (Legislativo Federal) – qualificando a primeira como mais legítima – garantiria posteriormente maior base à atuação política dos movimentos da sociedade civil, em especial o dos trabalhadores. Lembre-se que, durante o governo Goulart, algumas resoluções parlamentares seriam tomadas sob estrita pressão de grupos sociais, tais como, por exemplo, a da antecipação do plebiscito sobre o retorno do presidencialismo.

Em segundo lugar, alguns dos temas levantados por Jânio durante seu embate com os congressistas (como o das famosas 'reformas de estrutura') desencadearam forças políticas que o próprio presidente, talvez, não imaginasse. As reformas agrária e bancária, e a política de reatamento de relações comerciais e diplomáticas com países comunistas, levaram a uma divisão político-ideológica suprapartidária que polarizou o Parlamento (ADP e FPN), diminuindo espaços para

EXCLUSIVO PARA O MODERNA

alianças políticas mais amplas entre os legisladores durante o governo Goulart. Além disso, a discussão dessa agenda reformista tornou-se mais independente do Executivo a partir da administração Quadros. Isso quer dizer que, tivesse sido ou não Goulart o futuro presidente do Brasil após a renúncia de Jânio, a pauta das 'reformas de estrutura' já estava posta e dificilmente poderia ser relegada a um segundo plano.

Por último, viu-se que o Parlamento, a fim de se defender das manobras janistas [...], criou mecanismos de agilidade legislativa que foram importantes na aprovação de medidas durante o governo Goulart [...]. Assim, apesar de toda polarização política e ideológica existente no Congresso nesse período [...], foram votadas, entre 1961 e 1964, leis como a da Limitação da Remessa de Lucros, a do Antitruste e a do Código Nacional de Telecomunicações.

As evidências apresentadas neste artigo sugerem, portanto, que as relações entre o presidente Jânio e o Congresso Nacional tiveram implicações que ultrapassaram os sete meses da administração janista. Negligenciá-las, ou circunscrevê-las unicamente ao problema da renúncia, significa limitar a compreensão de importantes processos históricos subsequentes, que podem ajudar a esclarecer não apenas as características do governo Goulart, mas, também, os fatores responsáveis pelo próprio golpe militar de 1964."

LOUREIRO, Felipe Pereira. Varrendo a democracia: considerações sobre as relações políticas entre Jânio Quadros e o Congresso Nacional. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 29, n. 57, p. 204-206, 2009.

A diplomacia brasileira durante o regime militar

No texto a seguir, o historiador Francisco Carlos Teixeira da Silva discute a atuação da diplomacia brasileira durante a ditadura civil-militar, analisando o alinhamento automático do país com os Estados Unidos no contexto da Guerra Fria e a mudança da orientação de viés ideológico, adotada no início do regime, para uma atuação mais pragmática de desenvolvimento econômico e voltada à ampliação das matrizes energéticas brasileiras.

"A política externa brasileira sofreu imediato impacto com a supressão do Estado constitucional. Os militares exigiram o rompimento das relações diplomáticas com a União Soviética, o fechamento do Escritório da República Popular da China e a expulsão da representação diplomática cubana. Da mesma forma, os centros de pensamento nacionalista e desenvolvimentista voltados para política externa [...] foram brutalmente fechados. Nas universidades, onde o debate sobre política externa havia se intensificado nos últimos dias do governo Goulart, ocorreram prisões e expulsões de professores e alunos.

Deste modo, a Doutrina de Segurança Nacional, emanada da ESG [Escola Superior de Guerra], tornou-se dominante. As necessidades de financiamento do desenvolvimento do Brasil deveriam ser buscadas, doravante, no bom relacionamento com os Estados Unidos, o que acabou acarretando um brutal endividamento do país. Da mesma forma, o Brasil seria trazido de volta para o 'mundo livre', como 'país cristão'. Contudo, uma constante pode ser identificada nas relações externas brasileiras antes e depois de 1964: a subordinação da diplomacia brasileira aos interesses e às necessidades do desenvolvimento econômico do país. Assim, após um surto inicial ideológico, surgiriam iniciativas visando à mundialização das relações externas do país em busca de novos mercados.

A disposição do novo regime em sinalizar sua guinada à direita na política externa expressou-se claramente na mudança da política frente a Cuba. Não só o Brasil rompeu relações com o regime de Fidel, como ainda aderiu ao bloqueio norte-americano contra a ilha. Brasília passou a identificar em Cuba a fonte de toda a agitação na América Latina. A nova política teve seu desafio maior quando os Estados Unidos, temendo uma 'segunda Cuba', decidiram intervir na República Dominicana, em 1965.

Após o desembarque dos fuzileiros navais, os americanos buscaram legitimar sua ação, conseguindo que a Organização dos Estados Americanos (OEA) autorizasse uma força de 'manutenção da paz'. O Brasil apoiou a proposição norte-americana – abandonando os princípios de não intervenção e de respeito à soberania dos Estados Americanos [...] e enviou um contingente de 1 115 homens para compor a força 'interamericana' naquele país.

Muito rapidamente, os empréstimos e a ajuda americana ao Brasil, que haviam cessado durante o governo Goulart, voltaram a fluir para o país. Consolidava-se, assim, o novo alinhamento do país com o 'mundo livre'.

Um general, embaixador em Washington, fortemente identificado com os Estados Unidos, Juracy Magalhães [...], assumiu o Ministério do Exterior [...] propondo uma nova política externa baseada em três princípios: 'unidade continental, solidariedade econômica continental e segurança

MODERNA

hemisférica'. Tratava-se claramente de alinhar as necessidades do desenvolvimento econômico com o militantismo da Guerra Fria, ao qual o Brasil voltava como aliado inconteste dos Estados Unidos – daí a máxima do chanceler: 'O que é bom para os Estados Unidos, é bom para o Brasil'.

Coube a Juracy Magalhães a iniciativa de incrementar e aprofundar a presença brasileira na região do Rio da Prata, buscando melhor aproveitamento dos recursos hídricos aí existentes (nos rios Paraná-Paraguai) em negociações diretas com o Paraguai. Nessa direção, deram-se as longas e difíceis – algumas vezes extremamente ásperas – conversações. O tema central era o [...] projeto da Usina Hidrelétrica Binacional de Itaipu [...]. Embora em 1966 tenha-se chegado a um acordo comum, o tratado com o Paraguai acabou por gerar um clima de desconfiança com Buenos Aires, criando grave risco de enfrentamento entre os dois países ao final dos anos 1960 e no início dos 1970.

O retorno do interesse multissecular do Brasil pelo Rio da Prata advinha, diretamente, da adoção, na ESG, das teorias geopolíticas de Golbery do Couto e Silva e de Teresinha de Castro, ambos com continuada docência naquela instituição. A nova política externa brasileira propunha a adoção de ações que contemplassem os 'três círculos concêntricos' dos interesses nacionais: região platina, América do Sul e Hemisfério Ocidental (ou seja, as Américas). [...] Tal concepção agradava imensamente aos Estados Unidos, por demais envolvido no conflito do Vietnã, e que via assim no Brasil uma espécie de 'gendarme regional' – papel das potências médias regionais que os Estados Unidos atribuíam a países como Irã, África do Sul, Tailândia, Turquia. Evidentemente, para os vizinhos sul-americanos brasileiros, emergia uma imagem muito negativa de um 'subimperialismo brasileño'. A situação tornou-se ainda mais crítica, com grave prejuízo para a imagem do Brasil no continente sul-americano, quando Richard Nixon declarou, em 1971, que 'aonde for o Brasil, vai toda a América Latina'. Para os observadores internacionais e os diplomatas latino-americanos, parecia que Washington havia outorgado um mandato de guardião da região a Brasília. Mais tarde, a liberação de documentos dos regimes militares do Cone Sul viria comprovar a intervenção brasileira, fomentada por Washington, na deposição de Salvador Allende e a intensa participação na chamada Operação Condor.

Os dois governos militares subsequentes, do marechal Costa e Silva (1967-1969) e do general Emílio Médici (1969-1974), tiveram que lidar com as crescentes exigências comerciais de balanço de pagamentos e de mercados do país, mitigando o fervor ideológico dos primeiros anos do regime militar. Assim, logo no início do governo Costa e Silva [...] e já sob a influência do embaixador Azeredo da Silveira [...], o país buscou uma posição de enfrentamento com os países industrializados, exigindo melhores condições de trocas internacionais.

Na Conferência de Argel, [...] Azeredo da Silveira procedeu a uma completa dessacralização da diplomacia brasileira, propondo a doutrina da 'diplomacia da prosperidade'. Tratava-se de estreitar os laços econômicos mundiais, derrubar barreiras aduaneiras e liberar investimentos. O chanceler do Brasil, Mario Gibson Barbosa [...], assumiu um claro pragmatismo diplomático com a 'doutrina do interesse nacional', buscando, através das 'brechas no sistema internacional propiciadas pela Guerra Fria' [...], tecer uma vasta rede de acordos bilaterais com os países emergentes, o mundo árabe e os potenciais novos mercados. O Brasil aprofundou uma tendência em curso desde o governo JK, de uma vigorosa política africana, assinando acordos de cooperação com vários países da África.

Azeredo da Silveira, por sua vez, assumira a chancelaria brasileira durante o mandato do presidente-general Ernesto Geisel (1974-1979), quando a política externa distanciava-se plenamente de todo o conteúdo ideológico de tipo anticomunista e assumia seu aspecto de 'pragmatismo responsável'. A nova doutrina definia as necessidades brasileiras – energia, comércio, financiamentos – numa conjuntura de grave crise internacional (Guerra do Yom Kippur e bloqueio do petróleo, em 1973). Novamente, o universalismo vinha marcar a diplomacia brasileira, com o reconhecimento do novo governo português oriundo da Revolução dos Cravos, das independências das ex-colônias lusas, restabelecimento das relações com a China Popular e íntimos laços com o mundo árabe (incluindo aí o voto 'antissionista' brasileiro na ONU).

Dois episódios associados, no âmbito da política do 'pragmatismo responsável', viriam a se constituir em forte prova para o Itamaraty. Tratava-se da condenação do Brasil por Washington pela prática da tortura no país e a questão do uso da energia nuclear. [...]

Para o Brasil, o sinal mais importante da nova política americana se deu quando, após inúmeros contatos secretos, Washington advertiu publicamente o general-presidente Ernesto Geisel sobre a violação dos direitos humanos no Brasil. A resposta foi imediata: o general brasileiro denunciou os acordos de cooperação militar com os Estados Unidos.

As relações entre Brasília e Washington já estavam fortemente abaladas desde que o Brasil decidira desenvolver um vasto programa de usinas nucleares. Após alguns entendimentos iniciais com os Estados Unidos, em nome da não proliferação nuclear – o Brasil se negara a assinar o TNP,

EDIÇÃO ESPECIAL

Tratado de Não Proliferação –, os Estados Unidos recusaram-se a prestar qualquer assistência no campo da energia nuclear e vetaram a venda de equipamentos sensíveis para Brasília. O país, então, voltou-se para a Alemanha Federal, com quem assinou, sob protestos de Washington, um amplo acordo de cooperação nuclear, origem das usinas brasileiras.

Contudo, os megaprojetos da Era Geisel [...] começaram a devorar as últimas reservas do país. A longa depressão, óbvia a partir da guerra do Yom Kippur, de outubro de 1973, trazendo consigo o tremendo aumento dos preços do petróleo, tornara frágil a situação econômica da América Latina, muito especialmente do Brasil, que era um grande importador de petróleo. Ainda sem a descoberta de suas imensas reservas de petróleo e gás no *offshore* atlântico e sem o programa de biocombustíveis (etanol), o país era dependente do petróleo importado. Reside aí a explicação para as excelentes relações que Brasília entretinha com o Iraque (onde a Petrobras e grandes empreiteiras estavam estabelecidas), Líbia, Argélia e Emirados Árabes do golfo, trocando petróleo por alimentos e produtos industrializados e serviços."

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. O Brasil no mundo. *In*: REIS, Daniel Aarão (coord.). *Modernização, ditadura e democracia*: 1964-2010. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. v. 5, p. 142-148. (Coleção História do Brasil nação: 1808-2010).

Movimentos de 1968

No trecho a seguir, o jornalista Mark Kurlansky investiga as conjunturas que fizeram de 1968 um ano de intensas revoltas populares ao redor do mundo, destacando o rechaço comum à Guerra do Vietnã e a novidade representada pela televisão.

"Nunca houve um ano como 1968 e é improvável que volte a haver. Numa ocasião em que nações e culturas ainda eram separadas e muito diferentes – e, em 1968, Polônia, França, Estados Unidos e México eram muito mais diferentes um do outro do que são hoje – ocorreu uma combustão espontânea de espíritos rebeldes no mundo inteiro.

Houve outros anos de revolução. 1848 foi um ano assim, mas, em comparação com 1968, seus acontecimentos limitaram-se à Europa, suas rebeliões limitaram-se a questões parecidas. Houve outros acontecimentos globais, o resultado de uma construção global de impérios. E houve aquele imenso e trágico acontecimento global, a Segunda Guerra Mundial. Único em 1968 foi o fato de que as pessoas rebelaram-se em torno de questões disparatadas e tiveram em comum apenas seu desejo de se rebelar, suas ideias sobre como fazer isso, uma sensação de alienação da ordem estabelecida e um profundo desagrado pelo autoritarismo, sob qualquer forma. Onde havia comunismo, rebelaram-se contra o comunismo; onde havia capitalismo, voltaram-se contra isso. Os rebeldes rejeitaram a maioria das instituições, dos líderes políticos e dos partidos políticos.

Não foi planejado e não foi organizado. As rebeliões eram dirigidas por meio de encontros convocados apressadamente; algumas das mais importantes decisões foram tomadas no capricho de um momento. Os movimentos eram antiautoritários e, como tal, não tinham liderança, ou tinham líderes que negavam sê-lo. As ideologias raramente eram claras e havia acordo comum em torno de pouquíssimas questões. Em 1969, quando um júri de instrução federal indicou oito ativistas em conexão com as manifestações de 1968 em Chicago, Abbie Hoffman, um dos oito, disse sobre o grupo: 'Não conseguíamos entrar em acordo nem sobre o almoço'. E, embora a rebelião estivesse em toda parte, raramente essas forças se uniam ou, quando o faziam, como no caso dos movimentos pelos direitos civis, dos movimentos contra a guerra e dos movimentos feministas dos Estados Unidos, ou dos movimentos operário e estudantil, na França e na Itália, era uma aliança de conveniência temporária, rapidamente dissolvida.

Quatro fatores históricos fundiram-se para criar 1968: o exemplo do movimento pelos direitos civis que, na ocasião, era tão novo e original; uma geração que se sentia tão diferente e tão alienada a ponto de rejeitar todas as formas de autoridade; uma guerra tão universalmente odiada, no mundo inteiro, a ponto de fornecer uma causa para todos os rebeldes que buscavam uma; e tudo isso ocorrendo num momento em que a televisão amadurecia mas ainda era suficientemente nova para não ter sido ainda controlada, destilada e embalada do jeito como é hoje. Em 1968, o fenômeno de uma transmissão de outra parte do mundo feita no mesmo dia era, em si, uma nova maravilha tecnológica que prendia a atenção.

A guerra americana no Vietnã não era única e, certamente, não era mais repreensível do que inúmeras outras guerras, inclusive a guerra francesa no Vietnã, anterior a ela. Mas, dessa vez, era travada por uma nação com um poder global sem precedentes. Numa ocasião em que as colônias lutavam para se recriar como nações, quando a 'luta anticolonialista' tocava o idealismo das pessoas no mundo inteiro, ali estava uma terra fraca e frágil lutando pela independência, enquanto esse

MODERNA

novo tipo de entidade, conhecido como 'superpotência', despejava mais bombas não nucleares em seu pequeno território do que fora despejado em toda a Ásia e Europa durante a Segunda Guerra Mundial. No auge da luta, em 1968, as forças militares americanas matavam toda semana o mesmo número de pessoas, ou mais, que morreram no 11 de setembro de 2001, no ataque ao World Trade Center. Embora houvesse uma tremenda fragmentação e partidarismo dentro dos movimentos dos Estados Unidos, França, Alemanha e México, todos concordavam – por causa do poder e prestígio dos Estados Unidos e da natureza brutal e claramente injusta da guerra americana no Vietnã – que eram contra a Guerra do Vietnã. Quando o movimento pelos direitos civis americanos dividiu-se, em 1968, entre os defensores da não violência e os defensores do Poder Negro, os dois lados puderam unir-se no acordo quanto à oposição à Guerra do Vietnã. Movimentos dissidentes do mundo inteiro puderam organizar-se simplesmente manifestando-se contra a guerra. [...]

1968 foi uma época de modernismo chocante, e modernismo sempre fascina os jovens e confunde os velhos mas, em retrospecto, foi uma época de inocência quase esquisita. Imaginem estudantes de Colúmbia, em Nova York, e estudantes da Universidade de Paris descobrindo, a distância, que suas experiências eram semelhantes e então se encontrando, aproximando-se cautelosamente uns dos outros, para descobrir o que, caso existisse alguma coisa, tinham em comum. Com pasmo e excitação, as pessoas descobriram que estavam usando as mesmas táticas em Praga, em Paris, em Roma, no México, em Nova York. Com novos instrumentos, como os satélites de comunicação e fitas de vídeo baratas, que podiam ser apagadas, a televisão tornava todos muito conscientes do que todo o resto estava fazendo e isso emocionava porque, pela primeira vez na experiência humana, os acontecimentos importantes e distantes do dia eram imediatos."

KURLANSKY, Mark. *1968*: o ano que abalou o mundo. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005. p. 13-16.

Tancredo Neves e a articulação das elites

No texto a seguir, o sociólogo Florestan Fernandes analisa a candidatura de Tancredo Neves, a qual considera ter sido conciliatória e conservadora na defesa de uma transição segura e moderada para a democracia. Florestan destaca que, nesse período de abertura política, atendia-se sobretudo aos interesses das elites econômicas.

"A ditadura está desaparecendo. Todavia, ela conseguiu encaminhar sua programação político-militar de transição gradual, montada para servir aos interesses das classes dominantes. O que um brilhante jornalista chamou de 'transição transada' revela muito bem a essência do 'pacto das elites'. Os estratos conservadores da burguesia lograram conseguir uma grande vitória, suprimindo do mapa histórico o movimento pelo sufrágio universal, legitimando o Colégio Eleitoral e construindo um governo de consenso que não é de consenso dos políticos profissionais com as massas pobres e oprimidas, mas de consenso entre todos os setores civis e militares – inclusive os do governo ditatorial – sobre o modo de usar a democratização do Estado para manter e consolidar o monopólio burguês-conservador do poder.

O essencial, nesse momento, consiste em definir o governo emergente nesse contexto político e histórico. Está se falando em Tancredo, na habilidade de Tancredo, em seus dotes de conciliador e de político profissional etc. Tudo isso não vale nada. É puro despistamento político: uma maneira de manter a chaleira fora do fogo. A constituição do ministério traça um perfil definitivo desse governo, de seus objetivos de médio e largo prazo e a natureza de sua trama política.

[...] O essencial está nisso: aproveitar as condições de liberdade política crescente para destruir essa política. O que não se logrou na 'campanha pelas diretas' deve ser tentado de novo. E não apenas em nome da convocação da Constituinte. A constituição é um fim e um meio. Não pode ser confundida com um fim em si e absorver toda a atividade política dos desfavorecidos e dos de baixo. Esses precisam conquistar novos recursos institucionais de auto-organização, de autodefesa e de luta política em todos os terrenos, inclusive no que diz respeito à elaboração da nova constituição.

Para fazermos isso, as classes trabalhadoras e destituídas terão de dissociar o governo de Tancredo Neves das condições históricas de sua origem política e de recusar as manipulações que estão sendo feitas no sentido de enfeudá-las a um 'pacto social' com as forças do governo. O único pacto social que interessa aos trabalhadores e aos oprimidos é o pacto social que passa pela aliança deles entre si e que leva a uma nova forma de luta política pela democracia.

[...] Alguns analistas políticos sérios, como o professor Francisco Weffort, salientam o papel dos estratos liberais das classes dominantes no sentido de derrotar a ditadura. Essa explicação não é errada, pois ela busca uma compreensão global da cena histórica e das decisões políticas. Todavia, esses estratos liberais avançaram, na medida em que se viram dentro de um alçapão:

MODERNA

ou saíam rapidamente de dentro do barco minado da ditadura ou iam aos ares junto com ele. O movimento pelo sufrágio universal imediato – as 'Diretas Já' – mostra qual seria o seu destino se não tivesse uma rápida recaída em seus amores ao liberalismo... Por aí se patenteia o que há, como relação fundamental, entre o governo Tancredo Neves e o movimento de massa. Ele não é o seu representante político nem o ponto mais alto de uma conciliação de classes, na qual o ímpeto revolucionário das massas tivesse uma acolhida efetiva. Representa, de fato, uma bem-sucedida manobra para sair por dentro do movimento e pôr-lhe um bridão conservador.

O que nos resta fazer? Ficar chorando o leite derramado? Não! Agora é preciso aproveitar as novas condições de liberdade na luta política para impor por outros meios os objetivos que foram postos a escanteio pelos liberais conservadores...

O governo não só precisa ser cobrado, como se diz, ser posto diante das pressões da 'esquerda do seu partido' ou dos 'políticos progressistas' que o apoiam. As exigências são outras. Essa gente precisa agir com a mesma inteligência que os 'liberais' e os 'conservadores', tomando iniciativas políticas necessárias e ousadas. Não, naturalmente, para 'encurralar Tancredo' ou deixar seu governo em um impasse. Porém, para criar a alternativa verdadeira de uma transição democrática, que o governo terá de engolir queira ou não queira."

FERNANDES, Florestan. *Que tipo de república?* São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 123-126.

O fim da Guerra Fria e o fim de uma era

O historiador Eric Hobsbawm, no texto a seguir, analisa os atores do fim da Guerra Fria, associando-o ao fim de uma era. É ao ex-líder soviético Mikhail Gorbachev que se concede o grande mérito de não apenas cessar a corrida bélica nuclear como também de convencer o governo estadunidense a fazer o mesmo, para juntos darem fim à tensão que pairou no ar durante toda a Guerra Fria.

"A Guerra Fria acabou quando uma ou ambas superpotências reconheceram o sinistro absurdo da corrida nuclear, e quando uma acreditou na sinceridade do desejo da outra de acabar com a ameaça nuclear. Provavelmente era mais fácil para um líder soviético que para um americano tomar essa iniciativa, porque, ao contrário de Washington, Moscou jamais encarara a Guerra Fria como uma cruzada, talvez porque não precisasse levar em conta uma excitada opinião pública. Por outro lado, exatamente por isso, seria mais difícil para um líder soviético convencer o Ocidente de que falava sério. Desse modo, o mundo tem uma dívida enorme com Mikhail Gorbachev, que não apenas tomou essa iniciativa, como conseguiu, sozinho, convencer o governo americano e outros no Ocidente de que falava a verdade. Contudo, não vamos subestimar a contribuição do presidente Reagan, cujo idealismo simplista rompeu o extraordinariamente denso anteparo de ideólogos, fanáticos, desesperados e guerreiros profissionais em torno dele para deixar-se convencer. Para fins práticos, a Guerra Fria terminou nas duas conferências de cúpula de Reykjavik (1986) e Washington (1987).

O fim da Guerra Fria implicou o fim do sistema soviético? Os dois fenômenos são historicamente separáveis, embora obviamente ligados. O socialismo do tipo soviético se pretendia uma alternativa global para o sistema mundial capitalista. Como o capitalismo não desmoronou, nem pareceu que ia desmoronar – embora nos perguntemos o que teria acontecido se todos os devedores socialistas e do Terceiro Mundo se houvessem unido em 1981 para deixar de pagar simultaneamente seus empréstimos ao Ocidente – as perspectivas do socialismo como alternativa global dependiam de sua capacidade de competir com a economia mundial capitalista, reformada após a Grande Depressão e a Segunda Guerra Mundial, e transformada pela revolução 'pós-industrial' nas comunicações e tecnologias de informação na década de 1970. Ficou claro, depois de 1960, que o socialismo estava ficando para trás em ritmo acelerado. Não era mais competitivo, na medida em que essa competição assumia a forma de um confronto entre duas superpotências políticas, militares e econômicas, a inferioridade tornou-se ruinosa.

[...] O fim da Guerra Fria retirou de repente os esteios que sustentavam a estrutura internacional e, em medida ainda não avaliada, as estruturas dos sistemas políticos internos mundiais. E o que restou foi um mundo em desordem e colapso parcial, porque nada havia para substituí-los. A ideia, alimentada por pouco tempo pelos porta-vozes americanos, de que a velha ordem bipolar podia ser substituída por uma 'nova ordem' baseada na única superpotência restante, logo se mostrou irrealista. Não poderia haver retorno ao mundo de antes da Guerra Fria, porque coisas demais haviam mudado, coisas demais haviam desaparecido. Todos os marcos haviam caído, todos os mapas tinham de ser alterados. Políticos e economistas acostumados a um tipo de mundo até mesmo achavam difícil ou impossível avaliar a natureza dos problemas de outro tipo. Em 1947, os EUA haviam reconhecido a

EDIÇÃO MODERNA

necessidade de um imediato e gigantesco projeto para restaurar as economias europeias ocidentais, porque o suposto perigo para elas – o comunismo e a URSS – era facilmente definido. As consequências econômicas e políticas do colapso da União Soviética e da Europa Oriental foram ainda mais dramáticas que os problemas da Europa Ocidental, e se revelariam de muito mais longo alcance.

Elas eram bastante previsíveis em fins da década de 1980, e até visíveis – mas nenhuma das muito ricas economias do capitalismo tratou essa crise iminente como uma emergência global a exigir ação urgente e maciça, porque suas consequências políticas não eram tão facilmente especificadas. Com a possível exceção da Alemanha Ocidental, reagiram preguiçosamente – e mesmo os alemães não compreenderam e subestimaram totalmente a natureza do problema, como se veria por seus apuros com a anexação da antiga República Democrática Alemã.

É provável que as consequências do fim da Guerra Fria teriam sido enormes de qualquer modo, mesmo que ele não coincidisse com uma grande crise na economia capitalista e com a crise final da União Soviética e seu sistema. Como o mundo do historiador é o que aconteceu, e não o que poderia ter acontecido se tudo fosse diferente, não precisamos levar em conta a possibilidade de outros roteiros. O fim da Guerra Fria provou ser não o fim de um conflito internacional, mas o fim de uma era: não só para o Oriente, mas para todo o mundo. Há momentos históricos que podem ser reconhecidos, mesmo entre contemporâneos, por assinalar o fim de uma era. Os anos por volta de 1990 foram uma dessas viradas seculares. Mas, embora todos pudessem ver que o antigo mudara, havia absoluta incerteza sobre a natureza e as perspectivas do novo. Só uma coisa parecia firme e irreversível entre essas incertezas: as mudanças fundamentais, extraordinárias, sem precedentes que a economia mundial, e consequentemente as sociedades humanas, tinham sofrido no período desde o início da Guerra Fria."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 246-252.

O Plano Real

No texto a seguir, o historiador e brasilianista Thomas Skidmore explica alguns fatores que convergiram para o sucesso do Plano Real, indicando desde uma notável equipe econômica que encabeçou a iniciativa até condições propícias para consolidar a autoestima do brasileiro.

"Quando Fernando Henrique Cardoso foi designado ministro da Fazenda, o Brasil permanecia o único país latino-americano que não havia conseguido controlar a inflação e era conhecido como o campeão mundial em assinar acordos não cumpridos com o FMI. O problema não era fundamentalmente de diagnóstico econômico, embora o tratamento da doença exigisse considerável sofisticação econômica, mas sim de liderança política. Os políticos sabiam que todos os planos de estabilização desde 1953 haviam produzido dores políticas de curto prazo, como quedas no salário real e encolhimento de crédito, criando uma recessão. Presidente após presidente havia recuado da estabilização: Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e José Sarney. Somente Castelo Branco, fortalecido por um regime autoritário, persistira na estabilização tempo suficiente para alcançar uma conclusão bem-sucedida.

Itamar Franco parecia tão pouco inclinado quanto seus predecessores a levar a cabo a estabilização. Ele entendia pouco de economia e demonstrava uma atitude impaciente em relação a medidas econômicas impopulares. A diferença entre o destino de seu plano de estabilização e as tentativas anteriores revelou-se em seu senso de oportunidade e em sua escolha do ministro da Fazenda. [...] Itamar recorreu a Fernando Henrique Cardoso, que reuniu uma notável equipe econômica.

A equipe de Fernando Henrique formulou uma estratégia complexa para combater a inflação. Primeiro, descartou qualquer tratamento de choque, como congelamento de preços ou salários. Segundo, delineou um orçamento equilibrado para 1994 que o Congresso aprovou. Terceiro, criou uma transição em dois estágios para uma nova moeda. O primeiro estágio, que começou em março de 1994, deveria durar quatro meses e envolvia a criação de uma nova unidade de valor, a URV (Unidade Real de Valor), para a qual todos os valores prévios foram convertidos. Enquanto isto o cruzeiro continuava como moeda, criando assim um conjunto dual de preços. O objetivo aqui era forçar o público a parar de pensar nos valores da moeda que historicamente se havia desgastado tão rapidamente. Este deveria ser também o estágio para a diminuição da 'inflação inercial' (a inflação que se autossustentava, sem nenhuma nova pressão inflacionária) que, como todos os observadores concordavam, havia feito do aumento de preços um fenômeno autorreprodutor.

MODERNA

O segundo estágio, que começou em primeiro de julho, foi a introdução de uma nova moeda, o real. A escolha do nome era ambígua (podia se referir à realeza ou à realidade). No sentido de demonstrar o compromisso do governo com a estabilidade, foram introduzidas moedas metálicas. Logo os brasileiros estavam usando máquinas que aceitavam moedas, um fenômeno desconhecido no Brasil por uma geração.

Para reforçar esse avanço, o governo adotou uma taxa cambial brandamente sobrevalorizada e impôs altas taxas de juros reais. A primeira medida era para combater a inflação (com importações baratas) e a segunda era para evitar o tipo de *boom* descontrolado no consumo que havia ocorrido sob o Plano Cruzado. Também programada estava a eliminação gradual da indexação no decorrer do ano seguinte. Finalmente, permitiu-se que os trabalhadores negociassem aumentos salariais em URVs. Graças, em parte, à economia forte e a uma boa colheita no segundo semestre de 1994, os salários reais não caíam (como ocorrera durante praticamente todas as tentativas anteriores de estabilização), mas, ao contrário, mostraram aumento.

O Plano Real foi recebido inicialmente com muito ceticismo, pois, dadas as tentativas anteriores de estabilização no Brasil, as dúvidas eram certamente legítimas. Mas ambos os estágios funcionaram bem. O sucesso do segundo estágio – a transição para uma nova moeda, o real – foi particularmente notável, dada a enormidade do desafio. O sucesso foi tanto logístico (fornecer a nova moeda a milhares de bancos em um país imenso) como psicológico (conseguir que o público aceitasse mais uma nova forma de moeda para suas transações). A moral dos brasileiros não poderia ter fornecido um contexto melhor. Exatamente quando o real estava sendo introduzido o país estava a caminho de conquistar um inaudito quarto campeonato na Copa Mundial de Futebol. Incrivelmente, o Brasil havia vencido o time dos EUA no dia quatro de julho de 1994. Poderia ter havido um melhor presente para a equipe de Fernando Henrique Cardoso?"

SKIDMORE, Thomas E. *Uma história do Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 1998. p. 310-312.

5. Sugestões de consulta

Livros

BOTELHO, André; SCHWARCZ, Lillia Moritz (org.). *Cidadania, um projeto em construção*. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

Esse livro reúne artigos escritos por diversos especialistas que tratam de temas fundamentais do Brasil contemporâneo, tais como o racismo, a desigualdade social, a questão de gênero e as intersecções entre a esfera pública e privada.

DRAIBE, Sônia. *Rumos e metamorfoses*: Estado e industrialização no Brasil (1930-1960). 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

O livro oferece um panorama do processo de industrialização brasileiro por meio de sólidas abordagens teórica e documental, destacando a ampla participação do Estado nesse processo.

FELICE, Renzo de. *Explicar o fascismo*. Lisboa: Edições 70, 1978.

Essa obra clássica apresenta uma revisão historiográfica sobre as análises produzidas sobre o fascismo até os anos 1970, com uma seção dedicada especialmente ao fascismo italiano.

FICO, Carlos. *História do Brasil contemporâneo*: da morte de Vargas aos dias atuais. São Paulo: Contexto, 2016.

Obra panorâmica, de linguagem acessível, que trata dos principais momentos da história brasileira recente, essenciais para compreender o Brasil contemporâneo.

FUENTES, Carlos. *Em 68*: Paris, Praga e México. São Paulo: Rocco, 2008.

Publicado por ocasião dos 40 anos do Maio de 1968, o livro contém três ensaios escritos pelo prestigiado escritor mexicano, que foi testemunha ocular dos eventos de Paris, Praga e Cidade do México. Embora tenham sido escritos no calor do momento, os textos soam atuais por sua beleza e perspicácia.

GOMES, Ângela de Castro. *Essa gente do Rio...* Modernismo e nacionalismo. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2005.

Nesse estudo, a historiadora aborda o perfil dos intelectuais que pensaram o Brasil e a modernidade a partir do Rio de Janeiro, debatendo questões como identidade nacional, sociabilidade e modernismo.

MODERNA

HESSEL, Stéphane. *Indignai-vos!* São Paulo: Leya, 2011.

O livro foi escrito por um diplomata alemão naturalizado francês que participou da resistência francesa contra os nazistas. Ele resgata a sua própria indignação nos anos de 1930 e 1940, revelando a importância do engajamento e da militância contemporâneos, contra o desrespeito às liberdades, à alteridade, às injustiças e à perda de direitos.

HOWARD, Michael. *Primeira Guerra Mundial*. Porto Alegre: L&PM, 2010.

A obra oferece um panorama do mundo em 1914, analisando questões geopolíticas que levaram à Primeira Guerra Mundial, passando pelas principais batalhas e por episódios que marcaram o conflito, até a derrota da Tríplice Aliança.

JUDT, Tony. *Pós-guerra*: uma história da Europa desde 1945. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

Nesse livro, Tony Judt analisa aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais da história europeia desde o final da Segunda Guerra Mundial até o início do século XXI.

PARADA, Maurício. *Formação do mundo contemporâneo*: o século estilhaçado. Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: PUC, 2014.

Obra panorâmica que busca compreender a história do século XX como resultado das tensões entre o capitalismo e o socialismo, tendo como pano de fundo a construção da hegemonia econômica e política das elites estadunidenses.

PONS, Silvio. *A revolução global*: história do comunismo internacional: 1917-1991. Rio de Janeiro: Contraponto; Brasília, DF: Fundação Astrojildo Pereira, 2014.

O autor, especialista no estudo do socialismo soviético e do movimento comunista internacional, realiza um balanço histórico sobre esses temas, desde a Revolução de Outubro até a dissolução da União Soviética.

PRADO, Maria Ligia; PELLEGRINO, Gabriela. *História da América Latina*. São Paulo: Contexto, 2014.

A obra apresenta a história da América Latina, desde a crise que levou à dissolução dos laços coloniais até aspectos essenciais do século XX, como cultura e política contemporâneas e as ditaduras civil-militares.

RIBEIRO, Wagner Costa. *A ordem ambiental internacional*. São Paulo: Contexto, 2008.

O livro aborda a necessidade de discussões e atitudes multilaterais para alcançar a segurança ambiental. Com base nas convenções internacionais sobre o meio ambiente, procura-se avaliar se é possível garantir desenvolvimento sustentável por meio da regulação das ações humanas para impedir a calamidade climática que se avizinha.

ŽIŽEK, Slavoj. *Às portas da revolução*: escritos de Lenin de 1917. São Paulo: Boitempo, 2005.

Essa seleção de textos de Lênin apresenta aspectos até então silenciados do líder bolchevique, revelando sua ampla capacidade de estrategista político, a irreverência de seu pensamento político e econômico, bem como sua lucidez ao analisar a conjuntura antes, durante e após a revolução bolchevique. A seleção é acompanhada de prefácio, posfácio e notas do filósofo Slavoj Žižek.

Revistas e artigos

CORREIA, Sílvia Adriana Barbosa. Cem anos de historiografia da Primeira Guerra Mundial: entre história transnacional e política nacional. *Topoi*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 29, p. 650-673, jul.-dez. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/topoi/a/xm4mGJ7mGT8w7C7mbdTjk6w/?lang=pt. Acesso em: 2 ago. 2022.

O artigo divide a historiografia da Primeira Guerra Mundial em quatro gerações, começando com a que viveu e experimentou a guerra, passando pela história diplomática e militar (1920-1960) e pela história social da guerra (1960-1980), até chegar à viragem para a história cultural do conflito a partir dos anos de 1980.

MODERNA

JOFFÉ, George. A Primavera Árabe no Norte de África: origens e perspectivas de futuro. *Relações Internacionais*, Lisboa, n. 30, p. 85-116, jun. 2011. Disponível em: http://www.ipri.pt/images/publicacoes/revista_ri/pdf/ri30/n30a06.pdf. Acesso em: 2 ago. 2022.

O texto, escrito no calor dos acontecimentos da Primavera Árabe, procura comparar os movimentos ocorridos no Egito e na Tunísia, levando em consideração, também, os processos de transformação da Líbia, do Iêmen e da Síria. Com base na perspectiva da história desses países, o autor projeta futuros distintos para os movimentos rebeldes de 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Dossiê Segunda Guerra Mundial e o Brasil: 70 anos depois. *Fronteiras*: Revista Catarinense de História, Florianópolis, n. 26, jul./dez. 2015. Disponível em: https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/FRCH/issue/view/42. Acesso em: 2 ago. 2022.

O periódico, vinculado ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal da Fronteira Sul, articula-se em torno dos temas fronteiras, migrações e sociedades. Nesse número, busca-se analisar processos políticos, econômicos, sociais e culturais relacionados à participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial.

Sites

CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DA FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (CPDOC-FGV). Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/. Acesso em: 2 ago. 2022.

O *site* do CPDOC, da Fundação Getúlio Vargas, reúne um vasto acervo documental, dicionários, artigos, exposições virtuais e um atlas de história do Brasil que constituem excelente material de apoio pedagógico.

MEMORIAL DA RESISTÊNCIA DE SÃO PAULO. Disponível em: http://www.memorialdaresistenciasp.org.br/memorial/. Acesso em: 2 ago. 2022.

Sediado no prédio onde, até 1983, funcionou o Departamento Estadual de Ordem Política e Social de São Paulo (Deops-SP), o espaço é dedicado à preservação da memória da resistência ao autoritarismo e à ditadura no Brasil. O *site* da instituição disponibiliza o acesso a fontes documentais, iconográficas e bibliográficas, além de entrevistas e informações sobre os projetos desenvolvidos.

Filmes

Mulheres africanas: a rede invisível. Direção: Carlos Nascimbeni. Brasil, 2012, 80 min.

O documentário de Carlos Nascimbeni mostra as lutas e conquistas de cinco mulheres que vivem no continente africano: Graça Machel, ativista política, Leymah Gbowee, que ganhou o Prêmio Nobel da Paz em 2011, Mama Sara Masari, Luisa Diogo, ex-primeira-ministra de Moçambique, e Nadine Gordiner, vencedora do Prêmio Nobel de Literatura em 1991.

Cidadão quatro. Direção: Laura Poitras. Estados Unidos/Alemanha/Reino Unido, 2014, 114 min.

Documentário que apresenta as longas conversas da diretora com Edward Snowden, ex-administrador de sistemas da CIA, que revelou diversos crimes praticados pelo governo dos Estados Unidos por meio de servidores de grandes empresas de tecnologia.

Podcast

Senta que lá vem história! Ep. 11: O Orientalismo em foco na China contemporânea. Disponível em: https://anchor.fm/sentaquelavempodcast/episodes/O-Orientalismo-em-foco-na-China-Contempornea---Podcast-Senta-Que-L-Vem-Histria-11-emafcs. Acesso em: 2 ago. 2022.

Vinculado à Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o *podcast* aborda diferentes temas da história. Nesse episódio, o entrevistado é Fernando Pureza, Professor de história do Oriente contemporâneo, do Departamento de História da UFPB. Discute-se o conceito de Orientalismo, desenvolvido por Edward Said, as relações da China com os Estados Unidos, a Guerra Sino-Japonesa, a Revolução Comunista e a crescente onda de xenofobia contra os chineses.

MODERNA

Patrícia Ramos Braick
Mestra em História (área de concentração: História das Sociedades Ibéricas e Americanas) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).
Foi professora do ensino básico por mais de 20 anos em Belo Horizonte (MG).

Anna Barreto
Mestra em Ciências (área de concentração: História Social) pela Universidade de São Paulo (USP-SP).
Atuou como professora do ensino básico por mais de 30 anos em São Paulo (SP).

SE LIGA NA HISTÓRIA

BRAICK & BARRETO

9º ANO

Componente curricular: HISTÓRIA

1ª edição
São Paulo, 2022

MODERNA

MODERNA

Coordenação editorial: Cesar Brumini Dellore, Letícia de Oliveira Raymundo
Edição de texto: Mônica Torres Cruvinel, Ananda Veduvoto, André dos Santos Araújo, Flávia Maira de Araújo Gonçalves, Regiane de Cássia Thahira, Dirceu Franco Ferreira, Leandro Calbente
Assessoria didático-pedagógica: Joelza Esther Domingues
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: Bruno Tonel, Noctua Art
Capa: Marta Cerqueira Leite, Bruno Tonel, Daniela Cunha
Foto: Memorial dos Povos Indígenas, em Brasília (DF). Foto de 2018. © Niemeyer, Oscar/ AUTVIS, Brasil, 2022. Ricardo Teles/Pulsar Imagens
Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Ana Carlota Rigon
Editoração eletrônica: Ana Carlota Rigon
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero
Revisão: Beatriz Rocha, Márcia Leme, Palavra Certa, Renato da Rocha
Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Morais
Pesquisa iconográfica: Elena Ribeiro, Enio Lopes, Graciela Araújo, Leticia Bomfim, Paloma Klein, Susan Eiko
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)

Braick, Patricia Ramos
Se liga na História Braick & Barreto : 4º ano / Patricia Ramos Braick, Anna Barreto. -- 3. ed. -- São Paulo : Moderna, 2022.

Componente curricular: História.
ISBN 978-85-16-13576-3

1. História (Ensino Fundamental) I. Barreto, Anna. II. Título.

22-111510 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 o Memorial dos Povos Indígenas, em Brasília (DF). O edifício projetado por Oscar Niemeyer, inspirado na forma das malocas dos Yanomami, abriga exposições e atividades com o objetivo de valorizar e divulgar a cultura indígena, promovendo o intercâmbio de informações sobre povos de diferentes porções do território brasileiro.

MODERNA

Apresentação

Uma das características mais marcantes do século XXI é a velocidade com que as tecnologias de informação e de comunicação se transformam. Imagine que, quando seus avós nasceram, a televisão ainda era uma grande novidade, os telefones eram discados e não existiam celulares. As pesquisas escolares eram feitas em livros e enciclopédias. Um estudante conseguia consultar apenas uma ou duas fontes, pois era difícil encontrar a informação necessária para os trabalhos solicitados pela escola. E, se ele tivesse uma dúvida sobre a matéria, a única forma de solucioná-la era esperar pela próxima aula.

Em pouco mais de 50 anos, o mundo mudou radicalmente. A comunicação se tornou muito veloz e eficiente. O acesso à informação foi facilitado pela internet, que coloca à disposição das pessoas uma infinidade de informações sobre os mais variados assuntos. Diante de tantas transformações, qual é o papel da escola? Por que as crianças e os jovens ainda precisam ir à aula? O que é preciso aprender para viver neste mundo que se transforma sem parar?

Hoje, um dos objetivos do estudo oferecido pela escola é que você aprenda como localizar informações de modo objetivo, para que saiba como utilizá-las na resolução de problemas práticos ou teóricos. Além disso, é importante saber, também, como identificar informações confiáveis, como evitar as inúmeras armadilhas que estão espalhadas pelo mundo virtual e, acima de tudo, como avaliar criticamente a realidade para se orientar nela de modo autônomo, seguro e justo. A escola deve ser um lugar no qual você e seus amigos encontrem condições para desenvolver essas competências.

A escola é, ainda, o lugar onde vocês podem exercitar habilidades sociais. Nas redes sociais, geralmente, só interagimos com quem tem interesses parecidos com os nossos; na sala de aula, convivemos com as diferenças e podemos aprender com elas. Na escola, é possível aprender a mobilizar nossos conhecimentos para viver melhor com as outras pessoas e desenvolver a empatia, a solidariedade e a capacidade de cooperação.

Os livros desta coleção foram pensados para ajudá-lo a enfrentar todos esses desafios. Por isso, preocupamo-nos em oferecer não só informação, mas também situações favoráveis ao desenvolvimento da autonomia intelectual, à reflexão crítica, à pesquisa, à comunicação oral e escrita e à interação social. Esperamos que você aproveite cada uma delas e que, ao final desse percurso, tenha se tornado um aluno competente e um cidadão solidário, participativo e autônomo nas suas decisões.

Um ótimo estudo!

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

MODERNA

Organização do seu livro

Este livro está organizado em 15 capítulos, divididos em 4 unidades.

Veja a seguir as diversas partes que compõem o seu livro.

Abertura de unidade

Dupla de páginas que conecta os assuntos tratados nos capítulos da unidade. Assim, você saberá o que vai estudar.

Abertura de capítulo

Relaciona o tema do capítulo com alguma questão atual. Dessa forma, você perceberá quanto a história faz parte do presente.

Saiba mais

Nesta seção, você encontra textos que ampliam seus conhecimentos sobre o assunto estudado.

História em construção

Apresenta conteúdos que vão auxiliar você a compreender aspectos da construção da história.

Refletindo sobre

Você será convidado a refletir sobre inúmeras situações do tempo presente com base nos assuntos estudados.

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

MODERNA

Recapitulando

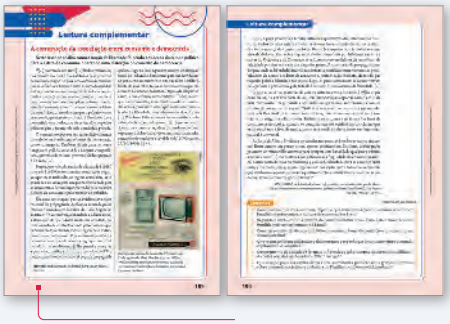
Questões distribuídas ao longo do capítulo para você verificar a sua compreensão sobre os pontos principais do texto.

Explore

Questões para você explorar mapas, textos e diferentes tipos de imagem.

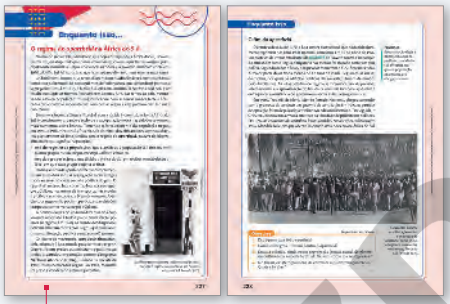
Conexão

Sugestões de livros, filmes e *sites* para você ampliar os estudos de forma divertida.



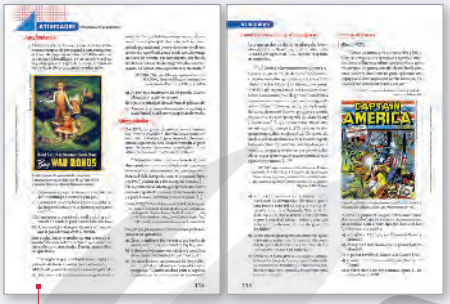
Leitura complementar

Esta seção traz textos de fontes diversas que ampliam a discussão dos temas presentes no capítulo, para que você possa aprender ainda mais.



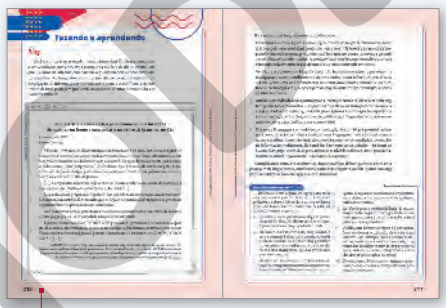
Enquanto isso...

Nesta seção, você conhecerá acontecimentos ou processos simultâneos aos estudados no capítulo. Assim, poderá comparar a história ocorrida ao mesmo tempo em lugares diferentes.



Atividades

Ao final de cada capítulo, a seção de atividades desafia você a aprofundar os estudos, a refletir sobre a relação dos temas estudados com o seu cotidiano e a estabelecer relações entre a história e outros componentes curriculares, além de apresentar propostas para você exercer a sua criatividade.



Fazendo e aprendendo

No final de cada unidade, são apresentados tutoriais para que você possa realizar de forma autônoma diferentes atividades relacionadas aos temas estudados.

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

MODERNA

5

Sumário

Unidade 1 BRASIL E MUNDO NA AURORA DO SÉCULO XX 10

CAPÍTULO 1 – A PRIMEIRA REPÚBLICA NO BRASIL 12
A proclamação da república 13
A Constituição de 1891, 14 • A crise do Encilhamento, 14 • Renúncia de Deodoro e o governo de Floriano, 15
Oligarquias no poder 16
Política dos governadores, 16 • Coronelismo e currais eleitorais, 17
Conflitos rurais na Primeira República 18
Guerra de Canudos, 18 • Cangaço: uma guerra no sertão, 19 • Guerra do Contestado, 19
O tenentismo e a Coluna Prestes 20
A questão indígena 21
Leitura complementar — Os povos indígenas na primeira constituição republicana 22
Atividades 23

CAPÍTULO 2 – COTIDIANO E CULTURA NA PRIMEIRA REPÚBLICA 25
O início da industrialização brasileira 26
Urbanização e mudanças sociais 27
A reforma da capital federal, 28
Leitura complementar — A ditadura do "bota-abaixo" e a revolta popular 29
Movimento operário 30
O anarcossindicalismo, 30 • Da greve de mulheres à greve geral, 31
A Semana de Arte Moderna 32
O negro na Primeira República 33
A Revolta da Chibata, 33 • Movimentos sociais e a imprensa negra, 34 • A cultura afro-brasileira como resistência, 35
Atividades 36

CAPÍTULO 3 – A PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL 38
Um período de otimismo e tensão 39
A economia europeia, 40
Um cenário explosivo 41
As alianças entre as potências imperialistas, 42 • A evolução da indústria da morte, 43
O início da guerra 44
A propaganda de guerra, 45 • A expansão do conflito, 46 • Mulheres em tempo de guerra, 52
O fim da guerra 53
Nos termos dos vencedores, 54 • Os "filhos inválidos" da guerra, 55
Enquanto isso... — As rivalidades entre Japão e China no Extremo Oriente 56
Atividades 57

CAPÍTULO 4 – A REVOLUÇÃO RUSSA 59
A Rússia dos czares 60
As contradições no Império Russo, 61 • As correntes políticas, 62
O processo revolucionário 63
A formação dos sovietes, 63 • A Revolução de Fevereiro, 64 • O governo provisório, 65 • A Revolução de Outubro, 65 • A guerra civil, 66 • O novo cenário artístico-cultural, 67
Enquanto isso... — A Revolução Mexicana 68
A Nova Política Econômica (NEP) 70
A ascensão de Stálin 71
O realismo socialista, 71 • O stalinismo, 72
Atividades 73
Fazendo e aprendendo — Reportagem 76

MODERNA

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

6

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

Unidade 2 TOTALITARISMO, AUTORITARISMO E GUERRA 78

CAPÍTULO 5 – A CRISE DO CAPITALISMO E A ASCENSÃO DO NAZIFASCISMO 80

Dinâmica e crise do capitalismo 81
A quebra da bolsa de valores de Nova York, 82 • Os efeitos mundiais da crise econômica, 83 • O programa de Roosevelt: o *New Deal*, 83

A crise da democracia na Europa 84
Os regimes ditatoriais e totalitários, 84

A ascensão do fascismo na Itália 85
Os fascistas chegam ao poder, 86

A ascensão do nazismo na Alemanha 87
A ocupação do Ruhr e o *Putsch* de Munique, 88 • A ascensão de Hitler ao poder, 89

O salazarismo em Portugal 91

Na Espanha: a guerra civil 92
A implantação da ditadura franquista, 93

Leitura complementar — A propaganda e a opinião pública 94

Atividades 95

CAPÍTULO 6 – A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL 97

A formação do Eixo 98

A expansão nazista e a eclosão da guerra 99

O desenrolar da Segunda Guerra Mundial 100
A invasão da União Soviética, 101 • O que foi o Holocausto?, 102 • Os Estados Unidos entram na guerra, 103 • O Brasil na Segunda Guerra Mundial, 104

A mudança nos rumos do conflito 105
O desembarque aliado na Normandia, 106 • A rendição da Alemanha, 107 • A derrota do Japão, 108

Leitura complementar — Repercussões da rendição japonesa entre os imigrantes 109

O encontro das grandes potências 110

A criação da Organização das Nações Unidas (ONU) 110
A Declaração Universal dos Direitos Humanos, 111

Os reflexos da guerra na África e na Ásia 112

Atividades 113

CAPÍTULO 7 – O PRIMEIRO GOVERNO VARGAS E O ESTADO NOVO (1930-1945) 115

Efeitos da crise de 1929 no Brasil 116
A crise da República Oligárquica, 116

A Revolução de 1930 118

O governo provisório de Vargas 118
O Código Eleitoral de 1932, 119 • A Revolução Constitucionalista de 1932, 120 • A Constituição de 1934, 120

A radicalização política no Brasil 121
A Intentona Comunista, 122

O Estado Novo (1937-1945) 123
Desenvolvimento econômico, 124 • As leis trabalhistas, 125 • Cultura e propaganda a favor do Estado, 126 • A criação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), 127 • A cultura popular: o samba, 128 • A "Marcha para o Oeste" e a questão indígena, 129

O fim do Estado Novo 130

Enquanto isso... — O peronismo 131

Atividades 132

Fazendo e aprendendo — Checagem de informação veiculada na mídia 134

Unidade 3 A GUERRA FRIA E SEUS DESDOBRAMENTOS 136

CAPÍTULO 8 – A GUERRA FRIA 138

Os acordos de paz após a Segunda Guerra Mundial 139

A disputa por áreas de influência 140
O mundo se arma, 141 • Corrida espacial, propaganda e cultura, 142 • Espionagem e repressão, 143

Os conflitos armados da Guerra Fria 144
A Revolução Chinesa, 144 • A Guerra da Coreia, 148 • Guerras na Indochina, 149 • A Revolução Cubana, 151

7

Sumário

Enquanto isso... — O cinema estadunidense ... 153
A criação do Estado de Israel e a Questão Palestina ... 154
A Intifada, 155 • Tentativas de estabelecer a paz, 155
Atividades ... 156

CAPÍTULO 9 – A DESCOLONIZAÇÃO NA ÁFRICA E NA ÁSIA ... 158
Movimentos de identidade africana ... 159
A crise do colonialismo na África ... 160
1960: o ano da África, 161 • Independência das colônias do norte da África, 162 • O caso do Congo, 163 • A tragédia em Ruanda e no Burundi, 164
Independência das colônias portuguesas ... 166
A Revolução dos Cravos e o fim do Império Português, 167
A descolonização na Ásia ... 169
A revolução pacífica na Índia, 169
Leitura complementar — Mahatma Gandhi e a não violência ... 170
A libertação da Indonésia, 171 • O caso do Timor Leste, 171
Atividades ... 172

CAPÍTULO 10 – O BRASIL ENTRE DUAS DITADURAS ... 174
A redemocratização do Brasil ... 175
A Constituição de 1946, 175 • O Brasil no contexto da Guerra Fria, 176 • Os rumos da economia, 176
A volta de Getúlio Vargas ao poder ... 177
"O petróleo é nosso!", 178 • Oposição e crise política, 178 • A morte de Vargas, 179
A sucessão de Vargas ... 180
O governo JK ... 180
O Plano de Metas e a Sudene, 181 • Brasília: a nova capital, 182 • O presidente bossa-nova, 183 • Crescer e endividar-se, 183
A eleição de Jânio Quadros e seu governo ... 184
Ambiguidades do governo Jânio, 184 • O Parque Indígena do Xingu, 185 • Jânio *versus* Congresso Nacional, 186
A crise sucessória ... 186
O governo João Goulart ... 187
O golpe civil-militar de 1964, 188
Leitura complementar — A construção da associação entre consumo e democracia ... 189
Atividades ... 191

CAPÍTULO 11 – EXPERIÊNCIAS DITATORIAIS NA AMÉRICA LATINA E A DITADURA CIVIL-MILITAR NO BRASIL ... 193
A influência estadunidense na América Latina ... 194
Instituição de ditaduras na América Latina ... 195
Os diversos golpes na Argentina, 195 • A ditadura no Chile, 196
A ditadura no Brasil ... 198
Os primeiros anos do regime, 199 • Os "anos de chumbo", 200 • O auge da repressão, 203 • O "milagre econômico", 204 • Futebol e propaganda, 205 • O fim da euforia do "milagre econômico", 205 • O processo de abertura, 206 • A controversa anistia, 207
Cultura e sociedade na época da ditadura ... 208
Cinema, teatro, humor, 208 • Nas entrelinhas da música, 209 • O movimento negro, 210
Leitura complementar — *Black* Rio ... 211
Memória e justiça ... 212
A Comissão Nacional da Verdade no Brasil, 213
Atividades ... 214
Fazendo e aprendendo — *Blog* ... 216

Unidade 4 A CONSTRUÇÃO DO MUNDO CONTEMPORÂNEO ... 218

CAPÍTULO 12 – MOVIMENTOS SOCIAIS E CULTURAIS DA DÉCADA DE 1960 ... 220
O mundo em transformação ... 221
A contracultura: a juventude "fora da caixa" ... 222
Os *yippies*, 223 • 1968: o ano da contestação, 224
A luta dos negros pela igualdade nos Estados Unidos ... 225
A radicalização do movimento negro, 226
Enquanto isso... — O regime do *apartheid* na África do Sul ... 227
O fim do *apartheid*, 228

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

MODERNA

8

A emancipação feminina ... 229
O respeito à diversidade ... 230
Atividades ... 231

CAPÍTULO 13 – A REDEMOCRATIZAÇÃO NA AMÉRICA DO SUL ... 233
Política externa e direitos humanos ... 234
O esgotamento das ditaduras no Cone Sul ... 235
A queda da ditadura na Argentina, 235 • O "não" contra Pinochet, 236
A abertura política no Brasil ... 237
A campanha das Diretas Já, 238
A eleição e a morte de Tancredo ... 239
O governo de José Sarney ... 239
O Plano Cruzado, 240 • A Constituição de 1988, 241
Leitura complementar — Os direitos e as garantias fundamentais ... 242
A luta dos povos indígenas ... 243
Os Jogos dos Povos Indígenas, 244
As comunidades quilombolas ... 244
A resistência das comunidades remanescentes, 245
Atividades ... 246

CAPÍTULO 14 – FIM DA GUERRA FRIA E OS DESAFIOS DO SÉCULO XXI ... 248
A desestalinização da União Soviética ... 249
O governo Brejnev ... 249
Sinais da crise soviética, 250
O governo Gorbachev: reformas decisivas ... 251
Perestroika: a reestruturação da economia, 252 • *Glasnost*: a transparência política, 252 • O fim do socialismo no Leste Europeu, 253 • O fim da União Soviética, 254
Enquanto isso... — O massacre da Praça da Paz Celestial ... 255
A desintegração da Iugoslávia ... 256
A Guerra da Bósnia, 256
A globalização ... 257
A União Europeia, 258 • Os Estados Unidos na nova ordem mundial, 259 • Brics: a ascensão dos emergentes, 260
Crises da economia globalizada ... 261
A crise na União Europeia, 261 • Concentração de renda, 262 • Pobreza, imigração e xenofobia, 262 • Os movimentos antiglobalização, 263 • A defesa do meio ambiente, 264
Terrorismo ... 265
A guerra ao terror no Afeganistão, 265 • A invasão do Iraque, 266 • O Estado Islâmico, 266
Movimentos sociais e políticos contemporâneos ... 267
O movimento feminista, 267 • A luta antirracista, 268 • A Primavera Árabe, 268
Atividades ... 269

CAPÍTULO 15 – O BRASIL DEPOIS DA CONSTITUINTE DE 1988 ... 272
A eleição de 1989 e o governo Collor ... 273
O Brasil no Mercosul, 273 • O *impeachment*, 274
De Itamar Franco a FHC ... 274
O segundo mandato de FHC, 275
Eleições presidenciais de 2002 ... 275
Enquanto isso... — Políticas econômicas na América Latina ... 276
O governo Lula ... 277
O segundo mandato de Lula, 278
O governo Dilma ... 279
Da crise de governabilidade ao *impeachment* de Dilma, 280
O governo Temer e as eleições de 2018 ... 280
As reformas, 281 • A prisão de Lula, 282
O governo Bolsonaro ... 282
A pandemia de covid-19 no Brasil, 283
Desafios do Brasil contemporâneo ... 284
Ser negro no Brasil, 285 • A situação da mulher no Brasil, 286 • Os indígenas brasileiros no século XXI, 286
O protagonismo da sociedade civil ... 287
Atividades ... 288
Fazendo e aprendendo — Imagem ... 290

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ... 292

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

MODERNA

Abertura da unidade

Esta unidade trata de questões relacionadas ao Brasil e ao mundo no início do século XX. São abordados temas político-econômicos sobre a Primeira República no Brasil, como a crise do Encilhamento e a anexação do Acre, e alguns aspectos socioculturais, como questões relativas aos povos indígenas e à cultura afro-brasileira. Também são trabalhados os antecedentes, os principais acontecimentos e os impactos da Primeira Guerra Mundial e da Revolução Russa.

A abertura apresenta imagens do século XXI, que podem servir como ponto de partida para uma conversa sobre o contexto histórico do início do século XX, como o direito ao voto e sua relação com a construção da cidadania no Brasil, a participação social dos negros na sociedade brasileira nos dias atuais e a problematização das guerras, estabelecendo uma relação entre presente e passado. Discuta com os alunos as informações disponibilizadas nas legendas das imagens levantando seus conhecimentos prévios sobre os temas abordados. Esclareça que o período republicano no Brasil estabeleceu as estruturas políticas e sociais que permitiram o nascimento e a construção da cidadania, especialmente com o fim da escravidão e a universalização do direito de voto. Acrescente que o século XX foi palco das duas grandes guerras mundiais (a Segunda Guerra Mundial será estudada no capítulo 6) e o século XXI vive sob a ameaça de um novo conflito.

UNIDADE 1

Brasil e mundo na aurora do século XX

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Eleitor durante votação no município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Foto de 2018. Atualmente, no Brasil, o voto é universal, obrigatório e secreto, mas nem sempre foi assim na história brasileira.

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

O que estudaremos na unidade

Como era o Brasil no início do período republicano? Era muito diferente do Brasil atual? Como era o cotidiano no país? E o que estava acontecendo no mundo? Ao longo desta unidade, você saberá como aconteceu a instauração do regime republicano no Brasil e conhecerá alguns acontecimentos que marcaram o início da nossa história republicana. Além disso, estudará as origens da Primeira Guerra Mundial, como foi a participação brasileira no conflito e quais foram as consequências da guerra para a Europa e para o mundo.

CONTEÚDO GLOBO

Maria Júlia Coutinho na bancada do telejornal de maior audiência no Brasil, no município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Foto de 2019. A jornalista foi a primeira mulher negra a ocupar o lugar de apresentadora fixa desse telejornal, que tem mais de cinquenta anos de existência.

HESTHER NG/SOPA IMAGES/LIGHTROCKET/GETTY IMAGES

Protesto contra a guerra entre Rússia e Ucrânia em Londres, Reino Unido. Foto de 2022. A ameaça de uma terceira guerra mundial em razão dos conflitos entre esses dois países gerou protestos no mundo todo. No cartaz do manifestante, se lê: "Pare a guerra de Putin contra a humanidade". Putin é uma referência a Vladimir Putin, presidente russo que autorizou as tropas do país a invadirem territórios ucranianos em 2022.

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

SUMÁRIO DA UNIDADE

Capítulo 1
A Primeira República no Brasil, 12

Capítulo 2
Cotidiano e cultura na Primeira República, 25

Capítulo 3
A Primeira Guerra Mundial, 38

Capítulo 4
A Revolução Russa, 59

Unidade 1: justificativas

Na primeira página de cada capítulo desta unidade, estão listados os objetivos previstos para serem trabalhados com os alunos.

Os objetivos do capítulo 1 se justificam por desenvolver noções fundamentais para o exercício da cidadania, como república, representatividade política, voto e lutas sociais. Além disso, o capítulo trata de um tema sensível, ligado, na atualidade, ao meio ambiente e aos saberes tradicionais, que é a política de "proteção" aos povos indígenas.

No capítulo 2, a pertinência dos objetivos se deve à importância das alterações promovidas pela industrialização e pela urbanização durante a Primeira República, e que repercutem até hoje no cotidiano das cidades brasileiras. Ao lado delas, nasceu uma nova estética que influenciou as produções artísticas, expressa principalmente na Semana de 1922. Outra consequência da nova mentalidade industrial e moderna foi a exclusão da população negra e operária, promovendo debates importantes em torno do protagonismo desses grupos na busca por liberdade e participação social, política e cultural, que representam a ampliação da cidadania.

Os objetivos do capítulo 3 se justificam pela importância em desenvolver a cultura de paz entre os alunos para buscar soluções com base na negociação, na diplomacia e no entendimento mútuo, evitando confrontos e violências de qualquer tipo. Os objetivos também são relevantes ao evidenciar a necessidade de percepção crítica e conduta ética no desenvolvimento e emprego de novas tecnologias, além da importância de acolher as diferenças e de acomodá-las com respeito e tolerância no interior de comunidades identitárias baseadas em laços nacionais, religiosos ou culturais.

Os objetivos do capítulo 4 se justificam pela importância de estudar movimentos sociais que visam melhorar as condições de vida da sociedade civil, e a necessidade de criar mecanismos inclusivos, democráticos e diplomáticos para atingir esse objetivo, condenando autoritarismos e violências de todo o tipo, como os que foram cometidos em nome do ideal socialista.

BNCC

Este capítulo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI01** e **EF09HI02** (ao abordar aspectos da emergência do regime republicano no país) e a habilidade **EF09HI07** (ao apresentar algumas questões que envolvem os povos indígenas no início do período republicano). O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme as indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Reconhecer e contextualizar as mudanças políticas ocorridas a partir da instauração da república no Brasil.
- Compreender as práticas políticas oligárquicas durante a Primeira República.
- Caracterizar e compreender os movimentos sociais do período como manifestações da insatisfação popular e dos conflitos sociais que marcaram a história republicana.
- Identificar e problematizar as políticas relacionadas aos povos indígenas, e suas principais consequências, durante o período republicano.

Abertura do capítulo

A proposta da abertura é sondar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o conceito de república (já estudado no volume de 6º ano da coleção) e os valores que caracterizam uma sociedade constituída com base em preceitos republicanos. Recomenda-se verificar se eles são capazes de relacionar a prática republicana e o exercício da democracia a alguns dos seus fundamentos, como o direito ao voto, a representação política, a independência dos poderes de Estado etc. Incentive-os a expressar o que sabem a respeito da importância do voto em um país democrático, comentando, se necessário, que o direito ao voto significa a possibilidade de escolher representantes para ocupar cargos no Legislativo e no Executivo que sejam alinhados com o que se espera para o futuro

Continua

CAPÍTULO 1

A Primeira República no Brasil

ANDRÉ DIB/PULSAR IMAGENS

Manifestação indígena para exigir do governo a garantia de seus direitos em Brasília, Distrito Federal. Foto de 2021.

No fim do século XIX, a monarquia foi substituída pela república, iniciando uma nova fase na vida política do Brasil. Contudo, muitos valores e práticas culturais estabelecidos durante o longo período colonial e imperial foram mantidos nas relações políticas e sociais do país. Por exemplo, a estrutura social vigente não passou por mudanças significativas com a instauração do regime republicano, de modo que as elites rural e urbana continuaram a controlar os rumos da política brasileira.

Os movimentos sociais que visavam contestar a ordem vigente, expondo a precariedade da vida dos mais pobres e dos ex-escravizados, continuaram sendo duramente reprimidos. Apesar disso, a noção de cidadania começou a ter relevância nesse período. Com a instauração da república, o voto censitário foi substituído pelo voto direto. Mesmo que apenas brasileiros do sexo masculino, maiores de 21 anos e alfabetizados pudessem votar, essa mudança representou um passo importante na construção da cidadania no Brasil.

- No seu entendimento, o que significa viver de forma republicana?
- Qual é a importância do voto em um país democrático?
- De que outros modos podemos exercer a cidadania além do voto?

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

Continuação

do país; trata-se, nesse sentido, de uma ferramenta de participação social. Motive-os também a identificar outras práticas, além do voto, que cabem aos cidadãos no sentido de ampliar a cidadania, consolidar a democracia e promover justiça e igualdade social, como as manifestações em prol do bem coletivo e o ato de fiscalizar e cobrar ações dos políticos eleitos, independentemente do voto pessoal.

A proclamação da república

No Brasil, as ideias republicanas transformaram-se em força política organizada a partir da década de 1870. Todavia, não havia um projeto republicano homogêneo. Assim, alguns republicanos propunham transformações radicais, com a abertura de espaços para a atuação popular. Outros defendiam mudanças moderadas e limites para a participação política da sociedade. Havia também um terceiro grupo, composto de positivistas (consulte a seção "Saiba mais"), que pretendia instaurar uma "ditadura republicana" controlada por militares.

No dia 15 de novembro de 1889, sob a liderança do marechal Deodoro da Fonseca, integrantes do exército influenciados pelas ideias positivistas deram um golpe de Estado, e a república foi proclamada no Brasil, dando início ao período conhecido como **Primeira República** (1889-1930). Formou-se um governo provisório comandado por Deodoro e composto de representantes das várias tendências republicanas, com exceção dos radicais. Deposto, D. Pedro II e sua família foram obrigados a se exilar em Portugal.

Uma das primeiras medidas de Deodoro foi a dissolução das Assembleias Provinciais e das Câmaras Municipais, além da destituição dos presidentes de província (atuais governadores de estado). O novo governo convocou eleições para o Congresso Nacional Constituinte, que elaborou a primeira Constituição do Brasil republicano, promulgada em 24 de fevereiro de 1891. No dia seguinte, o Congresso elegeu Deodoro da Fonseca como presidente e o marechal Floriano Peixoto como vice-presidente do Brasil.

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

FUNDAÇÃO MARIA LUISA E OSCAR AMERICANO, SÃO PAULO

Alegoria à proclamação da república e à partida da família imperial, pintura do final do século XIX. Fundação Maria Luisa e Oscar Americano, município de São Paulo, São Paulo.

Saiba mais

O positivismo de Augusto Comte

O positivismo foi uma corrente filosófica elaborada na França por Augusto Comte, no século XIX. Seus adeptos defendiam a ideia de que o conhecimento científico só podia ser construído por meio da observação e da experiência, e aplicavam métodos científicos ao estudo dos fenômenos sociais. A máxima positivista "o amor por princípio, a ordem por base e o progresso por fim" influenciou a criação do lema da bandeira republicana do Brasil: "Ordem e Progresso".

Explore

Responda em seu caderno.

1. Que símbolos da monarquia e da república aparecem na pintura?
2. O que a presença da mulher negra e das crianças pobres, no canto direito da pintura, sugere sobre o processo de instauração da república no Brasil?

BNCC

Ao abordar as forças políticas envolvidas na proclamação da república, bem como os arranjos políticos realizados na configuração do novo regime no Brasil, o texto contempla parcialmente a habilidade **EF09HI02** e contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de História nº 2**.

Explore

1. A figura feminina é uma alegoria à república. Chame a atenção dos alunos para o fato de essa figura ter sido representada em uma posição de destaque na pintura, com maior iluminação, vestindo roupas de cores vivas e com aparência jovem e firme, que remete à vitalidade. Ela está prestes a empunhar uma bandeira do Império do Brasil, na qual os símbolos monárquicos foram eliminados. A monarquia foi representada ao fundo, escurecida, na figura envelhecida e diminuta do ex-imperador e de alguns familiares que o acompanham rumo ao exílio. A coroa, outro símbolo da monarquia, aparece nas mãos de um dos líderes republicanos, mostrando que o poder monárquico havia perdido sua função.

2. Permita que os alunos discutam livremente a questão. Espera-se que eles reflitam sobre o fato de a mudança no regime político não ter alterado os fundamentos econômicos e sociais do país, pois a economia nacional se manteve predominantemente agroexportadora, e os pobres, incluindo os ex-escravizados, permaneceram excluídos e marginalizados.

Atividade complementar

Se considerar pertinente, proponha aos alunos a análise da pintura *Proclamação da república* (1893), de Benedito Calixto, que pode ser facilmente encontrada na internet. Nessa pintura, ambientada no Campo de Santana, no centro da cidade do Rio de Janeiro, foram representados diversos militares com canhões e cavalaria, voltados para o centro da tela, onde está o marechal Deodoro da Fonseca (em destaque, com farda militar e acenando com o quepe).

Chame a atenção dos alunos para o fato de Calixto ter representado na pintura o protagonismo dos militares e a reduzida participação de civis que compunham a elite brasileira na época. Além disso, as camadas populares não aparecem no cenário, o que pode expressar o caráter elitista e conservador da nascente República Brasileira.

BNCC

Ao apresentar as alterações políticas decorrentes da promulgação da Constituição de 1891, bem como a crise do Encilhamento e suas consequências, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI01**.

Atividade complementar

Organize a turma em grupos para que façam uma pesquisa sobre os seguintes itens: a história da bolsa de valores no Brasil; o que são ações e qual é a diferença entre empresas de capital aberto e fechado; o que é e como funciona a bolsa de valores; qual é a diferença entre investidor e especulador; e quais são as práticas existentes de manipulação do preço das ações na bolsa. Oriente os grupos a preparar apresentações sintéticas do resultado da pesquisa em formato analógico ou digital, usando infográficos.

A bolsa de valores no Brasil foi criada no período de transição da monarquia para a república, quando se iniciava a fase monopolista e financeira do capitalismo.

Uma ação corresponde a uma fração de uma empresa.

As empresas de capital aberto (S/A) disponibilizam suas ações para compra e venda na bolsa de valores. Já as empresas de capital fechado (Ltda.) são controladas apenas pelos seus sócios e investidores privados e não participam das transações de ações no mercado financeiro.

Ao comprar ações de uma empresa, o investidor passa a ser dono de pequena parte dela.

Diferente do investidor, o especulador se atenta apenas ao valor da ação, comprando ações quando os preços caem e vendendo logo que sobem; seu objetivo é o lucro fácil e rápido.

Apesar de existirem leis que coíbem formas de manipulação dos preços, a prática de indução do valor das ações é comum.

BNCC

Ao explorar o funcionamento do capitalismo financeiro, a atividade se relaciona ao **tema contemporâneo transversal** Educação Financeira e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1** e **nº 2** e da **Competência específica de História nº 2**.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Os três poderes na Constituição de 1891

Executivo
Presidente e vice-presidente da república e ministros de Estado

Legislativo
Deputados federais e senadores

Judiciário
Juízes dos tribunais federais e do Supremo Tribunal Federal

Fonte: BRASIL. [Constituição (1891)]. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 24 de fevereiro de 1891)*. Rio de Janeiro: Congresso Nacional Constituinte, 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 10 mar. 2022.

A Constituição de 1891

A primeira constituição republicana incorporava princípios liberais, afirmando o direito à igualdade, à liberdade, à segurança e à propriedade privada. Conheça, a seguir, algumas de suas principais características.

- O Brasil tornou-se uma república federativa e presidencialista, dividida em estados. Reconhecia-se a autonomia dos estados, que poderiam, por exemplo, criar impostos e obter empréstimos diretamente do exterior.
- Foi adotada a tripartição dos poderes: O Estado passou a contar com Poder Legislativo, Judiciário e Executivo; o Poder Moderador deixou de existir. Os ocupantes dos principais cargos do Executivo e do Legislativo deviam ser eleitos por voto direto.
- Foi instituído o voto aberto para a maior parte das eleições, mas só os cidadãos brasileiros, maiores de 21 anos e alfabetizados podiam votar. Soldados, religiosos e mendigos estavam excluídos desse direito. A Constituição de 1891 não fazia referência ao voto feminino; porém, pela tradição, as mulheres estavam impedidas de votar.
- Estabeleceu-se a separação entre Estado e Igreja e foram criados mecanismos de registro civil, como as certidões de nascimento, de casamento e de óbito.

A crise do Encilhamento

No início de 1890, o ministro da Fazenda Rui Barbosa propôs uma reforma financeira que ampliava o volume de papel-moeda em circulação no país a fim de facilitar o pagamento dos trabalhadores assalariados e expandir o crédito para a agricultura e, principalmente, para a indústria.

Especulação financeira: operação comercial sobre o mercado de capitais ou câmbio com o objetivo de obter lucro em um curto período.

Com a facilidade de crédito, porém, muitas "empresas-fantasmas" surgiram. As ações dessas empresas eram negociadas nas bolsas de valores e o valor delas aumentava continuamente. Em razão disso, muitos empresários transferiram os investimentos do setor produtivo para o mercado financeiro, gerando uma intensa **especulação financeira**, que ficou conhecida como **Encilhamento** (esse nome deriva da palavra *cilha* – cinta que prende a sela à barriga dos cavalos antes da entrada na pista de corrida).

© IVAN COUTINHO

Charge de Ivan Coutinho sobre o Encilhamento, 2018. A especulação financeira ocorrida na Primeira República foi associada a uma corrida de cavalos.

Como as empresas não cresciam na mesma proporção do preço de suas ações e muitas delas já tinham encerrado as atividades, a crise logo começou. O valor da moeda despencou e a inflação cresceu rapidamente. Muitas empresas foram à falência e o desemprego aumentou. O socorro do governo a algumas dessas empresas esvaziou os cofres públicos.

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

Renúncia de Deodoro e o governo de Floriano

A crise do Encilhamento afetou as **oligarquias** regionais que, descontentes com a forte centralização do poder pelo presidente da república, defendiam mais autonomia para os estados e almejavam participação mais ativa na definição dos rumos econômicos do Brasil. À crise econômica somou-se, assim, uma crise política.

Diante da situação, Deodoro da Fonseca dissolveu o Congresso e passou a intervir por reformas constitucionais que lhe assegurassem mais poderes, o que desagradou ainda mais seus opositores. Pressionado por uma revolta organizada de parte da marinha, em que os revoltosos ameaçavam bombardear a capital, o presidente renunciou em novembro de 1891.

O marechal Floriano Peixoto assumiu o cargo e empregou esforços para controlar a inflação e recuperar a economia. Apesar de as medidas tomadas pelo marechal não terem resolvido a crise econômica, algumas delas, como o controle dos preços de alimentos e de aluguéis e a isenção de alguns impostos, garantiram certo apoio popular ao governo.

Floriano consolidou o regime republicano por meio da centralização política e do comando rigoroso das forças armadas. Enfrentou as duas principais rebeliões do período: a **Revolução Federalista** e a **Segunda Revolta da Armada**. Nos dois casos, a repressão foi violenta e o governo republicano mostrou sua disposição em não tolerar mobilizações oposicionistas.

A Revolução Federalista começou no Rio Grande do Sul, em fevereiro de 1893. Os combates foram travados entre republicanos partidários da centralização política do governo de Floriano e os federalistas, defensores de um Estado menos centralizado. As lutas estenderam-se por Santa Catarina e pelo Paraná. A revolta foi sufocada pelo governo em 1895.

A Segunda Revolta da Armada teve início em setembro de 1893. Descontentes com a preponderância do exército e com a limitada participação da marinha na política brasileira, oficiais da marinha se rebelaram e exigiram novas eleições. Durante o conflito, a cidade do Rio de Janeiro foi bombardeada pelos rebeldes, que só se renderam em março de 1894.

Oligarquia: regime político em que o poder é exercido por um pequeno número de pessoas. No caso brasileiro, o termo refere-se às poucas famílias ricas, proprietárias de grandes extensões de terras voltadas para a produção agroexportadora.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

1. Quais foram as principais medidas estabelecidas pela Constituição de 1891?
2. Os republicanos eram um grupo político homogêneo? Justifique.
3. Quais eram as principais insatisfações dos revoltosos que participaram da Revolução Federalista e da Segunda Revolta da Armada, ambas ocorridas em 1893?

INSTITUTO MOREIRA SALLES, RIO DE JANEIRO

Forte de Villegagnon após bombardeio durante a Segunda Revolta da Armada, no Rio de Janeiro. Foto de c. 1893. Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro.

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

BNCC

Ao abordar as alterações políticas e suas repercussões sociais durante os primeiros governos republicanos, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades **EF09HI01** e **EF09HI02**.

Recapitulando

1. A Constituição de 1891 estabeleceu a separação entre a Igreja e o Estado e a divisão dos poderes em Executivo, Legislativo e Judiciário, extinguindo o Poder Moderador. Além disso, o documento incorporava princípios liberais, afirmando o direito à igualdade, à liberdade, à segurança e à propriedade privada. A constituição estabelecia ainda que os representantes do governo deviam ser eleitos por voto direto, e somente maiores de 21 anos e alfabetizados podiam votar. Soldados, religiosos e mendigos não tinham direito ao voto. Apesar de o texto constitucional não fazer referência ao voto feminino, pela tradição as mulheres estavam impedidas de votar.

2. Não. Entre os republicanos havia setores que defendiam transformações radicais, com ampla participação popular; grupos moderados, que propunham limites para a participação do povo na política; e os positivistas, que queriam instaurar um governo centralizado e comandado pelos militares. A tendência positivista foi a vitoriosa.

3. Os participantes da Revolução Federalista expressavam o descontentamento com a forte centralização política do governo de Floriano Peixoto. Já os participantes da Segunda Revolta da Armada estavam insatisfeitos, com a preponderância do exército e com a limitada participação da marinha na política brasileira.

O "café com leite"

Segundo a pesquisadora Claudia Viscardi, a existência de uma aliança entre São Paulo e Minas Gerais teria sido difundida por jornais e chargistas do período, não se verificando na realidade. No entanto, ainda que esse rodízio não tenha sido acordado, não é correto afirmar que havia uma relação de igualdade entre essas oligarquias e as dos estados economicamente mais fracos. A maior presença de políticos de Minas Gerais e, principalmente, de São Paulo na Presidência da República é uma evidência do poder de pressão desses dois estados sobre a federação.

História em construção

A charge reafirma a existência da "política do café com leite", definida pelo revezamento dos políticos que representavam as oligarquias de São Paulo e de Minas Gerais no governo federal. A mensagem foi representada na charge por meio do tamanho dos personagens, sendo o "pequeno", o estado do Sergipe, e possivelmente outros com menor importância econômica no período, que pergunta se pode participar do time (*team*) do governo; e os "grandes", os estados de São Paulo e de Minas Gerais, que negam a participação desses no elenco (*scratch*) do governo.

BNCC

Além de propiciar o exercício da atitude historiadora, a análise da charge como fonte documental contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de História nº 3**.

Ampliando: a predominância do café na economia nacional

"O fato de a economia agroexportadora [...] estar condicionada à ascensão de preços do mercado internacional para a ampliação de seus lucros a tornava refém das políticas cambial, fiscal e monetária estabelecidas nacionalmente. Portanto, a esfera da política se constituía de importância fundamental para que os interesses econômicos

Continua

Oligarquias no poder

Após a instabilidade dos dois governos militares da república, um civil, Prudente de Morais, assumiu o cargo de presidente em 1894. As alianças entre as oligarquias estaduais passaram, então, a determinar os rumos da política nacional. Por isso, os primeiros anos do regime republicano no Brasil ficaram conhecidos como **República Oligárquica**.

Política dos governadores

O controle do governo pelas oligarquias era garantido por meio da **política dos governadores**. Arquitetada por Campos Sales, o segundo presidente civil da república, essa política funcionava como um sistema de alianças entre o governo federal e os governos estaduais, que eram controlados pelas oligarquias locais. O governo federal oferecia favores políticos e se comprometia a não intervir nas disputas locais desde que os governadores dos estados conseguissem eleger deputados e senadores que apoiassem o presidente da república. As eleições eram diretas, geralmente abertas e fraudulentas.

Para esse esquema funcionar, criou-se a **Comissão Verificadora de Poderes**, que era controlada por pessoas ligadas ao presidente e encarregada de realizar a **diplomação** dos deputados eleitos. Com esse objetivo, a comissão excluía da lista de eleitos os políticos da oposição que haviam vencido as eleições, impedindo-os de chegar ao Congresso.

Diplomação: nesse contexto, ato pelo qual se verifica se um candidato está apto a assumir suas funções; se todos os requisitos forem cumpridos, ocorre a entrega do diploma que certifica a posse do cargo.
Team: time, em inglês.
Scratch: termo em inglês que originou a gíria futebolística *escrete*; elenco do time.

História em construção

Houve ou não a "política do café com leite"?

A "política do café com leite" foi a denominação de uma suposta aliança política entre as oligarquias dos estados mais ricos do país durante a Primeira República: São Paulo, maior produtor de café, e Minas Gerais, grande produtor de leite e o segundo maior produtor de café. O uso dessa expressão levava a crer que existia um acordo para garantir que paulistas e mineiros se revezassem no governo federal. Desde os anos 1990, contudo, historiadores têm contestado essa visão, mostrando que outras forças oligárquicas atuaram e influenciaram os rumos da política brasileira no período. Segundo essas pesquisas, os governos estaduais tinham potencial de intervenção na política nacional e construíam alianças de acordo com seus interesses.

ALFREDO STORNI/ACERVO DO ARTISTA

O direito das minorias, charge de Alfredo Storni, 1926. A charge era acompanhada da seguinte legenda: "O PEQUENO: — Há um lugarzinho para mim nesse ***team***? OS GRAÚDOS: — Tem paciência, mas o ***scratch*** está completo com elementos de São Paulo e Minas.".

Questão

Responda em seu caderno.

- A charge de Alfredo Storni reafirma ou contesta a existência da política do café com leite? Como essa mensagem foi representada por ele?

Continuação

dos cafeicultores fossem contemplados. Daí o interesse premente, dos estados cafeicultores, em manterem-se no poder. Ao mesmo tempo, a necessária aliança com estados não cafeicultores, aliada à luta constante por hegemonia, limitou a ação dessas elites na defesa de interesses exclusivistas, garantindo ao Estado republicano a detenção de certa margem de autonomia, em se tratando dos interesses do café."

VISCARDI, Claudia. *O teatro das oligarquias*: uma revisão da "política do café com leite". Belo Horizonte: Traço Fino, 2012. p. 22.

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

MODELO

Coronelismo e currais eleitorais

A figura política dos "coronéis" tem origem na Guarda Nacional, criada em 1831 para manter a ordem pública. As tropas eram constituídas por homens livres e proprietários de terras, que deviam possuir determinada renda. Na Primeira República, a Guarda Nacional foi submetida ao exército e desmobilizada, mas o termo "coronel" continuou a designar os homens poderosos dos municípios, proprietários de terras e influentes na política local.

Os coronéis estavam no topo da hierarquia política local. Mediavam conflitos, ofereciam proteção, perseguiam os opositores e negociavam apoio a governantes estaduais e nacionais. Nas eleições, os coronéis conseguiam os votos do eleitorado por meio da violência ou de troca de favores, como a oferta de emprego, roupas, alimentos, medicamentos etc. A lei não exigia o sigilo do voto e, por isso, era mais fácil coagir o eleitorado. Esse tipo de voto ficou conhecido como **voto de cabresto**. O nome fazia referência ao "cabresto", peça de couro colocada na cabeça de animais para controlá-los.

Não se deve imaginar, porém, que as camadas populares tivessem uma atitude totalmente passiva diante da política no período. Alguns historiadores afirmam que o povo se mobilizava para exercer o direito ao voto e conquistar melhores condições de vida: falsificava documentos para cumprir as exigências eleitorais relacionadas a residência, profissão e idade; e encaminhava petições aos órgãos públicos para obter esse direito.

Refletindo sobre

O que você pensa sobre a prática de compra e venda de votos no presente? Essa prática é uma atitude cidadã? Justifique.

Saiba mais

Os campos dos flagelados no Ceará

No nordeste, os períodos de seca aprofundavam os problemas sociais. Em 1915, por exemplo, no sertão cearense, houve uma grande seca que obrigou milhares de pessoas a se deslocar para as cidades. Com o intuito de evitar que essa população chegasse às cidades – para não ter que abrigá-la –, o governo mandou construir campos de concentração, onde seriam oferecidos alimentação e trabalho (na construção de açudes) a essas pessoas. Porém, isso não ocorreu: os flagelados da seca viviam amontoados nesses espaços, nos quais sofriam com a fome e a proliferação de doenças que provocaram milhares de mortes.

Os grandes fazendeiros temiam que o êxodo rural provocasse a falta de mão de obra em suas propriedades. Assim, sob a alegação de que queriam ajudar a população com a geração de empregos, eles recorriam ao Estado para conseguir verbas para que os flagelados trabalhassem em obras de melhoria em suas terras. Nesse aspecto, a criação dos campos de concentração atendeu mais às necessidades dos fazendeiros do que às dos retirantes.

ADRIANO KIRIHARA/PULSAR IMAGENS

Família coletando água em açude quase seco em Canudos, Bahia. Foto de 2019. Por causa da seca em algumas regiões do semiárido nordestino, os sertanejos precisam caminhar vários quilômetros para encontrar água.

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

Refletindo sobre

A atividade promove a reflexão sobre a prática de compra e venda de votos, atitude que fere os princípios da democracia e o exercício da cidadania, sendo uma oportunidade para que os alunos compreendam que as ações individuais podem impactar o funcionamento da sociedade.

BNCC

Ao propor a reflexão sobre a permanência da prática da compra de votos na sociedade brasileira, a atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Vida familiar e social e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1** e **nº 7** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 5** e **nº 6**.

Seca

Na seca de 1877-1878, muitos retirantes deslocaram-se para Fortaleza, agravando os problemas sociais na capital cearense, que não tinha estrutura para receber essa grande quantidade de pessoas. Na grande seca de 1915, o Estado tentou impedir um novo êxodo rural, criando programas de construção de açudes para manter a população em seus locais de origem. Muitos projetos, porém, não saíram do papel ou foram ineficazes. É importante salientar que o acesso e a distribuição da água nessas regiões estão ligados a interesses políticos e econômicos que dificultam a solução dos problemas sociais ligados à seca.

Campos de concentração cearenses

A expressão *campos de concentração* era usada na época das grandes secas do Ceará por confinar os flagelados em um espaço no qual eram constantemente vigiados. Na seca de 1932, a construção de campos de concentração foi mais intensa. Mais informações sobre o tema podem ser consultadas em RIOS, Kênia Sousa. *Isolamento e poder*: Fortaleza e os campos de concentração na seca de 1932. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014; e FERREIRA, Lara Vanessa de Castro. *Enxadas e compassos*: seca, ciência e trabalho no sertão cearense (1915-1919). 2009. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

O arraial de Canudos

O número de moradores de Canudos é incerto: estima-se que havia no arraial entre 10 mil e 30 mil pessoas. Durante a guerra, esses moradores foram chamados de "selvagens que ameaçavam a civilização". Portanto, derrotá-los era considerado o triunfo da civilização sobre a barbárie. Ao chegar a Canudos, o jornalista e escritor Euclides da Cunha percebeu que a ação dos "civilizados" era de uma brutalidade absurda. Surpreso e chocado, Cunha, que a princípio era contra o movimento de Canudos, sintetizou sua amargura e suas dúvidas sobre o conflito na obra *Os sertões*, publicada em 1902.

Fonte: SAGA: a grande história do Brasil. São Paulo: Abril Cultural, 1981. p. 173.

Conflitos rurais na Primeira República

No início do período republicano, o Brasil era um país majoritariamente agrário. Calcula-se que cerca de 70% da população habitava o campo nesse momento. A maioria dos trabalhadores rurais vivia da pequena lavoura de subsistência em terras que, frequentemente, pertenciam a um grande proprietário. Esse cenário contribuiu de forma significativa para a ocorrência de conflitos sociais na zona rural.

Guerra de Canudos

Antônio Vicente Mendes Maciel, mais conhecido como **Antônio Conselheiro**, peregrinou pelo sertão nordestino durante anos pregando mensagens religiosas à população pobre. Com o tempo, muitas pessoas juntaram-se a ele e passaram a segui-lo em suas peregrinações. Em 1893, o grupo liderado por Antônio Conselheiro se fixou em **Canudos**, no norte da Bahia. O arraial, batizado de Belo Monte, cresceu rapidamente e reuniu muitos sertanejos famintos, sem emprego nem perspectivas de vida, além de pessoas que fugiam das perseguições dos coronéis.

O crescimento de Canudos incomodou proprietários de terras, líderes da Igreja Católica e autoridades políticas, que consideravam a comunidade uma ameaça ao poder dos latifundiários, da Igreja e até mesmo da república recém-instalada. Assim, em 1896, o governo da Bahia enviou uma expedição armada para o local. Antes de chegar à região, porém, os soldados foram cercados e desmobilizados pelos conselheiristas. No ano seguinte, o governo federal enviou duas outras expedições, que foram novamente derrotadas.

Contudo, a população de Canudos não resistiu à quarta expedição. As forças federais iniciaram o ataque em junho de 1897 e, no início de outubro, tomaram e destruíram o arraial.

MUSEU DA REPÚBLICA, RIO DE JANEIRO

Homem em frente a uma moradia em Canudos, Bahia. Foto de 1897. Museu da República, Rio de Janeiro. A população de Canudos dedicava-se à agricultura, ao artesanato e à criação de animais. Toda a produção era dividida entre os membros da comunidade, e o excedente era vendido nas vilas e nas cidades vizinhas.

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

18

Cangaço: uma guerra no sertão

A formação de bandos armados que percorriam o sertão nordestino é muito anterior à Primeira República. Esses bandos provavelmente tiveram origem na disputa entre famílias poderosas ou senhores de terras da região no final do século XVIII. Os homens que compunham esses grupos, chamados de **cangaceiros**, eram sustentados por chefes políticos locais. Mais tarde, porém, passaram a atuar de maneira independente, atacando fazendas, saqueando o comércio e matando de acordo com suas regras.

O cangaceiro que se tornou mais famoso foi Virgulino Ferreira da Silva, conhecido como **Lampião**. Seu bando percorreu o sertão do final da década de 1910 até 1938, quando ele e outros cangaceiros foram mortos pela polícia, numa emboscada realizada na Fazenda Angicos, no interior do estado de Sergipe, esconderijo utilizado pelo grupo.

BENJAMIN ABRAHÃO - COLEÇÃO PARTICULAR

Lampião e sua esposa, Maria Bonita. Foto de Benjamin Abrahão, publicada na *Revista Illustrada* em 1936.

Embora frequentemente cometessem roubos, pilhagens e assassinatos, os cangaceiros eram muitas vezes vistos como heróis pelos sertanejos, sobretudo por terem coragem de enfrentar a polícia e os coronéis locais. O cangaço perdeu força no início da década de 1940. A repressão dos governos se tornou mais eficiente, e a criação de vagas de trabalho nas indústrias do sudeste absorveu muitos sertanejos que até então encontravam no cangaço um meio de sobrevivência.

O cangaço é objeto de diferentes interpretações. Alguns historiadores o consideram uma reação rebelde às dificuldades sociais e políticas da região, como a fome, a miséria, a seca e a opressão exercida pelos coronéis, na expectativa de transformar essa situação. Outros pesquisadores veem os cangaceiros como bandidos, que não tinham nenhum projeto de transformação social e praticavam crimes para sobreviver.

Guerra do Contestado

A Guerra do Contestado (1912-1916) ocorreu na divisa dos estados do Paraná e de Santa Catarina. Em 1908, o governo federal, comandado por Afonso Pena, permitiu que empresas estrangeiras se instalassem na região para a construção de uma ferrovia, ligando São Paulo ao Rio Grande do Sul, e para a exploração de madeira. Os pequenos proprietários, que viviam na área havia quase um século, foram expulsos do local.

Nesse contexto, sobressaiu-se a figura de **José Maria de Jesus**. Com um discurso de salvação da alma, ele conquistou centenas de pessoas que buscavam melhores condições de vida, inclusive operários que trabalhavam na construção da ferrovia, e organizou uma comunidade igualitária chamada **Monarquia Celeste**, no centro-sul de Santa Catarina.

Assim como no caso de Canudos, o crescimento da comunidade alarmou os governos de Santa Catarina e do Paraná. Temerosos de que uma revolta popular explodisse, enviaram tropas para combater o movimento no final de 1912. Nesse confronto, José Maria foi assassinado, mas sua morte não impediu que a luta política e religiosa continuasse. Os rebeldes só foram derrotados em 1916, com a ajuda do governo federal.

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

Contestado

Os seguidores de José Maria de Jesus acreditavam que, depois de sua morte, ele teria se juntado ao exército encantado de D. Sebastião, rei português que desapareceu na Batalha de Alcácer-Quibir, em 1578. Em Portugal e em suas colônias difundiu-se a crença de que, como um messias, D. Sebastião voltaria para fundar um reino de liberdade e justiça para os portugueses.

Em razão da difusão da crença na vinda de um messias, salvador e redentor, Canudos e o Contestado são considerados movimentos messiânicos.

Atividade complementar

Proponha aos alunos um trabalho com cordel – a literatura que tem origem nas narrativas orais e é composta com base em rimas e métricas. Para isso, organize a turma em grupos e solicite a pesquisa, a seleção e a análise de um cordel. Após essas etapas, peça aos grupos que produzam um cordel sobre um personagem ou um tema trabalhado neste capítulo, como o cangaço, a Guerra de Canudos ou a do Contestado.

Outra possibilidade é propor que os alunos selecionem cordéis que apresentem visões antagônicas sobre o movimento do cangaço, que é um tema recorrente nos cordéis produzidos no século XX, para problematizar e aprofundar o estudo do tema.

Ao final das análises, os grupos podem apresentar o resultado do trabalho para o restante da turma.

Interdisciplinaridade

Ao propor a análise de obras da literatura de cordel, a atividade desenvolve habilidades do componente curricular língua portuguesa, especificamente a **EF89LP36**.

Revolta dos 18 do Forte

A crise política que antecedeu a Revolta dos 18 do Forte decorreu da insatisfação de alguns setores do exército com as medidas adotadas pelo então presidente Epitácio Pessoa, que havia nomeado um civil para o Ministério da Guerra e mandado prender Hermes da Fonseca, presidente do Clube Militar.

Recapitulando

4. a) A política dos governadores era um sistema no qual o governo federal não interferia nas disputas eleitorais locais e garantia que os governadores dos estados escolhessem seus representantes no Congresso, desde que estes apoiassem a União.

b) Foi um nome atribuído a uma das fases da Primeira República no Brasil. O período foi marcado pelo domínio político e econômico das oligarquias agrárias, que controlavam o governo federal, o Congresso e o poder político nos estados.

c) Prática de induzir o eleitor a votar em um dos candidatos escolhidos pelo político local (coronel) em troca de proteção e pequenos favores. Em algumas ocasiões, o coronel utilizava a força física para induzir os votos.

5. Tanto Canudos quanto o cangaço ocorreram em áreas rurais onde grandes proprietários de terra e a Igreja Católica exerciam poder político e controle sobre uma população de trabalhadores miseráveis, submetidos à exploração e à violência.

6. Não, porque os tenentistas criticavam o domínio das oligarquias no poder e defendiam a moralização das instituições políticas brasileiras, assim como o aumento da participação do exército no governo.

O tenentismo e a Coluna Prestes

A política oligárquica que regia o Brasil incomodou alguns grupos da sociedade, como os jovens oficiais do exército. Com o objetivo de moralizar as instituições políticas, eles organizaram uma revolta no dia 5 de julho de 1922, partindo do Forte de Copacabana, no Rio de Janeiro. O movimento, porém, foi combatido pelas forças fiéis ao governo. A **Revolta dos 18 do Forte**, como ficou conhecida, deu início a um conjunto de mobilizações militares nos anos 1920: o **tenentismo**. O movimento, no entanto, não foi homogêneo, pois havia muitas divergências entre os grupos que o compunham.

Em 1924, ocorreram outros levantes tenentistas em São Paulo e no Rio Grande do Sul. Os integrantes desses movimentos defendiam mais participação do exército nas decisões políticas, melhorias na educação pública e no sistema de justiça, criação de uma legislação social, liberdade sindical e de imprensa, eleições livres, voto secreto e reforma tributária.

As duas revoltas foram violentamente reprimidas, mas foi organizado outro movimento: a Coluna Miguel Costa-Prestes, ou simplesmente **Coluna Prestes**. Composto de participantes dos levantes paulista e gaúcho e liderado por Luís Carlos Prestes, o movimento escapou da repressão armada nos estados e avançou pelo interior do Brasil.

A Coluna Prestes chegou a reunir cerca de 1600 pessoas, que percorreram mais de 20 mil quilômetros entre 1924 e 1927. Herdeira do tenentismo, seu discurso insistia na crítica ao então governo de Artur Bernardes. A Coluna enfrentou tanto as tropas do exército quanto as milícias locais e os bandos armados. Em fevereiro de 1927, bastante fragilizada, a Coluna Prestes cruzou a fronteira brasileira com a Bolívia e lá depôs as armas.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

4. Explique, com suas palavras, os seguintes termos:
   a) Política dos governadores.
   b) República Oligárquica.
   c) Voto de cabresto.
5. A formação de Canudos e o cangaço são processos históricos distintos, mas que fazem parte do mesmo contexto social, econômico e político. Descreva esse contexto.
6. A afirmação "Os tenentistas defendiam a política oligárquica no Brasil" está correta? Por quê?

COLEÇÃO PARTICULAR

Trincheira na Rua Domingos de Moraes durante a revolta tenentista no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 1924.

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

A questão indígena

No fim dos anos 1890, o coronel Cândido Rondon foi designado a chefiar a construção de linhas telegráficas que estabeleceriam a comunicação entre o Rio de Janeiro e as regiões de fronteira com a Bolívia e o Paraguai. Nesse processo, além de fazer o mapeamento geográfico e científico do território, Rondon estabeleceu relações amistosas com alguns povos indígenas, como os Bororo, os Terena e os Kinikinau.

Esse contato foi muito importante para a criação de órgãos que atendessem às necessidades dos indígenas. Isso porque, naquele período, muitas comunidades nativas lutavam contra a expansão de empresas construtoras em suas terras. Nos confrontos, milhares de indígenas foram mortos. Assim, em 1910, foi criado o Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN), sob a direção de Rondon. Em 1918, o órgão passou a se chamar apenas **Serviço de Proteção aos Índios (SPI)**. Entre os principais objetivos do SPI estavam garantir a convivência pacífica com os indígenas, proteger a integridade física desses povos, respeitar suas culturas e reconhecer suas terras.

Rondon, no entanto, acreditava que os indígenas eram sujeitos em estado transitório, isto é, que precisavam aprender os costumes "civilizados". Dessa forma, mandou criar postos a fim de ensinar diferentes ofícios a adultos e crianças indígenas, o que contribuiu para alterar seus modos de vida. Além disso, permitiu que a terra na qual esses povos viviam fosse usada para fins econômicos, autorizando a transferência dos indígenas para outros locais nesses casos. Portanto, o SPI, muitas vezes, não respeitou nem protegeu essas populações.

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

ACERVO DO MUSEU DO ÍNDIO/FUNAI – RIO DE JANEIRO

Indígenas da etnia Terena costurando roupas no Posto Indígena Cachoeirinha, Mato Grosso. Foto de 1922. Museu do Índio, Funai, Rio de Janeiro. O ofício de costureiro era ensinado pelo SPI.

Grafia dos nomes dos povos indígenas

Nos livros desta coleção, os nomes dos povos indígenas do Brasil foram escritos de acordo com a Convenção para a grafia dos nomes tribais, aprovada na Primeira Reunião Brasileira de Antropologia, em 1953.

- Com inicial maiúscula, quando usados como substantivo, e opcional quando usados como adjetivo.
- Sem flexão de número ou de gênero.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

7. Quais eram os objetivos do Serviço de Proteção aos Índios (SPI)?
8. O SPI cumpria corretamente sua função? Explique.

Conexão

A luta contra Canudos

Daniel Esteves. Ilustrações de Jozz e Akira Sanoki. São Paulo: Nemo, 2014.

Essa história em quadrinhos, baseada em relatos e outros documentos históricos, trata da formação da comunidade de Canudos, descrevendo a resistência dos conselheiristas e a destruição do povoado pelas tropas do governo.

BNCC

Ao abordar as lógicas de inclusão e exclusão da população indígena no contexto da Primeira República, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI07**.

Recapitulando

7. O Serviço de Proteção aos Índios (SPI) objetivava garantir a convivência pacífica com os indígenas, proteger a integridade física desses povos, respeitar suas culturas e reconhecer suas terras.

8. Não, pois o SPI contribuiu para a alteração dos modos de vida dos indígenas, desrespeitando suas culturas, e forçou o deslocamento de comunidades indígenas para que suas terras de origem fossem usadas para fins econômicos.

Conexão

A leitura da história em quadrinhos, linguagem familiar às culturas juvenis, favorece o aprendizado dos temas estudados ao abordá-lo de maneira dialógica e lúdica. Com base em referências históricas e relatos da época, os autores apresentam, com uma narrativa dinâmica e detalhada, o drama e a intensidade de um dos eventos mais marcantes do início da República Brasileira. A história ilustrada com a presença de diversos personagens desperta o interesse dos alunos da faixa etária, aproximando o conteúdo da realidade deles. Se possível, faça uma discussão coletiva após a leitura realizada individualmente.

Leitura complementar

1. A polêmica envolvia a legitimidade da catequese promovida pela Igreja Católica. Enquanto alguns defendiam a catequese religiosa com o argumento da experiência histórica, outros propunham uma catequese laica, mais adequada à república recém-instituída no Brasil.

2. O projeto positivista apresentado deixa clara uma visão dos indígenas como povos em "estágio primitivo", que precisavam de proteção para "evoluir".

3. A atuação do SPI pode ser relacionada à polêmica e ao projeto positivista de 1890 por considerar que os povos indígenas deviam ser "civilizados" e precisavam da proteção do Estado.

4. O autor levanta a hipótese de que o projeto não foi levado adiante por causa de interesses de grupos econômicos nas terras indígenas, que devem ter pressionado os congressistas para impedir a aprovação do projeto positivista.

5. Espera-se que os alunos reflitam sobre a influência de grupos econômicos nas decisões políticas da atualidade. Empresários do setor agropecuário, por exemplo, ocupam um número considerável de cadeiras no Congresso Nacional e certamente levam em conta seus interesses pessoais ao votar os projetos de lei.

Leitura complementar

Os povos indígenas na primeira constituição republicana

O texto a seguir apresenta as discussões sobre os indígenas nos primeiros tempos da república no Brasil.

"Com o advento da república, os questionamentos sobre a legitimidade da catequese, que a Igreja Católica vinha realizando historicamente, tornaram-se mais contundentes. Enquanto uma corrente defendia a catequese religiosa como única capaz de dar conta da condução dos indígenas à sociedade [...] outra defendia a catequese laica, mais adequada ao novo Estado fundado pelo movimento republicano. [...]

Ainda no âmbito das discussões, quando da elaboração da primeira constituição no novo regime, os [...] positivistas apresentaram, em 1890, um projeto no qual defendiam um novo tratamento em relação aos povos indígenas para que pudessem 'evoluir' [...] do 'estágio primitivo' em que se encontravam. Atribuíam ao governo a função de proteger esses povos e seus territórios contra qualquer violência. De uma forma ambiciosa, o projeto propunha a criação de territórios ocupados por indígenas, nos quais só se poderia penetrar com seu prévio conhecimento e de forma pacífica [...].

O projeto não foi incorporado à nova constituição e é razoável supor que grupos econômicos ligados à expansão capitalista, com fortes interesses nas terras ocupadas por indígenas, tenham sido elementos destacados para justificar a sua não aprovação naquele momento.

Afinal, a Constituição de 1891 [...] transferiu para os estados as **terras devolutas** e, com isso, houve uma confusão que se disseminou a partir de 1891. Durante algum tempo, acreditou-se que as terras indígenas haviam passado ao domínio dos respectivos estados. Na realidade, o que passou à administração dos estados foram as terras devolutas, entre as quais, as terras dos aldeamentos extintos."

MELO, Joaquim Rodrigues. *A política indigenista no Amazonas e o serviço de proteção aos índios*: 1910-1932. 2007. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2007. p. 35-37.

Terras devolutas: terras pertencentes ao governo sem uso público, entre as quais se incluem, também, as terras ocupadas irregularmente.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Qual era a polêmica em relação às populações indígenas no início da república no Brasil? Qual era o argumento de cada parte?
2. Em relação aos povos indígenas, qual era a visão expressa no projeto positivista apresentado em 1890?
3. De que forma é possível relacionar o que foi identificado nas questões anteriores à atuação do SPI?
4. Qual é a hipótese do autor para que o projeto positivista não tenha sido incorporado à Constituição de 1891?
5. Na sua opinião, os interesses econômicos influenciam a votação de projetos políticos? Justifique.

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

MODERNA

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. O historiador José Murilo de Carvalho, ao pesquisar a conduta do povo nas eleições da Primeira República, concluiu que, em vez de "burro", o povo era "esperto", pois sabia que as instituições políticas não eram sérias. Compare a posição desse historiador com a representada na charge. Depois, responda à questão.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

As próximas eleições... "de cabresto", charge de Alfredo Storni, 1927. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. A charge era acompanhada da seguinte legenda: "Ela (a soberania) — É o Zé Besta? Ele (o político) — Não, é o Zé Burro!".

- José Murilo de Carvalho e o autor da charge expressam a mesma visão? Por quê?

2. Nas últimas décadas, os estudos sobre a participação das mulheres no cangaço foram ampliados. Leia o texto sobre o tema, depois responda às questões.

"[...] as reflexões sobre a incorporação da mulher nas fileiras do banditismo social sinalizam para dois tipos de interpretações: os que defendem o ingresso voluntário, que pode ser exemplificado com Maria Bonita, Dulce, Cristina, Inacinha. Outros interpretam essa presença como resultado de uma ação violenta, ou seja, do rapto [...], como exemplificam os casos de Sila, Dadá, Lídia [...].

Para a socióloga Maria Isaura P. de Queiroz, a inserção feminina no banditismo se configura numa escolha pessoal. Em sua concepção, a incorporação ao cangaço se constituía para as sertanejas pobres na oportunidade de se livrarem dos trabalhos rurais e na possibilidade de ascensão social. Tais perspectivas resultavam da imagem construída e veiculada pelos próprios cangaceiros que ostentavam o enriquecimento fácil e ilegal, a alegria e o nomadismo dos bandos."

FREITAS, Ana Paula Saraiva de. *A presença feminina no cangaço*: práticas e representações (1930-1940). 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005. p. 117-118.

a) Quais são as duas interpretações sobre a participação das mulheres no cangaço?

b) Em sua opinião, por que a história sobre os homens cangaceiros, como Lampião e Corisco, é mais divulgada do que a das mulheres cangaceiras, como Maria Bonita e Dadá?

Conversando com ciências

3. Alguns grupos indígenas conseguiram sobreviver isolados da sociedade não indígena e atualmente vivem em pequenos grupos principalmente nos estados de Rondônia, Mato Grosso e Maranhão. Leia o texto e faça o que se pede.

"Repetidamente, o contato com a sociedade dominante tem sido desastroso para os povos indígenas isolados do Brasil. [...] É comum que metade de um povo seja dizimada no período de um ano após o primeiro contato, em decorrência de doenças como o sarampo e a gripe.

Os Matis [que vivem no sudoeste do estado do Amazonas] foram reduzidos pela metade após o contato. Jovens e idosos, incluindo a maioria dos xamãs, morreram de doenças introduzidas pelos não-indígenas."

SURVIVAL. *Povos isolados*. Disponível em: https://www.survivalbrasil.org/povos/isolados-brasil. Acesso em: 7 jun. 2022.

- Com base em seus conhecimentos de ciências, explique por que o contato com não indígenas é mais arriscado para a saúde dos indígenas isolados.

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

MODERNA

Atividades

1. O historiador e a charge não expressam a mesma visão sobre a conduta do povo nas eleições da Primeira República. A charge representa o eleitor popular como "Zé Burro", uma figura manipulada que vota sob influência dos poderosos locais. José Murilo de Carvalho, por sua vez, vê nessa aparente submissão das camadas populares uma atitude consciente de quem não acredita na seriedade das instituições. O povo "colabora" nas urnas com os políticos locais para obter vantagens, em troca de favores, por exemplo.

2. a) Uma das interpretações defende que as mulheres aderiram ao cangaço por livre e espontânea vontade; de acordo com outra interpretação, no entanto, elas teriam sido levadas à força pelos cangaceiros.

b) Espera-se, com a questão, promover uma reflexão sobre o fato de, por muito tempo, a historiografia oficial priorizar o estudo sobre homens como os únicos agentes históricos. Mesmo na revisão historiográfica, muitos estudiosos, ao pesquisar a respeito de pessoas das camadas populares, como os cangaceiros, mantiveram a tendência de priorizar a trajetória masculina. Somente nas últimas décadas houve um esforço para conhecer a história das cangaceiras.

3. Os indígenas isolados, que nunca tiveram contato com povos não indígenas, não foram expostos a agentes infecciosos de doenças comuns na sociedade não indígena, como sarampo e gripe, por isso não têm nenhuma imunidade contra elas. Além disso, esses indígenas não recebem atendimento médico por meio da Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai), que fornece vacina para várias dessas doenças. Por esses motivos, o contato dos indígenas isolados com pessoas não indígenas é mais arriscado para a saúde deles.

4. a) Espera-se que os alunos reconheçam que as leis de proteção à criança e ao adolescente avançaram entre 1927 e 1990. Em 1927, a idade mínima para o início da vida laboral era de doze anos e permitia-se que jovens menores de quatorze anos que, eventualmente dependessem do próprio trabalho para garantir a sua subsistência ou a de sua família, trabalhassem, mesmo que isso implicasse um possível atraso escolar. Atualmente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, proíbe o trabalho de menores de quatorze anos, exceto na condição de aprendiz, e regulamenta as condições de aprendizagem, determinando a obrigatoriedade da frequência ao ensino regular, o exercício de atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente e horário especial para o exercício das atividades.

b) Instrua os alunos a buscar as estatísticas do trabalho infantil no Brasil em fontes confiáveis e seguras, como publicações do IBGE (por exemplo, a *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019* – Trabalho de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade 2016/2019, publicada em 2020 e disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101777_informativo.pdf. Acesso em: 18 jul. 2022) e os *sites* da Organização Internacional do Trabalho (Disponível em: https://www.ilo.org/brasilia/temas/trabalho-infantil/lang--pt/index.htm. Acesso em: 18 jul. 2022) e do Observatório Digital da Prevenção e da Erradicação do Trabalho Infantil (Disponível em: https://smartlabbr.org/trabalhoinfantil/. Acesso em: 18 jul. 2022). Os alunos podem considerar, na pesquisa, dados como a quantidade total de crianças que exercem algum tipo de trabalho no país, o percentual por faixa etária, os tipos de trabalho realizados, acidentes de trabalho, dados por região brasileira etc. Na sequência, recomenda-se orientar os alunos a organizar os resultados da investigação em um relatório estruturado com os seguintes itens: título, objetivos, introdução, resultados obtidos, discussão dos resultados e considerações finais. Lembre-os de que podem ser usados recursos como textos, gráficos, mapas, tabelas, fotografias ou ilustrações na organização do trabalho.

Continua

ATIVIDADES

Aluno cidadão

4. O texto I apresenta um trecho do Código de menores, primeira lei brasileira que teve o objetivo de assegurar a proteção da infância e da adolescência, assinada no final da Primeira República. O texto II reproduz um trecho do Estatuto da Criança e do Adolescente, vigente na atualidade. Leia-os atentamente e faça o que se pede.

TEXTO I

"Art. 101. é proibido em todo o território da república o trabalho nos menores de doze anos.

Art. 102. Igualmente não se pode ocupar a maiores dessa idade que contem menos de quatorze anos e que não tenham completado sua instrução primária. Todavia, a autoridade competente poderá autorizar o trabalho destes, quando o considere indispensável para a subsistência dos mesmos ou de seus pais ou irmãos, contanto que recebam a instrução escolar, que lhes seja possível".

BRASIL. *Decreto nº 17943-a de 12 de outubro de 1927*. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Rio de Janeiro: Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. [1927]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm. Acesso em: 12 jul. 2022. (Adaptado).

TEXTO II

"Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz. [...]

Art. 62. Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.

Art. 63. A formação técnico-profissional obedecerá aos seguintes princípios:

I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular;

II - atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente;

III - horário especial para o exercício das atividades."

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1990]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 7 jun. 2022.

a) Compare os dois textos. Em sua opinião, houve avanços ou retrocessos entre as leis de 1927 e 1990? Justifique.

b) Em duplas, façam uma pesquisa a respeito das estatísticas do trabalho infantil no Brasil e elaborem um relatório com os resultados da investigação.

c) Em grupos, debatam a seguinte questão: Que iniciativas e instrumentos, civis e governamentais, podem contribuir para a erradicação do trabalho infantil no Brasil?

Enem e vestibulares

5. **(Enem-MEC)**

TEXTO I

"Canudos não se rendeu. Exemplo único em toda a história, resistiu até o esgotamento completo. Vencido palmo a palmo, na precisão integral do termo, caiu no dia 5, ao entardecer, quando caíram os seus últimos defensores, que todos morreram. Eram quatro apenas: um velho, dois homens feitos e uma criança, na frente dos quais rugiam raivosamente cinco mil soldados."

CUNHA, E. *Os sertões*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1987.

TEXTO II

"Na trincheira, no centro do reduto, permaneciam quatro fanáticos sobreviventes do extermínio. Era um velho, coxo por ferimento e usando uniforme da Guarda Católica, um rapaz de 16 a 18 anos, um preto alto e magro, e um caboclo. Ao serem intimados para deporem as armas, investiram com enorme fúria. Assim estava terminada e de maneira tão trágica a sanguinosa guerra, que o banditismo e o fanatismo traziam acesa por longos meses, naquele recanto do território nacional."

SOARES, H. M. *A Guerra de Canudos*. Rio de Janeiro: Altina, 1902.

Os relatos do último ato da Guerra de Canudos fazem uso de representações que se perpetuariam na memória construída sobre o conflito. Nesse sentido, cada autor caracterizou a atitude dos sertanejos, respectivamente, como fruto da:

a) manipulação e incompetência.
b) ignorância e solidariedade.
c) hesitação e obstinação.
d) esperança e valentia.
e) bravura e loucura.

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

MANUAL DO PROFESSOR

Continuação

c) Motive os alunos a levantar e debater propostas que possam ser efetivadas pela sociedade civil ou pelos governos para erradicar o trabalho infantil no Brasil. Podem ser mencionados, por exemplo, mecanismos de fiscalização mais eficientes, programas de incentivo à educação com ajuda de custo, projetos sociais dedicados à infância e à adolescência, formação de redes de amparo comunitárias etc.

BNCC

Ao propor a análise de um trecho do ECA e promover a reflexão sobre o trabalho infantil no Brasil, a atividade se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Vida familiar e social e Direitos da criança e do adolescente; além disso, favorece o desenvolvimento da **Competência geral da Educação Básica nº 9**.

5. Alternativa **e**.

CAPÍTULO

2

Cotidiano e cultura na Primeira República

SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

Samba de roda do grupo Voa Voa Maria de Matarandiba, em Vera Cruz, Bahia. Foto de 2019.

Você conhece o samba de roda? Sabia que essa manifestação cultural afro-brasileira existe, pelo menos, desde o século XIX e que ela é resultado dos encontros e das trocas entre os africanos escravizados que viviam na Bahia?

Trata-se de uma expressão musical, coreográfica, poética e festiva, caracterizada pela disposição das pessoas em roda, pelos cantos com estrofes curtas e repetitivas, pelas danças que focam o movimento da cintura, pelo uso de instrumentos musicais, como o pandeiro e a viola, e pela participação dos espectadores, que cantam e batem palmas.

Durante a Primeira República, o samba de roda foi uma das principais expressões culturais da população negra. Porém, naquela época, os afrodescendentes eram marginalizados e quase tudo o que se referia a eles era reprimido e discriminado. Apesar da repressão, o samba de roda continuou a ser praticado e influenciou a formação de outros estilos musicais, como o samba carioca. Por sua importância, o samba de roda foi reconhecido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), em 2004, como patrimônio cultural imaterial brasileiro e, em 2005, como patrimônio cultural imaterial da humanidade pela Unesco.

- Qual é a importância de preservar manifestações culturais como o samba de roda?
- De que forma a preservação do samba de roda contribui para valorizar a cultura afrodescendente e combater o preconceito racial?

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

BNCC

Este capítulo contempla as habilidades **EF09HI01**, **EF09HI03**, **EF09HI04** e **EF09HI05** (ao abordar aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da Primeira República no Brasil). Também contempla parcialmente as habilidades **EF09HI02** e **EF09HI07** (ao discutir os ciclos da história republicana no Brasil e as lógicas de inclusão e exclusão social). O trabalho para o desenvolvimento das habilidades parcialmente contempladas se completa ao longo de outros capítulos conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Identificar e contextualizar alguns dos aspectos cotidianos, culturais e sociais da Primeira República.
- Conhecer os processos de urbanização e seus impactos nesse período.
- Reconhecer e contextualizar os movimentos sociais e operários decorrentes dos processos de industrialização e modernização.
- Identificar e discutir a importância da população negra na formação da sociedade brasileira.
- Analisar e relacionar os movimentos artísticos e o contexto social, político e econômico da Primeira República.

Abertura do capítulo

Nesta abertura, propõe-se uma reflexão sobre o samba de roda com o objetivo de valorizar a cultura e a história dos afrodescendentes. Espera-se que os alunos reflitam sobre a importância da preservação desse patrimônio cultural, reconhecendo que, assim como outras manifestações culturais, ele expressa aspectos fundamentais da história e das tradições brasileiras, contribuindo para compreender melhor nossas raízes e valorizar a diversidade e o respeito pelo outro. Espera-se, ainda, que reconheçam que a preservação do samba de roda favorece o combate a preconceitos, na medida em que reforça a importância da população afrodescendente para a formação e o desenvolvimento da sociedade e da cultura brasileiras e promove a valorização da diversidade cultural. Aproveite o momento para abordar, de modo introdutório, as condições de vida da população afrodescendente no Brasil pós-abolição, retomando alguns assuntos estudados no livro do 8º ano desta coleção. Se julgar conveniente, aprofunde a explicação sobre a relação entre o samba de roda baiano e o samba carioca. Comente que o samba carioca foi criado por migrantes baianos que viviam em torno da Praça Onze, no Rio de Janeiro. Esse samba urbano refletiu as transformações industriais e modernizantes pelas quais o país passava e se tornou símbolo da nacionalidade brasileira.

MODERNA

BNCC

Ao continuar os estudos sobre as transformações econômicas e culturais durante a implantação da república no Brasil, o conteúdo contempla a habilidade **EF09HI01**.

O Convênio de Taubaté e a valorização do café

O aumento da oferta de café no mercado internacional no final do século XIX reduziu drasticamente o preço do produto, prejudicando os negócios dos cafeicultores brasileiros. Para enfrentar a crise, representantes dos principais estados produtores de café se reuniram no município de Taubaté, no interior de São Paulo, em 1906, e firmaram um acordo que ficou conhecido como **Convênio de Taubaté**. O acordo determinava que o governo federal deveria garantir, por meio da compra do excedente e do controle das exportações, o preço mínimo do café no mercado internacional. Os recursos para a compra e o armazenamento do produto seriam obtidos com empréstimos internacionais. Ao mesmo tempo, a fim de garantir recursos para custear a valorização do café, os estados poderiam cobrar impostos sobre a exportação do produto. Ao longo da Primeira República, houve outras medidas semelhantes a essa, denominadas genericamente de políticas de valorização do café.

A concorrência ao látex brasileiro

Entre 1873 e 1876, os holandeses e os britânicos haviam levado mudas de seringueira para a Ásia, mais especificamente para o Ceilão (atual Sri Lanka) e a Malásia. Até a década de 1910, o único concorrente do Brasil na produção de borracha era o Peru. Porém, com o início da exploração do látex no Pacífico Sul, o mercado da borracha brasileira diminuiu consideravelmente. Segundo Caio Prado Júnior (*História econômica do Brasil*, 1945), em 1919, o Oriente produziu cerca de 382 mil toneladas de látex, enquanto o Brasil, apenas 34 mil toneladas.

SANTOS/ALINARI/AGB PHOTO ALBUM

Trabalhadoras em fábrica de caixas de papelão, em Juiz de Fora, Minas Gerais. Foto de 1925.

O início da industrialização brasileira

Durante o Segundo Reinado, o café tornou-se o principal produto de exportação brasileiro. Desse modo, os cafeicultores ampliaram seu poder e sua influência na condução da política nacional. Com a instauração da república, os grandes cafeicultores tinham o Estado a serviço de seus interesses.

No início do século XX, tanto o consumo mundial quanto a produção de café cresceram. Os Estados Unidos e os países da Europa eram os principais consumidores do grão, e o Brasil era o maior fornecedor. Ao longo da Primeira República, o governo brasileiro criou algumas medidas para valorizar o café, mantendo-o como principal produto de exportação do país. Essa política de defesa do café, somada à entrada do capital estrangeiro, gerou muitos lucros, que foram reinvestidos na industrialização e na modernização de algumas cidades brasileiras.

Os cafeicultores deslocaram parte de seus ganhos para a instalação de indústrias e investiram em infraestrutura para o escoamento do café, construindo ferrovias, portos e estradas. Empresas estrangeiras passaram a investir sobretudo em transportes, em bancos e no setor de energia elétrica. Durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a dificuldade de importar produtos industrializados também contribuiu para o aumento da produção interna, concentrada, principalmente, nas cidades de São Paulo e do Rio de Janeiro.

A maioria dos estabelecimentos industriais desse período era pequena, tinha poucos operários e abastecia apenas a localidade em que estava instalada. Algumas indústrias, no entanto, eram de grande porte e chegavam a empregar centenas de trabalhadores. Havia fábricas de bebidas, sapatos e chapéus, mas os setores têxtil e alimentício predominavam. Investimentos nacionais e estrangeiros facilitaram a instalação de indústrias de cimento, ferro e papel.

Saiba mais

A disputa pelo Acre

Além do café, outros artigos eram importantes para a economia brasileira, como a borracha, produzida desde o final do século XIX. O látex, matéria-prima da borracha, era extraído de seringueiras da Amazônia. As principais reservas estavam concentradas no Alto Acre, o que atraiu milhares de brasileiros para a região. Contudo, nessa área, as fronteiras com a Bolívia ainda não tinham sido demarcadas. Assim, a expansão da produção de borracha e a intensa entrada de brasileiros na região geraram conflitos com os bolivianos.

Em 1898, a Bolívia passou a cobrar um imposto sobre a borracha, desagradando os seringueiros brasileiros, que chegaram a se rebelar. Em 1901, com o auxílio dos Estados Unidos, o país criou a Bolivian Syndicate com o objetivo de explorar e ocupar definitivamente o Acre como uma empresa colonizadora. Essa decisão alarmou o governo brasileiro, que decidiu negociar o território com os bolivianos. Em 1903, os dois países firmaram o Tratado de Petrópolis, por meio do qual o Acre foi reconhecido oficialmente como território brasileiro em troca da indenização de 2 milhões de libras esterlinas à Bolívia.

Entre 1903 e 1913, a produção de borracha expandiu-se por causa da crescente industrialização. Ela era muito utilizada na fabricação de pneus e de instrumentos cirúrgicos e laboratoriais.

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

MODERNA

ROBERTO HERRERA/FOTOARENA

Bonde circulando no bairro Santa Teresa, no município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Foto de 2019. A instalação de linhas de bonde para transporte público foi fruto da urbanização das cidades entre o final do século XIX e início do século XX.

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

Urbanização e mudanças sociais

Com o crescimento das indústrias, foi necessário contratar operários. Muitos dos quase 4 milhões de imigrantes que entraram no Brasil entre 1889 e 1930 tornaram-se a principal força de trabalho utilizada nas fábricas. A maior parte deles vinha da Europa, atraída pelas promessas de emprego e prosperidade nas fazendas de café. Portugal, Itália, Espanha e Alemanha eram os principais países de origem desses estrangeiros.

Com o passar do tempo, muitos imigrantes empregados nos cafezais, descontentes com as condições de trabalho, resolveram migrar para as cidades, onde havia mais oportunidades.

"Os cafeicultores, interessados em manter os salários baixos, constantemente reclamavam da falta de braços para a lavoura e promoviam a entrada de imigrantes numa escala muito superior às suas reais necessidades. Depois de passar pelo campo, muitos trabalhadores, sem esperanças de tornarem-se proprietários de terras, dirigiam-se para as cidades, proporcionando uma vasta oferta de força de trabalho para a indústria nascente. O excesso de ofertas permitia não só comprimir os ganhos salariais, como também impor condições de trabalho extremamente duras, que acabavam por comprometer a saúde do operário. Em certos setores, a utilização de mulheres e crianças contribuía para diminuir ainda mais os já parcos rendimentos."

LUCA, Tânia Regina de. *Indústria e trabalho na história do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2001. p. 23.

A expansão da indústria e a chegada de imigrantes promoveram um intenso desenvolvimento em algumas cidades do país. Esse crescimento, porém, ocorreu sem o planejamento urbano adequado, criando problemas de infraestrutura, como a falta de saneamento básico e a proliferação de habitações precárias, além de epidemias de varíola, tifo e febre amarela.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

1. Relacione a expansão industrial brasileira à urbanização do país no começo do século XX.

Responda em seu caderno.

Explore

- Relacione os dados do quadro com o texto de Tânia Regina de Luca no que se refere ao aumento do número de indústrias e de operários nas cidades.

CRESCIMENTO INDUSTRIAL (SÃO PAULO E RIO DE JANEIRO)

	Nº de empresas		Nº de operários	
	SP	RJ	SP	RJ
1907	326	662	24 186	34 850
1920	4 145	1 542	83 998	56 517
1929	6 923	1 937	148 376	93 525

Fonte: SILVA, Sérgio. *Expansão cafeeira e origens da indústria no Brasil*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1976. p. 79.

Recapitulando

1. A industrialização brasileira no começo do século XX atraiu para as cidades muitos imigrantes que, antes, trabalhavam nas lavouras de café. O intenso fluxo de pessoas e a instalação de fábricas contribuíram para o desenvolvimento urbano do país.

Explore

Conforme os dados do quadro, em 1907, o número de empresas e de operários era maior no Rio de Janeiro do que em São Paulo. Porém, mudanças significativas são percebidas em 1920 e 1929, quando o crescimento no número de empresas e de operários em São Paulo foi muito superior ao ocorrido no Rio de Janeiro. Espera-se que os alunos associem o crescimento industrial de São Paulo ao investimento de capitais provenientes da cafeicultura e à ampla oferta de mão de obra oriunda dos cafezais do Sudeste (principalmente de São Paulo), o que, conforme explicado no texto de Tânia Regina de Luca, possibilitou aos empresários comprimir os salários, impor duras condições de trabalho e empregar mulheres e crianças, diminuindo ainda mais os rendimentos dos trabalhadores.

Interdisciplinaridade

Ao analisar os fluxos econômicos e populacionais relacionados ao crescimento industrial no Rio de Janeiro e em São Paulo, a atividade desenvolve habilidades do componente curricular geografia, especificamente a **EF07GE02**.

O início do processo de favelização no Rio de Janeiro

A primeira favela do Rio de Janeiro começou a se formar em 1897. Os soldados que haviam retornado da Guerra de Canudos, sem recursos e sem ter onde morar, começaram a construir moradias improvisadas na encosta de um morro, onde já viviam alguns ex-escravizados. A comunidade foi chamada de Morro da Favela, em referência a um morro de igual nome que existia em Canudos, no qual era muito comum a presença de uma planta chamada *favela* ou *faveleira*, típica da região. Posteriormente, rebatizaram-no de Morro da Providência.

Explore

A charge critica o modo autoritário como o poder público buscou solucionar os problemas da população. Um sanitarista e um bacharel são representados segurando o personagem Zé Povo pelo braço. Os dois primeiros parecem agir para solucionar o problema do povo: a falta de saneamento e as epidemias. No entanto, controlado pelas autoridades, Zé Povo parece não querer reagir, cansado das arbitrariedades do poder público.

Recapitulando

2. O objetivo do governo era revitalizar e modernizar as principais cidades brasileiras seguindo o modelo das grandes capitais europeias a fim de torná-las mais adequadas para os padrões burgueses de civilidade.

3. A Revolta da Vacina eclodiu porque as brigadas sanitárias aplicavam a vacina contra a varíola de modo arbitrário e violento, sem esclarecer a população sobre os benefícios da medida. Sem informação, com medo e já insatisfeito com a política do "bota-abaixo", o povo rebelou-se.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

"Pragas de pharaó", capa da *Revista da Semana*, de 16 de outubro de 1904. Zé Povo, representado entre um bacharel e um sanitarista, rodeado de mosquitos, pergunta: "Que mais querem eles de mim?". Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

Responda em seu caderno.

Explore

- Explique a crítica apresentada na charge.

A reforma da capital federal

Em 1902, Rodrigues Alves assumiu a presidência do país. Ele apresentou um plano de modernização da capital federal, o Rio de Janeiro, e incumbiu o prefeito Pereira Passos de realizar as reformas, inspiradas em obras feitas nas grandes capitais europeias, como a abertura de avenidas largas e a criação de praças e jardins.

Oswaldo Cruz, médico sanitarista e diretor-geral de Saúde Pública, comandou ações de extermínio de **vetores** de doenças, como ratos e mosquitos. Brigadas sanitárias visitavam as habitações populares e determinavam se elas apresentavam riscos à saúde dos moradores e se deviam ser demolidas. Nesse processo, vários cortiços foram derrubados e milhares de pessoas foram obrigadas a buscar outros locais para morar.

A expressão "bota-abaixo", usada pelos funcionários que avaliavam as construções e recomendavam sua demolição, tornou-se famosa e temida. Essa situação contribuiu para a formação de favelas, pois muitos dos antigos habitantes dos cortiços se alojaram nas encostas dos morros ou na periferia da cidade, em condições ainda mais precárias.

As reformas feitas na capital federal serviram de referência para os planos de remodelação urbana de outras cidades brasileiras. Nelas, a elite podia circular pelas praças, jardins e **bulevares** recém-criados ou reformados, ir ao cinema, frequentar confeitarias e cafés e se atualizar sobre a vida cultural europeia.

A Revolta da Vacina

Em 1904, Oswaldo Cruz convenceu o Congresso a aprovar uma lei que determinava a vacinação obrigatória contra a varíola. Essa medida, aparentemente sensata diante do volume de mortes causadas pela doença, produziu uma crise social em razão do método usado para aplicá-la. As brigadas sanitárias tinham autorização para recorrer à força na imunização das pessoas. Com isso, denúncias de violência circularam pela cidade e instauraram pânico na população, que desconhecia e temia os efeitos da vacina.

No dia 9 de novembro de 1904, a **Revolta da Vacina**, como ficou conhecida, começou no centro do Rio de Janeiro: a população incendiou bondes, arrancou trilhos e entrou em choque com a polícia. Alguns políticos e militares, críticos e oposicionistas do governo, tentaram assumir a liderança do levante, mas não foram seguidos pelos insurgentes. O governo desencadeou uma violenta repressão e conteve a agitação.

Vetor: nesse caso, ser vivo capaz de transmitir um agente infeccioso, como um parasita, uma bactéria ou um vírus.

Bulevar: tipo de via urbana, avenida ou rua larga, geralmente construída com planejamento paisagístico, como o uso de arborização.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

2. Qual era o objetivo do governo com as reformas urbanas na Primeira República?
3. Explique a afirmação: "A Revolta da Vacina foi reflexo da arbitrariedade do governo para tratar uma questão de saúde pública".

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

MANUSCRITO

28

Leitura complementar

A ditadura do "bota-abaixo" e a revolta popular

Neste texto, o historiador Nicolau Sevcenko analisa o processo que desencadeou a Revolta da Vacina no Rio de Janeiro.

"Como era de se prever, [...] [as reformas urbanas] se voltaram contra os casarões da área central, que congregavam o grosso da população pobre. [...] Iniciou-se então o processo de demolição das residências da área central, que a grande imprensa saudou denominando-a com simpatia de a 'regeneração'. Para os atingidos pelo ato era a ditadura do 'bota-abaixo', já que não estavam previstas quaisquer indenizações para os despejados e suas famílias, nem se tomou qualquer providência para realocá-los. [...] Na inexistência de alternativas, essas multidões juntaram restos de madeira dos caixotes de mercadorias descartados no porto e se puseram a montar com eles toscos barracões nas encostas íngremes dos morros que cercam a cidade [...]. Era a disseminação das favelas.

Além de se acumular nas favelas, os despejados o fizeram em cortiços e hotéis baratos, os 'zungas', em que famílias inteiras alugavam esteiras no chão, alinhadas umas ao lado das outras, em condições subumanas. Como essas alternativas ainda acarretavam riscos de ordem sanitária, a administração da saúde se voltou contra elas. Desencadeando uma campanha maciça para erradicação da varíola, foram criados os batalhões de visitadores que, acompanhados da força policial, invadiam as casas a pretexto de vistoria e da vacinação dos residentes. Se constatassem sinais de risco sanitário, o que naquelas condições era quase inevitável, tinham autorização para mandar evacuar a casa, cortiço, **frege**, zunga ou barraco, condenando-os eventualmente à demolição compulsória, e seus moradores não tinham direito à indenização. Foi a gota-d'água para a população pobre, despejada e humilhada. Num surto espontâneo, massas de cidadãos se voltaram contra os batalhões de visitadores e a força policial, dirigindo-se para o centro da cidade, onde as obras de reforma urbana prosseguiam. Lá chegando, entrincheiraram-se entre as valas abertas, tomando ferramentas e materiais de construção como armas, com as quais se puseram a enfrentar os reforços enviados pela polícia."

SEVCENKO, Nicolau. O prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso (Introdução). *In*: SEVCENKO, Nicolau (org.). *História da vida privada no Brasil*: república: da Belle Époque à Era do Rádio. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3, p. 23-24.

Frege: restaurante popular de má qualidade, também chamado de frege-moscas.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Identifique no texto os dois pontos de vista sobre as reformas urbanas do Rio de Janeiro.
2. Relacione as reformas urbanas realizadas no Rio de Janeiro à deflagração da Revolta da Vacina.
3. Pesquise informações sobre a situação da população carioca que habita as regiões de morro atualmente e discuta com os colegas o que mudou e o que permanece em relação ao contexto analisado por Sevcenko.

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

BNCC

Ao incentivar os alunos a desenvolver atitudes de empatia para compreender e respeitar o outro, e ao explorar pontos de vista de diferentes sujeitos históricos, a seção contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas nº 1** e das **Competências específicas de História nº 2** e **nº 4**.

Leitura complementar

1. Para a grande imprensa, que aprovava as medidas, a derrubada dos casarões nos quais se concentrava a população pobre constituía a "regeneração" da cidade; para a população expulsa desses locais, que não tinha para onde ir e não contava com apoio do governo, o "bota-abaixo" representou uma ação violenta e ditatorial.

2. As reformas urbanas realizadas no Rio de Janeiro expulsaram a população pobre dos casarões (cortiços) do centro, obrigando-a a ir viver nas encostas dos morros. Na sequência, o governo realizou a campanha de vacinação de forma também truculenta. Diante da repetida violência do governo em sua campanha sanitarista, a população reagiu por meio da chamada Revolta da Vacina.

3. Espera-se que os alunos reflitam sobre a origem da formação das favelas cariocas no passado, identificando a continuidade desse processo histórico no presente. Atualmente, essas áreas continuam marginalizadas e tendo pouco acesso aos recursos fornecidos pelo Estado, como saneamento, transporte, educação e saúde. Oriente os alunos a pesquisar as características da população que ocupa essas áreas e a quais recursos públicos ela tem ou não acesso. Durante a discussão, incentive os alunos a refletir sobre as causas da continuidade dessa situação ao longo do tempo.

Refletindo sobre

A atividade promove a reflexão sobre os meios de luta dos trabalhadores na atualidade, bem como sobre as permanências e as mudanças na organização operária ao longo do tempo. Saliente que, atualmente, apesar da existência de leis de amparo e proteção aos trabalhadores, os direitos trabalhistas, em muitos casos, são desrespeitados. Além disso, as leis trabalhistas estão constantemente passando por revisionismos que tendem a reduzir os benefícios dos trabalhadores em favor do empresariado. Se possível, peça aos alunos que pesquisem as últimas mudanças na legislação trabalhista do Brasil – como a reforma aprovada em 2017 e outras mudanças que preveem que empresários e empregados podem negociar diretamente os acordos trabalhistas, sem a intervenção do sindicato de cada categoria – e que avaliem se essas alterações na legislação beneficiam os trabalhadores.

BNCC

Ao propor a reflexão sobre o papel dos sindicatos e a legislação trabalhista no Brasil, a atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Trabalho e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 7** e **nº 10**, das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 5** e **nº 6** e da **Competência específica de História nº 1**.

Recapitulando

4. Durante a Primeira República, os operários cumpriam longas jornadas, recebiam baixos salários, trabalhavam em locais insalubres e sem segurança e não tinham direitos, como férias remuneradas, seguro-desemprego, licença-maternidade e auxílio-creche, que são garantidos pela CLT atualmente.

Refletindo sobre

Atualmente, muitas categorias de trabalhadores brasileiros permanecem organizadas em sindicatos. Em sua opinião, qual é o papel dos sindicatos hoje? Que outras formas de luta os trabalhadores podem usar para exigir seus direitos?

Movimento operário

Como você estudou, no início do século XX, muitos imigrantes deslocaram-se do campo para as cidades com o objetivo de trabalhar nas indústrias e, assim, buscar a oportunidade de uma vida melhor. Porém, nas fábricas brasileiras, as condições de trabalho eram muito precárias. Os trabalhadores se sujeitavam a jornadas superiores a dez horas diárias e recebiam salários baixos. Os locais de trabalho, geralmente insalubres, não ofereciam nenhuma segurança. Além disso, não havia também uma legislação que lhes garantisse direitos, visto que podiam ser demitidos a qualquer momento, sem assistência ou indenização, caso sofressem algum acidente.

As mulheres operárias enfrentavam situações ainda piores, pois recebiam salários inferiores aos dos homens. Também estavam sujeitas aos maus-tratos e ao constante assédio sexual. Quando engravidavam, não tinham direito à licença-maternidade ou garantia de continuarem empregadas.

Descontentes com as condições de trabalho, os operários mobilizaram-se e organizaram-se. Em 1906, no Rio de Janeiro, ocorreu o **Primeiro Congresso Operário Brasileiro**, que reuniu trabalhadores de várias partes do país, iniciando a luta pela formação de **sindicatos** livres e pela jornada de oito horas diárias de trabalho. Por meio de assembleias, os sindicatos definiam as greves e reivindicações, como aumentos de salário e melhores condições de trabalho.

O anarcossindicalismo

O início do movimento operário brasileiro foi marcado por uma forte influência das ideias anarquistas, difundidas pelos imigrantes. Grande parte deles já havia participado de mobilizações operárias em seus países de origem.

O **anarcossindicalismo** foi a corrente que teve maior expressão no início do movimento operário do Brasil. Os anarcossindicalistas defendiam a ação direta dos trabalhadores por meio dos sindicatos, das greves e de outras formas de mobilização e condenavam a participação em eleições, partidos políticos e órgãos do governo.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

4. Como eram as condições de trabalho no Brasil na época da Primeira República?

ACERVO ICONOGRAPHIA

Apreensão do jornal anarquista *Spartacus*, no Rio de Janeiro. Foto de 1919. Os anarquistas tiveram muita importância no movimento operário da Primeira República e, por isso, eram perseguidos pelo Estado.

O nome do jornal, *Spartacus*, foi dado em homenagem à Liga Espartaquista, movimento de orientação comunista na Alemanha liderado por Rosa Luxemburgo. Vários dos anarquistas e socialistas brasileiros não tinham muita clareza sobre a diferença entre comunismo e anarquismo na época.

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

Movimento operário

Além do anarquismo, o comunismo foi uma das correntes políticas mais influentes no movimento operário e sindical brasileiro da Primeira República. Agrupados no Partido Comunista do Brasil (PCB), fundado em 1922, os comunistas defendiam a organização dos trabalhadores em um partido político e a formação de alianças estratégicas com setores da burguesia para realizar reformas democráticas no Brasil. Antes do PCB, já haviam sido organizadas no país outras agremiações partidárias dos trabalhadores, como o Partido Operário, fundado em 1890.

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

Saiba mais

Mulheres anarquistas em São Paulo

Na cidade de São Paulo, no início do século XX, as mulheres anarquistas, como Isa Ruti, Maria Lacerda de Moura, Matilde Magrassi e Isabel Cerruti, tiveram importante participação na luta pelos direitos trabalhistas e pela regulamentação do trabalho feminino por meio da organização de greves e de espaços para discussão sobre suas reivindicações.

A luta nas fábricas abriu espaço para que as anarquistas colocassem em debate, principalmente por meio dos jornais operários, outras questões, como a educação sexual e libertária, a maternidade livre e consciente, o amor livre, a crítica ao casamento monogâmico, a importância da educação para a emancipação da mulher e a contestação à hierarquia masculina no interior do movimento operário. Além disso, as ativistas anarquistas debatiam os rumos políticos do país e procuravam desconstruir o ideal da mulher burguesa existente no período: a de esposa, mãe, dona de casa, que deveria cuidar do lar, dos filhos e do marido. Dessa maneira, essas mulheres delinearam um movimento anarcofeminista, que influenciaria o feminismo dos anos 1960 e 1970.

BIBLIOTECA BRASILIANA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO

Retrato de Maria Lacerda de Moura (1887-1945). Biblioteca Brasiliana da Universidade de São Paulo. A ativista defendia a ideia de que a libertação da mulher dependia do fim da sociedade capitalista.

Da greve de mulheres à greve geral

A maior onda de greves da Primeira República ocorreu a partir de 1915 e culminou na greve geral de 1917. Em junho daquele ano, mulheres operárias da indústria têxtil Cotonifício Crespi, no bairro da Mooca, em São Paulo, cruzaram os braços para pedir aumento de salários e redução da jornada de trabalho, bem como denunciar o assédio que sofriam dos **contramestres**. O movimento espalhou-se por outros setores e foram realizadas diversas manifestações.

Em uma delas, ocorrida no dia 9 de julho, o jovem sapateiro e militante anarquista espanhol José Martinez foi morto durante um confronto entre trabalhadores e a polícia. Seu enterro parou a cidade e desencadeou uma onda de protestos. Dias depois, cerca de 70 mil trabalhadores de vários estados entraram em greve.

As principais reivindicações dos operários eram a jornada de trabalho de oito horas diárias, a liberdade de organização sindical, o aumento de salário, o fim da exploração do trabalho de menores de 14 anos e do trabalho noturno feminino, a libertação de todos os grevistas detidos pela polícia e a garantia de que nenhum operário seria demitido por ter participado da greve.

Embora não tenham atendido a todas as reivindicações, os patrões aceitaram aumentar os salários e não demitir os grevistas. A greve, então, encerrou-se. Logo após a desmobilização dos trabalhadores, entretanto, vários líderes do movimento foram demitidos e passaram a ser perseguidos.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

5. Como foi a participação das mulheres no movimento operário?
6. Quais eram as principais reivindicações dos trabalhadores em greve?

Contramestre: supervisor dos operários.

ARQUIVO EDGARD LEUENROTH, CAMPINAS

Trabalhadores no funeral do sapateiro José Martinez no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 1917. Arquivo Edgard Leuenroth, Campinas.

Ampliando: o comportamento feminino em transformação

"As mudanças no comportamento feminino ocorridas ao longo das três primeiras décadas deste século [XX] incomodaram conservadores, deixaram perplexos os desavisados, estimularam debates entre os mais progressistas. Afinal, era muito recente a presença das moças das camadas médias e altas, as chamadas 'de boa família', que se aventuravam sozinhas pelas ruas da cidade para abastecer a casa ou para tudo o que se fizesse necessário. Dada a ênfase com que os contemporâneos interpretaram tais mudanças, parecia ter soado um alarme."

MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. *In*: SEVCENKO, Nicolau (org.). *História da vida privada no Brasil* – República: da Belle Époque à Era do Rádio. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3, p. 368.

Ampliando: a repressão aos grevistas

"A onda grevista arrefeceu a partir de 1920, seja pela dificuldade de alcançar êxitos, seja pela repressão. Esta se abateu principalmente sobre os dirigentes operários estrangeiros que tinham papel importante como organizadores. Muitos deles foram expulsos do país. Em janeiro de 1921, o Congresso aprovou duas leis que dotaram o governo de instrumentos repressivos. Uma delas previa a expulsão dos estrangeiros cuja conduta fosse considerada nociva à ordem pública ou à segurança nacional. A outra regulou o combate ao anarquismo [...]."

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 5. ed. São Paulo: Edusp, 1997. p. 302.

Recapitulando

5. As mulheres atuaram ativamente na organização de greves, manifestações e espaços para a discussão de seus direitos. Elas lutaram pela regulamentação do trabalho feminino, bem como pela emancipação das mulheres.

6. Os trabalhadores em greve reivindicavam a redução da jornada de trabalho para oito horas diárias, a liberdade de organização sindical, o aumento dos salários, a proibição do trabalho a pessoas menores de 14 anos, o fim do trabalho feminino noturno, além da não demissão e liberdade dos trabalhadores que participaram da greve.

Recapitulando

7. Os artistas que participaram da Semana de 1922 tinham o objetivo de criar uma arte que valorizasse a cultura popular e os temas nacionais, rompendo com os padrões estéticos acadêmicos importados da Europa.

Explore

Na pintura *Tropical*, Anita Malfatti representou uma mulher de pele parda, mestiça, segurando uma cesta de frutas tropicais, como banana, cacau, abacaxi e laranja. Além disso, foram representadas folhas de bananeira e um coqueiro no fundo. Esses elementos remetem ao povo (miscigenado), à cultura (alimentação) e à flora do Brasil.

BNCC

A atividade de análise da pintura favorece o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas nº 2** e da **Competência específica de História nº 3**.

Interdisciplinaridade

A atividade desenvolve habilidades do componente curricular arte, especificamente a **EF69AR31**.

A Semana de Arte Moderna

Nos dias 13, 15 e 17 de fevereiro de 1922, um grupo de artistas, escritores e intelectuais brasileiros realizou a **Semana de Arte Moderna**, no Theatro Municipal de São Paulo. A programação do evento incluiu exposições de artes visuais, declamação de poemas, concertos e espetáculos de dança. Entre os artistas participantes estavam os escritores Mário de Andrade, Graça Aranha e Oswald de Andrade, o escultor ítalo-brasileiro Victor Brecheret, o compositor Heitor Villa-Lobos e as pintoras Tarsila do Amaral e Anita Malfatti.

O objetivo dos participantes da Semana de 1922 era apresentar ao público novas formas de expressão, em busca de uma identidade para a arte brasileira, rompendo com os padrões estéticos acadêmicos importados da Europa. Leia um trecho do texto de Tarsila do Amaral.

Ramerrão: nesse caso, padrão que se segue sem reflexão.

"Encontrei em Minas as cores que adorava em criança. Ensinaram-me depois que eram feias e caipiras. Segui o **ramerrão** do gosto apurado... Mas depois vinguei-me da opressão, passando-as para as minhas telas: azul puríssimo, rosa violáceo, amarelo vivo, verde cantante [...]. Pintura limpa, sobretudo, sem medo de cânones convencionais. Liberdade e sinceridade, uma certa estilização que adaptava à época moderna."

AMARAL, Tarsila. Pintura Pau-Brasil e antropofagia. *RASM*: Revista Anual do Salão de Maio. São Paulo: [s. n.], 1939. [172] p.

Influenciados por movimentos de vanguarda, como o Futurismo, o Cubismo e o Expressionismo, os artistas apresentaram obras em que criticavam a arte brasileira do final do século XIX e valorizavam temas da cultura nacional.

No Modernismo inaugurado pela Semana de 1922, houve forte participação feminina. Além de artistas, como Tarsila do Amaral e Anita Malfatti, destacou-se a jornalista, poeta e desenhista Patrícia Galvão. Pagu, como era mais conhecida, envolveu-se nas atividades políticas, escrevendo sobre os trabalhadores e a condição de vida das mulheres de seu tempo.

Responda em seu caderno.

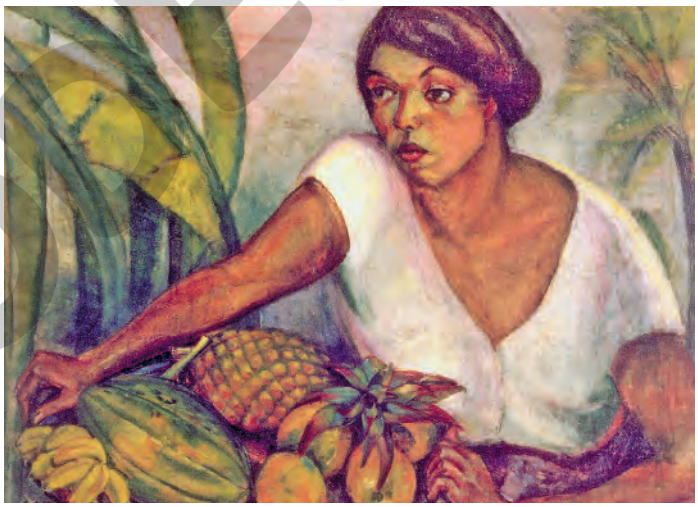
Recapitulando

7. Qual era o principal objetivo dos artistas que participaram da Semana de Arte Moderna de 1922?

Responda em seu caderno.

Explore

- De que forma Anita Malfatti valorizou a cultura brasileira nesta pintura?



Tropical, pintura de Anita Malfatti, 1917. Pinacoteca do Estado de São Paulo.

ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO, SÃO PAULO

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

O negro na Primeira República

A abolição da escravidão, em 1888, libertou os escravizados, mas não rompeu com a mentalidade escravista e racista da época. Assim, o início do período republicano no Brasil mantinha uma estrutura social e econômica marcada pela marginalização dos negros.

A Constituição de 1891, por exemplo, concedia o direito de votar somente aos alfabetizados, o que excluía os ex-escravizados pelo fato de a maioria ser analfabeta. No campo educacional, não foram criadas políticas de inserção dos negros na educação formal e profissional, o que lhes dificultava o acesso a melhores postos de trabalho, obrigando-os a dedicar-se a atividades mal remuneradas. Assim, apesar de o direito à educação ser garantido aos libertos formalmente, não foram criadas condições materiais para que usufruíssem dele.

Outro fator que dificultava a integração dos negros libertos na sociedade era a falta de trabalho, pois, com a chegada dos imigrantes, os fazendeiros e os industriais preferiam contratar os europeus em lugar dos negros. Sem emprego ou sujeitos a trabalhos precários e mal remunerados, os ex-escravizados ficaram à margem da sociedade.

Refletindo sobre

Após a abolição, não houve políticas de assimilação social dos negros, que ficaram marginalizados. Essa marginalização repercute nas condições sociais dos afrodescendentes até hoje. Em sua opinião, como essa marginalização social dos afrodescendentes se expressa na sociedade brasileira atualmente? As políticas criadas no século XXI para reparar essa questão histórica têm sido efetivas? Discuta com os colegas.

A Revolta da Chibata

A mentalidade escravista repercutiu também na marinha. Os marinheiros de baixa patente eram, em geral, negros e mestiços. Eles recebiam baixos salários, eram mal alimentados e submetidos a castigos físicos, embora essa penalidade fosse proibida.

Em novembro de 1910, o marinheiro Marcelino Menezes recebeu centenas de chibatadas diante do restante da tripulação. Indignados, os marinheiros de dois **encouraçados** atracados no Rio de Janeiro se rebelaram. Sob a liderança do marinheiro **João Cândido**, eles assumiram o controle dos navios e exigiram o fim dos castigos corporais na marinha, bem como aumento salarial e melhores condições de trabalho. Caso não fossem atendidos, bombardeariam a capital federal. Iniciava-se, assim, a **Revolta da Chibata**.

O então presidente Hermes da Fonseca aceitou negociar. Os castigos corporais foram proibidos e os rebeldes, anistiados. Porém, dois dias após o fim da revolta, os líderes foram presos. Alguns foram fuzilados e outros, deportados para o Acre, sendo forçados a trabalhar na extração do látex.

Encouraçado: navio de guerra de grande porte, dotado de poderosa artilharia e protegido por forte couraça.

AUGUSTO MALTA - COLEÇÃO PARTICULAR

João Cândido lendo a comunicação governamental *Diário Oficial*, ao lado de outro marinheiro, durante o motim da Revolta da Chibata, no Rio de Janeiro. Foto de Augusto Malta, 1910.

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

BNCC

Ao abordar diferentes aspectos da participação negra na sociedade brasileira durante a Primeira República, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI03**, **EF09HI04** e **EF09HI07**.

Refletindo sobre

Espera-se que os alunos identifiquem que a marginalização histórica dos negros na sociedade brasileira repercute nas condições sociais em que vivem no Brasil atualmente e forneçam exemplos, como o fato de existir disparidade salarial entre brancos e negros; de muitos negros estarem submetidos a subempregos; de a maior parte da população das favelas ser de negros; de o número de universitários negros ser muito menor que o de brancos; de existirem menos negros ocupando cargos de chefia e profissões socialmente valorizadas, como a medicina e a advocacia; entre outros exemplos. Vale considerar que as mulheres negras são ainda mais afetadas por essas condições, que expressam a perpetuação do passado escravista na sociedade brasileira. Espera-se, também, que compreendam que as políticas públicas de reparação criadas no século XXI, como as cotas raciais em universidades e os programas de auxílio à renda, têm, sim, tido efeito social positivo, promovendo alguma ascensão social para a população negra. Se possível, proponha aos alunos uma pesquisa para levantar dados sobre a efetividade dessas políticas públicas de inclusão social da população negra no Brasil na atualidade.

BNCC

A atividade contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1, nº 6, nº 7 e nº 9**, das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1 e nº 2** e das **Competências específicas de História nº 1 e nº 3**.

BNCC

Ao abordar os processos de exclusão e de luta por inclusão da população negra no Brasil durante a Primeira República, o conteúdo favorece o desenvolvimento das habilidades **EF09HI03**, **EF09HI04** e **EF09HI07**.

Ampliando: o *Getulino*

"[...] [Um] tipo de discurso frequente no *Getulino* era o da integração à sociedade brasileira, valorizando o papel do negro como protagonista da história. Essa abordagem, longe do caráter conformista, seria utilizada como propaganda e apelo junto à população negra, inclusive por reconhecidas organizações, como a Frente Negra Brasileira [...].

Como em todos os jornais da imprensa negra, a educação e o trabalho foram temas dos mais importantes a serem abordados. Lino Guedes chama a atenção para a valorização da juventude negra, através da educação e do exemplo a ser seguido por São Paulo, que já havia 'cumprido o seu papel' quanto à educação fundamental. As reivindicações são feitas diretamente às autoridades da época [...]."

CARVALHO, Gilmar Luiz de. *A imprensa negra paulista entre 1915 e 1937*: características, mudanças e permanências. 2009. Dissertação (Mestrado em História Econômica) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. p. 121-122.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Capa do jornal *Auriverde*, publicado em comemoração ao aniversário da Lei Áurea em 13 de maio de 1926, no município de São Paulo, São Paulo. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. O jornal semanal, definido como "literário, humorístico e noticioso", era dirigido por João Augusto de Campos.

Movimentos sociais e a imprensa negra

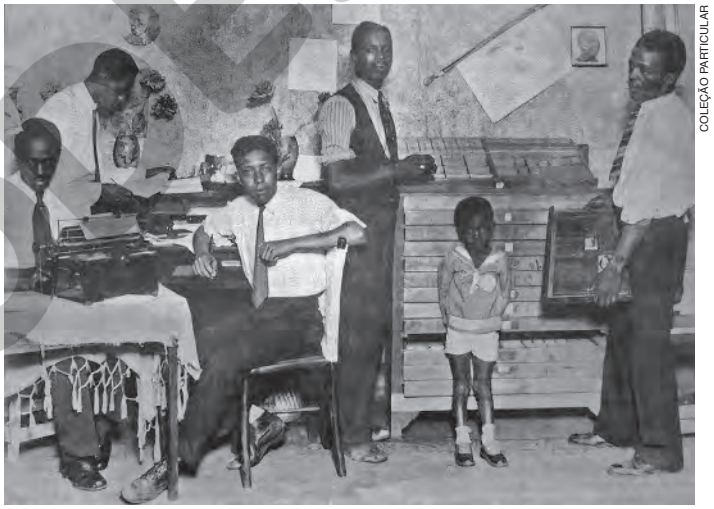
A população negra não se calou diante da discriminação racial que sofria. No final do século XIX e no começo do século XX, muitos ex-escravizados e seus descendentes criaram associações de caráter assistencialista e cultural, começando a delinear a identidade e a solidariedade negras no Brasil.

Mesmo sem contar com uma política nacional que os inserisse na educação, alguns negros conseguiram obter formação intelectual e criaram escolas para a população negra. O objetivo era conscientizá-los da importância da educação como forma de emancipação. Desse modo, formou-se uma elite intelectual negra, que criou meios para discutir publicamente a condição dos afrodescendentes na sociedade brasileira, como a precariedade nas condições de trabalho, educação, saúde e moradia.

A chamada "imprensa negra" foi desenvolvida nesse contexto. Revistas e jornais produzidos por negros e dirigidos ao público negro com o objetivo de tratar das suas necessidades e dos seus direitos, bem como combater o preconceito racial, eram publicados e passaram a circular nas cidades maiores, principalmente no estado de São Paulo. Entre os principais jornais do período, estavam *A Pátria* (1899), *O Combate* (1912), *A Liberdade* (1918), *A Sentinela* (1920), o *Getulino* (1923-1926) e o *Clarim da Alvorada* (1924-1932). Arlindo Veiga dos Santos, Lino Guedes, Gervásio de Morais, Jayme de Aguiar, José Correia Leite e Deocleciano Nascimento foram alguns dos jornalistas que se destacaram na imprensa negra.

Em 1931, as principais lideranças da imprensa negra formaram a **Frente Negra Brasileira (FNB)**, importante organização política que atuou na luta pelos direitos dos afrodescendentes até 1937.

COLEÇÃO PARTICULAR



Redação do jornal *Clarim da Alvorada* em que se veem, da esquerda para a direita, Átila José Gonçalves, Manoel Antônio dos Santos, Luiz Gonzaga Braga, Henrique Antunes Cunha, o pequeno filho de José Correia Leite, e Sebastião Gentil de Castro, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de c. 1920.

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

34

História em construção

Educação para os negros

Leia o texto da historiadora Maria Cristina Wissenbach sobre a visão de diferentes grupos e organizações sociais sobre a educação para os negros no início da república no Brasil.

"[...] Entre as falas dos abolicionistas e as pautas das associações negras dos inícios da república, a instrução [escolar] era entendida como meio de afirmação social e de acesso à cidadania pelos setores negros da sociedade. [...] Já entre os movimentos sociais do século XX, da Frente Negra Brasileira aos jornais da imprensa negra, a inclusão dos negros na escola pública e o acesso à educação em todos os seus níveis eram reinvindicações feitas ao Estado republicano [...]. Além disso, apostavam na centralidade da formação intelectual para o processo de reversão da posição de inferioridade atribuída aos negros pelas ideologias que dominaram grande parte do pensamento social brasileiro e justificaram os séculos da escravidão."

WISSENBACH, Maria C. Cortez. Letramento e escolas. *In*: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (org.). *Dicionário da escravidão e liberdade*: 50 textos críticos. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 297.

Questão

Responda em seu caderno.

- Qual era a visão de cada grupo ou organização social mencionado no texto sobre a educação para os negros? Você concorda com alguma delas?

A cultura afro-brasileira como resistência

Os negros procuraram lutar contra a discriminação racial por meio da preservação de suas expressões culturais e religiosas.

A **capoeira**, cujos primeiros registros datam do início do século XIX, é uma prática cultural que mistura luta, dança e canto. Em 1890, a prática da capoeira tornou-se crime previsto em lei. Em fins de 1930, deixou de ser considerada crime. Em 2014, a capoeira foi reconhecida como patrimônio cultural imaterial da humanidade pela Unesco.

Como já estudamos, o **samba** é uma das principais expressões culturais afro-brasileiras. Por meio das rodas de samba, as comunidades afrodescendentes criaram espaços de diversão, troca de experiências e redes de solidariedade. Assim como os capoeiristas, os sambistas foram perseguidos e resistiram à repressão.

Outro símbolo da resistência negra é o **candomblé**. A princípio, o culto aos orixás era realizado às escondidas, pois as religiões de matriz africana eram perseguidas. No começo do século XX, contudo, começaram a ser organizados terreiros de candomblé no Rio de Janeiro. Assim como no caso da capoeira e do samba, os espaços de sociabilidade criados pelo candomblé possibilitaram aos negros preservar a cultura de seus antepassados e reafirmar sua identidade.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

8. Quais foram as formas de resistência cultural dos negros na Primeira República? E qual é a importância delas hoje?

Conexão

Musicada História. Ep. 5: Botabaixo: quando o Rio de Janeiro tentou ser Europa e virou favela

Ano: 2021

Duração: 29 min

O projeto *Musicada História*, do Instituto Casa Comum, apresenta uma série de *podcasts* que abordam a história do Brasil por meio de diferentes gêneros musicais. O episódio 5 trata da reforma urbana do Rio de Janeiro e suas consequências para a população.

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

Conexão

Nas primeiras décadas do século XX, a música popular no Rio de Janeiro teve uma de suas "eras de ouro", decorrente, em alguma medida, dos novos meios de comunicação e difusão da música, como o rádio e a fonografia. Por isso, muitas canções ficaram registradas e chegaram até nós. Atualmente, diversos acervos foram digitalizados e permitiram a criação do *podcast* "Botabaixo", em que parte da história do Rio de Janeiro é contada por meio da música, especialmente a de vertente popular. A série *Musicada História* oferece outros episódios interessantes para se trabalhar os conteúdos do capítulo, como o episódio 6, sobre a Revolta da Vacina, e os episódios 7, 8 e 9, sobre a Semana de Arte Moderna.

História em construção

Os abolicionistas e as associações negras consideravam a instrução escolar como meio de afirmação social e de acesso à cidadania para os negros. A Frente Negra Brasileira e os jornais da imprensa negra reivindicavam a inclusão dos negros na escola pública e o acesso à educação em todos os seus níveis ao Estado republicano. Essas associações apontavam a formação intelectual como meio de reverter a posição de inferioridade atribuída aos negros pelas ideologias que dominaram grande parte do pensamento social brasileiro. Espera-se que os alunos reflitam sobre essas posições e utilizem argumentos coerentes para defender seu ponto de vista.

Recapitulando

8. Os negros criaram diversas formas de resistência cultural. Ao criar veículos de imprensa, eles estabeleceram um canal de comunicação com a sociedade por meio do qual divulgavam suas necessidades sociais, as injustiças vividas e propunham formas de melhorar suas vidas. As manifestações culturais, como a capoeira, o samba e o candomblé, foram meios de diversão, expressão artística e de resgate das raízes africanas. Desse modo, constituíram meios de sobrevivência frente a uma sociedade extremamente violenta em relação aos negros, pois abriam espaço para a solidariedade, a criação de redes de apoio e, sobretudo, afirmação da identidade negra. Atualmente, diversas manifestações de origem afro fazem parte do patrimônio cultural brasileiro oficialmente reconhecido por instituições como o Iphan e a Unesco, e, portanto, têm grande importância na composição da identidade cultural brasileira.

Atividades

1. a) O autor do texto parece estar preocupado com questões urbano-sanitárias, pois os bairros onde viviam os trabalhadores (classe proletária) eram mais populosos, o que poderia ampliar os focos da endemia.

b) Sim, o poder público promoveu uma reforma urbana com a intenção de sanitarizar a cidade, combatendo os focos da doença na parte central da cidade.

2. Alternativa **b**. Correção: A situação das mulheres operárias era pior do que a dos homens, pois elas recebiam salários menores, sofriam assédio e, quando engravidavam, não tinham direito à licença-maternidade nem garantia de continuarem empregadas.

3. a) O texto se refere à greve geral de 1917.

b) A greve geral teve início no Cotonifício Crespi, em São Paulo, quando os operários exigiram o ajuste do salário por conta do prolongamento do trabalho noturno. A eles juntaram-se outros trabalhadores e as reivindicações foram ampliadas.

c) As condições de trabalho eram precárias, com longas jornadas e baixos salários. Os locais de trabalho eram insalubres e inseguros.

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Leia o texto sobre as reformas urbanas recomendadas pelos médicos sanitaristas para combater a endemia de febre amarela na cidade do Rio de Janeiro, no início do século XX. Depois, responda às questões.

> "[...] para expelir a terrível endemia da nossa capital eram indispensáveis e urgentes três ordens de melhoramentos [...]: 1º, enxugo do solo urbano; 2º, calçamento estanque; 3º, reconstrução dos esgotos nos três primeiros distritos construídos, estando já em execução os que se referem a habitações para a classe proletária.
>
> Ora, tais melhoramentos são capazes, a nosso ver, não só de expelir completamente a febre amarela do Rio de Janeiro, como a expeliu de um de seus mais formidáveis focos – Nova Orleans –, mas também hão de reduzir ao mínimo as depredações da malária e do beribéri, atuando, portanto, beneficamente sobre todas as outras moléstias do nosso quadro patológico [...]. A mesma tuberculose não será insensível a esses melhoramentos, como demonstra um quadro da magistral tese do concurso do eminente higienista, Sr. professor Rocha Faria [...]."
>
> PORTUGAL, Aureliano. *Annuario de Estatistica Demographo Sanitaria da Cidade do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, ano 1, 1891, p. 130-131.

a) O texto menciona a reconstrução dos esgotos que atendem as habitações da classe proletária. Como se explica a preocupação específica com esse grupo social?

b) Com base no que você estudou sobre a Primeira República, o poder público seguiu as orientações dos médicos sanitaristas para combater a febre amarela? Justifique.

2. Sobre o movimento operário no início do século XX, identifique a alternativa incorreta e corrija-a em seu caderno.

a) A presença de imigrantes no Brasil, muitos do quais com experiência de participação no movimento operário na Europa, foi fundamental para a formação da classe operária brasileira.

b) A situação das mulheres operárias era melhor do que a dos homens, pois elas tinham direitos como estabilidade no emprego e licença-maternidade.

c) Os anarcossindicalistas defendiam a ação direta por meio dos sindicatos e das greves e se recusavam a tomar parte nas eleições e nos partidos políticos existentes.

d) Algumas das principais reivindicações do operariado brasileiro eram a jornada de trabalho de oito horas diárias, a liberdade de organização sindical, o aumento de salário, o fim da exploração do trabalho de menores de 14 anos e do trabalho noturno feminino.

e) A luta das mulheres anarquistas nas fábricas abriu espaço para o debate de temas como a educação sexual e libertária, a maternidade livre e consciente e a importância da educação para a emancipação da mulher.

3. Leia o texto do historiador Boris Fausto para responder às questões.

> "Os sintomas de ativação das reivindicações dos trabalhadores [...] surgem em São Paulo nos primeiros meses de 1917, localizando-se no ramo têxtil. O centro de prolongados atritos é o Cotonifício Crespi, grande empresa de fiação e tecelagem de algodão, localizada na Mooca, com mais de 2 000 trabalhadores. A 9 de junho de 1917, a resolução patronal prolongando o serviço noturno é mal recebida pelos operários, que respondem com a exigência de aumento de 15% a 20% do salário. Uma seção da fábrica, abrangendo 400 trabalhadores, entra em greve e as reivindicações se ampliam [...]."
>
> FAUSTO, Boris. *Trabalho urbano e conflito social*. São Paulo: Difel, 1983. p. 192.

a) A que evento político-social o texto se refere?

b) De acordo com o texto, como se iniciou esse evento?

c) Como eram as condições de trabalho nas fábricas nesse período?

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

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

Aluno cidadão

4. Leia o texto para responder às questões.

> "O ano de 1916 marca talvez o ponto de inflexão na evolução do movimento de saúde pública brasileira. É o ano de publicação, pelo Instituto Oswaldo Cruz, dos cadernos de viagem dos médicos Artur Neiva e Belisário Pena através de vários estados do Nordeste e Goiás. A missão do Instituto, realizada em 1912, denunciou as péssimas condições de vida no interior do país. A partir da publicação do Relatório Neiva-Pena, o movimento sanitarista superou sua fase urbana, com a nova bandeira do 'saneamento dos sertões'. [...]
>
> Nos anos vinte, a intervenção do Estado nacional na política e na economia ganhou impulso considerável. Por sua vez, a ideologia sanitarista no Brasil era marcadamente intervencionista, 'estatista', à diferença do caso inglês e norte-americano, países em que a ampla participação das comunidades locais e a descentralização administrativa eram encorajadas."

SANTOS, Luiz Antonio de Castro. O pensamento sanitarista na Primeira República: uma ideologia de construção da nacionalidade. *Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 7-10, 1985.

a) Qual foi a mudança ocorrida nas políticas de saúde pública a partir de 1916?

b) Aponte uma característica marcante da ideologia sanitarista no Brasil. No que ela difere dos casos inglês e norte-americano?

c) Em 2020, durante a pandemia de covid-19, parte da sociedade se posicionou contra a imunização obrigatória, tal como aconteceu durante a Revolta da Vacina, nos anos 1910, na cidade do Rio de Janeiro. Em dupla, criem um meme satirizando a polêmica em torno da obrigatoriedade de vacinação no Brasil.

Conversando com arte

5. Analise a pintura do artista Emiliano Di Cavalcanti, que participou da Semana de Arte Moderna de 1922. Depois, responda às questões.

© ELISABETH DI CAVALCANTI - COLEÇÃO HECILDA E SÉRGIO FADEL, RIO DE JANEIRO

Roda de samba, pintura de Di Cavalcanti, 1928. Coleção Hecilda e Sergio Fadel, Rio de Janeiro.

a) Que elemento da cultura brasileira foi representado na pintura?

b) Por que essa obra pode ser considerada modernista? Explique com base nas características da representação.

Enem e vestibulares

6. (Enem-MEC)

> "A recuperação da herança cultural africana deve levar em conta o que é próprio do processo cultural: seu movimento, pluralidade e complexidade. Não se trata, portanto, do resgate ingênuo do passado nem do seu cultivo nostálgico, mas de procurar perceber o próprio rosto cultural brasileiro. O que se quer é captar seu movimento para melhor compreendê-lo historicamente."

MINAS GERAIS. *Cadernos do Arquivo 1*: Escravidão em Minas Gerais. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1988.

Com base no texto, a análise de manifestações culturais de origem africana, como a capoeira ou o candomblé, deve considerar que elas:

a) permanecem como reprodução dos valores e costumes africanos.

b) perderam a relação com o seu passado histórico.

c) derivam da interação entre valores africanos e a experiência histórica brasileira.

d) contribuem para o distanciamento cultural entre negros e brancos no Brasil atual.

e) demonstram a maior complexidade cultural dos africanos em relação aos europeus.

4. a) A partir de 1916, os sanitaristas passaram a olhar para as questões de saúde pública também no interior do país.

b) A área de saúde pública no país era intervencionista e estatista, sem a participação da população afetada, no que ela se diferenciava dos casos inglês e norte-americano, que conduziam suas políticas sanitaristas de maneira descentralizada, com a participação da comunidade.

c) É importante que, em suas produções, os alunos considerem que, diferente do que ocorreu no período da Revolta da Vacina, o Estado brasileiro não utilizou a violência para obrigar a população a se vacinar contra a covid-19.

Ao propor a produção de um meme, linguagem própria das redes sociais digitais e das culturas juvenis, a atividade aproxima o conteúdo da realidade dos alunos e favorece o desenvolvimento das habilidades de análise de mídias sociais e de discurso multimodal, além do pensamento computacional, visto que os alunos precisam identificar padrões nas características desse tipo de produção e reproduzi-los em uma criação autoral.

BNCC

Ao abordar o tema da vacinação, a atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Saúde e contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF09HI02** e **EF09HI05** e da **Competência geral da Educação Básica nº 4**.

5. a) Na pintura foi representada uma roda de samba, conforme expresso no título da obra.

b) O uso de cores vibrantes e formas sinuosas, as expressões físicas dos personagens, a falta do realismo típico do academicismo, a representação de um elemento da cultura popular (a roda de samba) são características que podem identificar essa obra de Di Cavalcanti como pertencente ao movimento modernista.

Interdisciplinaridade

Ao propor a análise de uma obra de arte, a atividade desenvolve habilidades do componente curricular arte, especificamente a **EF69AR01**.

6. Alternativa **c**.

BNCC

Este capítulo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI10** (ao tratar dos antecedentes, do desenvolvimento e das consequências da Primeira Guerra Mundial) e **EF09HI14** (ao abordar os processos de recrutamento de soldados africanos, bem como o crescimento do sentimento anticolonialista durante o conflito). O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Analisar o cenário da formação das vanguardas estéticas europeias e sua proposta de ruptura com a tradição artística vigente.
- Relacionar os interesses imperialistas e o recrudescimento dos nacionalismos à eclosão da Primeira Guerra Mundial.
- Identificar as principais etapas da expansão territorial do conflito e as táticas de guerra utilizadas pelas potências beligerantes.
- Avaliar o impacto do desenvolvimento científico e tecnológico na produção de armamentos e suas consequências para a população civil.
- Analisar a propaganda favorável ao alistamento militar e a atuação das mulheres durante a guerra.
- Analisar as mudanças sociais, políticas, econômicas e geopolíticas no fim da Primeira Guerra Mundial.

Abertura do capítulo

A abertura visa levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a Primeira Guerra Mundial, problematizando o uso de animais nos campos de batalha. Além de promover uma postura de empatia com a condição dos animais, o texto e as questões propostas visam levar os alunos a refletir sobre a relação, muitas vezes predatória, dos seres humanos com outros seres vivos e as consequências disso para ambos.

Atualmente, têm sido fomentadas reflexões sobre os limites éticos dos experimentos em animais para quaisquer fins, discutindo-se métodos alternativos para os testes científicos, como a utilização de culturas

Continua

CAPÍTULO 3

A Primeira Guerra Mundial

A. F. ARCHIVE/ALAMY/FOTOARENA

Cena do filme *Cavalo de guerra*, de Steven Spielberg, 2011. O filme conta a história de Joey, um cavalo que foi vendido para o exército inglês e participou da Primeira Guerra Mundial.

Provavelmente, quando você ouve ou lê a palavra *guerra*, pensa nas batalhas, nos soldados, nas armas e nas vítimas, entre outras coisas relacionadas aos seres humanos. Mas você já parou para pensar no que acontece com os animais em períodos de conflito?

Durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), também chamada de Grande Guerra, cavalos foram utilizados nas linhas de combate e no transporte de armas, de soldados e de alimentos.

A historiadora estadunidense Gene Tempest pesquisou esse tema e afirmou que a França e o Reino Unido utilizaram, respectivamente, 1,5 milhão e 1,2 milhão de cavalos durante o conflito. Estima-se que cerca de 8 milhões de cavalos morreram nos campos de batalha da Primeira Guerra Mundial.

A pesquisadora também afirma que os cavalos ajudaram os soldados a manter sua humanidade e sensibilidade em meio à brutalidade da guerra. Há cartas e relatos que demonstram a relação de companheirismo entre os combatentes e os animais, considerados entes queridos.

- O que você sabe sobre a Primeira Guerra Mundial?
- Além de cavalos, pombos e cães foram empregados no suporte aos conflitos durante a Primeira Guerra Mundial. Você considera legítimo o uso de animais em campos de batalha? Justifique.
- Atualmente, antes de novos medicamentos, cosméticos, entre outros produtos serem consumidos por humanos, muitas empresas encomendam testes laboratoriais que utilizam animais como cobaias. O que você pensa sobre isso? Discuta o tema com os colegas.

38

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

Continuação

de células em laboratório e de modelos matemáticos e computacionais para restringir o uso de animais apenas para os casos em que não existe alternativa. Mais informações sobre o tema podem ser acessadas no *site* *Ciência Hoje*. Disponível em: http://cienciahoje.org.br/artigo/experimentacao-com-animais-uma-polemica-sobre-o-trabalho-cientifico/. Acesso em: 10 jun. 2022. Considere o texto indicado para propor um debate, solicitando aos alunos que comentem em quais pontos concordam ou discordam sobre a experimentação com animais.

BNCC

Ao incentivar os alunos a se posicionar de forma responsável e a argumentar segundo princípios éticos, as questões de abertura contribuem para o desenvolvimento da **Competência geral da Educação Básica nº 10**.

Um período de otimismo e tensão

Na Europa e nos Estados Unidos, o final do século XIX foi marcado pelo crescimento dos centros urbanos, pelas invenções tecnológicas que acompanharam o progresso da ciência e por novas formas de expressão artística (consulte a seção "Saiba mais"). Além disso, a elite urbana passou a adotar hábitos como o de frequentar cafés, bailes, teatros e parques. Esses locais de entretenimento e de sociabilidade tornaram-se moda e conferiram prestígio social às pessoas que os frequentavam.

Nesse cenário repleto de novidades, o século XX era aguardado com bastante otimismo. A cidade de Paris, na França, tornou-se o centro da vida cultural do Ocidente, irradiando modas, ideias e costumes. As elites europeias e estadunidenses procuravam seguir os padrões da capital francesa, incorporando as tendências arquitetônicas, científicas, artísticas e de comportamento da burguesia parisiense.

Esse período de otimismo e progresso na Europa ficou conhecido como *Belle Époque* ("Bela Época"). O termo começou a ser usado depois da Primeira Guerra Mundial para designar o período entre 1871 e 1914. Após a guerra, o mundo observava o panorama de destruição que o conflito havia deixado e se lembrava, com nostalgia, desses anos de otimismo.

ERICH LESSING/ALBUM/FOTOARENA - MUSEU CARNAVALET, PARIS

A noite, pintura de Jean Béraud, c. 1880. Museu Carnavalet, Paris, França. O gosto das elites europeias pelos espetáculos de teatro, cafés, óperas e livrarias marcou, no cenário cultural, o otimismo e o entusiasmo da *Belle Époque*.

Saiba mais

As artes na *Belle Époque*

Na passagem do século XIX para o século XX, grupos que se autointitulavam "vanguarda" procuravam novas expressões artísticas. O **Impressionismo** destacou-se ao incorporar várias características vanguardistas. Os pintores impressionistas valorizavam o jogo de luzes e sombras, alteravam o tom das cores de acordo com a luminosidade e eliminavam a nitidez dos contornos. No lugar da objetividade da representação realista, eles procuravam registrar os tons que a paisagem adquiria ao refletir a luz natural em certos momentos.

As obras desse movimento foram muito criticadas em diversas exposições de arte. Contudo, com o tempo, os críticos de arte passaram a reconhecer o caráter inovador das obras impressionistas e a importância de sua proposta.

MUSEU MARMOTTAN MONET, PARIS

Impressão, sol nascente, pintura de Claude Monet, 1872. Museu Marmottan Monet, Paris, França. O nome do movimento deriva do artigo "A exposição dos impressionistas", do crítico de arte Louis Leroy, que usou o termo de forma pejorativa para criticar os artistas que, segundo ele, produziam um "rascunho de arte".

As vanguardas artísticas

Até o século XIX, a palavra *vanguarda* existia apenas no vocabulário militar e se referia ao primeiro pelotão de ataque. O termo passou a ser utilizado no campo político no século XIX e, em seguida, migrou para o meio cultural, em que foi associado às transformações artísticas inovadoras do final do século XIX e início do século XX. Vanguardistas seriam aqueles que artisticamente estavam à frente de seu tempo, conduzindo mudanças estéticas que rompiam com as convenções vigentes na época.

Interdisciplinaridade

O conteúdo desenvolve habilidades do componente curricular arte, especificamente as **EF69AR01** e **EF69AR02**.

Ampliando: a escultura impressionista

"Embora o impressionismo fosse essencialmente uma nova forma de pintar, [Edgar] Degas e [Pierre-Auguste] Renoir criaram também esculturas. Escultores contemporâneos como Medardo Rosso (1858-1928) e Auguste Rodin (1840-1917) compartilharam o espírito do impressionismo ao rejeitar a precisão e o idealismo da escultura acadêmica em favor das vibrantes superfícies texturizadas que lembravam suas pinceladas."

FARTHING, Stephen. *Tudo sobre arte*. Rio de Janeiro: Sextante, 2011. p. 319.

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

MODERNA

Explore

O autor da charge parece criticar a política imperialista das potências europeias, pois mostra militares franceses e britânicos sobre pilhas de esqueletos e cadáveres em menção às conquistas do Marrocos e do Egito, respectivamente. O título da charge, *A moderna civilização da Europa*, ironiza o fato de essa civilização ser construída com base na morte de pessoas. Aproveite o momento para explorar a ideia de "civilização" e a forma como as nações têm promovido destruição e morte de outros povos em nome desse conceito. Ao desenvolver a postura crítica dos alunos em relação à guerra, a atividade fortalece noções ligadas à cultura de paz.

França, Alemanha e Reino Unido antes da Primeira Guerra

A França rivalizava com a Alemanha desde 1871, quando foi derrotada na Guerra Franco-Prussiana. Ao final do conflito, a França perdeu a região da Alsácia-Lorena, rica em carvão e ferro, o que gerou um forte sentimento revanchista nos franceses.

Ao mesmo tempo, o Reino Unido, então a maior potência industrial do mundo, vinha perdendo espaço no mercado internacional, especialmente para a indústria alemã, que crescia de forma acelerada.

A economia europeia

Apesar dos avanços científicos e tecnológicos e da expansão urbana na Europa no fim do século XIX, silenciosamente ia se instalando uma persistente e assustadora depressão econômica. Economistas, industriais e proprietários de terra europeus lamentavam a queda dos preços e a diminuição dos lucros do comércio causadas pelos graves problemas que atingiam a produção agrícola.

O preço do trigo no mercado, por exemplo, correspondia, em 1894, a um terço do alcançado em 1867. A produção vinícola na França, afetada por pragas nas plantações, diminuiu dois terços de 1875 a 1889. Famintos e sem terras, camponeses rebelaram-se em vários locais (como na Irlanda e na Sicília) e migraram para as cidades ou para outros países, reduzindo ainda mais a capacidade de produção do setor agrícola.

Nesse cenário, os governos da maioria das potências europeias adotaram medidas protecionistas para valorizar os produtos nacionais e garantir seus preços. Pressionados pelos industriais e por grandes proprietários de terra, eles criaram mecanismos para encarecer os produtos estrangeiros, assegurando o mercado interno para produção agrícola e industrial local.

Na Europa, os alemães e os italianos foram os primeiros a adotar tarifas protecionistas para seus produtos. Na Alemanha, a associação dessas medidas com outras ações de estímulo econômico resultou em forte crescimento industrial, sem paralelo até aquele momento.

Assim, no final do século XIX, os países industrializados passaram a disputar mercados consumidores para seus produtos e áreas em que havia abundância de matérias-primas e fontes de energia, estabelecendo domínios coloniais na Ásia e na África. Essas disputas prenunciavam conflitos que extrapolariam o campo econômico. Assim, em meio à euforia da *Belle Époque*, havia certa tensão.

Responda em seu caderno.

Explore

- O autor da charge apoia ou critica a política imperialista das potências europeias? Justifique.

A moderna civilização da Europa, charge de A. H. Zaki, c. 1912-1914. Biblioteca do Congresso, Washington, Estados Unidos. A charge representa a conquista do Marrocos pelos franceses e o domínio britânico no Egito.

BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

40

Um cenário explosivo

No contexto marcado pela disputa de mercados e pela crescente rivalidade entre as potências europeias, formaram-se movimentos nacionalistas que acirraram as tensões internas na Europa e contribuíram para a eclosão da Primeira Guerra Mundial: o **pan-eslavismo** e o **pangermanismo**.

Parte das tensões nacionalistas às vésperas da guerra concentrava-se no Império Austro-Húngaro, um imenso território governado pela dinastia austríaca dos Habsburgo. O foco das lutas pela independência nacional situava-se na Península Balcânica (consulte a seção "Saiba mais"), região em que povos de origem eslava lutavam contra o domínio austríaco e onde se desenvolveu, no início do século XIX, o pan-eslavismo, um movimento pela união de todos os povos de origem eslava da Europa Oriental.

Como resultado do pan-eslavismo, no final do século XIX, a Sérvia passou a defender a criação de um Estado eslavo sob sua direção, chamado de Grande Sérvia. O projeto contava com o apoio russo porque favoreceria seu acesso ao Mar Mediterrâneo através do Mar Adriático.

Porém, ao anexar a Bósnia-Herzegovina, em 1908, o Império Austro-Húngaro frustrou o projeto sérvio de criar um Estado eslavo. Com isso, a Sérvia adotou uma postura revanchista em relação aos austríacos, acirrando o nacionalismo eslavo, o que instaurou um clima político explosivo.

Simultaneamente, expandia-se pela Europa Central o pangermanismo, que propunha a reunião dos países de origem e língua germânicas da Europa em um único Estado. Encabeçado pela Alemanha, esse movimento ganhou força sobretudo após a unificação desse país, concluída em 1871. A partir de então, a ideia de unidade identitária e territorial germânica difundiu-se pelo Império Austro-Húngaro e por partes do Império Russo.

PHOTO 12/UNIVERSAL IMAGES GROUP/AGB PHOTO LIBRARY - COLEÇÃO PARTICULAR

Atualmente ele trabalha na Bulgária, charge de Udo Keppler, 1903. A obra satiriza o envolvimento do Império Russo na questão dos Bálcãs ao retratar a personificação da Rússia brincando com marionetes que representam a Bulgária, a Macedônia, a Sérvia, a Romênia e a Rumélia (região dos Bálcãs então dominada pelos otomanos).

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

Saiba mais

A Península Balcânica

Também chamada de Bálcãs, a Península Balcânica é uma região do sul da Europa correspondente aos atuais territórios da Eslovênia, Croácia, Bósnia-Herzegovina, Sérvia, Montenegro, Albânia, Macedônia do Norte, Grécia, Turquia (parte europeia), Bulgária e sul da Romênia. Kosovo declarou independência em 2008, mas a Sérvia e grande parte da comunidade internacional ainda não o reconhecem como Estado soberano. Voivodina, por sua vez, é uma província autônoma da Sérvia. O nome da península se deve aos Montes Bálcãs, que formam uma grande cordilheira situada a nordeste da região.

A região dos Bálcãs (2019)

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: FERREIRA, Graça Maria Lemos. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 89.

BNCC

Ao tratar dos antecedentes, do desenrolar e das consequências da Primeira Guerra Mundial, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI10**.

Ampliando: o nacionalismo sérvio

"[...] na manhã de 29 de maio de 1903, um grupo de oficiais [colocou] Pedro I Karageorgevic no trono sérvio [...]. O novo regime, instituído em moldes parlamentaristas, modernizou e moralizou as instituições do diminuto reino balcânico, democratizando relativamente a sociedade Sérvia.

Com os problemas internos razoavelmente bem encaminhados, a Sérvia do rei Pedro I tinha agora condições de fazer face à sua grave questão externa: alguns dos seus territórios ainda estavam sob dominação estrangeira. Com efeito, a Macedônia e a velha Sérvia viviam sob ocupação turca e, por seu turno, a Bósnia-Herzegovina sob administração austríaca. [...]

Apesar do seu empenho em levar adiante a redenção das terras ocupadas, o governo sérvio agia com moderação e cautela. Em 1908, temendo uma guerra para a qual não estavam preparadas, as autoridades de Belgrado chegaram até mesmo a aceitar, embora a contragosto, a incorporação definitiva da Bósnia-Herzegovina ao território do Império Austro-Húngaro. Em resposta ao que consideraram um ato de covardia, alguns jovens oficiais sérvios [...] fundaram um movimento secreto: [...] a 'Mão Negra' [...].

Tendo como objetivo a criação da Grande Sérvia, a 'Mão Negra', atuando sem o conhecimento ou autorização do governo, fomentou a proliferação de sociedades secretas pró-Sérvia em todos os territórios ocupados. [...] Inevitavelmente, a atuação violenta da 'Mão Negra' agravou ainda mais as já tensas relações entre Belgrado e os impérios Otomano e Austro-Húngaro."

RODRIGUES, Luiz César Barreto. *A Primeira Guerra Mundial*. 3. ed. São Paulo: Atual; Campinas: Editora da Unicamp, 1986. p. 26-27.

Recapitulando

1. a) O período recebeu esse nome porque foi de grande otimismo, em razão das inovações tecnológicas e melhorias que elas propiciaram nos transportes, nas comunicações e no conforto do cotidiano urbano (com o acesso a elevadores, eletrodomésticos etc.), bem como na ampliação das formas de lazer (com a fonografia, o cinema, o teatro, as cafeterias etc.).

b) Diferentemente do que sugere a expressão *Belle Époque*, no período em questão alguns setores da economia europeia, como o de produção agrícola, enfrentavam dificuldades. Além disso, a concorrência entre as grandes potências por fontes de energia e matéria-prima, por espaço no mercado internacional e pela hegemonia nas áreas coloniais resultava em conflitos e tensões.

2. a) O pangermanismo foi uma ideologia difundida no século XIX cujos adeptos pregavam a união de todos os povos de origem e língua germânicas espalhados por vários países da Europa Central em um Estado comandado pela Alemanha. O pan-eslavismo, por sua vez, era um movimento nacionalista, dirigido pela Sérvia e apoiado pela Rússia. Seus adeptos desejavam a união dos povos eslavos da Europa Oriental em apenas um Estado: a Grande Sérvia.

b) Os dois movimentos apoiavam-se na ideologia nacionalista, resgatando uma suposta identidade étnico-cultural comum para justificar a construção de um Estado nacional soberano, organizado sobre um território tradicionalmente habitado por uma maioria eslava (pan-eslavismo) ou germânica (pangermanismo).

c) Os dois movimentos contribuíram para o início da Primeira Guerra Mundial porque alimentaram as rivalidades étnicas e o sentimento de autodeterminação nacional, muito fortes no Império Austro-Húngaro.

3. A Tríplice Aliança era formada por Alemanha, Império Austro-Húngaro e Itália. A Tríplice Entente reunia Reino Unido, França e Rússia. Comente com os alunos que, ao longo do conflito, a Itália mudou de lado e passou a combater junto aos países da Entente.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

1. Responda às questões sobre a *Belle Époque*.
   a) Por que o período recebeu esse nome?
   b) Que características do período indicavam uma realidade oposta à sugerida pela expressão *Belle Époque*?
2. O pan-eslavismo e o pangermanismo marcaram o contexto político e cultural da Europa às vésperas da guerra.
   a) Qual era o propósito desses movimentos?
   b) Quais eram suas semelhanças?
   c) De que maneira eles contribuíram para o início da Primeira Guerra Mundial?
3. Quais Estados compunham a Tríplice Aliança? E a Tríplice Entente?

Explique aos alunos que a palavra *entente* significa "entendimento, acordo". Nesse caso, refere-se a um pacto entre Estados baseado na confiança mútua.

As alianças entre as potências imperialistas

As ambições imperialistas das grandes potências e os movimentos nacionalistas dos Bálcãs propiciaram um espaço de forte tensão na Europa, favorecendo a formação de alianças entre países com interesses comuns.

Desde sua unificação, a Alemanha apresentava um crescimento econômico acelerado. Para continuar se desenvolvendo, o país precisava de mercados consumidores que absorvessem sua produção, além de novos fornecedores de matérias-primas. Por isso, o recém-criado Estado alemão formou um grande exército com o objetivo de expandir seu território e suas áreas de influência. Apesar disso, na corrida por domínios coloniais, a liderança ficou com a França e o Reino Unido.

Diante da crescente rivalidade entre essas potências, a Alemanha estabeleceu uma aliança preventiva com o Império Austro-Húngaro, em 1879, apoiada no pangermanismo. Três anos depois, a Itália uniu-se aos dois Estados, formando a **Tríplice Aliança**. Como a Alemanha, a Itália foi unificada tardiamente, e ficou em desvantagem na divisão do mundo colonial.

Do outro lado, estavam Reino Unido e França, as duas maiores potências imperialistas, com vastos domínios coloniais na África e na Ásia. Por terem interesses econômicos e políticos comuns, contrários ao crescimento alemão, em 1904 os dois países firmaram um pacto de colaboração. A Rússia, que tinha grandes pretensões expansionistas e também era contrária à expansão alemã, uniu-se às duas potências, em 1907, formando a **Tríplice Entente**.

Àquela altura, os acordos já não eram apenas políticos. Eles preparavam as potências para uma guerra que a todos parecia inevitável.

Os países da Tríplice Aliança representados como as moiras, deusas da mitologia grega responsáveis por controlar o destino da humanidade, charge britânica de 1888. Biblioteca da Universidade de Toronto, Canadá.

BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE DE TORONTO, TORONTO
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

As moiras

Na mitologia grega, as moiras eram três irmãs responsáveis por tecer, medir e cortar o fio que representava a vida de todos os seres humanos. Por isso, eram conhecidas como deusas responsáveis pelo destino. Dessa maneira, a charge representa os países da Tríplice Aliança como responsáveis pelo destino do mundo ao decidir sobre a guerra e a paz.

A evolução da indústria da morte

Além da formação de alianças, o grande crescimento da indústria bélica europeia era um indício de que um conflito estava próximo.

No início do século XX, já estavam em uso muitas tecnologias que revolucionaram a vida humana, como a fotografia, o cinema, o rádio, o telefone, o avião e o automóvel. Mas a mesma ciência que tornou possível esse desenvolvimento tecnológico, criou, na mesma época, armamento bélico como metralhadoras, bombas, lança-chamas, gases tóxicos e tanques de guerra.

O desenvolvimento da indústria bélica foi financiado pelas grandes potências europeias, interessadas em garantir seus mercados e suas possessões coloniais. Assim, a Europa vivia um período de paz aparente, enquanto as grandes nações armavam-se à espera da guerra. Por isso, esse período ficou conhecido como **Paz Armada**.

DE AGOSTINI/BIBLIOTECA AMBROSIANA/AGB PHOTO LIBRARY

Soldado italiano operando arma de artilharia durante a guerra contra o Império Turco-Otomano pela posse da Líbia, na África. Foto de 1911.

> "[...] 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, John. *Uma história da guerra*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2006. p. 43-44.

Nesse contexto, as nações imperialistas produziram grandes esquadras de navios encouraçados, armados com canhões de longo alcance. Os submarinos foram projetados para lançar torpedos e os aviões foram equipados com bombas e metralhadoras. O aprimoramento tecnológico também foi aplicado às armas portáteis, como metralhadoras, granadas, morteiros e pistolas semiautomáticas, e às armas químicas (consulte a seção "Saiba mais").

Saiba mais

As armas químicas e sua proibição

Os alemães foram os primeiros a utilizar bomba de gás de cloro contra tropas inimigas, em 1915, durante a Primeira Guerra Mundial. Estima-se que, no ataque, cerca de 5 mil homens tenham morrido asfixiados em apenas dez minutos. A descoberta do gás mostarda, no ano seguinte, tornou a guerra ainda mais devastadora. Em contato direto com a pele, esse gás provocava graves queimaduras, além de matar em poucos minutos se inalado em grande quantidade.

As armas químicas continuaram sendo utilizadas ao longo do século XX e só foram proibidas a partir de abril de 1997, quando entrou em vigor a Convenção de Armas Químicas. Os países que assinaram a convenção se comprometeram a destruir seus arsenais químicos até 2012. Em 2022, 193 países seguiam o tratado. Entre os que não aderiram ao acordo estavam Coreia do Norte, Egito, Israel e Sudão do Sul.

Refletindo sobre

As armas químicas e as armas nucleares têm grande poder de destruição em massa. Em sua opinião, deve haver regulamentação internacional sobre a produção de armas desse tipo? Por quê? Argumente para defender sua posição.

Armas químicas

Em 1993, na Convenção sobre a Proibição do Desenvolvimento, Produção, Armazenagem e Utilização de Armas Químicas e sobre a sua Destruição, realizada em Paris, foi assinado um acordo que entrou em vigor em 1997. A convenção reafirmou o Protocolo de Genebra de 1925, que proibiu o uso de gases tóxicos e métodos similares nas guerras, e a Convenção sobre a Proibição do Desenvolvimento, Produção e do Armazenamento de Armas Bacteriológicas ou à Base de Toxinas e sobre a sua Destruição, assinada em Londres, em 1972.

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

Refletindo sobre

Espera-se que os alunos reflitam sobre os motivos de as armas de destruição em massa, como as químicas e as nucleares, serem proibidas por tratados internacionais, enquanto outros tipos de armamento são permitidos. Essa é uma oportunidade para questionar os alunos sobre o que pensam em relação ao desarmamento e à importância de resolver conflitos por meio da diplomacia e de acordos, a fim de evitar guerras e os problemas decorrentes delas. Refletir sobre essas questões é importante para repensar o uso da tecnologia para fins bélicos, analisar o significado das guerras (que envolvem interesses políticos e econômicos de pequenos grupos) e encontrar alternativas pacíficas para a solução de conflitos, de modo que a população civil não seja afetada pela destruição e pela violência. Ao propor que os alunos se posicionem criticamente sobre temas políticos e sociais da atualidade, a atividade favorece o pensamento crítico e a argumentação com base em princípios éticos e democráticos, incentivando a cultura de paz.

BNCC

Ao propor uma reflexão sobre o uso de tecnologias para fins bélicos e sobre a importância da resolução de conflitos de maneira pacífica, a atividade se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Ciência e tecnologia e Vida familiar e social, além de contribuir para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1, nº 9** e **nº 10** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 4, nº 5** e **nº 6**.

Recapitulando

4. A Paz Armada foi o nome dado ao período que precedeu a Primeira Guerra Mundial, no qual as potências europeias desenvolveram seu potencial bélico e se militarizaram para um possível conflito.

5. a) Aliada da Sérvia, a Rússia entrou na guerra ao lado dos países da Entente com intenções expansionistas.

b) No contexto das rivalidades nacionais e da corrida armamentista que ameaçavam a paz na Europa, a Itália juntou-se à Tríplice Aliança. No entanto, ao entrar na guerra, em 1915, lutou ao lado da Entente, tendo em vista a anexação de territórios e compensações financeiras.

c) Após sua unificação, a Alemanha apresentou um acelerado desenvolvimento industrial. Interessada em expandir seu território, armou um poderoso exército que preocupava outras potências europeias.

d) O Império Austro-Húngaro cobria um imenso território, que abrigava diferentes nacionalidades. As tensões nacionais, que colocavam em xeque o domínio do império sobre os territórios multiétnicos que controlava, concentravam-se na região dos Bálcãs, onde se formou a faísca que fez eclodir a guerra.

e) Rival da Alemanha desde que foi derrotada na Guerra Franco-Prussiana, em 1871, na qual perdeu a região da Alsácia-Lorena, a França foi uma das protagonistas da Primeira Guerra Mundial.

f) Desde o século XVIII, o Reino Unido era a maior potência econômica e industrial do mundo. Essa posição resultava, em grande parte, de sua política imperialista, que lhe garantia o domínio de vastos territórios.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

4. O que foi a Paz Armada?
5. Identifique o contexto pelo qual cada um destes países entrou na Primeira Guerra Mundial.
   a) Rússia.
   b) Itália.
   c) Alemanha.
   d) Império Austro-Húngaro.
   e) França.
   f) Reino Unido.

No jogo de alianças firmadas no fim do século XIX e início do século XX, a Itália foi incorporada ao bloco da Áustria-Hungria. Porém, quando a guerra teve início, em 1914, a Itália declarou-se neutra.

O início da guerra

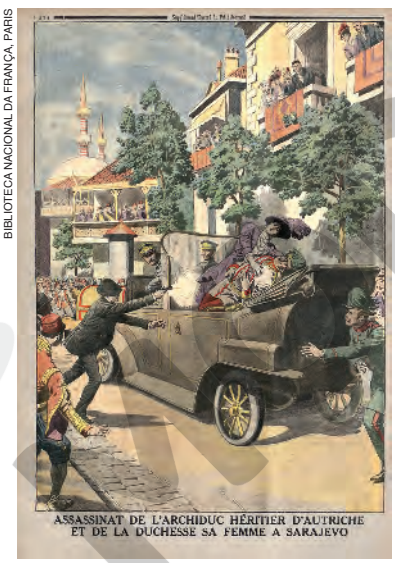
Em 1914, um novo acontecimento na região dos Bálcãs aprofundou o clima de tensão. No dia 28 de junho daquele ano, o arquiduque austríaco Francisco Ferdinando, herdeiro da coroa do Império Austro-Húngaro, visitava a cidade de Sarajevo, na Bósnia. O objetivo da visita era demonstrar aos rebeldes bósnios quem dava as ordens na região. No entanto, o resultado foi outro: o arquiduque e sua esposa foram assassinados por Gavrilo Princip, um estudante do movimento nacionalista sérvio-bósnio.

Depois de um mês de pressões diplomáticas, o Império Austro-Húngaro declarou guerra à Sérvia. A Rússia, aliada da Sérvia, reagiu mobilizando suas tropas para a região. A França, que integrava o mesmo bloco da Rússia, também mobilizou suas tropas. A Alemanha, aliada do Império Austro-Húngaro, declarou guerra à Rússia e à França.

Marchando em direção ao território francês, os alemães ocuparam a Bélgica e Luxemburgo, que até aquele momento eram países neutros. Essa expansão da Alemanha violava o Tratado de Londres, de 1839, que comprometia seus signatários a reconhecer a independência da Bélgica e de Luxemburgo e a garantir sua neutralidade em caso de invasões externas. A investida da Alemanha contra esses países foi a justificativa para o Reino Unido entrar no conflito.

Em 1915, a Itália decidiu lutar ao lado da Entente após um acordo – feito com Reino Unido, França e Rússia – que lhe garantia uma compensação territorial e financeira. Por isso, naquele ano, declarou guerra ao Império Austro-Húngaro e, no ano seguinte, à Alemanha.

Já o Império Turco-Otomano, com fortes interesses na região dos Bálcãs, aliou-se à Tríplice Aliança. Na Ásia, o Japão juntou-se aos Aliados, como também passaram a ser chamados os países da Entente. A guerra tinha se generalizado.



BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Ilustração representando o assassinato do arquiduque Francisco Ferdinando e de sua esposa, a duquesa Sofia de Hohenberg, em Sarajevo, publicada no *Le Petit Journal*, de Paris, França, em 12 de julho de 1914. Biblioteca Nacional da França, Paris.

WORLD HISTORY ARCHIVE/ALAMY/FOTOARENA

Policiais conduzindo Gavrilo Princip à prisão, logo após o atentado em Sarajevo, Bósnia, em 28 de junho de 1914.

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

Os movimentos da Itália

No jogo de alianças firmadas no fim do século XIX e no início do século XX, a Itália incorporou-se ao bloco da Áustria-Hungria. Porém, quando a guerra iniciou, em 1914, a Itália declarou-se neutra no conflito. Somente em 1915 o país entrou na guerra ao lado da Entente.

A propaganda de guerra

Com o conflito declarado, as nações beligerantes envolvidas precisavam conquistar o apoio da população para o esforço de guerra. Para isso, investiram muito na propaganda nacionalista, por meio de fotografias, pôsteres e cartazes, que se tornaram os principais instrumentos da campanha oficial a favor da guerra.

Com a propaganda nacionalista, as potências pretendiam convocar voluntários para as equipes médicas e levantar recursos para as campanhas militares. Nos materiais produzidos, geralmente se apelava para a emoção e eram relembrados acontecimentos da história dos países que alimentavam o fervor patriótico. Esse efeito era potencializado pela linguagem utilizada: em pequenas frases impactantes, procurava-se construir a identificação do indivíduo com aquilo que se queria comunicar. Dessa forma, buscava-se dialogar diretamente com o povo, seduzindo-o e transmitindo uma mensagem de unanimidade nacional, ou seja, a de que todos concordavam com o esforço de guerra.

No Reino Unido, a propaganda foi bastante significativa. Em 1914, mesmo sendo o maior império transoceânico do mundo, o país tinha apenas um exército profissional e não adotava uma política de alistamento militar, como a França e a Alemanha. Por isso, o governo britânico adotou algumas estratégias publicitárias, como a utilização de cartazes de convocação durante todo o conflito e o tema recorrente da ameaça de invasão da ilha pela Alemanha.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

6. Que estratégia os países participantes do conflito empregaram para garantir o apoio da população ao esforço de guerra?

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

DEREK BAYES/BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR

Cartaz de 1915 representando um soldado alemão sendo derrubado por uma moeda francesa. Nele lê-se: "Entregue seu ouro pela França. O ouro luta pela vitória!".

BONHAMS/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

Cartaz britânico de 1915 em que se lê: "Mulheres da Bretanha dizem – 'Vão!'". Bonhams, Londres, Reino Unido.

Propaganda de guerra contra a Alemanha

A Alemanha foi muito atacada e estereotipada nos pôsteres produzidos pelos países da Entente, principalmente por ter violado o Tratado de Londres. Na propaganda de guerra, os soldados alemães eram descritos como "selvagens", representantes do militarismo e da barbárie que tentavam destruir a civilização e a democracia.

Recapitulando

6. As nações beligerantes procuraram investir na propaganda nacionalista, principalmente por meio de cartazes e pôsteres, para despertar o patriotismo da população e conquistar seu apoio à guerra.

Ampliando: a Frente Oriental

"O início da guerra foi um desastre para os austríacos. As tropas russas entraram facilmente na Prússia Oriental, hoje parte da Polônia, que não existia como país independente. Em poucas semanas morreram mais de 300 mil soldados austro-húngaros, e suas tropas foram obrigadas a um recuo imenso – 170 quilômetros. A vanguarda russa, sob o comando do general Samsonov, chegou a 50 quilômetros de Cracóvia, a mais importante cidade polonesa sob domínio da Áustria. Assustado com o avanço rápido dos russos, o Kaiser deslocou parte de suas forças em apoio aos aliados austro-húngaros. Eram comandadas pelos generais Erich Ludendorff e Paul von Hindemburg [...]. Era notável a superioridade do armamento e das tropas alemãs – na infantaria russa, muitos soldados marchavam sem armas, esperando a morte de um colega para tomar-lhe o fuzil. Só na batalha de Tannenberg, 30 mil russos morreram e 100 mil caíram prisioneiros. Desesperado, o general Samsonov suicidou-se. Começava a retirada russa. E também o calvário de seus soldados presos."

BRENER, Jayme. *A Primeira Guerra Mundial*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2008. p. 26-27.

Ampliando: a "guerra mundial de 31 anos"

"'As luzes se apagaram em toda a Europa', disse Edward Grey, secretário das Relações Exteriores da Grã-Bretanha, observando as luzes de Whitehall na noite em que a Grã-Bretanha e a Alemanha foram à guerra. 'Não voltaremos a vê-las acender em nosso tempo de vida.' Em Viena, o grande satirista Karl Kraus preparava-se para documentar e denunciar essa guerra num extraordinário drama-reportagem a que deu o título *Os últimos dias da humanidade*. Ambos viram a guerra mundial como o fim do mundo, e não foram os únicos. Não foi o fim da humanidade, embora houvesse momentos, no curso dos 31 anos de conflito mundial, entre a declaração de guerra austríaca à Sérvia, a 28 de julho de 1914, e a rendição incondicional do Japão, a 14 de agosto de 1945 – quatro dias após a explosão da primeira bomba nuclear –, em que o fim de considerável proporção da raça humana não pareceu muito distante.

A humanidade sobreviveu. Contudo, o grande edifício da civilização do século XX desmoronou nas chamas da guerra mundial, quando suas colunas ruíram. Não há como compreender o breve século XX sem ela. Ele foi marcado pela guerra. Viveu e pensou em termos de guerra mundial, mesmo quando os canhões se calavam e as bombas não explodiam. Sua história e, mais especificamente, a história de sua era inicial de colapso e catástrofe devem começar com a da guerra mundial de 31 anos."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 30.

Saiba mais

O genocídio armênio

Em 1913, o grupo político Jovens Turcos tomou o poder no Império Otomano objetivando "turquinizar" os povos subjugados e exterminar os armênios, que eram vistos como "uma praga", uma ameaça à soberania nacional, pois lutavam havia décadas para ter direitos e autonomia. Com a Primeira Guerra Mundial, os Jovens Turcos viram uma oportunidade para concretizar seus ideais. O pretexto foi uma derrota do império para os russos, que teriam sido ajudados pelos armênios. Em 1915, os turcos enviaram os armênios aos "batalhões de trabalho" em áreas desérticas, onde viviam em condições deploráveis. Muitos morriam ou eram assassinados no caminho. Historiadores estimam que cerca de 1,5 milhão de armênios tenham sido mortos. Até hoje, a Turquia não reconhece esse genocídio.

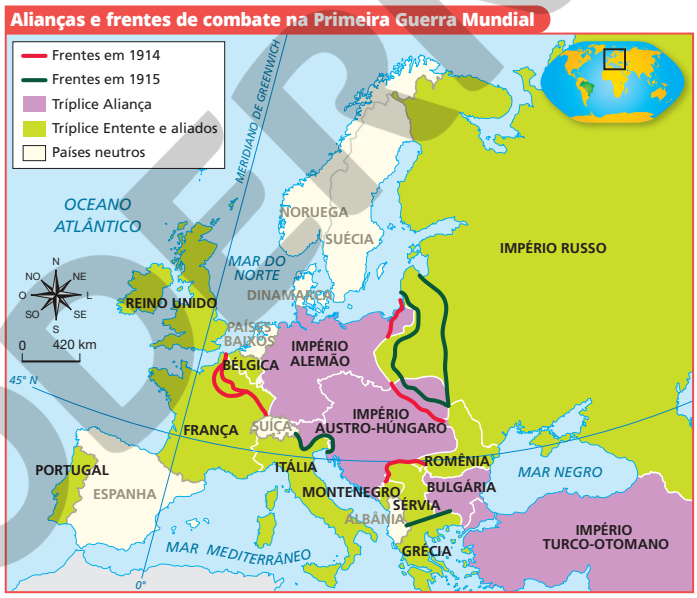
A expansão do conflito

A Primeira Guerra Mundial estendeu-se por um imenso território e foi travada em diversas frentes de batalha. Nas fronteiras entre a França, a Alemanha e a Bélgica ficava a **Frente Ocidental**. Na **Frente Oriental** combatiam a Rússia, a Alemanha e o Império Austro-Húngaro. Na **Frente dos Bálcãs**, onde se iniciou a guerra, lutavam a Sérvia, a Romênia e a Grécia, pela Tríplice Entente, e o Império Austro-Húngaro, o Império Turco-Otomano e a Bulgária, pela Tríplice Aliança. Na fronteira da Áustria com a Itália formou-se a **Frente Alpina**.

No Oriente Médio, britânicos e turcos guerrearam na Síria, na Península Arábica e na Palestina. Na África, as operações tiveram como centro a África Oriental Alemã (atuais Tanzânia, Ruanda e Burundi). Nos prolongados combates travados nessa região, os alemães, sob o comando do coronel Paul Emil von Lettow-Vorbeck, não perderam nenhuma batalha. Por fim, boa parte do Oceano Atlântico e do Mar Mediterrâneo também foi tomada pela chamada **guerra marítima**.

Na Frente Ocidental, depois de invadir a Bélgica e Luxemburgo, o exército alemão planejava entrar na França e marchar até a capital, Paris. Com o apoio britânico, os franceses conseguiram deter o avanço alemão. Com isso, foi estabelecida uma guerra de posições, marcada por lutas em **trincheiras**. Na Frente Oriental, em que a área do conflito era mais ampla, as batalhas aconteciam de forma direta. Nesse lado da guerra, a Alemanha conseguiu vitórias importantes sobre os russos. Na Ásia, porém, os alemães perderam para os japoneses vários territórios, como Qingdao, na China, e as Ilhas Carolinas e Marshall, no Oceano Pacífico.

Alianças e frentes de combate na Primeira Guerra Mundial



Fontes: CHALIAND, Gérard; RAGEAU, Jean-Pierre. *Atlas stratégique*. Paris: Complexe, 1988. p. 34; ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA DO BRASIL. *Atlas histórico*. Barcelona: Marin, 1997. p. 178.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

46

A guerra de trincheiras

As trincheiras eram valas cavadas na terra em que os soldados se protegiam das investidas dos inimigos e aguardavam a próxima oportunidade de atacar. Nelas, os soldados podiam atirar contra o inimigo e ter alguma segurança para se movimentar durante os combates. Essa estratégia de guerra foi usada pela primeira vez na Guerra Civil Americana, entre 1861 e 1865.

Na Primeira Guerra Mundial, as trincheiras começaram a ser construídas em setembro de 1914, quando os alemães foram barrados pelos franceses. O exército alemão, que não queria retroceder, também utilizou trincheiras para aguardar uma nova oportunidade para atacar a França.

No decorrer da guerra, as trincheiras transformaram-se na principal estratégia militar, especialmente da Frente Ocidental. O sistema alemão de trincheiras era o mais sofisticado. Em pouco tempo, elas se estenderam do sudeste da França, na fronteira com a Alemanha e a Suíça, até a costa norte, na fronteira com a Bélgica. Os soldados passavam a maior parte do tempo nessas valas estreitas e úmidas e, por isso, muitos adoeciam.

Leia o texto sobre algumas dificuldades vivenciadas pelos soldados nas trincheiras.

"Quando o solo estava molhado, era impossível se deitar – então os soldados tinham de dormir sentados, encostados uns nos outros. [...] Mergulhados no lodo, os soldados desenvolviam uma doença que ficou conhecida como 'pé de trincheira': a umidade deixava os pés azulados ou vermelhos, cheios de bolhas e úlceras, que muitas vezes acabavam em gangrena e amputação. [...] Havia uma praga adicional: os piolhos. Amontoados e com pouca higiene, os soldados não tinham como evitar a infestação. E os problemas não se resumiam à coceira das picadas. [A] bactéria *Bartonella quintana* – transmitida pelos piolhos – causava febre alta, tontura e terríveis dores nas pernas, nas costas e na cabeça."

BOTELHO, José Francisco. A guerra da lama. *Aventuras na História*, n. 130, p. 28-30, maio 2014. (Adaptado.)

Responda em seu caderno.

Recapitulando

7. O que eram as trincheiras? Qual era sua função?
8. Como era o cotidiano dos soldados nas trincheiras?

Soldados em trincheira durante a Primeira Guerra Mundial em Venlo, Países Baixos. Foto de c. 1917.

BETTMANN/GETTY IMAGES

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

Recapitulando

7. As trincheiras eram valas cavadas na terra para que os soldados se protegessem das investidas do inimigo. Elas tinham a função de permitir que os soldados se movimentassem com maior segurança durante os combates.

8. Os soldados passavam a maior parte do tempo nas trincheiras, que eram úmidas, o que os obrigava a dormir sentados. A umidade e a falta de higiene promoviam a proliferação de insetos, como piolhos, e de doenças.

Refletindo sobre

Espera-se que os alunos reflitam sobre o fato de que, ao participar de uma guerra, os soldados precisam desenvolver uma postura de frieza emocional para conseguir combater os soldados inimigos. Essa postura depende da negação da empatia, que é a capacidade inata do ser humano mentalmente saudável de se colocar no lugar do outro, compreender o sofrimento dele e agir com compaixão. Dessa forma, a vivência dos conflitos de guerra, nos quais é preciso atacar e matar o inimigo, muitas vezes sem o desejo pessoal de fazer isso, pode produzir efeito de desumanização ou traumas psicológicos irreparáveis, afetando a saúde mental dos combatentes por toda a vida. A discussão pode ser ampliada para a necessidade da propaganda de guerra, muitas vezes baseada em ufanismo (retomar os cartazes apresentados na página 45), como forma de fornecer algum suporte psicológico e convencer os soldados e a população sobre a necessidade do conflito.

Explore

1. O relato revela que existiam laços de solidariedade entre os soldados, mesmo quando se tratava de inimigos.

2. O soldado alemão expressa o sentimento de abandono, pois ficou sem o apoio da própria corporação alemã e prefere ser capturado pelo inimigo.

3. Os relatos revelam que os combatentes tinham sentimentos contraditórios em relação ao inimigo, pois, apesar de precisarem combatê-los, acabavam sentindo empatia ou desejando ser capturados para escapar do duro cotidiano das trincheiras e dos campos de batalha.

Atividade complementar

Com base na leitura dos relatos apresentados na página, peça aos alunos que se imaginem no lugar do destinatário das cartas enviadas pelos soldados de guerra (pai, mãe, irmãos, esposas, amigos, namoradas etc.) e escrevam uma carta-resposta ao soldado. Oriente-os a descrever detalhes sobre o cotidiano

Continua

Nas trincheiras, os soldados viviam situações que revelavam ora solidariedade, ora desumanidade. Leia dois trechos de cartas de combatentes na Primeira Guerra Mundial que tratam desses aspectos.

Carta do tenente britânico Arthur Conway Young, de 1916:

"Ao ouvir alguns gemidos quando eu ia para as trincheiras, olhei para um abrigo ou buraco cavado ao lado e achei nele um jovem alemão. Ele não podia se mover porque suas pernas estavam quebradas. Implorou-me que lhe desse água, eu corri atrás de alguma coisa e encontrei um pouco de café que logo lhe dei para beber. Ele dizia todo o tempo '*Danke, kamerad, danke, danke*' ('Obrigado, camarada, obrigado, obrigado'). Por mais que odeie os **boches**, quando você os está combatendo, a primeira reação que ocorre ao vê-los caídos por terra e feridos é sentir pena. [...] Não é raro ver um soldado inglês e outro alemão lado a lado num mesmo buraco, cuidando um do outro, fumando calmamente."

Boche: palavra utilizada pelos franceses para designar os alemães. A palavra é uma abreviação de *Alboche*, que significa "cabeça de madeira", já que os franceses consideravam os alemães pessoas de caráter duro, assertivo.

Carta encontrada no bolso de um soldado alemão em 1916:

"Estamos tão cansados que dormimos, mesmo sob intenso barulho. A melhor coisa que poderia acontecer seria os ingleses avançarem e nos fazerem prisioneiros. Ninguém se importa conosco. Não somos revezados. Os aviões lançam projéteis sobre nós. Ninguém mais consegue pensar. As rações estão esgotadas, pão, conservas, biscoitos, tudo terminou! Não há uma única gota de água. É o próprio inferno!"

MARQUES, Adhemar Martins; BERUTTI, Flávio; FARIA, Ricardo. *História contemporânea através de textos*. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2013. v. 5, p. 120. (Coleção Textos e documentos).

Explore

Responda em seu caderno.

1. O que o relato do tenente Arthur Conway Young revela sobre o cotidiano dos soldados nas trincheiras?
2. Que sentimento o soldado alemão expressa em seu relato?
3. Com base nos relatos, explique o conflito emocional dos combatentes em relação ao inimigo.

Refletindo sobre

Além das sequelas físicas, como amputação de membros e cegueira, muitos soldados sobreviventes ficam com sequelas psicológicas da guerra. Em sua opinião, como a guerra pode afetar a capacidade de empatia humana? Converse sobre o tema com os colegas.

UNDERWOOD ARCHIVES UIG/FOTOARENA

Soldados realizando atividade de higiene em uma trincheira da Frente Ocidental, durante a Primeira Guerra Mundial. Flandres, Bélgica. Foto de c. 1917.

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

Continuação

da população civil durante o conflito, como a falta de alimentos, a necessidade de doar pertences para financiar a guerra, a saudade e preocupação com os entes queridos em combate etc. Depois, os alunos que desejarem poderão ler as cartas produzidas para o restante da turma.

BNCC

Ao propor avaliação dos aspectos emocionais relacionados à situação de guerra e o exercício da empatia, a atividade favorece o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 8** e **nº 9**.

A África na Primeira Guerra Mundial

O processo de colonização da África e da Ásia no final do século XIX e no começo do século XX foi motivado pelo interesse de países europeus em conquistar fontes de energia, matérias-primas, mercados consumidores para seus produtos industrializados e negócios para o investimento dos capitais excedentes. Para justificar a dominação, os colonizadores adotaram um discurso civilizador, defendendo a ideia de que o homem branco estava predestinado a tirar os povos "atrasados" da "barbárie" em que se encontravam.

No entanto, a eclosão da Primeira Guerra Mundial mudou os rumos da dominação colonial. No continente africano, que foi palco importante do conflito, a guerra começou em agosto de 1914 com um ataque da marinha britânica às cidades de Dar es Salaam e Tanga, na África Oriental Alemã. Em retaliação, os alemães destruíram um trecho da Estrada de Ferro Uganda, próximo à fronteira entre os territórios onde hoje se localizam o Quênia e a Tanzânia.

Outras batalhas ocorreram na África e contaram com a participação maciça de soldados nativos. Eles lutaram no Sudoeste Africano (atual Namíbia), na África Oriental Alemã (atuais Tanzânia, Ruanda e Burundi), no Togo e em Camarões.

Os colonizadores empregaram duas táticas para garantir a participação dos africanos no conflito: o aliciamento dos soldados, que obtinham alguns privilégios materiais e políticos compensatórios, e a coerção, pressionando-os a se alistar sob a ameaça de receberem punições em caso de recusa. Em algumas regiões, o alistamento era obrigatório, o que contribuiu para o surgimento de revoltas, como as ocorridas no sul da Costa do Marfim, na Líbia e em Uganda. Além do recrutamento forçado de soldados, ocorreram no continente africano rebeliões durante a guerra, motivadas pela oposição ao conflito, pelas restrições econômicas impostas pela guerra e pelo objetivo de emancipar-se da dominação imperialista.

Responda em seu caderno.

Explore

- Observe, na foto, os oficiais a cavalo que comandam os soldados. O que esse detalhe revela sobre a relação dos europeus com os africanos na época?

SCHERL/SÜDDEUTSCHE ZEITUNG PHOTO/KEYSTONE BRASIL

Soldados africanos na África Oriental Alemã (na região da atual Tanzânia) durante a Primeira Guerra Mundial. Foto de 1914.

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

BNCC

Ao abordar o recrutamento de soldados das colônias africanas para lutar na Primeira Guerra Mundial e a contribuição dessa situação para o desenvolvimento de um sentimento anticolonialista entre os africanos, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI14**.

Explore

Espera-se que os alunos percebam que os oficiais comandantes são os únicos brancos, o que revela, por inferência, o reflexo do colonialismo europeu na África e a mentalidade, vigente no período, da "superioridade branca" em relação aos negros. Por esse motivo, em geral, os cargos de comando do exército, mesmo em território africano, eram atribuídos aos brancos.

Territórios africanos

Derrotada na Primeira Guerra Mundial, a Alemanha teve seus territórios partilhados entre os vencedores: a França dividiu Togo e Camarões com o Reino Unido, que também incorporou a parte da África Oriental Alemã correspondente à parcela da atual Tanzânia; a Bélgica integrou em seus domínios os territórios dos atuais Burundi e Ruanda; a África do Sul anexou o Sudoeste Africano; e a Itália agregou o norte do Quênia à Somália Italiana.

Ampliando: a participação do Brasil na Primeira Guerra

"O Brasil foi o único país sul-americano a participar da Primeira Guerra Mundial. A participação se restringiu ao envio de 13 aviadores à Grã-Bretanha, que fizeram parte da Royal Air Force; uma missão médica à França, que instalou um hospital em Paris; de observadores do exército e uma frota de seis navios para patrulhar o Mediterrâneo, a Divisão Naval em Operações de Guerra. Esta não chegou a tomar parte nas hostilidades, pois navegando do Brasil para o Mediterrâneo imobilizou-se em Dacar ao ser atingida pela gripe espanhola, que matou mais de cem marinheiros. Embora simbólica, essa participação militar permitiu ao Brasil importantes ganhos no cenário internacional. No final de 1917, o país esteve presente na Conferência Interaliada de Paris e, terminada a guerra, nas negociações de paz de Versalhes, com uma delegação chefiada por Epitácio Pessoa. Nelas, o Brasil foi atendido em suas demandas principais, como a de ficar com os navios alemães apreendidos durante a guerra e a de obter reembolso do valor do café vendido pelo estado de São Paulo, em 1914, às casas comerciais alemãs e cujo pagamento ficou bloqueado em bancos na Alemanha."

DORATIOTO, Francisco. O Brasil no mundo. *In*: SCHWARCZ, Lilia Moritz (coord.). *A abertura para o mundo*: 1889-1930. Madri: Fundación Mapfre; Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. v. 3. p. 163-164. (Coleção História do Brasil nação: 1808-2010).

BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON

Cartaz estadunidense de 1917 convocando homens para o exército. Biblioteca do Congresso, Washington, Estados Unidos.

A entrada dos Estados Unidos na guerra

Em 1917, os alemães declararam guerra a qualquer país que fornecesse suprimentos para seus inimigos. A intenção era isolar o Reino Unido e deixá-lo sem alimentos, medicamentos e armamentos. Os mais atingidos pela medida alemã foram os Estados Unidos, importantes parceiros comerciais do Reino Unido.

Em abril de 1917, após um ataque alemão a um de seus navios, os Estados Unidos entraram na guerra. O governo estadunidense, então, investiu pesadamente na criação do Comitê de Informação Pública, órgão encarregado de preparar campanhas publicitárias com o objetivo de obter apoio popular à participação do país na guerra.

Em um período no qual os exércitos europeus estavam muito desgastados por anos de conflito, o poder bélico estadunidense colaborou de forma decisiva para a vitória da Entente.

A participação do Brasil

O Brasil manteve-se neutro no início da guerra, com o objetivo principal de não prejudicar as vendas de café no exterior, entrando no conflito somente após uma série de bombardeios alemães a navios brasileiros no primeiro semestre de 1917. Em 26 de outubro daquele ano, sob forte pressão popular, o governo declarou guerra à Tríplice Aliança.

A participação militar do país restringiu-se a algumas ações de pilotos da força aérea (ligados ao exército e à marinha, pois ainda não havia sido criada a Força Aérea Brasileira). Além disso, o Brasil contribuiu com apoio médico e fornecimento de alimentos e matérias-primas, e a marinha patrulhou o Oceano Atlântico à procura dos temidos submarinos alemães.

Protesto contra o torpedeamento de navios brasileiros pelos alemães durante a Primeira Guerra Mundial, no Rio de Janeiro. Foto de 1917.

ACERVO ICONOGRAPHIA

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

50

FORUM POLSKA AGENCJA FOTOGRAFOW/ALAMY/FOTOARENA

Judeus no distrito Poryck, na atual Ucrânia, que pertencia ao Império Russo. Foto de 1917.

No Oriente Médio: sionismo e pan-arabismo

Um dos principais focos do conflito no Oriente Médio, que estava sob o domínio do Império Turco-Otomano, foi a região da Palestina e envolveu os judeus e os árabes muçulmanos.

No século XIX, os judeus concentravam-se principalmente no leste da Europa – que estava sob domínio do Império Russo – e sofriam constantes perseguições. Nesse cenário, começou a se delinear o **sionismo**, movimento nacionalista judaico cujos defensores pregavam a criação de um Estado judeu na Palestina. Em 1897, foi realizado na Suíça o Primeiro Congresso Sionista, no qual se reconheceu internacionalmente o estabelecimento dos judeus na Palestina. Assim, muitos judeus imigraram para a região, onde viviam milhares de árabes muçulmanos, dando início às hostilidades entre esses dois grupos.

Com a eclosão da Primeira Guerra Mundial, esse cenário se agravou. Além de ser uma região estratégica que ligava o Mar Mediterrâneo ao Mar Vermelho, o Oriente Médio tinha as maiores jazidas de petróleo do mundo. Assim, interessado em controlar a região, em 1917 o Reino Unido declarou apoio ao movimento sionista por meio da **Declaração de Balfour**. Em troca, recebeu apoio dos judeus na luta contra o Império Turco-Otomano.

Em 1918, com a derrota do Império Turco-Otomano, foi assinado o **Armistício de Mudros**, por meio do qual se determinou a divisão dos territórios que pertenciam aos otomanos entre os Estados vitoriosos na guerra. A Palestina tornou-se um mandato britânico, e intensificou-se a imigração de judeus para a região, agravando-se os conflitos com os árabes muçulmanos. Esse movimento contribuiu para fortalecer o **pan-arabismo**, cujos participantes defendiam a união de todos os árabes em uma grande comunidade, de modo que fossem superadas as barreiras e fronteiras historicamente construídas.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

9. Como as potências imperialistas recrutaram soldados africanos na guerra?

10. Por que a Declaração de Balfour contribuiu para intensificar os conflitos entre judeus e árabes muçulmanos na Palestina?

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

O termo Palestina

Utilizamos o termo *Palestina* para designar a área geográfica da Antiguidade localizada entre o Mar Mediterrâneo e o Rio Jordão, ao sul do atual Líbano e a nordeste da Península do Sinai.

"O nome 'Palestina' é uma forma grega do termo aramaico *Pelishta'in* (em hebraico *Pelishtin*) e designava originalmente o território povoado pelos filisteus na planície litorânea."

DONNER, Herbert. *História de Israel e dos povos vizinhos*. São Leopoldo: Sinodal, 1997. v. 1, p. 50.

BNCC

Ao abordar os efeitos da Primeira Guerra Mundial no Oriente Médio, mencionando a questão da Palestina, o sionismo e o pan-arabismo, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI10**.

Judeus na Palestina e a Diáspora

A disputa pela região da Palestina tem origem na Antiguidade. A região é considerada pelos judeus a Terra Prometida a eles por Deus, quando Abraão se converteu ao monoteísmo, conforme episódio narrado na Bíblia. Após se instalarem na Palestina, os judeus foram dominados por vários povos. No ano 70 d.C., a população judaica foi expulsa da Palestina e se dispersou por várias regiões, processo conhecido como Diáspora.

Recapitulando

9. O recrutamento ocorria por meio do aliciamento dos soldados, que obtinham privilégios em troca de participação na guerra, ou da coerção, forçando os africanos a lutar no conflito sob ameaça de retaliações em caso de recusa. Havia também o alistamento voluntário.

10. Ao declarar apoio ao movimento sionista em 1917, por meio da Declaração de Balfour, o Reino Unido contribuiu para intensificar a imigração de judeus para a Palestina, onde viviam milhares de árabes muçulmanos. A chegada dos judeus foi vista como uma ameaça aos territórios e à cultura árabes, acirrando, assim, as hostilidades entre os dois povos na região.

Recapitulando

11. Apesar de as mulheres terem assumido durante a guerra papéis de chefes de família, operárias e agentes de serviço postal, entre outras responsabilidades, não houve alteração em sua condição social. Em vez disso, a guerra reforçou a identidade masculina e enfatizou o papel da mulher como mãe, dona de casa, esposa submissa e admiradora, reafirmando a necessidade de continuar a luta pela emancipação feminina que se esboçara antes do conflito.

Ampliando: tomada de consciência feminina

"A guerra liquidou as estruturas tradicionais: os homens nas trincheiras levaram as mulheres, até então dedicadas às tarefas domésticas, a trabalharem nas indústrias. Rompia-se, assim, a 'idílica' e 'romântica' visão burguesa do 'Lar', mitologia baseada no preconceito do 'caráter natural' da 'divisão sexual do trabalho'. Afinal, um ponto positivo: o conflito encerrado em 1918 contribuía, de certa maneira, para a tomada de consciência, por parte da mulher, de seus reais interesses e de seu valor como pessoa humana."

RODRIGUES, Luiz César Barreto. *A Primeira Guerra Mundial*. 3. ed. São Paulo: Atual; Campinas: Editora da Unicamp, 1986. p. 71.

Mulheres em tempo de guerra

À medida que os combates se prolongavam, os efeitos da guerra se estendiam pelas sociedades europeias. Enquanto a força de trabalho masculina era mobilizada para as frentes de batalha, as mulheres assumiam funções que antes eram desempenhadas exclusivamente por homens. Nas cidades, elas se tornaram chefes de família, operárias, condutoras de bondes, agentes do serviço postal etc. Nas áreas rurais, exerciam as atividades agrícolas, garantindo, pelo menos minimamente, o suprimento de alimentos.

Durante a guerra, as práticas sociais e os preconceitos que colocavam as mulheres em condição inferior à dos homens foram relativamente vencidos pela necessidade. Contudo, o fim do conflito mundial revelaria o quão resistentes eram as estruturas **patriarcais** das sociedades ocidentais do começo do século XX.

Patriarcal: termo utilizado para se referir a sociedades caracterizadas pelo domínio masculino.

Prolífico: que gera a prole (filhos).

"A guerra: um parêntese antes do retorno à normalidade, um teatro de sombras em que as mulheres, na retaguarda, só aparentemente desempenham os papéis principais. Mais do que isso, a guerra teria bloqueado o movimento de emancipação que se esboçava em toda a Europa do início do século XX e que se encarnava numa nova mulher econômica e socialmente independente [...]. A guerra teria reforçado a identidade masculina em crise nas vésperas do conflito e reposto as mulheres no seu lugar de mães **prolíficas**, de donas de casa [...] e de esposas submissas e admiradoras."

THÉBAUD, Françoise. A Grande Guerra: o triunfo da divisão sexual. *In*: DUBY, Georges; PERROT, Michelle (org.). *História das mulheres no Ocidente*: o século XX. Porto: Afrontamento, 1991. v. 5, p. 33.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

11. Os novos papéis desempenhados pelas mulheres durante a guerra fortaleceram a luta pela emancipação feminina? Justifique a sua resposta.

ARCHIVES CHARMET/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Mulheres trabalhando na produção de armas em Lyon, França. Foto de 1917.

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

52

O fim da guerra

Em 1917, a guerra chegou a um impasse. Divisões e motins no interior dos exércitos expressavam o desgaste de um conflito que já durava três anos. A Rússia, debilitada pelas batalhas e dividida internamente pelo início de uma revolução socialista (que precedeu uma guerra civil), assinou a paz em separado com a Alemanha e saiu do conflito.

Principalmente a partir de 1918, o reforço dos Estados Unidos em suprimentos agrícolas e industriais e tropas ajudou os Aliados a decidir o conflito. No início de novembro, uma revolução eclodiu em Berlim e em outras importantes cidades da Alemanha, e o imperador abdicou do trono. No dia 11 de novembro, o governo da recém-proclamada república alemã assinou a rendição. Em janeiro de 1919, os vencedores reuniram-se em Paris para discutir as condições da paz.

Na **Conferência de Paris**, o presidente dos Estados Unidos, Woodrow Wilson, apresentou uma proposta de paz sem indenizações nem anexações territoriais. Alguns pontos defendidos por Wilson acabaram se concretizando, como a independência de alguns Estados europeus e a criação da **Sociedade das Nações**, organização internacional que teria o papel de assegurar a paz.

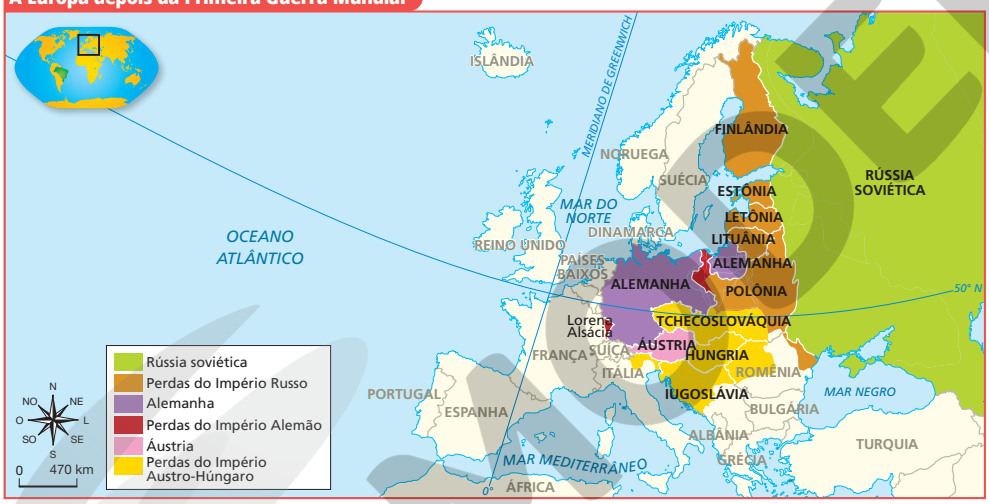
O continente europeu foi reconfigurado. O Império Austro-Húngaro foi desmembrado e de seu fatiamento surgiram o Reino dos Sérvios, Croatas e Eslovenos (a partir de 1929 chamado de Iugoslávia), a Tchecoslováquia e a Hungria, que reconquistou a independência. A Turquia perdeu quase todos os seus domínios para os britânicos e os franceses. Independentes do Império Russo, formaram-se a Letônia, a Estônia, a Lituânia e a Finlândia. A Polônia, antes dividida entre os grandes impérios da região, também se tornou um Estado independente.

Responda em seu caderno.

Explore

- Compare este mapa com o mapa apresentado na página 46, que representa as frentes de combate na Primeira Guerra Mundial. Depois, descreva as mudanças territoriais ocorridas no período.

A Europa depois da Primeira Guerra Mundial



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: CHALIAND, Gérard; RAGEAU, Jean-Pierre. *Atlas politique du XX^e siècle*. Paris: Seuil, 1988. p. 52.

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

Explore

O Império Russo perdeu territórios, que deram origem à Finlândia, à Estônia, à Letônia, à Lituânia e à Polônia. O Império Austro-Húngaro deixou de existir, dando origem à Tchecoslováquia, à Hungria e à Iugoslávia. A Alemanha perdeu a região da Alsácia-Lorena, que voltou a pertencer à França, e o território conhecido como "corredor polonês", que separava a Prússia Oriental do restante do país.

Ao comparar os dois mapas e analisar as mudanças nas fronteiras europeias durante e depois da Primeira Guerra Mundial, os alunos desenvolvem importantes habilidades ligadas à leitura cartográfica. É importante que a interpretação dos mapas seja associada ao conteúdo textual, de modo a evidenciar que o cenário político e econômico do fim da Primeira Guerra Mundial resultou na reconfiguração territorial europeia, dando origem a novos países.

História em construção

Christopher Clark afirma que não existiu um culpado pela Grande Guerra, pois todas as nações que participaram do conflito tiveram responsabilidade e interesses imperialistas, contestando o que defendia Fritz Fischer, que atribuía apenas à Alemanha a culpa pela eclosão da guerra.

BNCC

Ao apresentar o ponto de vista de diferentes historiadores a respeito de um tema, a seção contribui para o desenvolvimento das **Competências específicas de História nº 4** e **nº 6**.

Ampliando: a experiência da guerra

"Os horrores da guerra na Frente Ocidental teriam consequências ainda mais tristes. Sem dúvida, a própria experiência ajudou a brutalizar tanto a guerra como a política: se uma podia ser feita sem contar os custos humanos ou quaisquer outros, por que não a outra? Quase todos os que serviram na Primeira Guerra Mundial – em sua esmagadora maioria soldados rasos – saíram dela inimigos convictos da guerra. Contudo, os ex-soldados que haviam passado por aquele tipo de guerra sem se voltarem contra ela às vezes extraíam da experiência partilhada de viver com a morte e a coragem um sentimento de incomunicável e bárbara superioridade – inclusive em relação a mulheres e não combatentes – que viria a formar as primeiras fileiras da ultradireita do pós-guerra. Adolf Hitler era apenas um desses homens para quem o fato de ter sido *frontsoldat* era a experiência formativa da vida."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 34.

HERITAGE-IMAGES/TOPFOTO/AGB PHOTO LIBRARY

Material bélico alemão destruído após o Tratado de Versalhes. Foto de c. 1919. Por esse tratado, determinaram-se a redução drástica do contingente militar alemão e a entrega de canhões, metralhadoras, aviões e navios de guerra aos vencedores.

Nos termos dos vencedores

Algumas propostas apresentadas pelo presidente estadunidense, Woodrow Wilson, não interessavam aos vencedores, sobretudo ao Reino Unido e à França, que pretendiam afastar a Alemanha do centro do cenário político, econômico e militar da Europa. Assim, ao final de meses de negociações, os tratados de paz ficaram muito distantes da proposta do governo dos Estados Unidos. O principal acordo político para o fim da guerra, o **Tratado de Versalhes**, foi firmado no Palácio de Versalhes, na França, em 28 de junho de 1919.

As condições impostas à Alemanha, considerada única responsável pela guerra, foram duríssimas. O país teve parte do seu território ocupado e foi obrigado a devolver a região da Alsácia-Lorena para a França. Além disso, perdeu suas colônias e teve de pagar elevadas indenizações aos países vencedores.

Para os alemães, iniciou-se um período de grave crise econômica e social. A humilhação imposta pelos termos do Tratado de Versalhes alimentou um sentimento revanchista, que foi decisivo para o início da Segunda Guerra Mundial anos depois.

Os Estados Unidos saíram fortalecidos da Primeira Guerra Mundial. O número de baixas de suas tropas representou menos de 10% das baixas alemãs; seu território não foi atingido pelo conflito e o país tornou-se financiador da reconstrução dos Estados europeus arrasados pelos combates. Nos anos do pós-guerra, os Estados Unidos assumiriam a liderança econômica e política do mundo capitalista.

História em construção

De quem foi a culpa da guerra?

A responsabilização da Alemanha pela Grande Guerra ainda é um tema muito discutido pelos estudiosos. Na década de 1960, o historiador alemão Fritz Fischer argumentou que a Alemanha teve a maior responsabilidade pela guerra, pois seus dirigentes políticos estavam conscientes das consequências do conflito e mesmo assim o planejaram para afirmar o país como potência mundial. O historiador australiano Christopher Clark contesta essa tese, como revela o seguinte trecho de seu estudo, publicado em 2014.

"[...] a eclosão da guerra de 1914 não é um episódio de um drama [...], no final do qual se descobre o culpado com uma arma na mão, ao lado de um cadáver. Nesta história, cada um dos personagens principais tem em mão um revólver. Se olharmos por esta perspectiva, a eclosão da guerra foi uma tragédia, não um delito com um único culpado. Reconhecer isso não significa minimizar aquelas obsessões de molde beligerante e imperialista dos políticos austríacos e alemães [...]. Mas os alemães não eram os únicos imperialistas, e não eram os únicos a serem vítimas de obsessões paranoicas."

CLARK, Christopher. *Os sonâmbulos*: como eclodiu a Primeira Guerra Mundial. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 604-605.

Questão

Responda em seu caderno.

- Qual é a contestação que Christopher Clark faz das ideias defendidas por Fritz Fischer?

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

MODERNA

Os "filhos inválidos" da guerra

A Primeira Guerra Mundial deixou um rastro de sangue e destruição. Estima-se que 9 milhões de soldados tenham morrido em combate, enquanto mais de 5 milhões de civis sucumbiram vitimados pelos bombardeios, pela fome e pelas epidemias. Além disso, a guerra deixou cerca de 21,2 milhões de feridos.

Os soldados sobreviventes que retornavam a suas casas, muitos deles mutilados, deformados e com graves problemas psiquiátricos, nunca mais seriam como antes. Reintegrar-se à sociedade seria um passo difícil por causa dos traumas da guerra e porque muitos ex-combatentes e seus familiares receberam, do governo, indenizações e pensões insuficientes para uma vida digna. Além disso, para receber a pensão por incapacidade física, era preciso provar que a deficiência havia sido provocada pela guerra, e muitos documentos se perderam durante o conflito.

Outra dificuldade enfrentada pelos ex-combatentes estava no fato de que a sociedade em geral não havia se preparado para recebê-los ao final da guerra. Em vários países, por exemplo, não existia uma legislação que protegesse os que perderam membros, ficaram surdos ou tiveram o corpo queimado durante o conflito. Para agravar a situação, havia preconceito contra os ex-soldados. Muitos mutilados não conseguiam arranjar emprego e passaram a viver nas ruas.

Nesse contexto de abandono, em muitos países, os veteranos de guerra uniram-se e formaram associações para ajudar-se mutuamente nas dificuldades e cobrar das autoridades leis e benefícios para os que tinham arriscado a vida pela nação. Em alguns casos, essas associações acabaram se envolvendo com partidos políticos para ampliar sua luta.

© DIX, OTTO/AUTVIS, BRASIL, 2022. - MUSEU DE ARTE DE STUTTGART, STUTTGART

Rua de Praga, pintura de Otto Dix, 1920. Museu de Arte de Stuttgart, Alemanha. A representação de homens deformados e mutilados faz referência à condição de muitos combatentes após a Primeira Guerra Mundial.

Conexão

O lobo do deserto

Países: Jordânia, Catar, Estados Unidos, Rússia

Direção: Naji Abu Nowar

Ano: 2014

Duração: 100 min

TCD/PROD.DB/ALAMY/FOTOARENA

Cena do filme *O lobo do deserto*, 2014.

O filme narra a história de dois irmãos beduínos da província de Hejaz, no Império Turco-Otomano, que ajudam um soldado britânico a encontrar um poço no deserto durante a Primeira Guerra Mundial. A narrativa é centrada na perspectiva do irmão mais novo, Theeb. O filme não exibe os conflitos da guerra, mas apresenta algumas questões do panorama político do período, como a interferência dos britânicos no Império Turco-Otomano, e mostra a cultura dos povos do deserto.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

12. Como a Primeira Guerra Mundial terminou?

13. Quais foram as condições impostas à Alemanha ao final da guerra?

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

Recapitulando

12. Ocorreram motins no interior dos exércitos, e a Rússia, bastante fragilizada, saiu da guerra. O reforço dos Estados Unidos ajudou os Aliados (Entente) a decidir o conflito, e protestos em importantes cidades da Alemanha pressionaram o governo a se render.

13. A Alemanha teve parte do seu território ocupado e foi obrigada a devolver a região da Alsácia-Lorena para a França. O país também perdeu suas colônias e teve de pagar elevadas indenizações.

Conexão

O filme *O lobo do deserto* é uma narrativa de formação do jovem Theeb, que, em viagem pelo deserto, aprende a sobreviver, a dar água aos camelos e a atirar com um fuzil. Em sua jornada, ele se torna cada vez menos dependente dos adultos, aprende que os mais fortes dominam os mais fracos e é obrigado a tomar uma decisão sobre a legitimidade da vingança. Trata-se de uma história sobre a formação da identidade de uma criança no contexto da crise política e militar decisiva que remodelou as fronteiras e a história dos países do Oriente Médio. A classificação indicativa do filme é a partir de 14 anos.

Enquanto isso...

1. A China estava dividida em áreas de influência administradas pelo Japão e pelas potências europeias, especialmente o Reino Unido, e seus portos estavam abertos a essas nações. Enfraquecido, o país viu na luta ao lado da Entente uma oportunidade para ser reconhecido internacionalmente e, com a ajuda no esforço da guerra, tentar negociar o fim dos acordos firmados após a Revolta dos Boxers e a retomada de Shandong. Além disso, a China não queria ser "representada" pelo Japão na guerra, revertendo sua posição de país de "segunda classe". O Japão era aliado do Reino Unido desde 1902 e tinha pretensões de dominar territórios na China e no Pacífico que estavam sob o domínio da Alemanha. Isso explica seu envolvimento na guerra ao lado da Entente.

2. Sim. O Japão ampliou sua influência no Extremo Oriente durante e após a Grande Guerra. Mesmo não sendo reconhecido em posição de igualdade pelas potências ocidentais, o país demonstrou com as vitórias na guerra sua capacidade imperialista.

A China na guerra

A principal participação da China na guerra foi o envio de homens à Europa para trabalhar como operários nas indústrias bélicas e para atuar nos campos de batalha abrindo trincheiras e enterrando mortos. É importante lembrar que, na Europa desse período, faltou mão de obra, já que a maior parte da população economicamente ativa foi enviada para lutar na guerra. Se considerar necessário, retome temas estudados no 8º ano desta coleção, relacionados ao imperialismo na Ásia no século XIX.

Enquanto isso...

As rivalidades entre Japão e China no Extremo Oriente

Ao longo do século XIX, o Japão promoveu uma política de modernização e expansão territorial que o transformou na principal potência do Extremo Oriente. Em razão da aliança econômica e militar com o Reino Unido, em 1902, e da vitória na guerra contra a Rússia (1904-1905), o país ascendeu internacionalmente. Às vésperas da Primeira Guerra Mundial, o Japão tinha a quinta maior frota naval do mundo e um grande exército, duas vezes maior que o dos Estados Unidos.

A China, em contrapartida, estava dividida em várias zonas de influência comandadas pelas potências europeias e pelos japoneses. O país havia perdido territórios para o Japão na Primeira Guerra Sino-Japonesa (1894-1895) e sido obrigado a assinar acordos que lhe eram desfavoráveis pela derrota na Revolta dos Boxers (1901) contra o domínio britânico, além de pagar uma pesada indenização aos vencedores.

As rivalidades entre os dois países, portanto, eram intensas, e isso se refletiu na participação deles na Primeira Guerra Mundial. O Japão, a fim de se igualar às potências europeias e ampliar suas possessões na China e no Pacífico, entrou na guerra em agosto de 1914, ao lado da Tríplice Entente. As tropas japonesas venceram a Alemanha na província chinesa de Shandong e em colônias alemãs do Pacífico, dominando essas regiões.

A China entrou no conflito somente em 1917, também ao lado da Entente, esperando que, com a provável vitória, conseguiria reverter sua condição de inferioridade em relação às grandes potências da época. Os chineses acreditavam que, ao lutar ao lado do Reino Unido e da França, poderiam ser reconhecidos internacionalmente e negociar a retomada de Shandong e o fim do pagamento das indenizações decorrentes da Revolta dos Boxers.

Ao final do conflito, a China não reintegrou Shandong e, indignada, não assinou o Tratado de Versalhes. Já o Japão pôde continuar com seus domínios. Porém, não foi reconhecido como uma potência igual às ocidentais. Estados Unidos, Reino Unido e França sentiram-se incomodados com a predominância regional que o país conquistara.

Questões

Responda em seu caderno.

1. A China entrou na Primeira Guerra Mundial ao lado de países como o Reino Unido e o Japão, que controlavam muitos de seus territórios. O que ela pretendia com esse envolvimento?
2. É possível afirmar que o Japão saiu fortalecido da guerra, mesmo sem ser reconhecido como uma potência igual às ocidentais? Explique.

PICTURES FROM HISTORY/BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR

Xilogravura de Kobayashi Kiyochika, representando a Batalha Naval do Mar Amarelo, na Coreia, durante a Primeira Guerra Sino-Japonesa, c. 1894. Após essa guerra, o Japão expandiu sua influência sobre a Península da Coreia, antes dominada pela China.

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

NOVENA

56

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Analise o quadro para responder às questões.

O EQUILÍBRIO DE FORÇAS ENTRE AS GRANDES POTÊNCIAS EUROPEIAS (1914)

	Reino Unido	França	Rússia	Alemanha	Áustria-Hungria
População	46407037	39601509	167000000	65000000	49882231
Soldados disponíveis para mobilização	711000	3500000	4423000	8500000	3000000
Submarinos	64	28	16	40	16
Navios de guerra	64	73	29	23	6
Valor anual do comércio exterior (em libras – £)	1223152000	424000000	190247000	1030380000	198712000

Fonte: HISTÓRIA do século 20: 1914-1919. São Paulo: Abril Cultural, 1968. p. 497.

a) Quais eram os países com maior atividade no comércio exterior?

b) Qual país era mais bem preparado para a guerra naval?

c) Qual país tinha o maior exército?

d) Que relação pode ser estabelecida entre os dados do quadro e a Paz Armada?

e) Com a eclosão da guerra, o Reino Unido precisou investir amplamente em propaganda para recrutar soldados. Explique essa informação com dados do quadro.

2. Leia o poema escrito por um soldado britânico durante a Primeira Guerra Mundial.

"A mesma velha trincheira, a mesma paisagem
Os mesmos ratos, crescendo como mato
Os mesmos abrigos, nada de novo,
Os mesmos e velhos cheiros, tudo na mesma,
Os mesmos cadáveres no *front*,
A mesma metralha, das duas às quatro,
Como sempre cavando, como sempre caçando,
A mesma velha guerra dos diabos."

MARQUES, Adhemar Martins; BERUTTI, Flávio; FARIA, Ricardo. *História contemporânea através de textos*. São Paulo: Contexto, 2000. p. 118. (Coleção Textos e documentos, v. 5).

a) Do que o poema trata?

b) A postura do autor do poema é positiva ou negativa em relação à guerra? Explique.

c) Em sua avaliação, o planejamento e a construção das trincheiras consideraram o bem-estar dos soldados?

3. Leia o texto e responda às questões.

"[...] os colonizadores incitavam os súditos uniformizados a matar o 'inimigo' branco, até então pertencente a um grupo considerado sacrossanto dada a cor de sua pele [...].

Em muitas regiões africanas, a guerra favoreceu, se não sempre o despertar de movimentos nacionalistas, ao menos o desenvolvimento de uma atitude mais crítica da elite culta em relação ao poder colonial. [...]

'O soldado africano não tardou a descobrir os pontos fortes e a fraqueza do europeu [...]. De fato, sargentos africanos foram encarregados de ensinar a voluntários europeus técnicas da guerra moderna. Tornava-se evidente que os europeus não sabiam de tudo. De volta à sua terra, soldados e carregadores difundiram essa nova imagem do homem branco [...]'."

CROWDER, Michael. A Primeira Guerra Mundial e suas consequências. *In*: BOAHEN, Albert Adu (ed.). *História geral da África*: África sob dominação colonial, 1880-1935. Brasília, DF: Unesco, 2011. p. 330-344. (Coleção História geral da África, v. VII).

a) Na Primeira Guerra Mundial, as nações europeias imperialistas recrutaram soldados africanos para lutar contra os "brancos" inimigos. Considerando o contexto histórico, qual era a contradição dessa situação?

b) De que modo a Primeira Guerra Mundial contribuiu para despertar um sentimento anti-imperialista entre os africanos?

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

MODERNA

Atividades

1. a) Reino Unido e Alemanha.

b) O Reino Unido estava mais bem preparado para a guerra naval.

c) A Alemanha contava com o maior exército.

d) A Paz Armada foi o período que antecedeu a Primeira Guerra, na qual havia o otimismo da *Belle Époque*, mas também uma grande tensão política decorrente das disputas imperialistas das nações europeias.

Continua

Continuação

Os dados do quadro confirmam que as principais potências do período tinham investido na indústria bélica e estavam se preparando para um possível conflito.

e) O quadro mostra que o Reino Unido era a potência europeia com o menor número de soldados. Por isso, ao eclodir a guerra, o país teve de investir em campanhas de recrutamento.

2. a) O poema trata das dificuldades da rotina dos soldados nas trincheiras durante a Primeira Guerra Mundial.

b) A postura do autor é negativa, pois a descrição remete a um lugar abandonado, com mato, ratos, cadáveres e com o constante barulho das metralhadoras.

c) As trincheiras foram uma estratégia de guerra que, apesar de permitir a movimentação dos soldados com maior segurança durante os conflitos, não tinha preocupação com o conforto e o bem-estar dos soldados. As péssimas condições sanitárias descritas no poema são evidência disso.

3. a) Os colonizadores europeus tinham a mentalidade racista de que eram superiores a outros povos. Nesse sentido, ao mandar os soldados africanos lutarem na guerra contra nações europeias inimigas, os imperialistas, incoerentemente, criavam condições para que eles derrotassem os brancos. O exemplo da capacidade dos africanos para a batalha poderia incitar um sentimento de luta contra o domínio europeu na África.

b) Os africanos recrutados para servir o exército das potências europeias, como Reino Unido, Alemanha, França e Itália, adquiriram experiência de guerra, tiveram contato com a tecnologia bélica e perceberam os pontos fortes e fracos dos europeus. Somado à contradição de mandar soldados negros matarem inimigos brancos, isso contribuiu para despertar a ideia de que era possível derrotar os imperialistas europeus na África.

ATIVIDADES

Aluno cidadão

4. Após a Primeira Guerra Mundial, grande número de soldados voltaram para seus países mutilados. Vários voltaram para suas casas cegos, surdos, sem um ou mais membros e com terríveis deformações. Apesar de, no começo do século passado, já existirem instituições voltadas para os cuidados de pessoas com deficiência, os países europeus ainda não estavam preparados para reintegrar socialmente tantas pessoas nessa condição.

a) Forme um grupo com mais três ou quatro colegas e pesquisem o que as leis brasileiras dispõem sobre os direitos da pessoa com deficiência.

b) Façam uma pesquisa pelas vias públicas, estabelecimentos comerciais, instituições e órgãos públicos que existam nas proximidades da escola ou de suas moradias e avaliem se eles estão preparados para atender às necessidades das pessoas com deficiência. Registrem a pesquisa em fotografias.

c) Em sala, debatam com a turma as seguintes questões: As necessidades das pessoas com deficiência são adequadamente atendidas em seus bairros? Há diferenças entre o atendimento prestado por órgãos públicos e privados? Que tipo(s) de deficiência é(são) mais atendida(s)? Qual(quais) não é(são)? O que pode ser feito para melhorar as condições de vida das pessoas com deficiência?

Conversando com arte

5. O terror da Primeira Guerra Mundial inspirou artistas. Durante o conflito, o pintor britânico Paul Nash foi recrutado como artista oficial e enviado para a Frente Ocidental. Observe a pintura feita por Nash no final da guerra. Depois, responda às questões.

a) Que relação pode ser estabelecida entre a guerra e a pintura de Paul Nash?

b) A pintura representa o Sol "se pondo". O que esse elemento revela sobre a perspectiva do artista em relação à guerra?

c) Explique a ironia contida no título da obra.

Estamos construindo um novo mundo, pintura de Paul Nash, 1918. Museu Imperial da Guerra, Londres, Reino Unido.

MUSEU IMPERIAL DA GUERRA, LONDRES
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Enem e vestibulares

6. (Enem-MEC)

"Três décadas – de 1884 a 1914 – separam o século XIX – que terminou com a corrida dos países europeus para a África e com o surgimento dos movimentos de unificação nacional na Europa – do século XX, que começou com a Primeira Guerra Mundial. É o período do imperialismo, da quietude estagnante na Europa e dos acontecimentos empolgantes na Ásia e na África."

ARENDT, H. *As origens do totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

O processo histórico citado contribuiu para a eclosão da Primeira Grande Guerra na medida em que:

a) difundiu as teorias socialistas.
b) acirrou as disputas territoriais.
c) superou as crises econômicas.
d) multiplicou os conflitos religiosos.
e) conteve os sentimentos xenófobos.

4. Uma boa fonte de pesquisa para iniciar a atividade é o Estatuto da pessoa com deficiência (Lei nº 13146, de 6 de julho de 2015). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 5 ago. 2022. Após a consulta aos direitos das pessoas com deficiência, oriente os alunos a realizar a pesquisa de campo, destacando a importância de refletirem sobre o lugar das pessoas com deficiência na sociedade e se seu direito de livre circulação e acesso a serviços públicos e privados têm sido respeitados pela sociedade. Oriente-os, também, sobre os procedimentos básicos de uma pesquisa de campo, como os materiais necessários para o registro textual ou fotográfico, o respeito às pessoas e às regras de acesso dos locais pesquisados. Atrelado a esse levantamento, os alunos são instigados a fazer uso pedagógico de tecnologias de registro e coleta de dados. Sugere-se que o professor ou outro adulto responsável acompanhe os alunos na pesquisa de campo.

A proposta de discussão final tem o objetivo de levar os alunos, com base em dados coletados empiricamente, a propor soluções para os problemas identificados no que se refere à inclusão social de pessoas com deficiência. Desse modo, a atividade favorece o desenvolvimento de habilidades de pesquisa com base no método científico (coletar e analisar dados para propor soluções) e incentiva os alunos a produzir conhecimento de forma autônoma.

BNCC

A atividade contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 4** e **nº 7** e da **Competência específica de História nº 1**.

5. a) A guerra representou o estabelecimento de um ambiente hostil baseado na morte e na destruição, tal como foi retratado na pintura por meio de uma paisagem sem vida.

b) Assim como o Sol "se pondo" representa o fim de um dia, na perspectiva do artista, a guerra representa o fim da humanidade não apenas pelas mortes causadas, mas pela violência e desumanização que o conflito evoca.

Continua

Continuação

c) A paisagem representada contraria a ideia de construção e de esperança expressa no título da obra, pois mostra um ambiente destruído e infértil. Pode-se chegar a essa conclusão observando as árvores parcialmente cortadas e sem folhagens.

Interdisciplinaridade

Ao contribuir para o desenvolvimento das capacidades de apreciar e analisar artes visuais e de entender seu contexto temporal e espacial, a atividade favorece o desenvolvimento de habilidades do componente curricular arte, especificamente as habilidades **EF69AR01** e **EF69AR02**.

6. Alternativa **b**.

CAPÍTULO

4 A Revolução Russa

KIRILL KUDRYAVTSEV/AFP

Comemoração do centenário da Revolução Russa em 7 de novembro, em Moscou, Rússia. Foto de 2017.

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

Em 2017, a Revolução Russa completou cem anos, mas as celebrações ocorridas na Rússia foram tímidas. A primeira revolução socialista da história ainda é um tema polêmico.

Alguns se lembram com nostalgia da revolução que teve como objetivo alcançar uma sociedade igualitária, enquanto outros têm uma visão negativa desse processo histórico em razão da rigidez do regime político instaurado pela revolução.

De qualquer forma, a Revolução Russa foi um evento histórico de grande importância, que acarretou mudanças nas ordens política, econômica e social no mundo todo.

Esse evento está muito presente na memória coletiva russa e nas discussões políticas, sendo um marco da história mundial que, ainda hoje, gera muitos debates.

- O que você sabe sobre a Revolução Russa?
- Você identifica as personalidades representadas nos quadros que as pessoas da foto carregam? Se sim, sabe dizer qual é a relação delas com a Revolução Russa?

BNCC

Este capítulo contempla a habilidade **EF09HI11** (ao abordar o processo da Revolução Russa e seus desdobramentos) e, parcialmente, a habilidade **EF09HI10** (ao traçar paralelos entre a Revolução Russa e a Primeira Guerra Mundial). O trabalho para o desenvolvimento dessa habilidade se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Relacionar a situação política, econômica e social da Rússia no início do século XX com a eclosão da revolução.
- Identificar e caracterizar os principais acontecimentos que marcaram o processo revolucionário na Rússia.
- Avaliar as medidas políticas e econômicas adotadas pelo governo russo após a revolução e ao longo do processo de formação da União Soviética.
- Caracterizar o regime stalinista soviético e reconhecer suas bases totalitárias.

Abertura do capítulo

A abertura permite verificar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da Revolução Russa e dos acontecimentos que se seguiram a ela. Espera-se que os alunos associem a Revolução Russa ao processo de implantação do socialismo iniciado por movimentos sociais de trabalhadores na Rússia, a partir de 1904. Nos quadros aparecem (da esquerda para a direita) Karl Marx, Vladimir Lênin e Josef Stálin. Marx, junto com Friedrich Engels, desenvolveu a base teórica do socialismo científico, que orientou o processo da Revolução Russa. Lênin e Stálin foram líderes que participaram do movimento revolucionário russo. Com base nos comentários e respostas dos alunos às questões propostas, será possível, ao longo do estudo do capítulo, desconstruir possíveis ideias ligadas ao senso comum e propor um entendimento mais preciso sobre os conceitos históricos ligados ao tema, como socialismo e comunismo, localizando espacial e temporalmente sua concepção e examinando as mudanças que se produziram na Rússia e no leste europeu por causa do projeto de implantação de uma sociedade socialista nas primeiras décadas do século XX.

Atividade complementar: povos do campo no Império Russo

No começo do século XX, o Império Russo era majoritariamente rural. Proponha aos alunos uma pesquisa de análise documental iconográfica (fotografias) dos povos do campo na Rússia desse período. Peça aos alunos que acessem o *site* da Biblioteca do Congresso dos Estados Unidos e selecionem fotografias das áreas e práticas agrícolas dos camponeses russos no período, que fazem parte da coleção do fotógrafo Sergei Mikhailovich Prokudin-Gorskii (1863-1944) (disponível em: https://www.loc.gov/pictures/search/?q=agriculture&co=prok; acesso em: 14 jun. 2022).

Para analisar as fotografias selecionadas, oriente os alunos a avaliar como viviam os camponeses russos no período e em que condições produziam. Peça que registrem para cada uma delas: a data de cada fotografia, a paisagem mostrada nelas, as características das pessoas e das atividades retratadas, as ferramentas e os equipamentos de trabalho que aparecem.

Com base nos dados levantados por meio da análise das fotografias, os alunos, que podem ser organizados em grupos, devem escrever um pequeno texto sobre a vida do campesinato durante o Império Russo.

A atividade favorece o desenvolvimento de habilidades de análise documental com base no método próprio à ciência histórica.

FINE ART IMAGES/ALBUM/FOTOARENA - GALERIA ESTATAL TRETYAKOV, MOSCOU

Representação da família de Nicolau II, último governante da Rússia czarista, pintura de c. 1900. Galeria Estatal Tretyakov, Moscou, Rússia.

Responda em seu caderno.

Explore

1. Como a família real russa foi representada nessa pintura?
2. Que ideia sobre a monarquia a pintura expressa?

A Rússia dos czares

No fim do século XIX, o Império Russo, com uma área de aproximadamente 22 milhões de quilômetros quadrados, constituía o território mais extenso do mundo, com terras na Ásia e na Europa. Também tinha a terceira maior população do planeta, superada apenas pela China e pela Índia. A autoridade máxima do império era o **czar**, governante que concentrava grandes poderes e tinha o apoio da Igreja Ortodoxa Russa, da nobreza proprietária de terras e das forças armadas.

Responsável pela primeira grande derrota das tropas napoleônicas na Europa, em 1812, a Rússia construiu, ao longo do século XIX, o maior exército do mundo. A partir de 1816, o exército imperial conquistou territórios na Ásia Central e no extremo leste da Ásia. Além da tarefa de expandir os domínios russos, o exército imperial era responsável por garantir a ordem interna, submeter os povos conquistados e assegurar o controle de portos, rotas comerciais e fontes de matérias-primas.

Cerca de 85% da população do império era formada por camponeses. A maior parte deles vivia submetida à servidão até 1861, quando um decreto do czar Alexandre II aboliu esse regime de trabalho, que tinha origem no feudalismo. No entanto, o fim da servidão não garantiu aos camponeses terras em quantidade suficiente para o cultivo, e muitos deles foram obrigados a trabalhar para seus antigos senhores.

Apesar da unidade política e territorial, a Rússia era composta de um grande mosaico de povos e línguas. Além dos russos e dos ucranianos, que correspondiam a quase metade da população, havia poloneses, estonianos, lituanos, letões, finlandeses, georgianos, armênios, turcos, iranianos, curdos e mongóis. No campo religioso, a diversidade também era grande: havia cristãos (ortodoxos, católicos e protestantes), judeus, muçulmanos, budistas e animistas.

Formação do Império Russo (1689-1900)

Fonte: DUBY, Georges. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003. p. 149.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

60

Explore

1. Os integrantes da família real russa foram representados vestidos como santos: as crianças seguram crucifixos bizantinos nas mãos e todos usam coroas e têm uma auréola sobre a cabeça.

2. Assim como outras monarquias europeias da Idade Moderna, o Império Russo legitimava seu poder por meio do direito divino; a representação confere, portanto, natureza sagrada ao czar, à sua esposa e aos cinco filhos. As revoluções ocorridas na Europa entre os séculos XVIII e XIX combateram essa ideia.

As contradições no Império Russo

Na segunda metade do século XIX, iniciou-se um rápido processo de modernização da economia russa. Foram fundadas indústrias siderúrgicas e petrolíferas, financiadas com capitais franceses e britânicos. Além disso, expandiram-se as linhas de telégrafo e a malha ferroviária. Às vésperas da Primeira Guerra Mundial, a Rússia era uma potência econômica e em suas indústrias trabalhavam aproximadamente 3 milhões de operários.

No entanto, mesmo com a rápida industrialização, a capacidade de produção e de inovação industrial da Rússia era muito inferior à das principais potências ocidentais. Em 1820, por exemplo, apenas o Reino Unido produzia mais ferro que a Rússia. Quarenta anos depois, o país já havia sido ultrapassado pela França, pela Prússia e pelos Estados Unidos.

MUSEU ESTATAL DE HISTÓRIA, MOSCOU

Mulher dando esmola a duas pessoas em Moscou, Rússia. Foto de c. 1870-1875. Museu Estatal de História, Moscou, Rússia. Os contrastes sociais na Rússia foram decisivos para a queda do regime czarista.

O desenvolvimento da economia russa também não eliminou as profundas desigualdades sociais do império. No campo, pequena parcela da população se beneficiava com o processo de modernização econômica, enquanto a maioria continuava marginalizada pela nobreza proprietária de terras.

Além disso, o fim da servidão favoreceu as divisões internas no campesinato. Formou-se uma camada de camponeses enriquecidos, os *kulaks*, que, mesmo sendo minoria, concentravam a maior parte das terras e da riqueza gerada no campo. Constituiu-se também um grupo de camponeses médios, que cultivavam a própria terra, mas muitas vezes se viam obrigados a trabalhar como assalariados nas terras dos *kulaks* para sobreviver. A maioria dos camponeses, contudo, era muito pobre, dona de apenas um lote de terra insuficiente para a sobrevivência.

Nas cidades, principalmente em Moscou e em São Petersburgo, os operários russos eram submetidos a condições extremas de exploração: jornadas diárias que variavam entre 12 e 16 horas, baixos salários, falta de segurança, inexistência de legislação trabalhista e proibição de organizar sindicatos.

Vista do Kremlin de Moscou, na Rússia. Foto de 2020. O Kremlin de Moscou é um complexo fortificado que abriga, entre outros edifícios, a atual sede do governo russo.

ANDREY POZHARSKIY/SHUTTERSTOCK

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

BNCC

Ao abordar as contradições do Império Russo, revelando as especificidades do processo revolucionário, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI11**.

Ampliando: industrialização russa

"É a abolição da servidão que permitirá a industrialização do país e a emergência de uma burguesia, embora se deva dizer que a abolição da servidão não esteja vinculada diretamente à industrialização. A maior parte das reformas agrárias havidas na Europa no século XIX demonstra que seus autores eram contrários ou, no mínimo, indiferentes à industrialização.

O grande arranco industrial da Rússia no período pré-revolucionário se dará nas últimas décadas do século XIX. Isto é, trinta anos após a emancipação dos servos.

É um período em que o Estado assume para si a função de construir a infraestrutura da industrialização mediante a implantação e desenvolvimento do sistema ferroviário. O desenvolvimento ferroviário permitiu ao governo manter a procura de produtos industriais. O Estado estimulou o processo aplicando recursos de que dispunha, colocando a política tributária a serviço da industrialização.

O Estado dedicou-se especialmente a desenvolver a produção de ferro e de aço e as indústrias mecânicas."

TRAGTENBERG, Maurício. *A Revolução Russa*. São Paulo: Editora Unesp, 2007. p. 69.

Recapitulando

1. Não, o fim da servidão não melhorou as condições de vida do campesinato russo, pois as terras permaneceram concentradas em poucas mãos: praticamente toda a riqueza gerada no campo ficou nas mãos dos *kulaks*, grandes proprietários de terra, enquanto a maior parte da população rural continuou muito pobre, sem recursos para assegurar a própria subsistência.

2. A corrente política que defendeu uma revolução a partir do campo na Rússia foi a dos populistas.

3. Os bolcheviques, liderados por Lênin, defendiam uma aliança revolucionária entre os operários e os camponeses para derrubar o czarismo, derrotar a burguesia e implantar o socialismo na Rússia. Já os mencheviques, sob a liderança de Martov, eram a favor de uma aliança com a burguesia para derrubar o czarismo, conquistar liberdades democráticas, desenvolver plenamente o capitalismo e, depois, gradualmente, implantar o socialismo.

A vitória de Lênin

No congresso de 1903, os bolcheviques não eram o grupo majoritário, como o nome sugere. A designação foi dada por Lênin, após seu grupo vencer uma votação que definiu o corpo editorial do jornal do partido, o *Iskra*. A vitória do grupo foi obtida após oito delegados que haviam votado inicialmente a favor de Martov se retirarem por defender teses que não tinham apoio de nenhuma das duas correntes. A saída deles desequilibrou a disputa e garantiu a Lênin os votos necessários para derrotar o grupo adversário.

As correntes políticas

As contradições do Império Russo contribuíram para a formação, no fim do século XIX, de várias correntes socialistas cujos integrantes combatiam o czarismo. Entre elas se destacava a dos **populistas**. Liderados por jovens intelectuais, os populistas defendiam a ideia de que a tarefa de derrubar o czarismo cabia aos camponeses, que, segundo eles, eram a principal força revolucionária da Rússia.

Na mesma época, apareceram os primeiros defensores das ideias de Karl Marx e Friedrich Engels no país. Foi graças a eles que se formou a primeira geração de marxistas russos, que fundou, em 1898, o **Partido Operário Social-Democrata Russo (POSDR)**.

Desde sua fundação, havia divergências no interior do partido sobre o modo como a luta contra o czarismo deveria ser conduzida. Vladimir Ulianov, conhecido como **Lênin**, defendia a tese de que o partido deveria ser centralizado e homogêneo, composto de militantes altamente disciplinados, dedicados e preparados para ser a vanguarda da luta revolucionária. Por sua vez, Julius Martov defendia um partido aberto à integração de diferentes tipos de militantes, que podiam ser profissionais disciplinados ou apenas simpatizantes, desde que concordassem com o programa.

Lênin venceu a disputa, e seus apoiadores ficaram conhecidos como **bolcheviques** (maioria), enquanto os membros do grupo derrotado ficaram conhecidos como **mencheviques** (minoria). Com o tempo, as diferenças entre os dois grupos se ampliaram. Os mencheviques defendiam uma aliança com a burguesia para derrubar o czarismo na Rússia, conquistar as liberdades democráticas, desenvolver plenamente o capitalismo no país e depois, gradualmente, implantar o socialismo. Os bolcheviques, por sua vez, defendiam uma aliança revolucionária entre operários e camponeses para derrubar o czarismo, derrotar a burguesia e implantar o socialismo na Rússia.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

1. O fim do regime de servidão na Rússia, no final do século XIX, melhorou as condições de vida do campesinato russo? Justifique.
2. Qual foi a corrente política que defendeu uma revolução a partir do campo na Rússia?
3. Quais eram as principais diferenças entre os bolcheviques e os mencheviques?

PICTURES FROM HISTORY/AGB PHOTO LIBRARY

Líderes políticos russos em São Petersburgo, Rússia. Foto de 1897. Em pé, da esquerda para a direita: Malchenko, Zaporozhets e Vaneyev; sentados: Starkov, Krzhizhanovsky, Lênin e Martov.

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

62

O processo revolucionário

Entre 1904 e 1905, russos e japoneses envolveram-se em um conflito conhecido como **Guerra Russo-Japonesa**. A derrota da Rússia expôs a fragilidade do império e aumentou a insatisfação popular com a política czarista.

Nesse contexto, a população, os partidos e os movimentos sociais e revolucionários ocuparam as grandes cidades e organizaram greves e manifestações. Em janeiro de 1905, um grupo de manifestantes marchou até o Palácio de Inverno, em São Petersburgo, para entregar uma petição ao czar, solicitando melhores condições de vida e de trabalho. Porém, os soldados da guarda imperial receberam os manifestantes a tiros, o que provocou a morte de centenas deles. Esse episódio ficou conhecido como **Domingo Sangrento**.

A repressão promovida pelo governo czarista acirrou a tensão social e política e uma série de protestos e greves eclodiu por toda a Rússia. Em um dos episódios, marinheiros de um importante navio de guerra, o encouraçado Potemkin, rebelaram-se contra seus comandantes em razão dos maus-tratos e tomaram o controle da embarcação. O governo ordenou a prisão dos rebeldes, mas as tripulações de outros navios solidarizaram-se com eles e se recusaram a cumprir as ordens. Assim, os amotinados puderam deixar Odessa, cidade atualmente localizada na Ucrânia, às margens do Mar Negro, e navegar até o porto de Constança, na Romênia, onde se exilaram.

REPRODUÇÃO/MOSFILM

Cartaz do filme *O encouraçado Potemkin*, do diretor Sergei Eisenstein, 1925. Vinte anos após o motim dos marinheiros, Eisenstein levou a história aos cinemas, e seu filme se tornou um clássico do cinema mundial.

Diante da repercussão da **Revolução de 1905**, como ficou conhecida, o regime cedeu e o czar assinou o **Manifesto de Outubro**, autorizando a criação de um Parlamento, a ***Duma***, e a oficialização de partidos políticos. O Parlamento, contudo, não tinha autonomia, e o império continuava a reprimir os movimentos de contestação ao regime.

A formação dos sovietes

Após o massacre do Domingo Sangrento, formaram-se na Rússia os **sovietes**, conselhos de representantes de operários, soldados e camponeses, que deliberavam sobre questões de interesse dos trabalhadores, como as lutas, o abastecimento de suprimentos e a publicação de jornais. Os conselhos eram constituídos de representantes eleitos no seu local de trabalho, com mandatos revogáveis, e dividiam-se em dois organismos: a assembleia geral e o comitê executivo, encarregado de colocar em ação as propostas votadas na assembleia.

O primeiro embrião de conselho foi organizado em São Petersburgo, entre janeiro e fevereiro de 1905, e o **Soviete de Deputados Operários de São Petersburgo** formou-se em outubro do mesmo ano. O soviete convocou uma greve geral que paralisou São Petersburgo e se espalhou por Moscou e outras cidades russas, fortalecidas por levantes nos campos e nos quartéis. O movimento foi derrotado em dezembro, com cerca de 1500 mortos e a dissolução dos sovietes.

Ampliando: o marxismo para Lênin

"O marxismo difere de todas as outras teorias socialistas porque alia, de modo notável, plena lucidez científica na análise da situação objetiva, ao reconhecimento mais terminante do papel da energia, da criação e da iniciativa das massas, e também, naturalmente, dos indivíduos, dos agrupamentos, organizações de partido que sabem descobrir e realizar a ligação com tais ou quais classes. A alta avaliação atribuída aos períodos revolucionários no desenvolvimento da humanidade decorre do conjunto das concepções históricas de Marx: é nesses períodos que se solucionam as grandes contradições que se acumulam lentamente nos períodos ditos de evolução pacífica. É nesses períodos que aparece, com maior força, o papel direto das diferentes classes na determinação das formas da vida social, que se criam os fundamentos da 'superestrutura' política, a qual se mantém depois, durante muito tempo, sobre a base de relações de produção renovadas."

LÊNIN, Vladimir. *Política*. São Paulo: Ática, 1978. p. 46. (Coleção Grandes cientistas sociais).

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

MODERNA

63

BNCC

Ao explorar a relação entre o início do processo revolucionário russo com a Primeira Guerra Mundial, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI10**.

História em construção

1. O grupo social representado no pôster é o dos trabalhadores. Podemos identificá-lo pelas vestimentas simples, pelas mangas de camisa arregaçadas e pelos aventais, assim como pelo próprio texto do cartaz (traduzido na legenda), que os menciona nominalmente. Chame a atenção dos alunos para a representação de diferentes tipos étnicos e culturais, que podem ser identificados pelas fisionomias e vestimentas diversas, como o uso de gorros e turbantes.

2. Na imagem, é representada uma bandeira vermelha, que simboliza a Revolução Russa e os ideais socialistas, rodeando o globo terrestre. Esse detalhe, somado à frase "[os trabalhadores] vão conquistar o mundo inteiro", sugere que um dos objetivos dos bolcheviques era espalhar os ideais socialistas da Revolução Russa para o restante do mundo. A ideia de internacionalização da revolução era defendida por Leon Trotsky, o que criaria embates no Partido Comunista.

BNCC

As atividades da seção "História em construção" contribuem para o desenvolvimento da **Competência específica de História nº 3**.

A Revolução de Fevereiro

A insatisfação popular com o regime czarista aumentou em 1914, quando a Rússia ingressou na Primeira Guerra Mundial ao lado do Reino Unido e da França. O conflito consumiu muitos recursos do Estado. Além disso, nos campos de batalha, o exército russo, despreparado para uma guerra moderna e longa, sofria constantes derrotas.

O conflito atingiu duramente a economia do império, paralisando a indústria, as exportações e as importações e aumentando a inflação, o desemprego e os problemas de abastecimento. Como muitos camponeses tinham sido recrutados para a guerra, a produção de alimentos foi reduzida drasticamente e a população sofreu com a fome.

Greves, passeatas, saques a armazéns e manifestações, encabeçadas por diversos setores da sociedade russa, passaram a ocorrer espontaneamente em todo o país. Grupos socialistas de diversas correntes denunciavam a guerra, afirmando que esse conflito só interessava aos países capitalistas e já havia causado a morte de milhões de soldados russos.

Em fevereiro de 1917, segundo o calendário russo (consulte a seção "Saiba mais", na página 65), teve início um movimento revolucionário na cidade de **Petrogrado**. Soldados e tropas aderiram ao movimento e até mesmo setores moderados abandonaram o czar Nicolau II, que foi forçado a deixar o trono.

Petrogrado: nome dado à cidade de São Petersburgo em 1914. Dez anos depois, o nome da cidade foi novamente alterado para Leningrado, em homenagem a Lênin. Em 1991, a cidade voltou a se chamar São Petersburgo.

História em construção

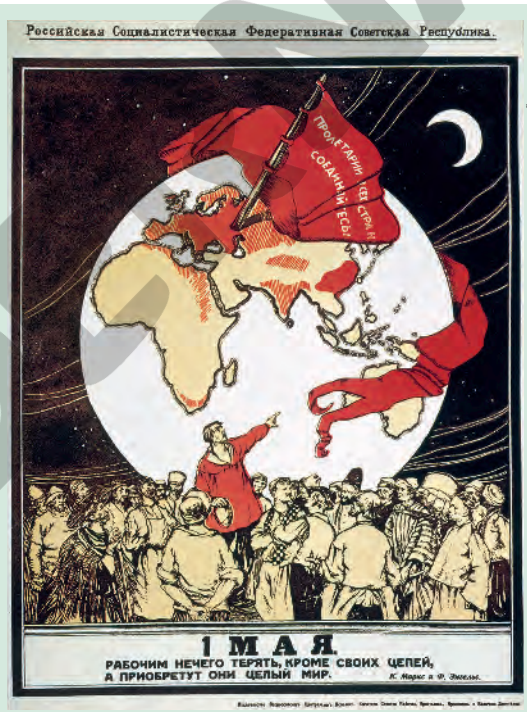
Pôster da revolução

Os revolucionários russos utilizavam principalmente cartazes e pôsteres para divulgar suas causas. Por meio deles, criticavam o czarismo, denunciavam a exploração dos operários e camponeses e difundiam os ideais socialistas do movimento. Analise o pôster e, depois, responda às questões.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Que grupo social do Império Russo foi representado no pôster? O que levou você a essa conclusão?
2. O pôster revela um dos objetivos dos bolcheviques. Qual? Justifique sua resposta com base na imagem.



Pôster bolchevique de 1917 em que se lê: "1º de Maio. Os trabalhadores não têm nada a perder senão suas correntes, e eles vão conquistar o mundo inteiro".

THE GRANGER COLLECTION/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR

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

Ampliando: a ascensão bolchevique

"Os reacionários desprovidos de escrúpulos, que dominavam a corte do czar, haviam decidido deliberadamente a ruína da Rússia, a fim de poderem concluir uma paz em separado com a Alemanha. A falta de armas nas frentes, a falta de víveres nos exércitos e nas grandes cidades, a paralisação da produção e dos transportes em 1916, tudo fazia parte de um plano gigantesco de sabotagem que a Revolução de Fevereiro, no seu justo tempo, impediu que fosse executado até o fim.

Durante os primeiros meses do novo regime, com efeito, não obstante a confusão que se segue a um grande movimento revolucionário como o que acabava de libertar um povo de 160 milhões de almas, o mais oprimido do mundo, a situação interior e a força combativa dos exércitos melhoraram sensivelmente.

Continua

O governo provisório

Com a abdicação do czar, os revolucionários formaram um **governo provisório**, de caráter moderado, liderado pelo menchevique Alexander Kerensky. O novo governo tomou algumas medidas, como a adoção do sufrágio universal, a convocação de uma Assembleia Constituinte, a anistia a presos e exilados políticos e a garantia da plena liberdade de expressão e de organização – porém manteve o país na Primeira Guerra Mundial.

Em abril de 1917, Lênin, que estava exilado na Suíça, retornou à Rússia e apresentou aos bolcheviques as chamadas **Teses de Abril**. Nelas, defendeu a retirada do país da guerra, o confisco das terras dos latifundiários, a ruptura com o governo provisório e a tomada do poder pelos sovietes. As ideias de Lênin tornaram-se muito populares e ganharam cada vez mais força.

Os operários e os soldados do exército começaram a formar os próprios sovietes, ignorando o governo. Enfraquecido, o governo provisório sofria com as pressões dos monarquistas, que articulavam a restauração do czarismo, e dos bolcheviques, que defendiam a tomada do poder pelos sovietes.

A Revolução de Outubro

Em outubro de 1917, os bolcheviques, comandados por Lênin e Leon Trotsky, presidente do Soviete de Petrogrado, ocuparam pontos estratégicos da cidade, atacaram o Palácio de Inverno, sede do governo provisório, e tomaram o poder. Lênin foi escolhido para presidir o **Conselho de Comissários do Povo**, cargo equivalente ao de primeiro-ministro.

Entre as primeiras medidas de Lênin estavam o confisco de terras da nobreza e da Igreja e sua distribuição aos camponeses, a simplificação da língua russa escrita, a anulação dos títulos de nobreza, a estatização de bancos, estradas de ferro e indústrias, a igualdade de direitos entre homens e mulheres e a mudança do calendário.

Em dezembro, o governo bolchevique assinou um armistício com a Alemanha e retirou a Rússia da guerra. Em março de 1918, os dois países assinaram o **Tratado de Brest-Litovsk**. Pelo acordo, a Rússia cedia à Alemanha diversos territórios reivindicados pela antiga ordem imperial, como a Polônia, a Finlândia, os territórios bálticos e a Ucrânia, regiões ricas em terras férteis e em recursos minerais.

Saiba mais

O antigo calendário russo

Havia uma diferença de treze dias entre o calendário utilizado pelos russos até 1917 e o utilizado no Ocidente. Por isso, no calendário gregoriano (que usamos), a Revolução de Fevereiro ocorreu em março e a Revolução de Outubro aconteceu em novembro. O Império Russo adotava o calendário juliano por influência bizantina, responsável pela cristianização dos povos eslavos. Depois da tomada do poder pelos bolcheviques, a Rússia adotou o calendário gregoriano, utilizado no Ocidente.

BRIDGEMAN IMAGES/AGB PHOTO LIBRARY - COLEÇÃO PARTICULAR

Revolucionários bolcheviques durante tomada do Palácio de Inverno de Petrogrado (atual São Petersburgo), Rússia. Foto de 1917.

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

Continuação

Mas essa 'lua de mel' teve curta duração. As classes dominantes pretendiam uma revolução unicamente política que, tirando o poder do czar, o passasse às suas mãos. Queriam fazer na Rússia uma revolução constitucional, segundo o modelo da França ou dos Estados Unidos, ou então uma monarquia constitucional como a da Inglaterra. Ora, as massas populares queriam, porém, uma verdadeira democracia operária e camponesa. [...]

Qualquer que seja a nossa opinião a respeito do bolchevismo, é inegável que a Revolução Russa foi um dos grandes acontecimentos da história da humanidade e que a subida ao poder dos bolcheviques é um fato de importância mundial."

REED, John. *10 dias que abalaram o mundo*. São Paulo: Global, 1978. p. 11-15.

O antigo calendário russo

A leitura da seção "Saiba mais" sobre o antigo calendário russo permite discutir o caráter convencional das diferentes formas de medição do tempo e das periodizações. Problematizar o método da periodização contribui para a reflexão conceitual sobre o trabalho do historiador e a construção do conhecimento histórico, desenvolvendo, assim, a **Competência específica de História nº 6**.

O fim da democracia dos sovietes

As medidas tomadas pelo governo bolchevique durante a guerra civil – dissolução da Assembleia Constituinte instalada em janeiro de 1918, supressão da liberdade de imprensa e dos direitos individuais e confisco dos cereais dos camponeses mais ricos – são consideradas o embrião da ditadura que marcaria o regime stalinista. Soma-se a isso aquele que é considerado o ato mais brutal: o massacre dos marinheiros rebelados da base naval de Kronstadt, que participaram na linha de frente da revolução.

A revolução poderia ter sido pacífica?

Ao tratar dos fatos que se desenrolaram na Rússia entre 1905 e 1921, questione os alunos sobre os motivos pelos quais, na avaliação deles, a solução para as insatisfações populares resultou na formação de um exército de potências capitalistas para combater os revolucionários por meio da violência. Incentive-os a refletir sobre a conduta do governo do czar, os anseios e as dificuldades das classes trabalhadoras, os planos da burguesia russa e as escolhas feitas pelas lideranças políticas menchevique e bolchevique. Peça que avaliem se escolhas diferentes poderiam, eventualmente, ter mudado os rumos dos acontecimentos de modo que os problemas do império tivessem sido solucionados de maneira pacífica.

PICTURES FROM HISTORY/AGB PHOTO LIBRARY

Pôster que representa Trotsky defendendo a Rússia revolucionária contra a intervenção europeia na guerra civil, c. 1918.

A guerra civil

Apesar da vitória da **Revolução Bolchevique**, a Rússia ainda era ameaçada pela oposição interna e por uma frente de potências capitalistas unidas para invadir o país. Diante dessas tensões, uma guerra civil teve início em 1918. Do lado bolchevique, lutava o **exército vermelho**, comandado por Leon Trotsky; do lado da contrarrevolução, estava o **exército branco**, que reuniu monarquistas, aristocratas e liberais, apoiados por uma coligação de forças ocidentais (britânicas, francesas, estadunidenses, japonesas e tchecas).

A Rússia, paralisada pela guerra civil e por uma crise de abastecimento nas cidades, estava à beira de um colapso. Para salvar a revolução, Lênin preparou um programa de governo radical, que ficou conhecido como **comunismo de guerra**. Por meio desse programa, o governo determinou o confisco dos cereais, o congelamento dos preços e dos salários, a suspensão dos direitos individuais e a imposição de uma severa censura à imprensa. O czar e sua família, que estavam presos, foram executados para desmontar o plano de restauração monárquica.

A guerra civil terminou em 1921, com a vitória do exército vermelho. Cerca de 9 milhões de pessoas morreram em consequência direta dos conflitos ou vítimas de doenças e da fome. A economia russa estava devastada. A produção industrial representava 18% e a agricultura menos de 30% do que eram em 1913. Moscou tinha perdido quase 70% da sua população. A Revolução Bolchevique triunfou, mas o seu custo foi alto.

Saiba mais

Protagonismo feminino na Revolução Russa

Em 23 de fevereiro de 1917 (8 de março), Dia Internacional da Mulher, as operárias russas tomaram as ruas para lutar contra o governo do czar e reivindicar direitos, como a aprovação do divórcio, a criação de creches e a igualdade de direitos em relação aos homens. Muitas pegaram em armas e lutaram ativamente nas revoluções de Fevereiro e de Outubro.

SPUTNIK IMAGES/EASYPIX BRASIL

Algumas reivindicações das mulheres foram conquistadas com a Revolução de Outubro. Já nos primeiros meses, o governo revolucionário estabeleceu a paridade de direitos entre homens e mulheres, ampliou o acesso feminino à educação e criou um grande número de creches e escolas de educação infantil, liberando as mulheres para o trabalho e os estudos.

Mulheres que compunham o exército vermelho recebendo treinamento na Rússia. Foto de fevereiro de 1917.

Com a Primeira Guerra Mundial, milhares de homens foram deslocados para os campos de batalha, e as mulheres assumiram diversos postos de trabalho, sobretudo nas indústrias têxteis.

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

66

O novo cenário artístico-cultural

A revolução socialista na Rússia foi acompanhada por uma profunda revolução cultural. Cineastas, pintores, escultores e outros artistas criaram formas de manifestação artística por meio das quais procuravam expressar as transformações que ocorriam na Rússia naquele período.

Nesse cenário, a principal discussão estava relacionada ao papel formativo da arte e da cultura. Para Lênin, a arte deveria estar a serviço da revolução e das diretrizes partidárias, mas respeitando a liberdade de criação dos artistas e das associações livres (como o partido). Isso significava dizer que o partido tinha a liberdade de afastar aqueles que difundissem ideias contrárias às dele. Lênin também apoiava a arte realista, acadêmica e tradicionalista do século XIX para conscientizar e mobilizar os trabalhadores.

Para outros, como o físico e filósofo Alexander Bogdanov, era necessário criar uma arte proletária (***Proletkult***) e mais autônoma, que se afastasse dos modelos burgueses e não recebesse tanta interferência do partido e do Estado. Nessa direção, o revolucionário bolchevique Pavel Lebedev-Polianski defendia a ideia de que a arte deveria ter como tema a história do movimento operário e dividir-se em dois momentos: o didático (de instrução do povo) e o criador (de independência criativa do artista).

Diante dessa falta de consenso, do período pré-revolucionário até meados dos anos 1920, houve diversas experiências artístico-culturais na Rússia. Além do tradicionalismo realista e do movimento em torno do *Proletkult*, havia os **vanguardistas**, ligados a diferentes correntes, como o **Expressionismo** e o **Construtivismo**, que em geral defendiam a autonomia da arte e se caracterizavam pelas novas formas, técnicas e procedimentos estéticos. Já a Associação Pan-Russa dos Escritores Proletários (RAPP), criada em 1925, voltou-se para uma estética **naturalista**, que combinava o cotidiano do operariado e as mudanças trazidas pela revolução com a herança cultural burguesa.

FINE ART IMAGES/ALBUM/FOTOARENA - MUSEU ESTATAL DA RÚSSIA, SÃO PETERSBURGO

Dois ovais, pintura de Wassily Kandinsky, 1919. Museu Estatal da Rússia, São Petersburgo, Rússia. O pintor foi responsável por introduzir e reinventar o Expressionismo na Rússia.

Expressionismo: vanguarda artística europeia, formada no começo do século XX. Os expressionistas empregavam em suas obras formas distorcidas, cores fortes e contrastantes, a subjetividade e a arte gráfica.

Construtivismo: vanguarda artística russa, formada no início do século XX. Os construtivistas consideravam a pintura e a escultura construções que deviam ser informativas e funcionais, e não meras representações.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

4. Quais eram as reivindicações das camadas populares na Revolução de 1905?
5. O que eram os sovietes?
6. De que forma a participação da Rússia na Primeira Guerra Mundial contribuiu para o início da Revolução de Fevereiro de 1917?
7. Que medidas foram tomadas pelos bolcheviques após a Revolução de Outubro de 1917?
8. A afirmação "A Revolução Russa não promoveu uma revolução cultural" está correta? Explique.

Ampliando: a arte revolucionária

"Em 1918, o construtivismo já havia garantido o apoio oficial do Partido Comunista dominante. Artistas como [Vladimir] Tatlin e [Alexander] Rodchenko começaram a procurar formas de ajudar a economia dedicando suas habilidades ao *design* de objetos práticos, como roupas para operários, aquecedores domésticos e propagandas de produtos. Para isso, Rodchenko adaptou as técnicas de fotomontagem que havia desenvolvido sob a influência do dadaísmo e criou capas de livros, cartazes de filmes e até mesmo propagandas de biscoitos."

FARTHING, Stephen. *Tudo sobre arte*. Rio de Janeiro: Sextante, 2011. p. 401.

Recapitulando

4. Na Revolução de 1905, as camadas populares reivindicavam melhores condições de vida e de trabalho e lutavam contra o autoritarismo do czar.

5. Os sovietes eram conselhos formados por representantes de operários, soldados e camponeses, responsáveis por organizar as pautas e as formas de luta dos trabalhadores. Dividiam-se na assembleia geral e no comitê executivo.

6. A participação da Rússia na Primeira Guerra Mundial consumiu muitos recursos do Estado e paralisou a indústria, as importações e as exportações, aumentando a inflação, o desemprego e a fome. Além disso, o país sofreu muitas derrotas no conflito. Esse cenário de crise política e econômica propiciou a eclosão da Revolução de Fevereiro.

7. Ao tomar o poder, os bolcheviques confiscaram as terras da Igreja e da nobreza e as distribuíram aos camponeses, simplificaram a língua russa escrita, facilitando a alfabetização, anularam os títulos de nobreza, estatizaram os bancos, as ferrovias e as indústrias, equipararam os direitos entre homens e mulheres, mudaram o calendário e retiraram a Rússia da Primeira Guerra Mundial.

8. A afirmação está incorreta. A Revolução Russa promoveu uma importante transformação artístico-cultural. Nos períodos pré e pós-revolucionário, os movimentos de vanguarda, a arte proletária (*Proletkult*), o tradicionalismo realista e o naturalismo apresentaram novidades e promoveram renovações estéticas.

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

MODERNA

BNCC

Ao trabalhar a simultaneidade de processos em espaços diferentes, a seção "Enquanto isso..." contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas nº 5** e, ao envolver a análise de trecho de uma fonte primária, favorece o desenvolvimento da **Competência específica de História nº 3**.

Enquanto isso...

A Revolução Mexicana

Uma revolução quase tão intensa quanto a que transformou a história da Rússia no início do século XX aconteceu na América Latina. No México, a revolução teve origem no descontentamento do povo com o governo de Porfirio Díaz, general que se manteve na presidência, por meio de eleições fraudulentas, de 1876 a 1911.

Durante seu governo, Díaz facilitou a entrada de empresas e capitais estrangeiros no México e acelerou o processo de modernização das comunicações e dos transportes, privilegiando os interesses das classes dominantes. Ao mesmo tempo, **expropriou** terras indígenas. Em situação de miséria, camponeses e indígenas eram empregados como mão de obra farta e barata pelos produtores de açúcar do sul e pelas empresas mineradoras do norte.

Expropriar: retirar de alguém aquilo que pertence a ele.

Em 1910, Díaz disputou o cargo de presidente com o liberal Francisco Madero, que percorreu todo o país defendendo o fim das reeleições. Poucos meses antes do pleito, Madero foi preso, acusado de incitar o povo à rebelião. Com o adversário na prisão, Díaz se reelegeu, por meio de fraude, obtendo quase 100% dos votos.

Após as eleições, Madero foi libertado e seguiu para o exílio nos Estados Unidos, onde redigiu o **Plano de San Luis Potosí**, em que conclamava os mexicanos a pegar em armas contra a ditadura porfirista no dia 20 de novembro de 1910. A proposta ganhou a adesão de setores operários e camponeses do sul e do norte do país. Conforme planejado, eclodiu a **Revolução Mexicana**.

© ESTATE OF JUAN O'GORMAN / AUTVIS, BRASIL, 2022. FOTOGRAFIA: ALBUM/ORONOZ/EASYPIX DO BRASIL

Afresco representando a Revolução Mexicana, obra de Juan O'Gorman, 1968. O artista representou Francisco Madero no centro a cavalo, com a faixa presidencial, acompanhado por militares e políticos da época revolucionária. Na faixa vermelha, na parte superior da pintura, lê-se: "Sufrágio efetivo" e "Não reeleição".

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

68

A luta contra Porfirio Díaz foi rápida. Em maio de 1911, o ditador renunciou ao cargo de presidente e fugiu do país. O México passou por um período de relativa tranquilidade até outubro do mesmo ano, quando ocorreram eleições presidenciais e Madero foi eleito. Um mês e meio depois, as tensões internas voltaram a crescer. A burguesia mexicana queria modernizar a agricultura e expandir a indústria no país. Os operários, por sua vez, reivindicavam direitos trabalhistas e melhores condições de vida. Os camponeses e os indígenas esperavam recuperar suas terras e transformar o regime de propriedade rural.

Levantes camponeses ocorreram em todo o país, cobrando de Madero a realização de reformas sociais profundas. Os líderes camponeses Pascual Orozco, no norte, e Emiliano Zapata, no sul, declararam guerra ao governo. No **Plano de Ayala**, Zapata elegeu a questão da terra como o ponto central de sua luta. Leia um trecho dessa proposta.

PETER NEWARK AMERICAN PICTURES/AGB PHOTO LIBRARY

Mulheres, conhecidas como *soldaderas*, que lutaram ao lado de Pancho Villa, um dos generais da Revolução Mexicana. Foto de c. 1911-1920.

"6. [...] as terras, montanhas e águas usurpadas por fazendeiros, governantes ou chefes políticos à sombra da tirania e da justiça venal entrarão imediatamente em posse das comunidades ou dos cidadãos que tenham os títulos correspondentes a essas propriedades, das quais foram despojados pela má-fé dos opressores [...].

15. Mexicanos: considerai que a astúcia e a má-fé de um homem estão derramando sangue [...]; e, assim como levantamos nossas armas para levá-lo ao poder, agora nos voltaremos contra ele por ter faltado com seus compromissos perante o povo mexicano e ter traído a revolução [...].

Povo mexicano, apoiai com armas na mão este plano, e fareis a prosperidade e o bem-estar da pátria."

ZAPATA, Emiliano *et al*. *Plan de Ayala*. Ayala, 28 nov. 1911. Disponível em: http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/CH8.pdf. Acesso em: 1 jul. 2022. (Tradução nossa).

Nesse contexto de grande turbulência, o México entrou na segunda e mais profunda fase de sua revolução. Em 1913, um levante porfirista depôs e fuzilou Madero. No ano seguinte, uma mobilização popular e camponesa comandada por Emiliano Zapata e Pancho Villa, um dos principais estrategistas militares da revolução, derrubou o novo governo, encerrando a era do porfirismo no México. Líderes burgueses, porém, logo afastaram os camponeses e assumiram o poder.

Em meio aos conflitos armados, uma Assembleia Constituinte se reuniu e promulgou, em 1917, uma nova constituição para o México. Foi, então, introduzida uma legislação trabalhista e foram criadas as bases para a realização de uma reforma agrária. O controle do Estado, no entanto, prosseguiu nas mãos da burguesia. Camponeses e indígenas, descontentes, continuaram combatendo até o assassinato de Zapata, em 1919, e a rendição das tropas de Pancho Villa, em 1920.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Quais eram as principais reivindicações de cada grupo social que participou da deposição de Porfírio Díaz?
2. A quem Emiliano Zapata se dirigiu no Plano de Ayala e qual era a principal reivindicação popular apresentada nele?

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

Enquanto isso...

1. Os camponeses e os indígenas esperavam retomar terras expropriadas e transformar o regime de propriedade rural. Já a burguesia mexicana desejava diversificar a economia, ampliando o nível de industrialização e modernizando a produção agrícola. Os operários, por sua vez, pretendiam conquistar direitos trabalhistas e melhorar suas condições de vida.

2. Zapata dirigiu-se a todos os mexicanos na tentativa de promover uma mobilização popular contra Francisco Madero, considerado, por ele, traidor da revolução e incapaz de governar o país. Ele reivindicou os territórios (terras, montanhas e águas) que teriam sido usurpados do povo por fazendeiros, governantes e chefes políticos. O líder revolucionário lutava pela reintegração de indígenas e camponeses à terra, pois os considerava vítimas da má-fé dos opressores.

Atividade complementar

A Revolução Mexicana durou quase dez anos e envolveu toda a sociedade, dividida em propostas distintas, mas mobilizada pela transformação do México.

Proponha aos alunos que pesquisem mais informações sobre a Revolução Mexicana para que compreendam por que as propostas de Emiliano Zapata, Pancho Villa e Ricardo Flores Magón eram consideradas revolucionárias. Anarquista, Magón editou, desde antes do período revolucionário, o jornal *Regeneración*. No periódico, ele defendia a ideia de que a revolução não podia limitar-se às fundamentais mudanças sociais, políticas e econômicas; ela devia envolver, também, mudanças comportamentais, promovendo, por exemplo, o reconhecimento da igualdade entre homens e mulheres.

A atividade de pesquisa pode ter um enfoque na análise documental iconográfica – fotografias, obras de arte, cartazes e outros documentos do período. Desse modo, a atividade favorece o desenvolvimento de habilidades de análise documental em diferentes tipos de fonte histórica, método próprio da ciência histórica.

BNCC

Ao tratar da Nova Política Econômica (NEP), da ascensão de Stálin e da expansão da União Soviética, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI11**.

Recapitulando

9. Entre as principais medidas da NEP estavam a abertura de pequenas empresas agrícolas e industriais, a liberação da venda de produtos pelos camponeses e a entrada de capitais estrangeiros na Rússia. O objetivo do governo era resolver o problema da falta de abastecimento e da fome, a fim de garantir a sobrevivência do Estado criado com a Revolução Bolchevique.

Explore

1. Em 1922, a União Soviética era formada por Rússia, Bielorrússia, Ucrânia, Geórgia, Armênia e Azerbaijão.

2. Espera-se que os alunos sejam capazes de realizar inferências com base no que já aprenderam até aqui, e compreendam que a Rússia, ao longo de sua história, incorporou diversos territórios nos quais viviam povos de diferentes etnias, línguas e religiões. A incorporação era forçada, assim como a definição das fronteiras da União Soviética, o que criou um cenário propício para a formação de movimentos nacionalistas e revoltas.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

9. Identifique as principais medidas adotadas pela NEP e seus objetivos.

A Nova Política Econômica (NEP)

Após seis anos de conflitos (a Primeira Guerra Mundial e a guerra civil), a Rússia encontrava-se destruída. Entre 1921 e 1922, mais de 5 milhões de pessoas morreram por falta de alimentos. Revoltas, greves e insurreições espalhavam-se pelo país. Para garantir a sobrevivência do Estado nascido com a Revolução Bolchevique, era preciso acabar com a fome do povo. Para isso, Lênin elaborou, em 1921, a chamada **Nova Política Econômica (NEP)**.

Por meio da NEP, foram adotadas medidas capitalistas para incentivar a produção, como a abertura de pequenas empresas agrícolas e industriais. O programa também liberou os camponeses para vender seus produtos e permitiu a entrada de capitais estrangeiros no país em forma de empréstimos. Contudo, os setores estratégicos da economia, como o de transportes e o sistema financeiro, permaneceram sob controle do Estado.

As medidas de liberação adotadas na economia não se estenderam, no entanto, ao plano político. A ditadura estabelecida durante a guerra civil para combater os inimigos da revolução foi mantida no Estado socialista que começava a se estruturar na Rússia. O poder exercido pela classe operária por meio dos sindicatos e dos sovietes foi transferido para o Partido Comunista, o único permitido no país.

Em 1922, foi criada a **União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS)**, uma federação de repúblicas que congregava várias das regiões que compunham o antigo Império Russo e os territórios que haviam sido anexados pelo exército vermelho ao longo da guerra revolucionária. A União Soviética, contudo, estava fragilizada internamente e isolada no contexto das relações internacionais.

Responda em seu caderno.

Explore

1. De acordo com o mapa, que territórios compunham a União Soviética em 1922?

2. Note que a União Soviética, em 1950, era formada por vários territórios, em que viviam diferentes povos. Em sua avaliação, essa expansão territorial poderia provocar tensões? Por quê?

A União Soviética em 1950

Fonte: CHALIAND, Gérard; RAGEAU, Jean-Pierre. *Atlas stratégique*. Paris: Complexe, 1988. p. 91.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

70

A ascensão de Stálin

Em 1924, com a morte de Lênin, iniciou-se no Partido Comunista uma acirrada disputa pelo poder. **Josef Stálin**, secretário-geral do partido desde 1922, defendia uma posição **nacionalista**. Para ele, a revolução deveria se concretizar primeiro na União Soviética, para, em seguida, ganhar o mundo. No plano internacional, Stálin defendia a tese de que os partidos comunistas deveriam fazer alianças com setores burgueses e proletários, na forma de frentes populares.

Em contrapartida, **Leon Trotsky**, líder do exército vermelho e responsável pela política externa soviética, defendia a ideia de que, isolada, a União Soviética desapareceria. Para ele, a continuidade e a "exportação" da revolução eram a única maneira de evitar que ela fosse esmagada pelas nações capitalistas ou terminasse sufocada pela burocratização e pelo autoritarismo do partido único. Por propor a revolução mundial, a política de Trotsky foi chamada de **internacionalista**.

No XIV Congresso do Partido Comunista da União Soviética, em 1925, as teses de Stálin foram aprovadas. Dois anos depois, Trotsky foi expulso do partido e, em 1929, banido do país. Com isso, Stálin pôde avançar na construção de um Estado totalitário na União Soviética, buscando o controle total sobre a sociedade.

O realismo socialista

Com a ascensão de Stálin ao poder, houve uma mudança na política cultural da Rússia. Em razão disso, muitos artistas foram condenados ao exílio ou à prisão. No lugar da arte revolucionária e independente, foi imposta uma arte oficial, com a tarefa de enaltecer o Estado, o governo e a grande pátria soviética.

As obras desse estilo de arte, chamado **realismo socialista**, tinham o dever de retratar o "real", com personagens mais próximos do povo. O conteúdo deveria ser pedagógico, com o objetivo de educar os trabalhadores para a defesa do socialismo, do Estado soviético e de suas conquistas. Stálin era representado como o "pai do povo", com expressões amáveis e, sempre que possível, ao lado de crianças e de trabalhadores.

Cartaz de propaganda soviética produzido por Viktor Iwanowitsch Goworkow, 1936. Nele, aparece a frase: "Obrigado ao querido Stálin pela infância feliz!". Biblioteca Estatal Russa, Moscou, Rússia.

BIBLIOTECA ESTATAL RUSSA, MOSCOU

Refletindo sobre

Sob Stálin, a história soviética foi reescrita por meio da adulteração do passado. A imagem de Trotsky, principal rival de Stálin, foi apagada intencionalmente de fotos com o objetivo de construir uma memória diferente da Revolução Russa. Atualmente, a disseminação de imagens descontextualizadas, bem como a distorção de suas características originais usando tecnologias digitais, como a do ***deepfake***, são estratégias largamente utilizadas para manipular a opinião pública, principalmente em relação ao posicionamento político das pessoas. Em sua opinião, como essas práticas afetam a democracia?

Deepfake: tecnologia de inteligência artificial capaz de criar registros visuais e sonoros falsos que parecem reais.

Explore

Responda em seu caderno.

- Como Stálin foi representado nesse cartaz? Quais eram as prováveis intenções do artista ao criar essa representação?

Totalitarismo

O conceito *totalitarismo* e as consequências de sua aplicação nas sociedades é tema do capítulo 5.

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

Refletindo sobre

A atividade visa promover uma reflexão sobre o modo como a manipulação de imagens (tanto de fotografias quanto de vídeos), facilitada pelo desenvolvimento de aplicações digitais, afeta a vida das pessoas. Essa prática pode atender a interesses diversos, como prejudicar a reputação de alguém (colocando pessoas em situações constrangedoras) e criar *fake news* (notícias falsas criadas para manipular a opinião pública) com objetivos políticos, por exemplo. Dessa forma, a atividade pode desenvolver nos alunos uma postura crítica em relação ao conteúdo que acessam na mídia, especialmente nas redes sociais digitais, favorecendo a elaboração de questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições sobre documentos, interpretações e contextos históricos específicos. Também permite que os alunos aprofundem o entendimento do conceito de democracia e reflitam sobre os princípios que devem norteá-la. Além disso, a atividade contribui para o reconhecimento da importância do trabalho do historiador na escrita da história e na problematização da memória.

BNCC

A atividade contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1, nº 2, nº 5 e nº 9**, das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 4 e nº 6** e das **Competências específicas de História nº 1, nº 3 e nº 6**.

Explore

Stálin foi representado como uma pessoa generosa, simples e amável que está se divertindo com um grupo de crianças e sorrindo para elas. Um menino parece mostrar um desenho do Kremlin de Moscou a Stálin, enquanto outros seguram miniaturas de um navio e de um avião. Vê-se também uma menina que parece entregar flores a ele. O artista provavelmente intencionava representar uma imagem popular e carismática de Stálin, que transmitisse que ele se preocupava com as futuras gerações.

Recapitulando

10. Stálin defendia uma visão nacionalista, na qual a revolução deveria concretizar-se na União Soviética e só depois expandir-se para o restante do mundo, enquanto Trotsky era a favor do internacionalismo, isto é, da difusão da revolução em todos os países.

11. Stálin implantou um governo totalitário, tomando medidas violentas e de exceção, como a coletivização forçada da terra, a perseguição e o assassinato de opositores ou suspeitos de ameaçar o regime, a intensa censura e o controle dos meios de comunicação, a alta burocratização do Estado e a imposição das regras ditadas pelo comitê central do Partido Comunista em toda a União Soviética.

Expurgos

Durante os expurgos promovidos por Stálin, ocorreram os chamados Processos de Moscou. A fim de eliminar as possibilidades de oposição, os acusados eram submetidos a torturas físicas e psicológicas para confessar crimes que não cometeram, evidências de crimes e conspirações eram produzidas pelos acusadores, e os julgamentos obedeciam a um "roteiro" previamente estabelecido.

Conexão

Esta obra de Máximo Gorki aborda questões fundamentais a respeito da organização familiar, da sociabilidade e da formação política nos ambientes de onde emergem lideranças entre os trabalhadores. Além disso, o narrador compartilha, por meio da personagem da mãe, de certa onisciência em relação ao narrado, o que lhe permite discutir a ideia – relevante na narrativa de Gorki e também presente nas reflexões de Engels – de que a primeira opressão de classe teria sido a do sexo masculino sobre o feminino. Além disso, a linguagem que o autor emprega é simples e direta, buscando alcançar amplo público de leitores e, apesar de constituir uma defesa apaixonada do socialismo, o protagonismo da mãe (e não do filho) atribui à obra um caráter complexo, que a distancia da categoria de propaganda política.

MAXYM MARUSENKO/NURPHOTO/GETTY IMAGES

Visitantes no memorial às vítimas da grande fome que assolou a Ucrânia entre 1932 e 1933, no Museu Nacional do Holodomor-Genocídio, em Kiev, Ucrânia. Foto de 2019. Estima-se que, nesse período, 6 milhões de pessoas morreram de fome ou de epidemias em decorrência das políticas aplicadas pelo governo ditatorial de Josef Stálin na Ucrânia.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

10. Quais eram as principais divergências entre Josef Stálin e Leon Trotsky acerca dos rumos da revolução socialista?

11. Que recursos foram empregados por Stálin para consolidar seu poder na União Soviética?

O stalinismo

A ascensão do stalinismo foi favorecida por uma crise da NEP. Em 1927, a produção de alimentos não correspondeu às expectativas do governo, provocando novamente o fantasma do desabastecimento nas cidades. No campo, os produtores estocavam seus excedentes e diminuíam as áreas de cultivo.

No início de 1928, o governo soviético estabeleceu "medidas extraordinárias" para obrigar os camponeses a entregar os grãos estocados. Em 1929, Stálin decretou a coletivização forçada da terra, expropriando os camponeses ricos, os *kulaks*.

O terror e a violência foram adotados como práticas comuns durante o stalinismo. Entre 1936 e 1939, o líder soviético promoveu o chamado **Grande Expurgo**, perseguindo e assassinando todos os opositores ou pessoas que poderiam representar uma ameaça ao regime. Até mesmo antigos dirigentes bolcheviques acabaram presos e executados por ordem de Stálin.

Os povos não russos da União Soviética foram submetidos às regras estabelecidas pelo comitê central do Partido Comunista. Foram obrigados, por exemplo, a adotar o idioma russo como oficial. Além disso, instituiu-se uma severa censura aos meios de comunicação e estabeleceu-se uma grande burocratização do Estado, que deu origem a uma elite que usufruía de privilégios políticos e econômicos.

Havia defensores e admiradores do stalinismo dentro e fora das fronteiras soviéticas. A maior parte dos membros dos partidos comunistas do mundo acreditava que as denúncias feitas às práticas de Stálin não passavam de uma campanha de difamação conduzida pelos Estados Unidos e por seus aliados capitalistas. Quase todos seguiam à risca as diretrizes enviadas por Moscou. Somente em 1956, três anos após a morte de Stálin, os crimes do governo stalinista foram confirmados e denunciados pelo próprio Estado soviético, revelando ao mundo a violência daquele regime.

Conexão

A mãe

Máximo Gorki. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

Máximo Gorki participou ativamente da Revolução de 1905. Nesse livro, escrito em 1907 e inspirado em fatos reais, ele trata da luta dos operários russos. A história é narrada pela mãe de Pavel Vlassov. Após a morte do pai, Vlassov e sua mãe se tornam protagonistas das manifestações operárias ocorridas na cidade russa de Nijni-Novgorod, no início do século XX. Essa obra é considerada uma das mais importantes do realismo literário russo.

REPRODUÇÃO/EXPRESSÃO POPULAR

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

MODERNA

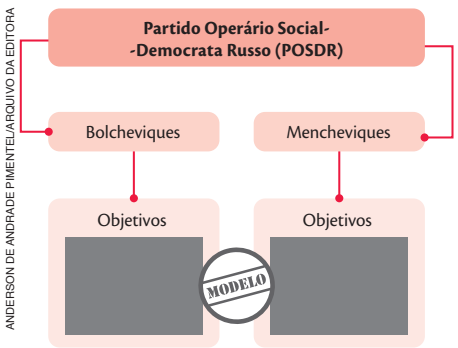
72

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

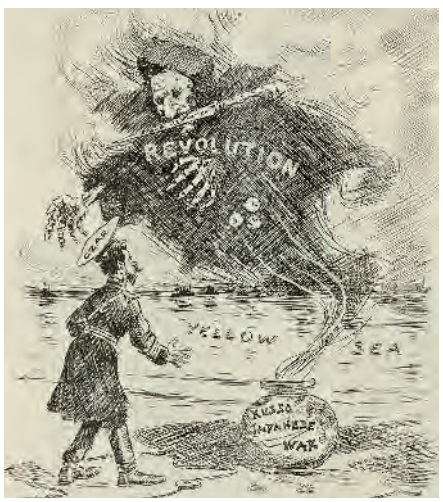
Aprofundando

1. Componha um organograma sobre a cisão interna do Partido Operário Social-Democrata Russo. Baseie-se no seguinte modelo.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

2. Analise a charge sobre o conflito do czar russo com o Japão no início do século XX.



PATRIMÔNIO DAS BIBLIOTECAS DE AUCKLAND

Charge publicada no jornal *New Zealand Graphic*, de 28 de janeiro de 1905, satirizando as pretensões do czar na guerra contra o Japão (1904-1905). Patrimônio das Bibliotecas de Auckland, Nova Zelândia.

a) A charge sugere que a guerra que o czar travou contra o Japão em 1904 pelo controle dos territórios da Manchúria e da Coreia foi bem-sucedida? Por quê?

b) Você considera pertinente a avaliação que o chargista fez da situação política russa no começo do século XX? Justifique sua resposta.

3. Identifique a afirmação incorreta sobre o processo revolucionário da Rússia e corrija-a em seu caderno.

a) No início do século XX, as condições de vida da maioria da população russa eram muito precárias.

b) A situação de penúria da população pobre foi agravada pela Guerra Russo-Japonesa, de 1904-1905.

c) A derrota da Rússia na guerra de 1905 fez crescer a insatisfação popular com a ditadura czarista e com a corrupção da corte imperial.

d) Em 1905, manifestantes que reivindicavam melhores condições de vida e trabalho em São Petersburgo depuseram o czar.

4. Leia um trecho de um texto escrito por Lênin e publicado no periódico *Pravda*, em 7 de abril de 1917.

> "O que há de singular na situação atual da Rússia é a transição da primeira etapa da revolução, que deu poder à burguesia, em consequência do grau insuficiente de consciência e de organização do proletariado, para a segunda etapa, que deverá dar o poder ao proletariado e aos setores pobres do campesinato.
>
> Essa transição é caracterizada, por um lado, por um máximo de garantias legais (a Rússia é, atualmente, de todos os países beligerantes, o mais livre do mundo); por outro, pela ausência de violência exercida sobre as massas; e, por fim, pela confiança irracional das massas em relação ao governo dos capitalistas, os piores inimigos da paz e do socialismo."

LÊNIN. Teses de abril. *In*: DISCURSOS que mudaram o mundo. São Paulo: Folha de S.Paulo, 2010. p. 16.

a) Identifique as ideias marxistas no texto de Lênin.

b) A que acontecimento histórico Lênin se refere quando diz que a Rússia havia passado pela primeira etapa da revolução?

c) Em sua análise, Lênin aponta como objetivo da revolução, com a qual ele sonha, estabelecer liberdade ou igualdade social? Justifique.

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

Atividades

1. Bolcheviques: defendiam a centralização e a democracia no interior do partido e sua direção por revolucionários profissionais com base em uma disciplina severa, além de uma aliança revolucionária entre operários e camponeses para derrubar o czarismo, derrotar a burguesia e implantar o socialismo na Rússia.

Mencheviques: defendiam uma aliança com a burguesia para derrubar o czarismo na Rússia, conquistar as liberdades democráticas e desenvolver plenamente o capitalismo no país. Só depois, gradualmente, o socialismo seria colocado em prática.

Continua

Continuação

2. a) Não. Na charge, as pretensões imperialistas do czar libertaram "um gênio" maligno, que aparece representado como a morte, com uma faca entre os dentes e a legenda "revolução". Na representação, o czar mostra-se espantado diante dessa figura, dando a entender que não era isso que ele esperava obter.

b) Espera-se que os alunos relacionem as ambições imperialistas do czar com a imposição de condições duras para o povo do império, que produziram insatisfação e revoltas, culminando na Revolução Russa. A realização da atividade exige que os alunos estabeleçam associações entre elementos da imagem e informações estudadas que não estão explícitas. Assim, eles terão de mobilizar conhecimentos prévios sobre a Revolução Russa para fazer inferências.

3. Alternativa **d**. Correção: Em 1905, manifestantes que reivindicavam melhores condições de vida e trabalho em São Petersburgo foram violentamente reprimidos. Esse episódio ficou conhecido como Domingo Sangrento.

4. a) A base teórica marxista pode ser identificada tanto na ideia de que a revolução se cumpriria por etapas, sendo a primeira caracterizada pela tomada de poder pela burguesia e o desenvolvimento do capitalismo, quanto pela afirmação dos antagonismos entre burguesia e proletariado.

b) Lênin se refere à Revolução de Fevereiro, que levou ao poder os mencheviques.

c) O objetivo era a conquista da igualdade social, com a derrota da burguesia e do capitalismo e a tomada dos meios de produção pelos trabalhadores. Para essa etapa se concretizar, os revolucionários contavam já com uma situação de liberdade para as manifestações dos trabalhadores. Para Lênin, essa transição é caracterizada, por um lado, por um máximo de garantias legais ("a Rússia é, atualmente, de todos os países beligerantes, o mais livre do mundo") e, por outro, pela "ausência de violência exercida sobre as massas".

ATIVIDADES

5. Explique de que maneira as ideias socialistas de Karl Marx e Friedrich Engels influenciaram os movimentos revolucionários russos nas primeiras décadas do século XX.

6. O romance *O homem que amava os cachorros*, do escritor cubano Leonardo Padura, é uma obra de ficção centrada em acontecimentos históricos: a perseguição e o assassinato de Leon Trotsky pelo comunista espanhol Ramón Mercader. No trecho a seguir, Trotsky está exilado no México, e, na voz de um narrador onisciente, avalia sua responsabilidade pelo massacre dos marinheiros da base naval de Kronstadt.

> "Mas Liev Davidovitch [Trotsky] sabia que Kronstadt ficaria eternamente marcada como um capítulo negro da revolução e que ele próprio, cheio de vergonha e de dor, carregaria para sempre essa culpa. Também sabia que, se em Kronstadt os bolcheviques (e incluía-se a si próprio e a Lênin) não tivessem reprimido sem piedade a rebelião, talvez tivessem aberto as portas à restauração. Assim, simples, terrível e cruel, podem ser a revolução e suas opções, pensou nessa altura e continuaria a pensar até o fim, sem que nada o fizesse mudar de opinião."
>
> PADURA, Leonardo. *O homem que amava os cachorros*. São Paulo: Boitempo, 2013. p. 322.

a) Quais são os sentimentos do personagem expressos no texto?

b) Explique a postura do personagem em relação à rebelião de Kronstadt, cuja repressão foi parte do processo revolucionário russo.

7. Leia o texto para responder às questões.

> "Assim, contra as expectativas, a Rússia soviética sobreviveu. [...] E o fez por três grandes razões: primeiro, possuía um instrumento de poder único, praticamente construtor de Estado, no centralizado e disciplinado Partido Comunista de 600 mil membros. [...] Segundo, era, de forma evidente, o único governo capaz de manter a Rússia integral como Estado [...]. A terceira razão era que a revolução permitiria ao campesinato tomar a terra. Quando chegou a isso, o grosso dos camponeses da Grande Rússia – núcleo do Estado, além de seu novo exército – achou que suas chances de mantê-la eram melhores sob os vermelhos do que se retornasse a fidalguia. Isso deu aos bolcheviques uma vantagem decisiva na guerra civil de 1918-1921. Como se viu, os camponeses russos foram otimistas demais."
>
> HOBSBAWM, Eric. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 70-71.

a) Em 1918, quais deveriam ser as expectativas a respeito do futuro da Rússia soviética?

b) Que razões foram apontadas pelo autor para explicar a sobrevivência da revolução?

8. Leia um trecho do texto escrito pela revolucionária Alexandra Kollontai, publicado em 1927, no *Jornal das Mulheres*, em comemoração aos dez anos da Revolução de Outubro.

> "As mulheres que participaram da Grande Revolução de Outubro – quem eram elas? Indivíduos isolados? Não, havia multidões delas; dezenas, centenas e milhares de heroínas anônimas que, marchando lado a lado com os operários e camponeses sob a Bandeira Vermelha e a palavra de ordem dos sovietes, passaram por cima das ruínas da teocracia czarista rumo a um novo futuro...
>
> [...] Jovens e velhas, mulheres trabalhadoras e esposas de soldados, camponesas e donas de casa [que vinham] das cidades pobres. Mais raramente, muito mais raramente nesses dias, secretárias e mulheres profissionais, mulheres cultas e educadas. Mas havia também mulheres [...] [envolvidas com o trabalho intelectual] entre aqueles que carregavam a Bandeira Vermelha à vitória de Outubro – professoras, empregadas de escritório, jovens estudantes nas escolas e universidades, médicas. Elas marchavam alegremente, generosamente, cheias de determinação."
>
> KOLLONTAI, Alexandra. Mulheres militantes nos dias da grande Revolução de Outubro. *Zhensky zhurnal*, Moscou, n. 11, nov. 1927.

a) Segundo a autora, quem eram as mulheres que participaram da Revolução de Outubro?

b) De que maneira elas colaboraram para o êxito do processo revolucionário?

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

MODERNA

5. Para Marx e Engels, a força que movia os acontecimentos históricos era a luta de classes. Para superar esse conflito, os trabalhadores deveriam se organizar para tomar para si o controle do Estado, derrubando o capitalismo e implantando o socialismo. Com o agravamento das condições de vida do proletariado, essas ideias repercutiram cada vez mais entre os trabalhadores e os intelectuais russos, tornando-se a principal influência de movimentos radicais.

6. a) Vergonha, dor e culpa.

b) Apesar de sentir-se culpado por reprimir a rebelião de Kronstadt, o personagem entende que eventos como esse fazem parte do processo revolucionário que envolve algumas decisões simples, terríveis e cruéis.

7. a) Em 1918, as crises de abastecimento nas cidades, a queda brusca da produção industrial e agrícola, as perdas territoriais, a violenta guerra civil e o apoio de potências capitalistas às forças contrarrevolucionárias indicavam que a revolução dificilmente triunfaria.

b) Para explicar a sobrevivência da revolução, o autor apontou a forma como estava organizado o Partido Comunista, centralizado e disciplinado, e a maneira como a Revolução Bolchevique preservou a maior parte da unidade territorial multinacional do velho estado czarista, além do fato de o movimento permitir ao campesinato pobre ter acesso à terra, satisfazendo uma importante reivindicação dessa parcela da população, o que deu aos bolcheviques uma vantagem decisiva.

8. a) Mulheres de todas as idades e classes sociais participaram da Revolução de Outubro: jovens e idosas, trabalhadoras e esposas de soldados, camponesas e donas de casa, professoras, secretárias, estudantes, médicas etc.

b) As mulheres colaboraram para o êxito do processo revolucionário por meio da participação em manifestações e marchas.

9. Em setembro de 2020, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou o resultado da última Pesquisa de Orçamento Familiar (POF), realizada entre junho de 2017 e julho de 2018, que

Continua

Continuação

apontava a volta do Brasil ao Mapa da Fome. A insegurança alimentar grave, ou seja, a falta de alimentos em um domicílio, atingia 5% da população brasileira no período (mais de 10 milhões de pessoas). Esse percentual é comparado ao de 2013, em que 3,6% da população estava nessa situação. Oriente os alunos a analisar a pesquisa do IBGE (disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101670.pdf; acesso em: 14 jun. 2022). Espera-se que, com base nos dados levantados na pesquisa, os alunos selecionem argumentos para propor soluções para o problema da fome no Brasil. Desse modo, a atividade promove habilidades de argumentação com base em dados científicos e a construção de uma postura cidadã em relação aos direitos humanos.

Continua

Aluno cidadão

9. Como você estudou, antes e após a Revolução Russa, a população sofreu com o desabastecimento e a fome, que provocaram milhares de mortes.

Atualmente, de acordo com dados do Programa Mundial de Alimentos (PMA) da Organização das Nações Unidas (ONU), em 2021, existiam 45 milhões de pessoas em situação grave de fome em 43 países do mundo.

Reúnam-se em grupos para pesquisar dados sobre a fome no Brasil nos últimos anos e políticas públicas existentes para combatê-la. Com base nos dados levantados, elaborem uma proposta de combate à fome no Brasil e apresentem-na aos demais colegas.

Conversando com matemática

10. Analise os dados do quadro a seguir e, depois, faça o que se pede.

GREVES NA RÚSSIA		
Ano	**Greves**	**Grevistas**
1904	68	24904
1905	13995	2863173
1906	6114	1108406
1914	3534	1337458
1915	928	538528
1916	1161	878347
1917	4307	2203846
1922	538	197022
1923	434	168864
1925	434	73243
1926	843	106044
1927	905	80784
1928	842	93835
1929	735	65443

Fonte: MURPHY, Kevin. Greves durante o período soviético inicial, 1922 a 1932: da militância à passividade da classe trabalhadora? *RUS*, São Paulo, v. 8, n. 10, p. 39, 2017.

a) Construa um gráfico de colunas com os dados "Ano" e "Greves" do quadro.

b) O que explica o grande número de grevistas em 1905 e entre 1914 e 1917?

c) Que período do quadro mostra a insatisfação da população com o governo de Stálin?

Enem e vestibulares

11. (Vunesp)

> "No final da primavera de 1921, um grande artigo de Lênin define o que será a NEP [Nova Política Econômica]: supressão das requisições; impostos em gêneros (para os camponeses); liberdade de comércio; liberdade de produção artesanal; concessões aos capitalistas estrangeiros; liberdade de empresa – é verdade que restrita – para os cidadãos soviéticos. [...] Ao mesmo tempo, recusa qualquer liberdade política ao país: 'Os mencheviques continuarão presos', e anuncia uma depuração do partido, dirigida contra os revolucionários oriundos de outros partidos, isto é, não imbuídos da mentalidade bolchevique."

SERGE, Victor. *Memórias de um revolucionário*, 1987.

O texto identifica duas características do processo de constituição da União Soviética:

a) a reconciliação entre as principais facções social-democratas e a implantação de um sistema político que atribuía todo poder aos sovietes de soldados, operários e camponeses.

b) o reconhecimento do fracasso político e social dos ideais comunistas e o restabelecimento do capitalismo liberal como modo de produção hegemônico no país.

c) a estatização das empresas e dos capitais estrangeiros investidos no país e a nacionalização de todos os meios de produção, com a implantação do chamado comunismo de guerra.

d) a aguda centralização do poder nas mãos do partido governante e o restabelecimento temporário de algumas práticas capitalistas, que visavam à aceleração do crescimento econômico do país.

e) o fim da participação russa na Guerra Mundial, defendida pelas principais lideranças do exército vermelho, e a legalização de todos os partidos socialistas.

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

MODERNA

b) Em 1905, ocorreu a primeira revolução na Rússia, na qual operários e camponeses reivindicaram melhores condições de trabalho e de vida. Já em 1914 teve início a Primeira Guerra Mundial e, em 1917, ocorreram as revoluções de fevereiro e de outubro. Nesse período, diversas greves e protestos eclodiram por causa dos efeitos negativos da guerra sobre a população russa.

c) O período do quadro que revela a insatisfação da população com o governo de Stálin é principalmente o de 1926 a 1929. Como é possível observar no quadro, quando Stálin se tornou secretário-geral do Partido Comunista, em 1922, o número de greves era 538 (o segundo menor desde 1904), caindo em 1923 e 1925 para 434. Já em 1926, subiu para 843, oscilando pouco até 1929.

Interdisciplinaridade

A atividade desenvolve a habilidade **EF09MA22** do componente curricular matemática.

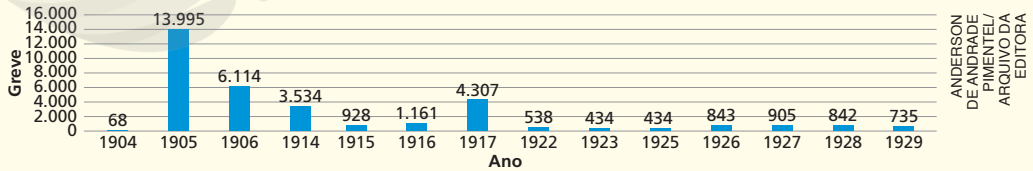
11. Alternativa **d**.

Continuação

BNCC

A atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Educação em direitos humanos e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1**, **nº 2**, **nº 5** e **nº 7** e da **Competência específica de Ciências Humanas nº 6**.

10. a)



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

BNCC

A seção proporciona aos alunos a oportunidade de utilizar um gênero jornalístico para divulgar informações, experiências e ideias, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas nº 2** e da **Competência específica de História nº 1**.

Fazendo e aprendendo

A seção tem o objetivo de salientar a importância da leitura de reportagens, pois se trata de um gênero que oferece muita informação e oportunidade de reflexão. Se possível, pesquise previamente uma reportagem recente sobre um tema histórico que venha passando por revisões.

Espera-se que os alunos apontem como diferenças entre notícia e reportagem a extensão do texto e a relação dos temas abordados com o presente: geralmente, a reportagem é mais longa e analítica, com mais dados, podendo apresentar gráficos e várias fotos; a notícia, por sua vez, é sucinta, direta e menos opinativa; além disso, a notícia aborda fatos recentes e a reportagem pode tratar de assuntos relacionados a variadas temporalidades, porém vinculados ao presente de alguma maneira. Outro elemento que pode ser apontado diz respeito à linguagem: a reportagem admite vários recursos narrativos e estratégias para contar um fato, diferente da notícia, que geralmente tem formato padronizado.

Fazendo e aprendendo

Reportagem

Você costuma ler reportagens? Sabe reconhecer esse gênero jornalístico? As reportagens geralmente são textos em que se discute um tema de forma aprofundada. Leia o trecho de uma reportagem publicada em 28 de junho de 2014 para lembrar os cem anos do início da Primeira Guerra Mundial.

DONOT6_STUDIO/SHUTTERSTOCK

A confusão que iniciou a Primeira Guerra Mundial

Um insólito acúmulo de casualidades permitiu a Gavrilo Princip assassinar o arquiduque em Sarajevo 100 anos atrás

GUILLERMO ALTARES

Madri, 28 jun. 2014.

Nunca um acúmulo de casualidades tão insólito teve consequências tão pavorosas. As possibilidades de que Gavrilo Princip desatasse com dois tiros em Sarajevo uma guerra mundial, em um atentado que neste sábado completa 100 anos, eram mínimas, mas aconteceu. "Era um 'zé-ninguém', mas, entretanto, mudou tudo", explica Tim Butcher, um escritor de viagens britânico que acaba de publicar um ensaio sobre Princip, *The trigger. Hunting the assassin who brought the world to war* ("O gatilho. Caçando o assassino que levou o mundo para a guerra", em inglês). [...]

Após a visita prevista à prefeitura, o governador da Bósnia, Oskar Potiorek, convenceu o arquiduque [Francisco Ferdinando] para encurtar e mudar o trajeto, evitando as estreitas ruas do centro de Sarajevo. [...] A parada aconteceu em frente à pastelaria Moritz Schiller, mas poderia ter acontecido em qualquer outro lugar. Mas, justamente ali, um jovem armado, que talvez estivesse lá para comer um sanduíche, se encontrou com a brecha perfeita [...].

A princesa Sofia morreu quase imediatamente, o arquiduque Francisco Ferdinando, meia hora depois. Eram 11 horas da manhã e o século XX acabava de começar. Trinta e sete dias depois, estourava a Primeira Guerra Mundial.

O historiador Christopher Clark , autor de *Sonâmbulos*, o mais influente ensaio de todos os publicados no ano do centenário, insiste no aspecto casual e coloca sobre a mesa uma ideia muito inquietante dada a dimensão do desastre que se aproximava (o desaparecimento de quatro impérios, a Revolução Russa, a mudança das fronteiras mundiais, o nascimento do fascismo e do nazismo, outra Guerra Mundial, o Holocausto...): se Gavrilo Princip falhasse, Francisco Ferdinando, que não era um belicista, poderia ter evitado a guerra. [...]

ALTARES, Guillermo. A confusão que iniciou a Primeira Guerra Mundial. *El País*, São Paulo, 28 jun. 2014. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2014/06/26/internacional/1403783382_798269.html. Acesso em: 11 mar. 2022.

Para analisar uma reportagem, procure seguir estes procedimentos.

1. Identifique o veículo (*site*, jornal ou revista) e a data da publicação, pois uma reportagem trata sempre de um assunto que se relaciona com o presente – o tema da reportagem reproduzida foi o centenário da Primeira Guerra Mundial, momento em que foram publicados livros e estudos a respeito desse fato histórico.

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

MOLDURA

76

2. Observe o título e a linha fina (a frase que aparece abaixo do título): eles contêm pistas sobre as ideias apresentadas ou defendidas no texto. Na reportagem reproduzida, a linha fina apresenta detalhes do assunto (a morte do arquiduque), além de localizá-lo no tempo (há cem anos).
3. Leia com atenção o primeiro parágrafo dela. Nas reportagens, ele concentra as informações básicas do assunto tratado, além de instigar o leitor a continuar a leitura.
4. Observe o modo como as informações são encadeadas e como são citados os depoimentos de entrevistados: "'Era um 'zé-ninguém', mas, entretanto, mudou tudo', explica Tim Butcher [...]".

Considerando esses procedimentos, responda: Qual é a diferença entre reportagem e notícia? Que importância têm as reportagens sobre assuntos históricos?

Aprendendo na prática

Responda em seu caderno.

Agora, é a sua vez de escrever uma reportagem de jornal ou revista sobre um dos assuntos estudados na unidade ou outro de seu interesse. Reúna-se com alguns colegas e sigam estes procedimentos.

1. Definam o tema da reportagem. Lembrem-se de que, por circular em veículos jornalísticos (jornais, revistas e *sites*), uma reportagem trata de algum assunto vinculado ao presente. Por isso, caso escolham tratar de um dos assuntos estudados na unidade, reflitam sobre as consequências do evento histórico abordado na sociedade atual.
2. Pesquisem informações diversificadas sobre o tema, considerando a confiabilidade das fontes de informação. Para isso, é importante verificar o autor das informações e compará-las com as disponíveis em outras fontes de informação, confirmando-as. O assunto da reportagem deve ser abordado de maneira aprofundada, fazendo referência a mais de uma fonte de informação e expondo opiniões diversas. Considerem a possibilidade de entrevistar especialistas no tema ou pessoas que tiveram experiência (direta ou indireta) com o fato ou evento abordado. Também é recomendável apresentar dados estatísticos sobre o assunto para corroborar os argumentos.
3. Após a seleção, reúnam as informações coletadas e definam o modo como serão apresentadas na reportagem. Lembrem-se de que é preciso haver uma introdução, a exposição de argumentos com dados que os confirmem e uma conclusão. Vocês podem pensar em etapas: Quais informações foram levantadas? O que elas revelam? De que modo o assunto histórico, se for o caso, reverbera no presente? Espera-se que uma boa reportagem leve o leitor a refletir sobre o tema abordado.
4. Redijam o texto. Atentem à forma de encadear as informações. O parágrafo de abertura pode conter, por exemplo, a citação de um trecho de narrativa ou a descrição de um lugar. Usem a criatividade!
5. Definam o título e a linha fina da reportagem (aquela que fica abaixo do título e sintetiza o tema principal da reportagem).
6. Acrescentem elementos visuais, como fotos, gráficos, tabelas ou organogramas. É importante que os elementos visuais confirmem ou acrescentem dados sobre as informações do texto. Não se esqueçam de compor legendas para esses elementos, que devem ser curtas e objetivas, e acrescentar a fonte dos dados ou das imagens apresentadas.
7. Revisem o texto criado para verificar erros gramaticais e ortográficos.
8. Entreguem a reportagem criada para o(a) professor(a) e, após fazer as correções apontadas, caso sejam necessárias, definam em qual formato a reportagem será publicada: em uma página de internet escolhida pela turma ou impressa em papel.

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

MODERNA

Aprendendo na prática

A produção de uma reportagem possibilita aos alunos o contato com variadas estratégias de pesquisa e a compilação de discursos e opiniões a respeito de um assunto. Oriente-os a pesquisar variadas fontes de informação e a compará-las atentando para a confiabilidade dos autores e selecionando apenas dados ou informações consolidados (confirmados por mais de uma fonte de pesquisa) para compor a reportagem. Esse processo favorece a prática de pesquisa com base no método científico.

Abertura da unidade

A abertura desta unidade tem o objetivo de promover um diálogo sobre a importância do estudo, atualmente, da crise econômica, social e política que devastou a Europa no período entreguerras, conectando os alunos com os reflexos das ideologias daquele período no tempo presente. Nesse sentido, analise com os alunos as fotografias apresentadas e solicite que expressem as impressões que eles tiveram ao observá-las e que compartilhem o que é possível inferir sobre o passado e o presente por meio delas.

Peça a eles que observem o monumento em homenagem às crianças vítimas da Segunda Guerra Mundial e pergunte qual é a importância da existência de monumentos como esse para a memória coletiva. Depois, pergunte se eles já tiveram contato com ideias políticas extremistas como as apresentadas nos cartazes da segunda fotografia e como se sentem em relação a elas. Então, questione se eles conhecem alguns reflexos das Primeira e Segunda guerras no Brasil.

O estudo da crise do capitalismo e sua relação com a ascensão do nazifascismo, o desenrolar da Segunda Guerra Mundial e seus reflexos no Brasil, especialmente durante o primeiro governo Vargas, permite aos alunos conhecer o funcionamento e ideologia que sustentaram os regimes totalitários e autoritários no passado. Esse estudo é fundamental para a compreensão das ameaças à sociedade democrática ainda presentes no Brasil e no mundo, como é possível verificar no protesto contra o fascismo mostrado na terceira fotografia desta abertura.

UNIDADE 2

Totalitarismo, autoritarismo e guerra

KACA SKOKANOVA/SHUTTERSTOCK

Monumento em homenagem às crianças vítimas da Segunda Guerra Mundial, em Lídice, República Tcheca. Foto de 2017. A escultura criada pela artista Marie Uchytilová homenageia um grupo de 82 crianças que foram executadas pelos nazistas em junho de 1942.

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

O que estudaremos na unidade

Você sabe qual foi o contexto do surgimento da Segunda Guerra Mundial? O que levou o mundo a um novo conflito, mesmo depois de tantas perdas humanas e materiais na Primeira Guerra? Ao final desta unidade, você saberá que foi em um período de crise econômica mundial e de ascensão de movimentos autoritários e totalitários na Europa que se armaram as condições para a ocorrência da Segunda Guerra. Além disso, estudará como se desenrolou esse conflito e qual foi a participação brasileira nele. Também saberá como Getúlio Vargas chegou ao poder no Brasil e qual foi o desempenho de seu governo.

OBATALA-PHOTOGRAPHY/SHUTTERSTOCK

Cartazes de propaganda política durante a campanha eleitoral presidencial na França. Foto de 2022. Nos cartazes leem-se frases que expressam ideias racistas e supremacistas, como: "França em primeiro lugar!", "Sempre branca!" e "Com o povo, pela nação!". Essas ideias são comuns em regimes políticos totalitários.

GIUSEPPE CICCIA/PACIFIC PRESS/LIGHTROCKET/GETTY IMAGES

Marcha antifascista em Roma, na Itália. Foto de 2018. Nos cartazes dos manifestantes, lê-se: "Roma é antifascista", "Contra o fascismo" e "Alerta antifascista".

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

SUMÁRIO DA UNIDADE

Capítulo 5
A crise do capitalismo e a ascensão do nazifascismo, 80

Capítulo 6
A Segunda Guerra Mundial, 97

Capítulo 7
O primeiro governo Vargas e o Estado Novo (1930-1945), 115

Unidade 2: justificativas

Na primeira página de cada capítulo desta unidade, estão listados os objetivos previstos para serem trabalhados com os alunos.

Os objetivos do capítulo 5 se justificam por estimularem a associação entre as circunstâncias sociais, econômicas e políticas que fomentaram a construção de Estados totalitários e autoritários em países da Europa e a ascensão de ideologias como o nazismo e o fascismo.

No capítulo 6, a pertinência dos objetivos se deve à compreensão do contexto de eclosão da Segunda Guerra Mundial, à caracterização das fases do conflito e à avaliação das consequências desse evento para os países direta e indiretamente envolvidos. Além disso, os objetivos se justificam por motivarem o entendimento do cenário mundial no pós-guerra, considerando a formação de blocos de influência capitalista e socialista, a criação da ONU e a instituição da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Os objetivos do capítulo 7 se justificam por motivarem a compreensão dos efeitos da crise de 1929 no Brasil e dos fatores relacionados à ascensão de Getúlio Vargas ao poder. A pertinência dos objetivos também se deve à caracterização e à identificação das fases dos governos de Vargas e às análises relacionadas às suas posições ambíguas e contraditórias, que envolvem, entre outros aspectos, a criação da legislação trabalhista brasileira, incentivos à industrialização nacional e períodos ditatoriais e autoritários.

BNCC

Este capítulo contempla a habilidade **EF09HI12** (ao tratar da crise de 1929 e de seus impactos na economia global e, parcialmente, as habilidades **EF09HI10** (ao retomar os conflitos da Primeira Guerra Mundial) e **EF09HI13** (ao contextualizar a emergência do fascismo e do nazismo e a consolidação dos estados totalitários). O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Caracterizar o cenário europeu entreguerras, marcado por uma intensa polarização política e ideológica e por uma grave crise social.
- Identificar e caracterizar os mecanismos que geraram a crise do capitalismo liberal nos anos 1920 e 1930 e explicar como a crise afetou a economia dos países do Ocidente.
- Analisar as medidas de recuperação econômica adotadas pelo governo dos Estados Unidos nos anos 1930, conhecidas como *New Deal*, diferenciando-as do modelo econômico liberal vigente no país até então.
- Explicar a crise do modelo liberal democrático, bem como a ascensão do fascismo e do nazismo e a construção de Estados totalitários na Itália e na Alemanha.

Abertura do capítulo

A abertura pretende promover o contato dos alunos com uma manifestação política com objetivo de combater preconceitos etnoculturais, xenofobia e intolerâncias, para que se possa estabelecer relações entre ela e eventos históricos, do presente e do passado, relativos a ideologias discriminatórias e intolerantes. O período entreguerras foi palco do ápice da expressão dessas ideologias, que sustentaram a ascensão de governos autoritários e totalitários na Europa, como o nazista, o fascista, o salazarista e o franquista, que serão estudados neste capítulo.

Comente com os alunos que teorias pseudocientíficas são aquelas

Continua

CAPÍTULO

5

A crise do capitalismo e a ascensão do nazifascismo

ALAIN JOCARD/AFP/GETTY IMAGES

Manifestação em favor da regularização de migrantes sem documentos no Dia Internacional dos Migrantes, em Paris, França. Foto de 2021. No cartaz do manifestante, lê-se: "De Calais a Ventimiglia: abram as fronteiras!".

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

"A tolerância é uma ideia por vezes ameaçada. [...] [Eu] noto o surgimento de doutrinas baseadas na lógica do isolamento e da rejeição. Noto a instrumentalização das crises migratórias, da situação trágica dos refugiados ou dos conflitos armados para fomentar o ódio ao outro, estigmatizar as minorias e legitimar a discriminação. Ouço cada vez mais discursos racistas e estereótipos sobre as religiões e as culturas, nos quais se diz que povos diferentes não podem viver juntos e que o mundo seria um lugar melhor se voltássemos aos tempos antigos em que as 'culturas puras' viviam sozinhas, protegidas de influências externas, a um passado mitificado que nunca existiu."

MENSAGEM de Irina Bokova, diretora-geral da Unesco, por ocasião do Dia Internacional da Tolerância. *Comissão Nacional da Unesco*, Lisboa, 16 nov. 2016. Disponível em: https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/noticias/dia-internacional-da-tolerancia. Acesso em: 12 mar. 2022.

Em meados do século XX, teorias racistas pseudocientíficas foram usadas para justificar a perseguição a certos grupos de pessoas. O nazismo difundido por Adolf Hitler na Alemanha, por exemplo, defendia uma suposta superioridade dos alemães e foi a base da perseguição a grupos como judeus, ciganos, homossexuais, negros, pessoas com deficiência etc.

Atualmente, o mundo vive uma crise migratória, em que muitas pessoas deixam o local onde vivem para se refugiar em outros locais em razão de guerras, desastres ambientais ou perseguições por vários motivos. Porém, determinados movimentos, principalmente na Europa e nos Estados Unidos, são contrários à entrada de imigrantes em seus países. Eles se baseiam em ideias racistas, supremacistas e nacionalistas como as difundidas pelos regimes totalitários do século XX. A permanência dessas ideias reforça a necessidade de promoção dos direitos humanos e a cultura de paz no mundo.

- Você já soube de uma notícia sobre pessoas perseguidas em razão de características físicas, opção religiosa, orientação sexual ou origem? Se sim, que notícia era essa?
- O que cada um de nós pode fazer para disseminar a tolerância e promover a cultura de paz? Converse sobre isso com os colegas.

Continuação

criadas sem seguir o método científico, que consiste basicamente em levantar uma hipótese, testá-la para verificar sua validade e expô-la à comunidade científica para ser comprovada. Muitas delas são criadas para justificar interesses pessoais, como foi o caso do nazismo, e não para beneficiar a sociedade, que é o objetivo fundamental dos estudos científicos. Espera-se que os alunos mencionem notícias relacionadas à perseguição religiosa, como casos de ataques a espaços onde se realizam cultos de religiões de origem afro, ou a casos de preconceito contras pessoas negras, indígenas, deficientes físicos, imigrantes e homoafetivas, por exemplo. Como ações para disseminar a tolerância e promover a cultura de paz, os alunos podem mencionar a importância de assumir uma

Continua

Dinâmica e crise do capitalismo

Como você estudou, a Primeira Guerra Mundial gerou um alto custo humano e econômico à Europa: milhões de vidas foram perdidas e significativas dificuldades econômicas foram desencadeadas, como o aumento do custo de vida, a redução da produção econômica e o desemprego.

A crise econômica se transformou em crise política por meio de movimentos revolucionários na Alemanha, na Hungria e na Bulgária, além de ocupações de fábricas no norte da Itália. Esse cenário de crise parecia anunciar que a revolução socialista chegava ao Ocidente. Contudo, a partir de 1924, as revoltas foram controladas e a economia capitalista europeia começou a se recuperar.

No mesmo período, na região da atual Rússia, foi implantada a União Soviética, um modelo de Estado que se caracterizava pela centralização e pelo autoritarismo do governo e pela **economia planificada**. O sucesso do modelo econômico planificado produziu um rápido crescimento econômico na União Soviética e gerou o sentimento de que o socialismo era uma alternativa viável ao capitalismo em crise.

Economia planificada: modelo no qual o Estado controla toda a atividade econômica do país e define planejamentos estratégicos que têm como objetivo o crescimento econômico.

Por outro lado, os primeiros anos da década de 1920 marcaram a ascensão dos Estados Unidos como centro do capitalismo mundial e principal credor dos países europeus arrasados pela Primeira Guerra Mundial. A destruição causada pela guerra reduziu a capacidade de produção industrial e agrícola dos países europeus e favoreceu o poder econômico dos Estados Unidos, que se tornaram líder mundial de exportação de bens.

Assim, impulsionado pela expansão do mercado externo com as exportações e pelo aumento do consumo interno, os Estados Unidos experimentaram um crescimento industrial acelerado. Como consequência, desenvolveu-se no país o chamado *American way of life* ("modo de vida americano"), caracterizado pela produção em larga escala e pelo consumo em massa, estimulados por uma política de crédito bancário livre do controle estatal.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

1. Qual era a situação da Europa após a Primeira Guerra Mundial?
2. O que caracterizava o *American way of life*?

GRAPHICAARTIS/GETTY IMAGES

The great white way (traduzido do inglês para o português como "O grande caminho branco"), ilustração da avenida Broadway, em Nova York, 1921. Os automóveis e os anúncios publicitários revelam a prosperidade econômica dos Estados Unidos no começo dos anos 1920.

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

Recapitulando

1. A Europa vivia significativas dificuldades econômicas, como o aumento do custo de vida, a redução da produção econômica e o desemprego. A crise econômica se transformou em crise política com a presença de movimentos revolucionários na Alemanha, na Hungria e na Bulgária, além de ocupações de fábricas no norte da Itália.

2. O *American way of life* era caracterizado pela produção em larga escala e pelo consumo em massa, estimulados por uma política de crédito bancário livre do controle estatal.

Ampliando: antecedentes da crise de 1929

"[...] A globalização da economia dava sinais de que parara de avançar nos anos entreguerras. Por qualquer critério de medição, a integração da economia mundial estagnou ou regrediu. [...]

Por que essa estagnação? Sugeriram-se vários motivos, como, por exemplo, que a maior das economias do mundo, a dos Estados Unidos, passara a ser praticamente autossuficiente, exceto pelo suprimento de umas poucas matérias-primas; jamais dependera particularmente do comércio externo. Contudo, mesmo países que tinham sido comerciantes de peso, como a Grã-Bretanha e os Estados escandinavos, mostravam a mesma tendência. [...] Cada Estado agora fazia o mais possível para proteger suas economias de ameaças externas, ou seja, de uma economia mundial que estava visivelmente em apuros."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 92-93.

Continuação

postura de respeito e acolhimento à diversidade humana e à liberdade de escolha das pessoas viverem de acordo com o que acreditem ser melhor para elas sem precisar seguir os padrões estabelecidos socialmente pelos grupos dominantes. As questões propostas na abertura pretendem incentivar reflexões sobre a necessidade de promoção da tolerância à diversidade e dos direitos humanos, estabelecendo-se a cultura da paz.

BNCC

A abertura contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 6** e **nº 9** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1**, **nº 4** e **nº 6**. Além disso, envolve os **temas contemporâneos transversais** Diversidade cultural e Educação em direitos humanos.

Mercado de ações

Na página 14 do capítulo 1 (A Primeira República no Brasil), ao abordar a chamada crise do Encilhamento, foi proposta uma atividade complementar para a compreensão dos alunos sobre o funcionamento das bolsas de valores. Caso tenha realizado a atividade, relembre o que aprenderam sobre o mercado de ações, estabelecendo nexos entre os conhecimentos adquiridos e os novos. Caso não tenha desenvolvido a proposta, este capítulo oferece uma nova oportunidade de fazê-lo.

Comente com os alunos que as ações são documentos ou títulos que representam parte do patrimônio de uma empresa. Elas são emitidas por empresas a fim de atrair sócios-investidores. Normalmente, o preço dessas ações varia de acordo com o sucesso econômico das empresas: quando a rentabilidade de uma empresa cresce, aumenta a procura por suas ações, fazendo subir o preço desses títulos. Por isso, ao enfrentar dificuldades, há empresas que omitem informações sobre a sua situação financeira e mantêm elevado o preço de suas ações, gerando uma valorização ilusória sobre o seu real valor.

Sinais da crise

Alguns sinais da depressão econômica já podiam ser notados antes de 1929; por exemplo, a desaceleração da demanda de imóveis e de automóveis a partir de 1927, as notícias de falência de empresas e o aumento do desemprego em cidades pequenas e médias dos Estados Unidos e de fazendeiros impossibilitados de saldar suas dívidas com os bancos em razão do baixo preço dos produtos agrícolas.

Especulação financeira: prática de comprar ações do mercado financeiro, na bolsa de valores, esperando que elas sejam valorizadas, fiquem mais caras e possam ser vendidas com lucro no futuro.

Especulação imobiliária: prática de comprar vários imóveis com a expectativa de que seu valor de mercado aumente no futuro, para vendê-los com maior lucro.

Saiba mais

A crise econômica de 2008

Em 2008, a falência de um importante banco de investimentos dos Estados Unidos causada pela **especulação imobiliária** espalhou pânico pelo sistema financeiro e teve efeitos econômicos e sociais catastróficos no mundo todo: centenas de empresas faliram e milhões de trabalhadores perderam o emprego. As principais ações dos governos para combater a crise incluíram a redução de salários, o congelamento das aposentadorias e a demissão de funcionários públicos, causando uma onda de protestos populares.

A quebra da bolsa de valores de Nova York

A prosperidade econômica dos Estados Unidos impulsionou a **especulação financeira** nas bolsas de valores. Milhares de investidores aplicaram no mercado de ações, que não tinha nenhuma regulamentação governamental. Muitos chegaram a hipotecar a própria casa para comprar ações de empresas, apostando na sua crescente valorização.

No entanto, o crescimento econômico não beneficiava a todos. Os salários não cresciam no mesmo ritmo da produção industrial, e os pequenos proprietários rurais sofriam com os baixos preços dos seus produtos. Além disso, com a crescente mecanização da produção agrícola e industrial, muitos trabalhadores rurais e urbanos perderam o emprego.

No final da década de 1920, os produtos industrializados estadunidenses já não eram absorvidos pelo mercado interno nem pelo externo, pois os países europeus começavam a retomar a produção industrial, reduzindo as importações. Contudo, as ações das empresas, mesmo daquelas que estavam à beira da falência, continuavam sendo artificialmente valorizadas na bolsa de valores.

Em outubro de 1929, com base nos sinais da depressão que se aproximava, os investidores colocaram grande volume de ações à venda, que, com isso, foram desvalorizadas. Como consequência, no dia 24 daquele mês, a bolsa de valores de Nova York entrou em colapso, paralisando suas atividades. As ações perderam praticamente todo o valor, e milhões de investidores perderam tudo. Sem dinheiro, fábricas e bancos faliram rapidamente.

A quebra da bolsa de Nova York causou impactos desastrosos na economia dos Estados Unidos. Entre 1929 e 1932, a produção industrial estadunidense caiu 54% e o número de desempregados passou de 400 mil para 12 milhões. Os efeitos que ela produziu em todo o mundo capitalista interromperam o breve período de melhora da economia europeia e o grande crescimento econômico estadunidense, com consequências sociais e políticas que duraram vários anos.

BETTMANN/GETTY IMAGES

Pessoas desempregadas reivindicando ajuda do governo em frente ao Congresso dos Estados Unidos, em Washington. Foto de 1932. No cartaz, lê-se: "Queremos trabalho".

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

Os efeitos mundiais da crise econômica

A profunda recessão nos Estados Unidos afetou as exportações e a concessão de crédito para outros países. Com isso, praticamente toda a Europa Ocidental e a América Latina foram impactadas pela quebra da bolsa de Nova York.

Nos anos 1930, com o objetivo de combater a crise econômica, tanto o governo dos Estados Unidos como os governos de vários países precisaram adotar medidas de intervenção e regulamentação da economia. Desse modo, a crise econômica revelou a fragilidade do liberalismo econômico e mostrou a necessidade da intervenção estatal para regular a economia.

O programa de Roosevelt: o *New Deal*

Em 1933, o democrata Franklin Roosevelt tomou posse da presidência dos Estados Unidos com o compromisso de tirar o país da crise. Assim que assumiu o governo, Roosevelt colocou em ação o ***New Deal*** ("Novo Acordo"), um plano para reorganizar a produção industrial e agrícola estadunidense com o objetivo de alavancar a economia.

O programa estabelecia medidas para limitar a produção e reduzir os estoques agrícolas, visando conter a queda de preços. Também incluía concessão de financiamentos a juros baixos para a indústria, incentivo às exportações, redução da jornada de trabalho (com o objetivo de criar empregos), fixação de um salário mínimo e grande investimento em obras públicas para gerar empregos.

Os recursos públicos utilizados para a realização desses programas foram garantidos por meio da cobrança de impostos mais altos dos ricos e da emissão de dinheiro, mesmo que essa medida provocasse **inflação**.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

3. Por que o breve período de retomada do crescimento econômico na Europa foi interrompido em 1929?
4. Como o governo dos Estados Unidos e o de outros países combateram a crise de 1929? O que isso revelou sobre o liberalismo econômico?

Inflação: aumento geral dos preços de produtos e serviços, implicando na diminuição do poder de compra da moeda de um país.

Responda em seu caderno.

Explore

- Observe a fotografia e leia a legenda. Qual é a contradição evidenciada por ela?

STEEVE-X-FOTO/ALAMY/FOTOARENA

Vítimas de uma grande enchente em fila para receber comida, em Louisville, Estados Unidos. Foto de 1937. No cartaz ao fundo lê-se: "O mais alto padrão de vida do mundo. Não existe um modo (de vida) como o americano".

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

Liberalismo econômico

No liberalismo econômico, as empresas têm liberdade para operar transações econômicas, como a expansão do crédito bancário e a especulação financeira, sem a intervenção do Estado. Segundo essa teoria, a economia se regula autonomamente, sem a necessidade de intervenção estatal.

BNCC

Ao tratar da crise de 1929 e de seus efeitos na economia estadunidense e global, o conteúdo contempla a habilidade **EF09HI12** e, parcialmente, a habilidade **EF09HI10**.

Recapitulando

3. Com a quebra da bolsa de valores de Nova York em 1929, instaurou-se uma profunda recessão econômica nos Estados Unidos, afetando as exportações e a concessão de crédito para outros países. Isso aprofundou a crise econômica na Europa que dependia das importações de produtos e dos créditos estadunidenses, interrompendo a retomada do crescimento econômico.

4. Para combater os efeitos da crise iniciada de 1929, os governos dos Estados Unidos e de outros países precisaram adotar medidas de intervenção e regulamentação da economia. Isso revelou a fragilidade do liberalismo econômico e mostrou a necessidade da intervenção estatal para regular a economia – a política do *New Deal* é um exemplo disso.

Explore

A imagem do *outdoor* que mostra uma família sorrindo, dentro de um carro, com a frase "O mais alto padrão de vida do mundo" contrasta com a realidade expressa pela fila de pessoas que aguardam pela doação de comida, o que revela a fragilidade do discurso do governo estadunidense que afirma garantir um alto padrão de vida para a população. A fotografia também revela o contraste socioeconômico entre pessoas negras (na fila) e brancas (no *outdoor*). A atividade permite desenvolver o raciocínio inferencial e o pensamento crítico por meio da análise do discurso presente em uma propaganda política.

Explore

1. Na página da esquerda, Mussolini foi representado cumprimentando carinhosamente um jovem que carrega um buquê de flores. A cena sugere o afeto do líder pelas crianças e jovens e a admiração destes por ele. Nessa página se lê: "Esta é uma linda gravura colorida. O *Duce* abraça e beija um pequeno *balilla* [menino entre 8 e 14 anos que recebia educação fascista]. O menino oferece flores lindas ao *Duce*. *Duce, Duce*, você é muito bom para as crianças e elas o amam com todo o coração. Para elas você é como um pai, que as torna fortes e robustas e as faz muito felizes. Viva o *Duce* da Itália!".

2. Na página da direita, os jovens foram representados uniformizados em postura militar e de forma padronizada, tornando impossível distinguir uns dos outros.

Ampliando: discurso de Mussolini 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..."

BENITO Mussolini [1921]. Primeiros elementos de um inquérito sobre a ação dos fascistas na Itália. *In*: FREITAS, Gustavo de. *900 textos e documentos de história*. 2. ed. Lisboa: Plátano, 1977. v. 3, p. 285.

A crise da democracia na Europa

Na Europa, a pobreza gerada pela crise econômica do pós-guerra e o enfraquecimento do liberalismo despertaram na burguesia o temor de novas revoluções proletárias, tal como aconteceu no mundo soviético. Procurando contê-las, setores das classes dominantes deram apoio a movimentos políticos antidemocráticos que, em meio ao clima de inquietação social das décadas de 1920 e 1930, cresceram e conseguiram instaurar governos autoritários e totalitários em vários países europeus.

A onda de regimes ditatoriais teve início em 1922, quando os fascistas chegaram ao poder na Itália. Na Alemanha, Hitler assumiu o poder em 1933. No mesmo ano, António de Oliveira Salazar iniciou em Portugal uma das mais longas ditaduras da história recente na Europa. Na Espanha, após uma guerra civil, instaurou-se uma ditadura sob a liderança de Francisco Franco.

Os regimes ditatoriais e totalitários

Os regimes ditatoriais e os totalitários são caracterizados pelo abuso do poder por parte do Estado e pela supressão da liberdade individual. Contudo, de acordo com a filósofa alemã Hannah Arendt, existem diferenças importantes entre eles.

Nos regimes ditatoriais ou autoritários, o projeto do governo está acima da vontade da nação. Isso significa que a soberania do povo é substituída pela soberania do ditador.

Já nos regimes totalitários, além da liberdade, a identidade das pessoas é suprimida por meio de um processo de condicionamento e do uso sistemático de instrumentos de terror. Nesses regimes, o governo exerce o controle total sobre a sociedade, impondo determinada ideologia pelo uso da força e pela severa vigilância dos meios de comunicação, da educação e da vida privada. A eliminação da liberdade, além de ser promovida por métodos de terror, atinge a consciência das pessoas: por meio da repressão do pensamento autônomo, objetiva-se formar mentes moldadas à ideologia do Estado.

O termo *totalitarismo* é utilizado para designar os governos do século XX caracterizados pelo antiliberalismo e pela concentração do poder do Estado na figura de um líder, que é exaltado como a personificação da pátria. O **fascismo**, na Itália, o **nazismo**, na Alemanha, e o **stalinismo**, na União Soviética, são os principais exemplos de regimes totalitários nesse período.

Explore

Responda em seu caderno.

1. Observe a imagem do livro escolar. Como o líder italiano Mussolini foi representado na página da esquerda?
2. O que chama a atenção na forma como os estudantes foram representados na página da direita?

DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/ALBUM/FOTOARENA - MUSEU DO BRINQUEDO E DAS CRIANÇAS, MILÃO

Reprodução de um livro escolar italiano que exalta Mussolini e a pátria italiana, 1941. Museu do Brinquedo e das Crianças, Milão, Itália. Nos regimes totalitários, a educação é intensamente controlada com o objetivo de ensinar valores ultranacionalistas às crianças e aos adolescentes e enaltecer a imagem do líder do governo.

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

O *fascio littorio*

No antigo Império Romano, o *fascio littorio* (feixe de lictor) era utilizado por funcionários (chamados lictores) a fim de abrir caminho para a passagem dos magistrados. Por isso, a imagem do *fascio* era associada ao poder e à autoridade. Ele era representado por um machado (símbolo do poder de decisão dos magistrados sobre a vida e a morte dos réus) amarrado a um feixe de varas (emblema da força pela união). Adotado por Mussolini, passou a ser o símbolo do fascismo italiano.

A ascensão do fascismo na Itália

Ao final da Primeira Guerra Mundial, a Itália não recebeu a compensação territorial prometida em troca do apoio dado aos países da Tríplice Entente (Reino Unido, Rússia e França). Além disso, os italianos enfrentavam escassez de mão de obra, causada pela perda de cerca de 2 milhões de combatentes, entre mortos e mutilados. A situação econômica também era grave, marcada pelo aumento da dívida pública, da inflação, da falência de várias empresas e do desemprego.

No início da década de 1920, a Itália passava por uma significativa crise social. Camponeses em situação de fome ocupavam terras improdutivas e operários paralisavam as cidades com greves. Com o objetivo de superar a crise, trabalhadores desempregados tomaram fábricas falidas e tentaram dirigi-las. O sucesso econômico do comunismo soviético inspirava esses movimentos operários e os políticos progressistas, representando uma ameaçava à elite econômica.

Contudo, nesse contexto, uma parte da população desempregada se aliou à elite econômica e construiu um movimento político conservador ultranacionalista chamado *Fasci Italiani di Combattimento*. O movimento, que deu origem ao **Partido Nacional Fascista**, era liderado por Benito Mussolini e seus membros e simpatizantes, chamados fascistas, difundiam o ódio ao comunismo e o desprezo pela democracia liberal.

Em 1919, os fascistas participaram pela primeira vez de uma eleição parlamentar, mas não elegeram nenhum deputado. Após esse fracasso eleitoral, Mussolini decidiu reorganizar o movimento em moldes militares e começou a planejar um golpe de Estado. Os grupos paramilitares fascistas atacaram violentamente organizações partidárias e sindicais em vários pontos do país. Esses grupos tiveram apoio financeiro da elite econômica urbana e rural, o que contribuiu para promover o anticomunismo e o ultranacionalismo.

LUISA RICCIARINI/BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR

Cartaz de propaganda do Partido Nacional Fascista para as eleições administrativas de 1922. Note que no cartaz a Itália foi representada como uma mulher com aparência divina.

KEYSTONE/GETTY IMAGES

Fascistas dirigindo bondes para boicotar greve do setor de transportes em Milão, na Itália. Foto de c. 1920.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

5. Qual era a situação social e política da Itália no início da década de 1920?
6. Explique a criação e a atuação do Partido Nacional Fascista na Itália.

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

BNCC

Ao tratar da ascensão dos regimes autoritários e totalitários na Europa no século XX, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI13**.

Recapitulando

5. No início da década de 1920, a Itália passava por uma significativa crise econômica e social. A situação econômica era marcada pelo aumento da dívida pública, da inflação, da falência de várias empresas e do

Continua

Continuação

desemprego. Camponeses ocupavam terras improdutivas e operários realizavam greves que paralisavam as cidades.

6. Diante do cenário da crise italiana, parte da população desempregada se aliou à elite econômica e construiu o Partido Nacional Fascista; liderado por Benito Mussollinni, se caracterizava pelo ódio ao comunismo e pelo desprezo pela democracia liberal. Após a derrota do partido nas eleições de 1919, Mussolini reorganizou o movimento em grupos paramilitares e começou a planejar um golpe de Estado, perseguindo organizações partidárias e sindicais. Com o apoio financeiro da elite econômica urbana e rural, o movimento promovia o anticomunismo e o ultranacionalismo.

Ampliando: o apoio ao fascismo

"Também o fascismo não pode ser identificado como uma determinada forma de organização do Estado, como o Estado corporativista [...]. Mesmo um elemento aparentemente tão fundamental como o racismo no início estava ausente do fascismo italiano. Por outro lado, [...] o fascismo compartilhava nacionalismo, anticomunismo, antiliberalismo etc. com outros elementos não fascistas da direita. Vários desses, notadamente entre os grupos reacionários franceses não fascistas, também compartilhavam com ele a preferência pela violência de rua como política. [...].

As camadas de classe média e média baixa continuaram sendo o alicerce desses movimentos por toda a era da ascensão do fascismo. [...] Isso não quer dizer que os movimentos fascistas não conseguiam conquistar genuíno apoio de massa entre os trabalhadores pobres. Qualquer que fosse a composição dos seus quadros, os membros da Guarda de Ferro romana vinham do campesinato pobre."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 120-125.

A criação do Estado do Vaticano

Mussolini procurou neutralizar a influência da Igreja Católica na Itália assinando com a instituição o Tratado de Latrão, em 1929. O acordo criou o Estado do Vaticano, localizado em um bairro de Roma onde ficava a sede da Igreja. Os termos da negociação garantiram a soberania do novo Estado e a predominância da religião católica na Itália. O Vaticano reconheceu, em contrapartida, a soberania do governo italiano sobre seu Estado, e abandonou a reivindicação de uma compensação financeira por suas perdas territoriais e de propriedade.

História em construção

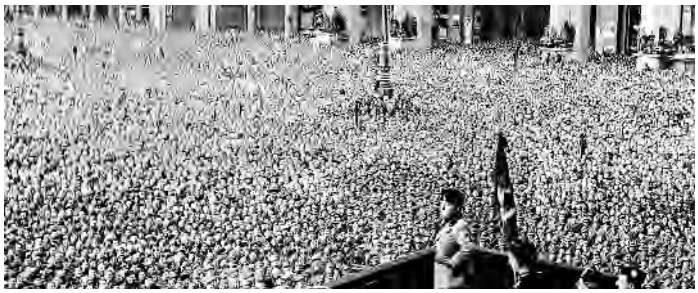
De acordo com o pensamento de Mussolini, o Estado fascista é totalitário: nada acontece fora do controle dele. Não existe indivíduo, sindicato ou partido político, a não ser como parte do Estado.

BNCC

Por envolver a análise de uma fonte primária, a seção "História em construção" favorece o desenvolvimento da **Competência específica de História nº 3**.

Atividade complementar

A fim de desenvolver nos alunos habilidades básicas para prepará-los para realizar revisões bibliográficas, reforce que diferentes autores podem tratar de um mesmo tema com base em abordagens distintas e produzir interpretações díspares. Partindo dessa afirmação, solicite aos alunos que identifiquem o ponto de divergência entre os autores que negam que o fascismo italiano foi um regime totalitário e os autores que consideram que ele foi totalitário. Espera-se que os alunos apontem a supressão da individualidade como aspecto fundamental da discussão: enquanto os primeiros historiadores entendem que, na Itália, o indivíduo não foi anulado por um processo de condicionamento ou coisificação, os segundos consideram que o indivíduo foi tão absorvido pelo Estado, que nele se dissolveu.



HARLINGUE/ROGER-VIOLLET/AFP

Mussolini discursando para uma multidão em Milão, na Itália. Foto de c. 1930.

Os fascistas chegam ao poder

Em 1921, o Partido Fascista já tinha um número considerável de filiados. Financiado pela elite econômica italiana, o partido rapidamente se transformou em uma poderosa organização. Com o movimento consolidado, em outubro de 1922, Mussolini comandou os fascistas na **Marcha sobre Roma**, demonstrando força e apoio popular e exigindo espaço no poder.

O rei italiano, Vítor Emanuel III, cedeu às pressões e convidou o líder fascista para compor o governo. O comando efetivo do país passou a ser exercido por Mussolini, chamado de ***Duce*** (comandante).

A partir de 1924, o Estado fascista começou a perseguir violentamente a oposição, instituiu a pena de morte, assumiu o controle da economia e ampliou a censura. Mussolini passou a ter o poder de indicar pessoas para os cargos executivos na Itália e, no ano seguinte, decretou uma legislação trabalhista que atrelava o movimento sindical ao governo fascista.

Coisificação: redução de seres vivos à condição de objeto.

História em construção

Fascismo italiano: totalitário ou não?

Segundo alguns historiadores, o regime fascista italiano não pode ser considerado totalitário, mesmo tendo seu caráter fortemente ditatorial. Para esses pesquisadores, não existiu na Itália o processo de condicionamento ou de **coisificação** do indivíduo, destituindo-o de liberdade, que marcou o totalitarismo de Hitler, na Alemanha, ou de Stálin, na União Soviética.

Outros historiadores, porém, afirmam que o fascismo italiano foi um regime totalitário, pois a doutrina fascista é essencialmente totalitária, mesmo que o governo de Mussolini não tenha exercido controle total sobre os italianos.

Essa análise se apoia na visão que o próprio Mussolini tinha sobre o regime que liderava, como pode ser lido neste trecho.

> "[...] para o fascista, tudo está no Estado, e nada de humano nem de espiritual [...] existe fora do Estado. Nesse sentido, o fascismo é totalitário, e o Estado é fascista, síntese e unidade de todo o valor, interpreta e dá poder à vida inteira do povo. Nem agrupamentos – partidos políticos, associações, sindicatos –, nem indivíduos fora do Estado."

BENITO Mussolini [1930]. *In*: FREITAS, Gustavo de. *900 textos e documentos de história*. 2. ed. Lisboa: Plátano, 1977. v. 3, p. 286.

Responda em seu caderno.

Questão

- Que peso político a doutrina fascista, sintetizada nessas palavras de Mussolini, atribui ao Estado?

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

MODERNA

A ascensão do nazismo na Alemanha

Após a derrota na Primeira Guerra Mundial, em 1918, foi deflagrada uma revolução na Alemanha, que obrigou o imperador Guilherme II a abdicar do trono. Com isso, foi proclamada a **República de Weimar**, uma república parlamentarista.

O novo governo republicano tinha a difícil tarefa de reconstruir o país, que ainda vivia as consequências da guerra. Cerca de 2 milhões de homens foram mortos no conflito e mais de 4 milhões ficaram gravemente feridos. Além disso, o Tratado de Versalhes, de 1919, obrigava a Alemanha a ceder territórios, a pagar altos valores de indenização aos países vencedores e a reduzir seu poder militar.

O desemprego, a inflação e o crescimento da pobreza geraram um clima de agitação social que preocupava os setores conservadores da sociedade alemã. Antigos aristocratas, oficiais do exército, a burguesia industrial e financeira e parte da classe média temiam que o modelo da revolução bolchevique da Rússia chegasse à Alemanha.

Nesse contexto, organizaram-se diversos movimentos conservadores nacionalistas que defendiam medidas radicais para recuperar o país da crise. O principal deles era o **Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores Alemães**, mais conhecido como **Partido Nazista**, liderado por Adolf Hitler.

Os nazistas pregavam a rejeição ao Tratado de Versalhes e à República de Weimar, responsabilizando-a pela difícil situação econômica vivenciada pela Alemanha. Eles também defendiam a construção de um Estado forte e centralizado em torno de um líder, a militarização da sociedade e a conquista de um **espaço vital** para o povo alemão.

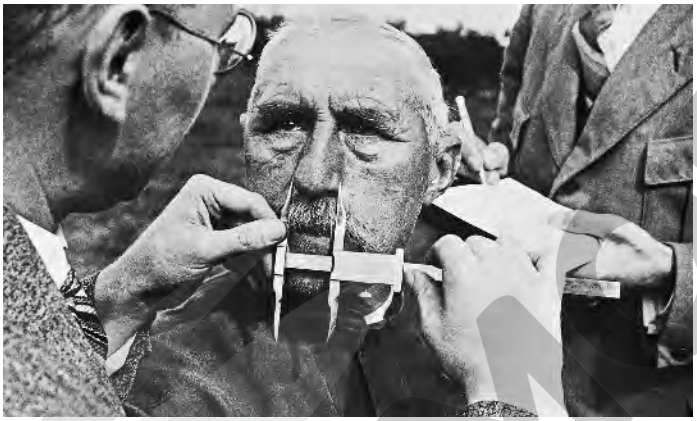
Segundo os nazistas, a população germânica formava uma raça superior, a "raça ariana", que deveria ser unida em um império. Assim, o povo alemão precisaria expandir seu território e garantir o espaço vital para seu desenvolvimento social e econômico. Para os nazistas, os povos considerados inferiores deveriam ser eliminados, para que não "contaminassem" a "raça ariana". Assim, ciganos, negros, eslavos, homossexuais, testemunhas de Jeová e, principalmente, judeus passaram a ser perseguidos por membros e simpatizantes do partido.

BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON

Cartaz de propaganda do Partido Social-Democrata Alemão (SPD) durante as eleições de 1919. Biblioteca do Congresso, Washington, Estados Unidos. Na bolsa que o homem carrega lê-se: "Liberdade, paz, trabalho".

República de Weimar: a república alemã recebeu esse nome porque o projeto de constituição foi criado na cidade de Weimar.

Espaço vital: conceito desenvolvido pelo geógrafo Friedrich Ratzel, que defendia que um povo necessitaria de condições espaciais e naturais específicas para se desenvolver plenamente, tais como vasto território e abundância de recursos naturais.



HULTON DEUTSCH/CORBIS/GETTY IMAGES

Autoridades nazistas medindo o tamanho do nariz de um alemão. Foto de 1941. Os nazistas criaram um sistema pseudocientífico que usava a medição facial para identificar a origem étnica das pessoas. Os resultados desse sistema foram usados para afirmar a superioridade da "raça ariana".

Responda em seu caderno.

Recapitulando

7. Explique a ideia de "raça ariana" defendida pelos nazistas.

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

Ampliando: a superioridade ariana segundo Hitler

"Nós, como arianos, vivendo sob um determinado governo, podemos apenas imaginá-lo como um organismo vivo da nossa raça que não só 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, Adolf. *Minha luta*. São Paulo: Centauro, 2001. p. 300-303.

Raça

Comente com os alunos que o conceito "raça" aplicado aos seres humanos tem sido inutilizado em razão dos estudos genéticos do DNA humano, que revelam parentesco ancestral entre os variados grupos étnicos, o que reitera que a ideia de "raça pura" é um equívoco do ponto de vista científico.

O Partido Nazista

O nome completo do Partido Nazista (Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores Alemães) pode gerar curiosidade nos alunos, em razão do termo *socialista*. Explique a diferença entre "socialismo" e "nacional-socialismo". No primeiro caso, o conflito social ocorre pela luta de "classes" ou grupos sociais, envolvendo questões internas a um país, portanto. No segundo caso, o conflito social está baseado na disputa entre nações envolvendo, portanto, as relações externas de uma nação ou a disputa entre nações. Essa explicação ajuda a entender a ênfase nazista em conflitos com o estrangeiro, com o diferente, e a perseguição sistemática a quem não era incluído na "nação alemã" como os nazistas a concebiam.

Pseudociência

Pseudociência é a prática de construir conceitos, ideologias ou informações que não resultam da aplicação do método científico de pesquisa, isto é, que não passam por testes empíricos nem são validadas pela comunidade científica. A pseudociência é frequentemente baseada em afirmações vagas, exageradas ou improváveis e costuma ser difundida por indivíduos e grupos com posturas extremistas, que têm interesses particulares, muitas vezes de cunho emocional, e não racional, na difusão dessas ideias, como aconteceu na Alemanha nazista.

Recapitulando

7. Os nazistas defendiam a ideia de que os germânicos eram "arianos" – integrantes de uma raça supostamente superior às outras – e afirmavam que todos os povos considerados inferiores deveriam ser eliminados ou subjugados.

Atividade complementar

Um dos temas mais discutidos no estudo do totalitarismo na Europa é a perseguição promovida pelo nazismo às minorias e aos grupos de pessoas consideradas inferiores, como os judeus. Como atividade complementar, proponha aos alunos a leitura do livro *O salto para a vida – a história de Léa Mamber*, de Célia Valente (São Paulo: FTD, 2008). O livro trata da história da judia polonesa cujo nome ao nascer era Léa Bleiman, que se salvou da perseguição na Alemanha nazista migrando para o sul do Brasil. Peça que analisem a descrição de Léa da ocupação nazista na Polônia, da atmosfera de medo, da solidariedade das pessoas que a ajudaram a fugir, e como o Brasil se tornou um refúgio para ela. Ao final, peça que escrevam uma sinopse do livro.

Interdisciplinaridade

Combine uma atividade conjunta com o professor de língua portuguesa para trabalhar a peculiaridade da escrita biográfica, que ocasionalmente recorre a elementos ficcionais, associados à narração da experiência efetivamente vivida, a fim de enfatizar certos aspectos ou ocorrências reais. Dessa forma, a atividade permitirá desenvolver a habilidade **EF89LP33** do componente curricular língua portuguesa.

Salvador Dalí

Salvador Dalí foi uma figura polêmica, pois apesar de fazer parte da vanguarda artística europeia, sendo um dos principais representantes do Surrealismo, produziu algumas obras representando o ditador nazista Hitler e apoiou o regime autoritário de Francisco Franco, no contexto da Guerra Civil Espanhola.

A ocupação do Ruhr e o *Putsch* de Munique

Em janeiro de 1923, tropas francesas e belgas ocuparam a região do Vale do Rio Ruhr, principal área industrial da Alemanha. Prevista no Tratado de Versalhes, a ocupação foi feita para pressionar o governo alemão a pagar as indenizações de guerra que devia à França.

O resultado da ocupação foi desastroso para a economia alemã: em poucos meses, a moeda alemã daquele período, o marco, sofreu significativa desvalorização: em março de 1923, um dólar valia 22 mil marcos; no final do mesmo ano, cada dólar custava 4,2 trilhões de marcos. Com a hiperinflação, muitas empresas faliram, aumentando o número de desempregados e agravando a crise econômica.

Aproveitando o clima geral de descontentamento, os nazistas tentaram, em novembro do mesmo ano, dar um golpe no governo da região alemã da Baviera, em um episódio que ficou conhecido como o ***Putsch* de Munique**. Inspirados na "Marcha sobre Roma" realizada por Mussolini, na Itália, os golpistas planejaram tomar o poder na região e, posteriormente, em toda a Alemanha com o apoio da população. Porém, o golpe fracassou por falta de apoio popular e os principais líderes foram presos. No entanto, o movimento atraiu a atenção da sociedade alemã e o julgamento dos membros do grupo, que era divulgado na mídia, se transformou em uma oportunidade de disseminar as ideias nazistas por todo o país.

Vanguarda artística: nesse caso, refere-se aos movimentos artísticos europeus do início do século XX, como o Expressionismo, o Cubismo e o Surrealismo, que propunham novas formas de expressão artística (pintura, escultura, arquitetura, literatura, cinema, teatro, música etc.) que fugiam aos moldes artísticos tradicionais.

Adolf Hitler foi condenado a cinco anos de prisão, mas cumpriu apenas nove meses da pena. Durante esse período, ele escreveu o livro ***Mein Kampf*** ("Minha luta"), no qual expôs as principais ideias da ideologia nazista: entre elas, a da superioridade racial germânica, a do ódio às "raças inferiores" (judeus e eslavos, por exemplo) e a da necessidade de eliminar pessoas com deficiência e indivíduos considerados "degenerados", como comunistas, homossexuais e representantes da **vanguarda artística**.

Na obra, além das ideias racistas e antiliberais, Hitler defendeu a guerra aos países que impuseram o Tratado de Versalhes à Alemanha e expressou seu desprezo pelos marxistas e pela Rússia soviética, deixando claro que a conquista do espaço vital para o povo alemão exigiria uma guerra contra a Rússia.

Responda em seu caderno.

Explore

- Considerando o título da obra, o que você acredita que Dalí pretendeu representar nessa pintura?

© SALVADOR DALÍ, FUNDACIÓN GALA-SALVADOR DALÍ/AUTVIS, BRASIL, 2022. FINE ART IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

O Enigma de Hitler, pintura de Salvador Dalí, 1939. Museu Nacional Centro de Arte Reina Sofia, Madri, Espanha. O artista catalão Salvador Dalí foi um dos principais representantes do Surrealismo europeu. Note que, nessa pintura, Dalí representou um prato vazio com uma pequena fotografia de Hitler.

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

Explore

As obras surrealistas de Dalí costumam ter significados enigmáticos e difíceis de interpretar, como o título sugere. Porém, é possível que a representação do prato vazio com apenas alguns grãos de alimento e uma gota de água caindo sejam uma referência à dificuldade econômica vivida pelo povo alemão em razão da política de guerra de Hitler com seus altos custos. Além disso, as discrepantes dimensões da imagem de Hitler (na foto) e do telefone (um meio de comunicação) podem sugerir que, apesar de a propaganda nazista difundir a grandiosidade do Estado alemão e da figura de Hitler, ele era um ser diminuto pelas ações de horror que cometia contra os diversos grupos que perseguia.

A ascensão de Hitler ao poder

Na segunda metade da década de 1920, o governo da República de Weimar parecia ter retomado o caminho da estabilidade. Beneficiando-se de empréstimos concedidos pelos Estados Unidos, iniciou um plano de crescimento e de modernização industrial, que, no início de 1929, já tinha superado os índices de crescimento do período pré-guerra.

No entanto, a quebra da bolsa de Nova York em 1929 e a suspensão do crédito estadunidense tiveram efeitos brutais na Alemanha. Sem o investimento estrangeiro, muitas empresas fecharam e o desemprego atingiu índices alarmantes. Em 1932, no auge da crise, havia cerca de 6 milhões de trabalhadores desempregados na Alemanha.

À medida que os efeitos da crise se agravavam, o discurso ultranacionalista do Partido Nazista atraía cada vez mais adeptos. Nas eleições parlamentares de julho de 1932, os nazistas elegeram o maior número de deputados para o *Reichstag* (Parlamento alemão), consolidando-se como o maior partido do país.

Em janeiro de 1933, o presidente da república, Paul von Hindenburg, cedeu às pressões da poderosa burguesia industrial alemã e nomeou Hitler como **chanceler**, ou seja, chefe de governo do país. Para os setores da grande indústria, apenas os nazistas poderiam combater a depressão econômica e estabilizar a vida social e política do país.

No mês seguinte, o prédio do *Reichstag* foi incendiado e os comunistas foram acusados de ser os responsáveis pelo crime. Pressionado pelos nazistas, Von Hindenburg suprimiu a liberdade de expressão, de opinião, de reunião e de imprensa, entre outras medidas, para combater a "ameaça comunista" na Alemanha. Estava aberto o caminho para a chegada dos nazistas ao poder.

Em agosto de 1934, com a morte de Von Hindenburg, Hitler unificou os cargos de presidente da república e de chanceler. Um referendo nacional, realizado duas semanas após a morte do presidente, confirmou Hitler como único líder do país. Dessa maneira, ele assumiu o poder na Alemanha, colocando fim à República de Weimar.

Refletindo sobre

Imagine que você presenciasse um evento no qual os líderes defendessem o extermínio de todas as pessoas que tivessem características (físicas, religiosas, étnicas etc.) semelhantes às suas. Como você se sentiria? Que reação imagina que teria?

FOTOTECA GILARDI/AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

Adolf Hitler saudando a população em Nuremberg, na Alemanha. Foto de 1938. Após a nomeação de Hitler como chanceler, a cidade de Nuremberg passou a sediar as reuniões anuais do Partido Nazista, que se transformaram em grandes espetáculos de propaganda do nazismo.

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

Refletindo sobre

Pretende-se, com essa atividade, estimular os alunos a imaginarem o clima de insegurança que se instaurou entre os indivíduos e as comunidades que se tornaram alvo dos nazistas e o quanto era difícil tomar uma decisão sobre como agir em um contexto de crescimento progressivo da intolerância. Conduza a conversa sobre a situação de modo que os alunos entendam que as pessoas que experimentaram a difusão do nazismo não tinham ainda como saber o que estava por vir e precisaram fazer, com os dados do seu presente, previsões políticas para se antecipar aos acontecimentos. Pergunte-lhes se, hoje, são capazes de fazer projeções e de que maneira as fazem. Ao explorar o contexto de intolerância presente na Alemanha nazista, a atividade também permite valorizar a cultura de paz por meio do estudo da história, sensibilizando o aluno para entender as posturas de intolerância de alguns grupos no tempo presente.

BNCC

Por envolver uma reflexão sobre o impacto emocional da propaganda e seus significados sociais, essa atividade contribui para o desenvolvimento da **Competência geral da Educação Básica nº 8** e da **Competência específica de Ciências Humanas nº 2**.

Recapitulando

8. Apesar do fracasso do golpe de governo, conhecido como *Putsch* de Munique, essa ação chamou a atenção da opinião pública, e o julgamento dos envolvidos, que era divulgado na mídia, se transformou em uma oportunidade de disseminar as ideias nazistas por todo o país.

9. O nazismo e o fascismo apresentam estas três características comuns: a centralização do poder político na figura de um líder autoritário, a perseguição aos opositores políticos (comunistas, por exemplo) e o intenso uso da propaganda para controlar a sociedade e garantir a unidade do Estado.

10. A quebra da bolsa de Nova York em 1929 e a suspensão do crédito estadunidense tiveram efeitos negativos na economia alemã: sem o investimento estrangeiro, muitas empresas fecharam e o desemprego alcançou cerca de 6 milhões de trabalhadores em 1932. À medida que os efeitos da crise se agravavam, o discurso ultranacionalista do Partido Nazista atraía cada vez mais adeptos, o que promoveu a ascensão do nazismo na Alemanha.

11. O controle do Estado nazista sobre a sociedade alemã por meio da polícia política eliminou, pela força, os opositores do regime. Por outro lado, a censura aos meios de comunicação e a propaganda asseguraram e ampliaram o apoio popular ao nazismo, reforçando o controle social. Nas propagandas, Hitler era apontado como o salvador da Alemanha.

GALERIE BILDERWELT/GETTY IMAGES

Cartaz de propaganda nazista produzido por Günther Nagel, em c. 1935, no qual se lê: "Hitler está construindo. Ajude. Compre bens alemães".

A política nazista

Com o controle total do Estado alemão, Hitler declarou-se ***Führer*** do *Reich*, ou seja, líder do Império Alemão, e intensificou a política de perseguição aos opositores. O governante nazista fechou o Parlamento, ordenou a dissolução dos sindicatos e decretou a ilegalidade de todos os partidos políticos da Alemanha, com exceção do Partido Nazista.

O governo nazista controlou intensamente a sociedade alemã. A polícia política do país (**Gestapo**), a guarda pessoal de Hitler (***Schutzstaffel*** ou SS) e as milícias conhecidas como Forças de Assalto (***Sturmabteilung*** ou SA) eram as responsáveis pelas perseguições aos opositores do regime.

Hitler também utilizou a propaganda para assegurar e ampliar o apoio popular ao nazismo e assim manter o controle sobre a sociedade. Joseph Goebbels, ministro da propaganda nazista, foi responsável por difundir a imagem pública de Hitler como salvador da Alemanha e por submeter os meios de comunicação a uma severa censura. Muitos artistas, intelectuais e cientistas deixaram a Alemanha para fugir da perseguição nazista.

Descumprindo as cláusulas do Tratado de Versalhes, Hitler deu início a uma política de rearmamento do país. A produção armamentista alavancou a economia, aumentando a popularidade do governo. Além disso, as forças armadas foram reorganizadas e o alistamento militar tornou-se obrigatório.

Saiba mais

O campo de concentração de Dachau

Os campos de concentração eram centros de confinamento de civis ou de militares detidos como presos políticos ou prisioneiros de guerra. O campo de Dachau, o primeiro construído pelos nazistas, começou a funcionar em 1933, semanas após a nomeação de Hitler como chanceler. Milhares de prisioneiros (a maioria judia) morreram fuzilados ou nas câmaras de gás instaladas em Dachau. Estima-se que mais de 200 mil pessoas tenham ficado presas e quase 42 mil tenham sido executadas no local, muitas delas após serem usadas em experimentos médicos.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

8. Qual foi a importância do *Putsch* de Munique para a difusão das ideias nazistas?

9. Escreva um pequeno texto sintetizando três características comuns ao nazismo e ao fascismo.

10. Que relação pode ser estabelecida entre a crise econômica iniciada em 1929 e ascensão do nazismo na Alemanha?

11. Explique o papel do controle social e da propaganda na política nazista.

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

MODERNA

As perseguições

No dia 8 de junho de 1935, o Ministério do Interior do *Reich* divulgou a quarta lista de pessoas que perdiam a cidadania alemã e passavam a ser consideradas inimigas da Alemanha. A lista trazia o nome de jornalistas, intelectuais e grandes escritores, como Bertolt Brecht e Erika Mann, todos acusados de infidelidade ao regime e ao povo alemão. Os cassados eram expatriados e tinham seus bens confiscados pelo governo. Até 1938, oitenta listas de cassação da cidadania alemã foram publicadas no país.

O salazarismo em Portugal

O regime ditatorial em Portugal teve início em 28 de maio de 1926 por meio de um golpe de Estado, liderado pelo general Gomes da Costa. O novo governo aproximou-se da Igreja, impondo um nacionalismo católico e intensa ideologia anticomunista. No entanto, até 1930, o regime esteve em significativa instabilidade política. Gradualmente, os militares foram afastados do poder e uma elite civil com ideais inspirados no fascismo italiano passou a ganhar força. Nesse cenário, destacou-se **António de Oliveira Salazar**, nomeado ministro das Finanças em 1928.

Em 1930, foi fundada a **União Nacional**, uma frente política que congregava as diferentes forças que apoiavam a ditadura e que propôs um programa de Estado autoritário e **corporativista**. Diferentemente do que ocorreu na Itália fascista e na Alemanha nazista, em Portugal não existia um partido único do regime, embora a União Nacional tivesse mais força. No mesmo ano, criou-se o Ato Colonial, que reafirmou o direito de Portugal colonizar e "civilizar" os domínios ultramarinos.

BIBLIOTECA NACIONAL DE PORTUGAL, LISBOA

Cartaz de propaganda política do Estado Novo em Portugal, 1934. Biblioteca Nacional de Portugal, Lisboa.

Em 1932, Salazar tornou-se presidente do Conselho de Ministros, com amplos poderes. Em 1933, ele outorgou uma constituição para o país, dando início a um regime autoritário denominado **Estado Novo**, que duraria até 1974. A nova Carta Constitucional afirmava Portugal como um Estado unitário, corporativo, forte e interventor e ratificava o Ato Colonial, mostrando a importância das colônias portuguesas para o desenvolvimento econômico lusitano.

Ainda naquele ano, Salazar instituiu o **Secretariado de Propaganda Nacional (SPN)**, chefiado por António Ferro. O SPN foi responsável pelo intenso controle e pela censura dos meios de comunicação, assim como pela criação de um projeto cultural que enaltecia o Estado Novo, o ultranacionalismo e os valores católicos. Nas escolas, o ensino religioso tornou-se obrigatório. Além disso, foram criadas milícias nacionalistas juvenis com o objetivo de combater os comunistas.

Corporativista: que age apenas de acordo com os interesses de sua classe profissional, sem considerar a coletividade.

EVANS/THREE LIONS/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

António de Oliveira Salazar (vestido com terno escuro) em Lisboa, Portugal, visitando as tropas que embarcariam para as colônias portuguesas na África. Foto de c. 1950.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

12. Cite duas características do salazarismo em Portugal.

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

Autoritarismo *versus* totalitarismo

O autoritarismo tem como fim controlar e cercear a sociedade civil que, apesar disso, mantém autonomia relativa. Nesse regime, o poder está concentrado nas mãos de um ditador ou de um grupo de ditadores, contudo, sob a vigência da lei. Já o totalitarismo visa instituir controle total sobre a vida dos cidadãos. Cria um regime de terror permanente, destruindo a confiança e os laços sociais entre as pessoas. Dessa forma, o totalitarismo corrompe as redes de solidariedade e a esfera pública, eliminando assim qualquer possibilidade de existência de liberdade de expressão, de opinião ou de pensamento.

Ampliando: o salazarismo

"Como diria Salazar em 1934, 'não reconhecemos liberdade contra a nação, contra o bem comum, contra a família, contra a moral'. Para não negar a própria nação, o Estado Novo havia de assumir como missão essencial a de reconduzir os portugueses à 'nova ordem moral' que a redimia e realizava. É por isso que no Portugal salazarista, à semelhança do que se passava com outras ditaduras […] de natureza fascista e portadoras de um projeto totalitário, o discurso ideológico não se limitou a um simples enunciado, mesmo que exclusivo e unívoco. Constituiu-se como um duplo guia para a ação: uma orientação para a política em geral, mas, de forma muito particular, uma espécie de catecismo para o 'resgate das almas', levado à prática por organismos de propaganda e inculcação ideológica expressamente criados para esse efeito."

ROSAS, Fernando. O salazarismo e o homem novo: ensaio sobre o Estado Novo e a questão do totalitarismo. *Análise social*, Lisboa, v. XXXV, n. 157, p. 1037, 2001. Disponível em: https://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1218725377D6jFO4wy1Oi67NG6.pdf. Acesso em: 12 mar. 2022.

Recapitulando

12. Os alunos podem citar a censura aos meios de comunicação, as propagandas favoráveis ao regime, o estabelecimento da obrigação do ensino religioso nas escolas, o ultranacionalismo e a criação de milícias juvenis.

História em construção

Diferentemente do nazismo alemão e do fascismo italiano, o salazarismo português não se caracterizou pela formação de um partido único, pela mobilização das multidões, pela liderança carismática do ditador nem por uma política expansionista de caráter totalitário.

Ampliando: a Guerra Civil Espanhola

A Guerra Civil Espanhola mobilizou mais do que as forças internas republicanas e nacionalistas. Lutando ao lado do exército republicano, as Brigadas Internacionais foram uma das protagonistas no conflito. A participação internacional na Guerra Civil Espanhola fez com que elas adquirissem um caráter muito maior do que o de um conflito regional, como evidencia este texto.

"[*No pasarán!*] Esse era o grito com que os camponeses aclamaram os batalhões da Brigada Internacional no seu caminho para Madri, que sofria a primeira ofensiva franquista, em 7 de novembro de 1936. Nessa batalha, em que os republicanos obtiveram uma inesquecível vitória, o grito *no pasarán!* tornou-se um símbolo de toda a luta antifascista que correu paralela e justaposta ao conflito espanhol.

No pasarán! condensa a força empenhada pelos voluntários das Brigadas Internacionais que, oriundos de cinquenta e quatro países, se deslocaram para a Espanha com o objetivo de lutar em defesa da república. Isso resume o impulso que levou intelectuais do mundo inteiro a se mobilizar [...] entendendo por essa luta um enfrentamento corpo a corpo contra a ameaça nazifascista."

BEIGUELMAN-MESSINA, Giselle. *A Guerra Civil Espanhola* (1936-1939). São Paulo: Scipione, 1994. p. 84-88.

História em construção

O salazarismo foi totalitário?

Muitos historiadores, como Stephen J. Lee e Pierre Milza, consideram que o salazarismo não apresentou as características de um Estado totalitário, como ocorreu na Alemanha nazista e na Itália fascista. Segundo eles, Salazar não tinha uma liderança carismática nem apelava à mobilização das massas como faziam Hitler e Mussolini. Também argumentam que não houve em Portugal um partido único, uma política expansionista agressiva, uma ideologia totalitária nem condições estruturais que permitissem a emergência de um sistema totalitário, como crise econômica, industrialização acelerada ou unificação política tardia. De qualquer forma, há consenso de que o salazarismo foi um regime autoritário de inspirações fascistas, mesmo que de forma periférica.

Questão

Responda em seu caderno.

- De acordo com o texto, o que diferencia o salazarismo do nazismo alemão e do fascismo italiano?

Na Espanha: a guerra civil

Em julho de 1936, na Espanha, um grupo de militares nacionalistas, liderado pelo general **Francisco Franco**, iniciou um golpe de Estado para derrubar o governo da Frente Popular, que reunia comunistas, socialistas e republicanos. O levante franquista foi derrotado pela reação popular, e o país, dividido entre nacionalistas e republicanos, entrou em uma violenta guerra civil.

As forças nacionalistas receberam apoio dos grandes proprietários de terras e da Igreja, assim como dos governos de Hitler, Mussolini e Salazar. Já os republicanos foram apoiados pelas Brigadas Internacionais, grupos de voluntários formados em diversos países para lutar contra os franquistas. A União Soviética deu apoio aos republicanos, especialmente por meio do Partido Comunista Espanhol, mas o retirou antes de o conflito terminar.

A opinião pública internacional identificava o conflito espanhol como uma polarização entre a organização nacionalista de caráter fascista e o movimento socialista. Os governos do Reino Unido, da França e dos Estados Unidos declararam-se neutros, atitude que contribuiu para fortalecer os franquistas e expandir o nazifascismo pela Europa.

KEYSTONE/GETTY IMAGES

Soldados nacionalistas capturando um grupo de republicanos durante a Guerra Civil Espanhola em Madri, Espanha. Foto de 1936.

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

92

© SUCCESSION PABLO PICASSO/AUTVIS, BRASIL, 2022 - MUSEU NACIONAL CENTRO DE ARTE RAINHA SOFIA, MADRI

Guernica, pintura de Pablo Picasso, 1937. Museu Nacional Centro de Arte Rainha Sofia, Madri, Espanha. Nessa obra, o pintor espanhol representou o horror do bombardeio da *Luftwaffe* ao vilarejo de Guernica.

Responda em seu caderno.

Explore

1. Observe a pintura de Pablo Picasso e faça uma descrição da obra, considerando as cores utilizadas, as expressões e formas das figuras representadas.
2. Que sentimentos a obra desperta em você? Discuta com os colegas quais foram as impressões deles ao analisar a pintura.

A implantação da ditadura franquista

Em abril de 1937, a força aérea alemã, a *Luftwaffe*, com o objetivo de testar novas tecnologias e estratégias de guerra, bombardeou a pequena aldeia basca de Guernica, no norte da Espanha. O vilarejo foi destruído. Mais de mil pessoas morreram e centenas ficaram desabrigadas.

O auxílio nazifascista foi decisivo para a vitória das forças nacionalistas do general Franco em 1939, que instituiu uma ditadura na Espanha e permaneceu no poder até morrer, em 1975.

O franquismo caracterizou-se pelo forte nacionalismo católico, pelo anticomunismo e pela perseguição e execução dos opositores ao regime. Assim como em Portugal, a Igreja teve importante participação na consolidação do regime autoritário, atuando na censura, no controle do ensino e na repressão moral.

Conexão

Jojo Rabbit
Direção: Taika Waititi
País: Estados Unidos
Ano: 2019
Duração: 108 min

O filme se passa na Alemanha, durante a Segunda Guerra Mundial. Jojo é um garoto de 10 anos que gosta do nazismo e admira Adolf Hitler, que se torna seu amigo imaginário. O menino sonha em participar da Juventude Hitlerista, um grupo pró-nazista. Porém, um dia, Jojo descobre que sua mãe está abrigando uma menina judia no sótão de sua casa. Com o passar do tempo, ele começa a desenvolver empatia por ela e a questionar as ideias nazistas.

REPRODUÇÃO/FOX SEARCHLIGHT PICTURES/TSG ENTERTAINMENT

Cartaz de divulgação do filme *Jojo Rabbit*, 2019.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

13. Identifique os motivos, os grupos envolvidos e o desfecho da Guerra Civil Espanhola.
14. Qual era o interesse de Hitler na Guerra Civil Espanhola?

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

Conexão

O filme *Jojo Rabbit* trata do nazismo alemão de maneira leve e bem humorada, porém propondo reflexões profundas sobre a tolerância e os direitos humanos. Por ser parte da cultura juvenil, o filme pode atrair a atenção dos alunos constituindo um recurso pedagógico efetivo por tratar de um tema histórico árido como o nazismo de maneira empática. A classificação indicativa do filme é a partir de 14 anos.

Explore

1. Pablo Picasso representou vários corpos mutilados e pessoas com expressão de desespero, dor, sofrimento e horror. À esquerda, há uma mulher segurando uma criança morta nos braços e a seu lado um touro com feições disformes; no centro, há um cavalo de boca aberta com expressão de dor e abaixo dele, uma mão mutilada segurando uma flor e uma espada quebrada. À direita do

Continua

Continuação

quadro, uma pessoa com os braços esticados para cima parece gritar desesperada e ao seu lado uma mulher parece se arrastar no chão. Na parte superior, à direita, aparece o braço de uma figura boquiaberta que entra na cena segurando uma lamparina para iluminar os horrores do bombardeio ao vilarejo. As cores utilizadas são escuras, em tons cinza, preto e branco.

2. Os elementos representados na obra possivelmente gerarão sentimentos de angústia e horror nos alunos. Espera-se que discutam o que a obra pretende revelar com base no significado de alguns elementos presentes na pintura. A representação dos animais, por exemplo, pode sugerir a animalidade dos ataques de guerra. O braço que segura uma flor e uma espada quebrada, pode sugerir o fim da guerra e a esperança de renascimento. A figura boquiaberta segurando uma lamparina para iluminar a cena pode representar o próprio artista que, ao produzir a obra, revelou os horrores do bombardeio ao vilarejo. As cores utilizadas, escuras, em tons cinza, preto e branco, conferem um caráter sombrio à obra, remetendo à tristeza da guerra, entre outros elementos que podem ser analisados e discutidos coletivamente pelos alunos.

Interdisciplinaridade

A atividade desenvolve habilidades do componente curricular arte, especificamente as habilidades **EF69AR01** e **EF69AR02**.

Recapitulando

13. A Guerra Civil Espanhola iniciou-se em 1936 após uma frente nacionalista, liderada por Francisco Franco, ser derrotada pela frente popular em uma tentativa de golpe de Estado. Dividida entre nacionalistas de caráter fascista – apoiados por Hitler, Mussolini e Salazar – e republicanos – apoiados pelas Brigadas Internacionais –, a Espanha passou por uma guerra civil até 1939. Os nacionalistas venceram a guerra e Franco instalou uma ditadura no país.

14. Apoiando os nacionalistas, Hitler usou o conflito na Espanha para testar seus armamentos e estratégias de combate, que seriam aplicados no processo de expansão do território alemão. A vitória de Franco garantia a Hitler um governo alinhado com as ideias nazistas na Espanha.

BNCC

Por envolver a análise do texto, a seção contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de História nº 3**. Especificamente a questão 5, em que se propõe uma reflexão crítica sobre a propaganda e o consumo, favorece a abordagem do **tema contemporâneo transversal** Educação para o consumo.

Leitura complementar

1. Seduzir para conquistar adesões políticas.

2. Segundo o texto, os Estados autoritários e totalitários utilizam a censura ou o monopólio dos meios de comunicação para exercer rigoroso controle sobre o conteúdo das mensagens divulgadas e bloquear toda atividade espontânea ou contrária à ideologia oficial. O poder político combina o monopólio da força física e da força simbólica para tentar suprimir do imaginário social toda representação do passado, presente e futuro coletivos que seja distinta daquela que atesta a sua legitimidade, controlando a vida coletiva. Nesses regimes, a propaganda política está em toda parte e apela para os sentimentos das pessoas, provocando paixões, como forma de assegurar o domínio sobre os corações e mentes das massas.

3. O nazismo, o fascismo, o salazarismo e o franquismo criaram um aparato de controle e censura dos meios de comunicação de massa e usaram intensamente a propaganda para disseminar ideais ultranacionalistas e anticomunistas, exaltar seus líderes e conquistar o apoio popular, como é discutido no texto.

4. Espera-se que os alunos reflitam sobre as estratégias de persuasão usadas nas propagandas políticas atuais, como o uso, pelos políticos, de roupas que transmitem uma imagem de seriedade, o discurso formal que sugere competência, a referência a obras já realizadas em outros mandatos e a menção a quantias investidas e número de pessoas beneficiadas, além do apelo para a emoção dos eleitores, por meio da exibição de imagens de apoiadores, especialmente pessoas pobres, em recepções acaloradas a esses políticos.

Continua

Leitura complementar

A propaganda e a opinião pública

Este texto apresenta uma reflexão sobre o uso dos meios de comunicação pelos regimes autoritários e totalitários que se consolidaram na Europa entre a Primeira e a Segunda Guerra Mundial.

"A primeira metade do século XX foi marcada pela ascensão e consolidação dos regimes [nazista, fascista, salazarista e franquista] que utilizaram os meios de comunicação de massas como instrumentos de propaganda política e de controle da opinião pública.

A propaganda política, entendida como fenômeno da sociedade e da cultura de massas, consolidou-se nas décadas de 1920-1940, com o avanço tecnológico dos meios de comunicação. Valendo-se de ideias e conceitos, a propaganda os transforma em imagens, símbolos, mitos e utopias que são transmitidos pela mídia. A referência básica da propaganda é a sedução, elemento de ordem emocional de grande eficácia na conquista de adesões políticas. Em qualquer regime, a propaganda é estratégica para o exercício do poder, mas adquire uma força muito maior naqueles em que o Estado, graças à censura ou monopólio dos meios de comunicação, exerce rigoroso controle sobre o conteúdo das mensagens, procurando bloquear toda atividade espontânea ou contrária à ideologia oficial. O poder político, nesses casos, conjuga o monopólio da força física e da força simbólica; tenta suprimir, dos imaginários sociais, toda representação do passado, presente e futuro coletivos que seja distinta daquela que atesta a sua legitimidade e **cauciona** o controle sobre o conjunto da vida coletiva. Em regimes dessa natureza, a propaganda política se torna **onipresente**, atua no sentido de aquecer as sensibilidades e tende a provocar paixões, visando assegurar o domínio sobre os corações e mentes das massas."

Caucionar: garantir, assegurar.
Onipresente: presente em todos os lugares.

PEREIRA, Wagner Pinheiro. Cinema e propaganda política no fascismo, nazismo, salazarismo e franquismo. *História*: Questões & Debates, Curitiba, n. 38, p. 102, 2003.

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

Questões

Responda em seu caderno.

1. Qual importante objetivo da propaganda é citado no texto?
2. Segundo o texto, de que forma os Estados autoritários e totalitários se apropriam dos meios de comunicação e usam a propaganda como estratégia de poder?
3. Com base no que você estudou neste capítulo, responda: De que forma o nazismo, o fascismo, o salazarismo e o franquismo se identificam com o tema abordado nesse texto?
4. Em sua opinião, os governos ainda usam os meios de comunicação para se autopromover? Como são as propagandas políticas atuais?
5. Atualmente, as redes sociais digitais são um importante veículo de propaganda comercial e política. Que estratégias você acredita que são usadas para isso?

Continuação

5. Espera-se que os alunos respondam com base no que percebem quando acessam redes sociais digitais. Eles podem mencionar a inclusão de propagandas de produtos associados aos perfis que seguem e às publicações que curtem. Além disso, empresas costumam coletar dados dos usuários, por meio de *cookies*, para avaliar seus gostos e posturas políticas e direcionar publicidade a eles incentivando o consumo – muitas vezes, sem que eles saibam disso. Essa estratégia tem sido amplamente divulgada nos últimos anos e é possível que os alunos já tenham tido contato com o assunto. Se considerar conveniente, incentive uma discussão coletiva sobre o tema. A atividade permite promover a análise de mídias sociais.

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Sobre a quebra da bolsa de Nova York e a crise de 1929, identifique a afirmativa incorreta.

a) Um dos fatores que desencadearam a quebra da bolsa de Nova York, em 1929, foi a venda desenfreada de ações pelos investidores.

b) Apesar da recessão estadunidense em 1929, os Estados Unidos mantiveram o crédito aos países da América Latina.

c) O *New Deal* foi financiado com recursos públicos originados da arrecadação de impostos mais altos da parcela mais rica da sociedade estadunidense e com a emissão de papel-moeda.

d) Uma das razões da crise de 1929 foi a estagnação das vendas dos produtos industrializados estadunidenses.

2. Analise o cartaz e faça o que se pede.

PHOTO 12/UIG/GETTY IMAGES

Cartaz produzido na Espanha em 1937.

a) Que grupos envolvidos na Guerra Civil Espanhola foram representados no cartaz?

b) Qual é a crítica expressa no cartaz? Com base na sua resposta, identifique o grupo espanhol que o produziu.

3. Leia um trecho da obra *Mein Kampf* ("Minha luta"), escrita por Adolf Hitler quando estava na prisão, na década de 1920.

> "Nosso povo alemão, hoje esfacelado, jazendo entregue, sem defesa, aos pontapés do resto do mundo, tem, precisamente, necessidade da força, que a confiança em si proporciona. Todo o sistema de educação e de cultura deve visar dar às crianças de nosso povo a convicção de que são absolutamente superiores aos outros povos. [...]
>
> O direito ao solo e à terra pode tornar-se um dever quando um grande povo parece destinado à ruína por falta de extensão territorial."

HITLER, Adolf. Minha luta [1925]. *In*: *COLETÂNEA de documentos históricos para o 1º grau*: 5ª a 8ª séries. São Paulo: Secretaria de Educação/Cenp, 1980. p. 94.

- Elabore um texto argumentativo que conteste as afirmações nacionalistas e preconceituosas expressas nas palavras de Hitler e apresente-o aos colegas.

Aluno cidadão

4. O nazismo se caracterizou pela perseguição e pelo extermínio das pessoas e dos povos que não se enquadravam nos padrões pseudocientíficos de "pureza racial" de Hitler. Atualmente, esse tipo de preconceito é considerado crime. Apesar disso, diversas ideias como essa ainda promovem práticas discriminatórias e opressoras. Uma delas é conhecida como *bullying* e é caracterizada por comportamentos agressivos e intencionais praticados por uma ou mais pessoas contra outra(s), causando-lhe(s) sofrimento emocional e físico.

a) Sob a orientação do(a) professor(a), junte-se a alguns colegas para debater as questões: Que comportamentos vocês consideram prática de *bullying*? Vocês já sofreram *bullying*? Algum de vocês se percebe como praticante de *bullying*? Como é possível combater essa prática na escola?

b) Após o debate, criem cartazes sobre as medidas que podem ser adotadas contra o *bullying* na escola. Eles devem conter informações claras e canais de denúncia. Por fim, exponham os cartazes para conscientizar a comunidade escolar sobre a necessidade de combater o *bullying*.

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

MODELO

Atividades

1. Afirmativa **b**.

2. a) O cartaz mostra uma grande caveira que usa uma mitra de bispo com o símbolo da suástica. A caveira esmaga crânios com uma foice ensanguentada, que tem duas bombas amarradas no cabo, uma delas com o símbolo do *fascio littorio*. Por essas características, o cartaz representa a Igreja, a Alemanha nazista e os fascistas italianos, grupos que apoiavam os nacionalistas na Guerra Civil Espanhola.

b) Ao representar a Igreja, os nazistas e os fascistas com símbolos que lembram a morte e a destruição, o autor do cartaz faz uma crítica à violência disseminada

Continua

Continuação

pelos nacionalistas e pelos grupos que os apoiavam. Por meio do raciocínio inferencial, é possível concluir que o cartaz foi produzido pelos republicanos.

3. Espera-se que os alunos, no texto, refutem os argumentos de Hitler, apontando que todos os seres humanos são iguais em direitos, como define a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de modo que não há um povo superior a outro ou que detenha o direito de subjugar outros povos para se desenvolver. Dessa forma, não é correto educar as crianças de um povo para que se sintam especiais ou superiores a pessoas de outros povos. Ao contrário, as crianças devem ser ensinadas a respeitar a diversidade, a se solidarizar e a cooperar com o outro, assumindo uma postura de humanidade que favoreça a cultura de paz.

BNCC

A atividade contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da educação Básica nº 4**, **nº 7** e **nº 9**, das **Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1** e **nº 6** e da **Competência específica de História nº 3**.

4. Esclareça para os alunos que a prática de *bullying* é extremamente danosa para os envolvidos e que as vítimas podem desenvolver problemas de saúde mental, como depressão, ansiedade e até suicídio. Discuta com os agentes da escola a possibilidade de criar um canal de denúncia, caso ainda não exista, promovendo a discussão sobre o tema entre toda a comunidade escolar. É importante que os casos de *bullying* identificados recebam acompanhamento de um profissional da saúde mental.

BNCC

Ao incentivar a reflexão sobre a prática do *bullying*, a atividade se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Direitos da criança e do adolescente e Educação em direitos humanos, bem como contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 4**, **nº 5**, **nº 8** e **nº 9** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 4** e **nº 6**.

5. a) O poeta quis transmitir sua aversão ao salazarismo. Para isso, utilizou um jogo de palavras com o nome do ditador Salazar. No poema, a chuva dissolveu o "sal", deixando apenas o "azar", o que demonstra o pessimismo do poeta com o regime salazarista. O recurso linguístico utilizado foi o trocadilho.

b) No poema II, foi criticada a censura imposta por Salazar. Para isso, o poeta usou a metáfora, relacionando, por exemplo, a verdade e a liberdade com uma bebida vendida em um mercado que, por causa da censura do Estado Novo, escasseou.

c) Também foi usada a paronomásia (a repetição de sons semelhantes em diferentes palavras), tais como: "inho", em "coitadinho", "tiraninho", "vinho", "sozinho".

Interdisciplinaridade

Essa atividade relaciona-se com o componente curricular língua portuguesa, especificamente com as habilidades **EF69LP44** e **EF69LP48**.

6. Alternativa **a**.

ATIVIDADES

Conversando com língua portuguesa

5. Fernando Pessoa foi um importante poeta e escritor português, que viveu entre 1888 e 1935. No início do salazarismo em Portugal, ele escreveu alguns poemas com críticas ao Estado Novo. Leia dois deles e responda às questões.

I

"Este senhor Salazar
É feito de sal e azar.
Se um dia chove,
A água dissolve
O sal,
E sob o céu
Fica só o azar, é natural.
Oh, c'os diabos!
Parece que já choveu..."

II

"Coitadinho
Do tiraninho!
Não bebe vinho,
Nem sequer sozinho...
Bebe a verdade
E a liberdade,
E com tal agrado
Que já começam
A escassear no mercado.

Coitadinho
Do tiraninho!
O meu vizinho
Está na Guiné,
E o meu padrinho
No Limoeiro
Aqui ao pé,
Mas ninguém sabe porquê.
Mas, enfim, é
Certo e certeiro
Que isto consola
E nos dá fé:
Que o coitadinho
Do tiraninho
Não bebe vinho,
Nem até
Café."

PESSOA, Fernando. *Da República (1910-1935)*. Lisboa: Ática, 1979. p. 349.

a) Que mensagem o poeta quis transmitir no poema I? Que recurso linguístico ele usou para fazer isso?

b) Que aspecto do salazarismo foi criticado no poema II? Que figura de linguagem foi usada para isso?

c) Que outra figura de linguagem foi utilizada no poema?

Enem e vestibulares

6. **(Enem-MEC)** Os regimes totalitários da primeira metade do século XX apoiaram-se fortemente na mobilização da juventude em torno da defesa de ideias grandiosas para o futuro da nação. Nesses projetos, os jovens deveriam entender que só havia uma pessoa digna de ser amada e obedecida, que era o líder. Tais movimentos sociais juvenis contribuíram para a implantação e a sustentação do nazismo, na Alemanha, e do fascismo, na Itália, na Espanha e em Portugal.

A atuação desses movimentos juvenis caracterizava-se:

a) pelo sectarismo e pela forma violenta e radical com que enfrentavam os opositores ao regime.

b) pelas propostas de conscientização da população acerca dos seus direitos como cidadãos.

c) pela promoção de um modo de vida saudável, que mostrava os jovens como exemplos a seguir.

d) pelo diálogo, ao organizar debates que opunham jovens idealistas e velhas lideranças conservadoras.

e) pelos métodos políticos populistas e pela organização de comícios multitudinários.

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

MODERNA

96

CAPÍTULO

6 A Segunda Guerra Mundial

MOHAMMED HAMOUD/GETTY IMAGES

Crianças em fila para receber refeição gratuita em Sana, capital do Iêmen. Foto de 2022. Desde 2014, o país passa por uma guerra civil que opõe o governo oficial do Iêmen e uma coalização militar sunita liderada pela Arábia Saudita aos *houthis*, grupo rebelde xiita que domina a capital e outros territórios iemenitas.

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

"Não, agora realmente está péssimo – uma semana inteira de bombardeios! E todo mundo diz que vai piorar, que eles começarão a bombardear também durante o dia. [...] Uma amiga da minha irmã veio hoje se despedir. Foi convocada. Um de nossos primos também. Meu Deus! Todas essas vidas jovens, será que vale a pena? É tudo por nosso país e não se pode hesitar nem por um segundo. [...]

São 21h30. Não vou me deitar. Não vale a pena. Segundo nossas fontes, haverá um ataque dentro de meia hora. Estou vestida e pronta para descer ao porão. Eu irei, mas não sei se conseguirei voltar. Tudo pode acontecer esta noite. É possível que dentro de algumas horas a casa onde me encontro esteja destruída, e este caderno no qual escrevo, e, sim, é possível que eu me tenha ido também... Oh! Que pensamentos mais pessimistas!"

DIÁRIO da jovem polonesa Wanda Przybylska, de 14 anos, 28 de julho de 1944. *In*: WALLIS, Sarah; PALMER, Svetlana. *Éramos jovens na guerra*: cartas e diários de adolescentes que viveram a Segunda Guerra Mundial. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. *E-book*.

A Segunda Guerra Mundial, ocorrida entre 1939 e 1945, marcou profundamente a vida de milhões de pessoas que foram forçadas a vivenciar os constantes bombardeios, a perda de amigos e familiares, a falta de alimentos e de itens básicos, as fugas e a violência desmedida. Para as crianças e jovens essa situação era ainda mais assustadora, pela sensação de impotência, medo e falta de perspectiva diante do conflito. Atualmente, pessoas de diversos locais do mundo ainda vivenciam diariamente situações como essa.

- Que sentimentos você acredita que foram experienciados por Wanda Przybylska no momento em que ela escrevia essa página do diário?
- Uma das consequências mais graves da guerra para crianças e jovens é perder o direito de estudar. Quais podem ser os prejuízos disso para as crianças? Discuta com os colegas.

BNCC

Este capítulo contempla as habilidades **EF09HI13** (ao tratar do expansionismo da Alemanha nazista, discutir os antecedentes, o conflito e as consequências da Segunda Guerra Mundial e caracterizar o Holocausto), **EF09HI15** (ao analisar as razões que levaram à criação da Organização das Nações Unidas – ONU) e **EF09HI16** (ao tratar da importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos). Também contempla parcialmente a habilidade **EF09HI14** (ao relacionar a Segunda Guerra Mundial com a crise do colonialismo e a contribuição do conflito para o surgimento de movimentos pela independência na África e na Ásia). O

Continua

Continuação

trabalho para o desenvolvimento dessa habilidade se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Compreender o contexto de eclosão da Segunda Guerra Mundial.
- Caracterizar os diferentes momentos da guerra.
- Reconhecer os impactos sociais, políticos e econômicos nos países direta ou indiretamente envolvidos na guerra.
- Apresentar o impacto da Segunda Guerra para a população civil dos países em que os conflitos ocorreram.
- Relacionar o fim da Segunda Guerra à formação dos blocos de influência capitalista e socialista.
- Identificar os objetivos da criação da Organização das Nações Unidas (ONU).
- Reconhecer a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Abertura do capítulo

O objetivo da abertura é sensibilizar os alunos para as dificuldades enfrentadas pelas pessoas que vivenciaram a Segunda Guerra Mundial, especialmente os jovens e as crianças. Com base na imagem e no trecho do diário, é possível discutir as possíveis consequências sociais das guerras e promover a empatia, na medida em que os alunos são incentivados a se colocar no lugar de crianças e jovens que enfrentam situações de conflito.

Espera-se que eles concluam que Wanda Przybylska deve ter sentido ansiedade, angústia, medo, raiva, tristeza, insegurança, frustração, impotência e outros sentimentos no momento em que ela escrevia a página do diário. Entre os prejuízos da perda do direito de estudar para as crianças, estão a impossibilidade de aprender sobre o mundo, formar-se em uma profissão e, com isso, a falta de perspectiva de futuro. A impossibilidade de ter acesso à educação leva à grave defasagem de aprendizagem, à dificuldade de fazer projetos de vida e causa danos à saúde mental.

Poderio militar e "espaço vital"

Ao conquistar o poder, os nazistas romperam as cláusulas do Tratado de Versalhes, assinado ao final da Primeira Guerra Mundial, e passaram a reorganizar o exército alemão mediante a instituição do serviço militar obrigatório e de incentivos à indústria bélica. Em poucos anos, a Alemanha voltaria a ser uma poderosa máquina de guerra. Buscando conquistar o "espaço vital" (*Lebensraum*, em alemão), Hitler iniciou seu plano de expansão territorial. O "espaço vital" seria, segundo os teóricos nos quais Hitler se apoiava, os territórios necessários para ampliar o poder da Alemanha.

Recapitulando

1. Os governos da Alemanha e da Itália estavam descontentes com os ganhos da Primeira Guerra Mundial, especialmente no que se referia à extensão dos territórios conquistados. O governo do Japão também almejava conquistar mais territórios abundantes em recursos naturais e, por isso, violou o Pacto das Nações, retirando-se da Liga das Nações em 1932 e aderindo à aliança com Alemanha e Itália, o que deu origem ao Eixo, em 1940.

Explore

1. A charge se refere à formação do Eixo, que reunia Alemanha, Itália e Japão.

2. Os personagens representados na charge almejavam expandir-se territorialmente pelo mundo. Na charge, a divisão de um globo e a sua distribuição entre os personagens mostram essa intenção.

A formação do Eixo

Como você estudou no capítulo anterior, após chegar ao poder, Hitler iniciou um processo de rearmamento da Alemanha com o intuito de estender os domínios do país e conquistar o "espaço vital". Essa pretensão também existia na Itália, onde era forte o sentimento de que os poucos ganhos territoriais obtidos pelo seu apoio à Tríplice Entente (Reino Unido, Rússia e França), durante a Primeira Guerra Mundial, não compensaram o enorme custo material e humano gerado pelo conflito. Assim, unidos por ressentimentos e ambições comuns, Hitler e Mussolini assinaram um tratado de amizade na cidade de Berlim, em outubro de 1936. A aliança ficou conhecida como **Eixo Roma-Berlim**.

Essa aliança seria reforçada quatro anos depois pelo Japão. O país, que havia se industrializado no século XIX, saiu da Primeira Guerra Mundial como a maior potência militar do Oriente. No entanto, a escassez de reservas de recursos naturais, como ferro e carvão, motivou o governo a invadir e anexar territórios vizinhos com o objetivo de sustentar o crescimento econômico japonês.

Em 1931, os japoneses iniciaram a ocupação da Manchúria, região chinesa rica em minério de ferro. Porém, essa investida representou uma grande violação do Pacto das Nações e foi condenada pela Liga das Nações. Com isso, em 1932, o Japão retirou-se da liga. Politicamente isolado e mantendo relações tensas com a União Soviética, o governo japonês decidiu se aliar à Alemanha como estratégia de defesa. Assim, em novembro de 1936, firmou com a Alemanha o **Pacto Anticomintern** para barrar o comunismo soviético.

Mais tarde, em 1940, Japão, Alemanha e Itália estabeleceriam uma aliança militar, o **Eixo Roma-Berlim-Tóquio**, ou simplesmente **Eixo**.

Responda em seu caderno.

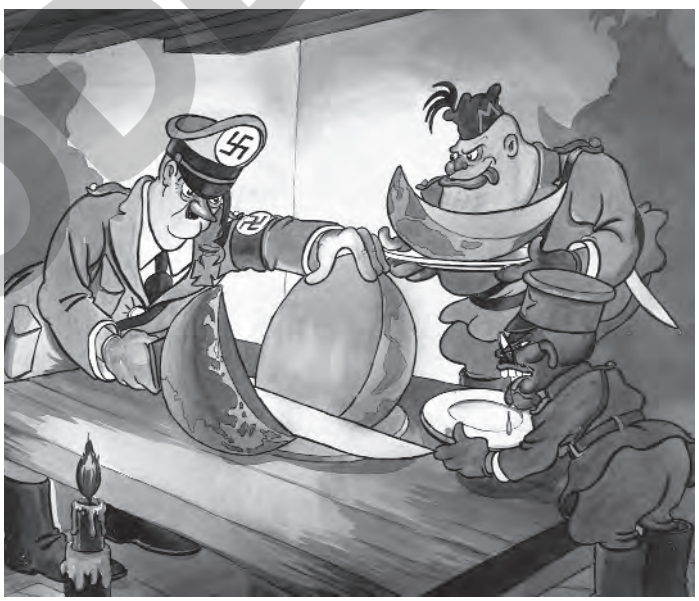
Recapitulando

1. Quais foram os motivos da formação do Eixo?

Responda em seu caderno.

Explore

1. A charge faz referência a que acontecimento histórico?
2. Qual era o objetivo dos personagens representados na charge? Explique sua resposta citando elementos da imagem.



Charge da década de 1940 que representa Adolf Hitler dividindo o mundo com seus aliados Benito Mussolini, da Itália, e Hideki Tojo, do Japão. Museu dos Arquivos Nacionais, Washington, Estados Unidos.

MUSEU DOS ARQUIVOS NACIONAIS, WASHINGTON

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

98

A expansão nazista e a eclosão da guerra

Hitler deu início ao seu plano de expansão territorial com o objetivo de recuperar os territórios perdidos após a Primeira Guerra Mundial, ampliar as fronteiras alemãs com a conquista de terras com recursos naturais abundantes e unir todos os alemães que viviam nos países vizinhos em uma grande nação "ariana".

Em 1936, o exército nazista ocupou a Renânia, região da Alemanha situada na fronteira com a Bélgica e a França. De acordo com o Tratado de Versalhes, a Renânia deveria permanecer desmilitarizada.

Em 1938, a Alemanha anexou a Áustria e passou a reivindicar os Sudetos, região da Tchecoslováquia habitada por maioria alemã.

Diante das investidas territoriais de Hitler, os governos da França e do Reino Unido reuniram-se com alemães e italianos na **Conferência de Munique**, em setembro de 1938, para negociar e evitar uma nova guerra. Ao final das negociações, o acordo permitiu que a Alemanha anexasse os Sudetos. Em março do ano seguinte, Hitler ocupou o restante do território tcheco. Na Eslováquia, declarada independente em 1939, formou-se um governo aliado à Alemanha.

Com o objetivo de neutralizar a União Soviética e evitar, a curto prazo, uma frente de guerra no leste, Hitler aproximou-se de Stálin. Em 23 de agosto de 1939, a Alemanha e a União Soviética assinaram o **Pacto Molotov-Ribbentrop**, mais conhecido como **Pacto Nazi-Soviético de Não Agressão**, por meio do qual os dois governos se comprometiam a manter uma política de não agressão. Assim, contando com a neutralidade soviética e a passividade anglo-francesa, no dia 1º de setembro de 1939 as tropas alemãs invadiram a Polônia.

França e Reino Unido, que haviam assinado um tratado de defesa da Polônia em caso de agressão externa, formando o bloco dos **Aliados**, declararam guerra à Alemanha dois dias depois. Era o início da **Segunda Guerra Mundial**.

UNIVERSAL HISTORY ARCHIVE/GETTY IMAGES

Um povo, um império, um líder, cartão-postal produzido para celebrar a anexação da Áustria pela Alemanha, 1938.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

2. Que ação militar alemã deu início à Segunda Guerra Mundial? Por quê?

A expansão da Alemanha nazista (1935-1944)

- Alemanha em 1935
- Regiões de maioria alemã (Sudetos)
- Regiões eslavas
- Anexações húngaras
- Limites da Alemanha (1º set. 1939)
- Polônia em 1938
- Fronteira germano-soviética de 28 de setembro de 1939 a 26 de junho de 1941
- Tchecoslováquia antes de 1938
- Anexação polonesa

Territórios incorporados ao *Reich*

- Tropas alemãs ocupam e remilitarizam a Renânia (1936)
- Em 1939
- Em 1941
- Zona de administração polonesa (1939-1944)
- Região anexada à administração polonesa em 1941

Fonte: DUBY, Georges. *Atlas histórico mundial*. Barcelona: Larousse, 2010. p. 286-290.

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

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Recapitulando

2. Os exércitos de Hitler invadiram a Polônia em 1939. Com isso, França e Reino Unido, que haviam assinado um tratado de defesa da Polônia no caso de agressão externa, declararam guerra à Alemanha, dando início à Segunda Guerra Mundial.

Tratado de paz (Brest-Litovsk)

O Tratado de Brest-Litovsk foi um tratado de paz assinado entre a Rússia soviética, a Alemanha, a Áustria-Hungria, o Reino da Bulgária e o Império Otomano, em 1918, que estabeleceu as condições de paz entre esses países após a saída da Rússia da Primeira Guerra Mundial. Nessa negociação, a Rússia perdeu alguns territórios na Europa. Vinte anos depois, no Pacto Nazi-Soviético de Não Agressão assinado entre soviéticos e alemães, a União Soviética recuperou grande parte desses territórios.

Ampliando: a invasão da Polônia em 1939

"A Grã-Bretanha e a França são então obrigadas a intervir, [depois da invasão da Polônia] sob pena de se desmoralizarem totalmente [...].

A despeito das aparências, não se trata de um conflito ideológico, ainda menos de uma cruzada. Os ocidentais não intervêm para destruir o nazismo nem para afastar a ameaça de um sistema totalitário. É o equilíbrio europeu que está em jogo. [...] Não por princípio, mas porque um esmagamento da Polônia [...] faria da Alemanha a potência dominante da Europa. Para os ocidentais, trata-se, como em 1914, de impedir uma segunda tentativa de hegemonia alemã e não de punir uma agressão. É a Alemanha em si que é visada."

MASSON, Philippe. *A Segunda Guerra Mundial*: história e estratégias. São Paulo: Contexto, 2010. p. 22.

Ampliando: as causas desencadeadoras da guerra

"[As causas da Segunda Guerra Mundial] têm raízes nas medidas determinadas depois da Grande Guerra que, trinta anos antes, atormentou a Europa. [...] A fase 'europeia' da guerra que eclode no dia 1º de setembro de 1939 – com a agressão alemã à Polônia – termina virtualmente em junho de 1940, com a capitulação da França.

Nesse momento, surgem novos fatores que deslocarão o centro de gravidade e os teatros de ação da guerra também na África e na Ásia, transformando-a no mais catastrófico acontecimento da história da humanidade. A guerra se encerra com mais de 51 milhões de mortos e com a entrada em cena de uma arma – a bomba atômica que os americanos lançam sobre o Japão [...]. Se a Primeira Guerra Mundial se desenrolou para um ajustamento do equilíbrio de forças entre as principais potências europeias [...], a segunda tem por objeto a supremacia mundial, e da aliança entre os países vitoriosos e do sistema geopolítico surgido depois de 1945 decorrerá o predomínio das duas superpotências – Estados Unidos e União Soviética – que regerão os destinos do mundo até a queda do muro de Berlim, em 1989, e a desintegração do sistema soviético.

A causa desencadeadora do conflito reside nos precários equilíbrios decorrentes da Conferência de Paz de Versalhes de 1919, que não conduziu à instauração de uma ordem estável e duradoura. A 'paz dos vencedores' [...] se apoia no predomínio exercido sobre os vencidos."

FIORANI, Flavio. *História ilustrada da II Guerra Mundial*: a paz impossível, a eclosão do conflito, a capitulação da França. São Paulo: Larousse do Brasil, 2009. v. 1, p. 11-13.

O desenrolar da Segunda Guerra Mundial

As tropas alemãs avançaram rapidamente sobre a Polônia e, em poucos dias, tomaram o chamado "corredor polonês" – faixa de terra que separava as duas porções do território alemão e possibilitava o acesso da Polônia ao Mar Báltico. Em menos de trinta dias, o governo polonês assinou a rendição.

Ao lado da ação da Alemanha ocorreu a operação da União Soviética, que invadiu a região leste da Polônia, seguindo o que determinava uma das cláusulas do Pacto Nazi-Soviético de Não Agressão. Essas invasões foram seguidas de combates que causaram a morte de cerca de 70 mil poloneses e deixaram mais de 130 mil pessoas feridas.

Após a conquista da Polônia, os alemães voltaram-se para a Europa Ocidental. Em abril de 1940, invadiram a Dinamarca e a Noruega. No mês seguinte, tomaram a Bélgica, a Holanda e Luxemburgo, preparando-se para invadir a França.

A estratégia alemã de atrair os exércitos dos Aliados para a fronteira da Bélgica com a França e cercá-los foi bem-sucedida e facilitou a invasão do território francês. Em junho de 1940, as tropas de Hitler tomaram Paris, capital da França. O país foi, então, dividido em duas partes. O norte foi submetido ao controle direto alemão e o sul passou a ser administrado por um governo pró-nazista. Essa região ficou conhecida como **República de Vichy**.

Depois de dominar a França, a força aérea alemã (*Luftwaffe*) atacou o Reino Unido. Na **Batalha da Inglaterra**, travada entre julho e outubro de 1940, os britânicos conseguiram defender seu território.

Enquanto isso, o Eixo abria outra frente de guerra na região do Mediterrâneo. Em junho, a Itália entrou na guerra ao lado da Alemanha, invadindo o norte da África com o objetivo de colonizar a região. Porém, como as tropas britânicas, que defendiam a região, eram mais potentes que as italianas, Mussolini pediu auxílio a Hitler. Assim, no início de 1941, os exércitos nazifascistas ocuparam boa parte do norte da África.

Saiba mais

O saque de obras de arte

Hitler tinha a pretensão de criar um grande museu de arte europeia com o espólio da guerra. À medida que ocupavam militarmente os territórios, os alemães se apropriavam de obras de museus, palácios, igrejas e coleções particulares, que eram confiscadas para serem levadas para a Alemanha. Estima-se que os nazistas tenham se apropriado de 100 mil obras de arte somente da França.

As obras pilhadas eram selecionadas para o museu e para a coleção pessoal de Hitler e de outros comandantes alemães.

© TALLANDIER/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Desfile de soldados africanos que serviram no exército francês durante a Segunda Guerra Mundial. Foto de c. 1939-1945. Assim como na Primeira Guerra Mundial, nesse conflito as grandes potências europeias recrutaram soldados de suas colônias na África.

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

Depósitos de obras roubadas

As obras de arte confiscadas por Hitler durante a ocupação da França foram levadas para o Museu de Jeu de Paume, em Paris, que se tornou um enorme depósito, e para esconderijos, como uma mina de sal nos Alpes austríacos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

A invasão da União Soviética

Nos primeiros meses de 1941, as tropas nazistas avançaram na Frente Oriental, ocupando a Romênia, a Bulgária, a Grécia e a Iugoslávia. Assim, Hitler se preparava para atacar seu principal alvo: a União Soviética.

A invasão de território da União Soviética, conhecida como **Operação Barbarossa**, começou em junho de 1941 e marcou o rompimento dos alemães com o Pacto Nazi-Soviético de Não Agressão. Em resposta, a União Soviética entrou na guerra ao lado dos Aliados.

Para enfrentar os alemães, os soviéticos adotaram a chamada **tática da terra arrasada**, que consistia em destruir as plantações e tudo o que fosse necessário à sobrevivência dos inimigos nos territórios dominados.

No final de 1941, a chegada do inverno dificultou o avanço do exército nazista. Os soldados de Hitler não estavam preparados para enfrentar o rigoroso inverno russo, que alcançava 40 ºC negativos.

Apesar da grande mobilização militar e do rápido avanço pelo território soviético, a Alemanha sofreu imenso desgaste e passou a acumular importantes derrotas na Frente Oriental, que se tornaram determinantes para o desfecho do conflito.

Fontes: CHALIAND, Gérard; RAGEAU, Jean-Pierre. *Atlas politique du XX^e siècle*. Paris: Seuil, 1988. p. 62-64; DUBY, Georges. *Atlas histórico mundial*. Barcelona: Larousse, 2010. p. 288.

Explore

Responda em seu caderno.

1. Que países mostrados no mapa permaneceram neutros na Segunda Guerra Mundial?
2. Que cidades europeias foram fortemente castigadas pelos bombardeios durante o conflito?

Operação Barbarossa

A Operação Barbarossa recebeu esse nome em homenagem ao imperador do Sacro Império Romano-Germânico Frederico Barbarossa, um dos líderes da Terceira Cruzada, que ocorreu no século XII.

Explore

1. Espanha, Suíça, Suécia e Turquia.
2. As cidades europeias fortemente castigadas pelos bombardeios durante o conflito foram: Belgrado, na Iugoslávia; Varsóvia, na Polônia; Roterdã, na Holanda; e Londres, no Reino Unido.

MODERNA

BNCC

Ao caracterizar o Holocausto, o conteúdo contempla parcialmente o estudo da habilidade **EF09HI13**.

Eugenia

Cientistas convictos da ideologia da pureza racial ou contratados pelo governo nazista, realizavam pesquisas em prisioneiros visando encontrar componentes genéticos que explicassem, por exemplo, a suposta propensão para a homossexualidade, a prostituição e o crime. A teoria nazista, baseada em métodos pseudocientíficos, afirmava ser possível selecionar indivíduos biologicamente "saudáveis" e reduzir a população dos menos aptos e indesejados, até a sua completa extinção.

A prática da eugenia não foi adotada apenas na Alemanha nazista. Procedimentos visando à purificação da espécie humana por meio da seleção genética dos indivíduos considerados mais inteligentes, bonitos e capazes foram adotados nos países escandinavos, no Japão, na China e nos Estados Unidos.

Embora o programa de eugenia alemão tenha sido mais intenso e radical, foi nos Estados Unidos que ele foi mais duradouro e sistemático. Com o aumento da população de estrangeiros ingressos no país a partir da segunda metade do século XIX, políticos e entidades xenófobas iniciaram intensas campanhas para limitar a entrada de imigrantes, principalmente eslavos e asiáticos, e conter o crescimento demográfico de grupos indesejados no país. Nesse contexto de intolerância, instituições eugênicas, como a *Eugenics Record Office* (ERO), dirigida pelo geneticista Charles Davenport, espalharam-se pelo território estadunidense no início do século XX. O programa de eugenia nos Estados Unidos foi abolido somente em 1979.

Refletindo sobre

Debata com os alunos os limites éticos da produção de mercadorias e os riscos na normalização da violência, principalmente quando visam o público infantojuvenil. Espera-se que os alunos mencionem a inadequação de produtos culturais que promovem a insensibilização

Continua

Continuação

face ao sofrimento humano em favor da diversão. Espera-se que considerem também que as famílias que perderam entes queridos para o nazismo podem sentir-se desrespeitadas em relação à morte e à memória de seus familiares e amigos.

Se considerar conveniente, reproduza alguns depoimentos sobre a memória do Holocausto do *site* Memórias do Holocausto. Disponível em: https://www.memorialdoholocausto.org.br/#filme. Acesso em: 12 abr. 2022.

BNCC

Ao promover a reflexão sobre a consciência quanto aos direitos humanos, a atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Educação em direitos humanos.

O que foi o Holocausto?

O governo nazista adotou uma política de perseguição política, social, étnica e religiosa com base na ideologia ariana, segundo a qual os alemães representariam uma "raça superior". Quando Hitler assumiu o poder na Alemanha, homossexuais, ciganos, negros e principalmente judeus foram impedidos de continuar atuando na vida pública e nas atividades econômicas do país.

A maior parte dos judeus teve os bens expropriados e foi obrigada a viver em **guetos**. Como estudamos no capítulo anterior, o regime nazista também perseguiu outros grupos considerados "inferiores", como os eslavos, as pessoas com deficiência, além de comunistas e opositores políticos do nazismo. Segmentos religiosos, como o das testemunhas de Jeová, também foram vítimas da intolerância nazista.

Com a expansão nazista durante a guerra, os judeus que viviam na Polônia e em outros países ocupados pelos alemães passaram a ser perseguidos pela Gestapo (polícia política) e pela *Schutzstaffel* ou SS (guarda pessoal de Hitler) e confinados em guetos.

Em julho de 1941, Hitler ordenou a "solução final", que significava proceder ao extermínio programado e sistemático dos judeus. No ano seguinte, quase todos os guetos da Europa nazista foram destruídos, e seus moradores, enviados aos **campos de concentração** e de **extermínio**.

Gueto: área de uma cidade, fortemente policiada, na qual determinados grupos sociais são obrigados a residir, à margem da sociedade.
Ração: nesse caso, porção individual de comida.

Refletindo sobre

Em 2018, uma empresa ucraniana de *games* foi investigada por criar um jogo em que os participantes podiam assumir o papel de um soldado nazista e escolher prisioneiros para serem enviados para a câmara de gás. O jogo foi duramente criticado, mas não é o único desse tipo. Você acredita que um jogo que simula a morte de pessoas perseguidas pelo nazismo pode ser ofensivo para a memória dessas pessoas? Esse tipo de jogo pode tornar o jogador menos empático em relação ao sofrimento humano e afetar a consciência sobre os direitos humanos? Qual é o limite entre a diversão e a promoção da violência? Discuta essas questões com os colegas.

Os campos de concentração e extermínio

Entre 1933 e 1945, o governo alemão construiu cerca de 20 mil campos de concentração e/ou de extermínio no país e nos territórios ocupados da Europa. Nesses locais, homens e mulheres perseguidos pelos nazistas eram submetidos a extenuantes jornadas de trabalho, que podiam ultrapassar 12 horas por dia. Os prisioneiros eram levados para trabalhar em áreas de mineração, em fábricas ou na construção de estradas e barracões dentro do campo. A alimentação era escassa, limitada a pequenas **rações** diárias, muitas vezes insuficiente para os prisioneiros suportarem a rotina de trabalho.

A falta de alimentação e de higiene adequadas provocavam desnutrição, doenças e morte. Além disso, milhões de pessoas foram mortas por fuzilamento ou em câmaras de gás, salões nos quais os presos eram confinados e morriam pela inalação de um gás letal.

Entre 1941 e 1945, seis milhões de judeus foram executados pelo Estado nazista. Esse genocídio ficou conhecido como **Holocausto**.

ARCHIVE PL / ALAMY/FOTOARENA

Diferentes ângulos de Czeslawa Kwoka, presa em campo de concentração aos 14 anos de idade. Auschwitz, Polônia. Foto de 1942.

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

MODERNA

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

Saiba mais

A resistência contra o nazismo

Em muitos países ocupados pelas tropas nazistas formaram-se diversos movimentos de resistência. Um deles foi o dos *partisans* (partidários), que atuaram na França, na Iugoslávia, na Itália, na Grécia, na Albânia e na Bielorrússia, entre outros países.

Na França, esses grupos organizavam sabotagens aos trens e meios de comunicação, recorriam à espionagem e a uma grande rede de informações sobre os avanços militares nazistas, realizavam greves e destruíam cartazes da República de Vichy, entre outras ações. Na Iugoslávia, os *partisans* utilizaram táticas de guerrilha para conter os alemães. Além de lutar contra os nazistas, eles pretendiam derrubar a monarquia no país. Por sua atuação, foram muito apoiados pelos Aliados. Já na Bielorrússia, os *partisans* formaram uma grande resistência judaica. Eles ajudaram os judeus a fugir dos nazistas e criaram comunidades escondidas nas florestas.

PICTORIAL PRESS LTD/ALAMY/FOTOARENA

Partisans em ação em Roma, Itália. Foto de 1945.

Os Estados Unidos entram na guerra

A guerra na região do Pacífico foi marcada pelas ofensivas japonesas no leste asiático. Como vimos, desde a década de 1930, o Japão havia adotado uma política expansionista em busca de recursos naturais para atender à crescente demanda de suas indústrias.

A primeira conquista japonesa foi a Manchúria, em 1931. Seguiu-se a ocupação do leste da China, incluindo as cidades de Xangai, Nanquim e Pequim, a capital. Em junho de 1941, o Japão dominou a Indochina, área de interesse estratégico dos Estados Unidos. Como retaliação, os Estados Unidos congelaram os bens de todos os japoneses que viviam em território estadunidense e cortaram o envio de petróleo para o país. O governo japonês decidiu, então, eliminar a influência dos Estados Unidos na Ásia. Para isso, no dia 7 de dezembro de 1941, empreendeu um grande ataque aéreo à base naval estadunidense de Pearl Harbor, no Havaí. No ataque foram destruídas dezoito embarcações e mais de trezentas aeronaves. Cerca de 2 mil soldados estadunidenses morreram.

Um dia após o ataque a Pearl Harbor, o Congresso estadunidense aprovou a declaração de guerra ao Japão. Com isso, a Alemanha e a Itália, aliadas do governo japonês, declararam guerra aos Estados Unidos. Outros países do Ocidente, por sua vez, seguindo a orientação dos Estados Unidos, declararam guerra ao Eixo.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

3. Que relação existe entre a ocupação do norte da África e a Segunda Guerra Mundial?
4. O que foi a Operação Barbarossa?
5. O que significava a expressão "solução final" usada pelos nazistas? Como ela foi executada?
6. O que levou os Estados Unidos a entrarem na guerra? Explique.

Ampliando: os *partisans*

"Quando a luta contra o fascismo se transformou por fim numa guerra global, a guerra tornou-se tão política quanto militar. Internacionalmente, transformou-se numa aliança entre o capitalismo dos Estados Unidos e o comunismo da União Soviética. Dentro de cada país da Europa — mas não, na época, do mundo dependente

Continua

Continuação

do imperialismo ocidental — esperava unir todos os dispostos a resistir à Alemanha ou à Itália, ou seja, formar uma coalizão de resistência que fosse de um lado a outro do espectro político. Como toda a Europa beligerante, com exceção da Grã-Bretanha, estava ocupada pelas potências do Eixo, essa guerra de resistentes era essencialmente uma guerra de civis, ou de forças armadas de ex-civis, não reconhecidas como tais pelos exércitos alemães e italianos: uma luta selvagem de *partisans*, que impunha opções políticas a todos."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 165.

Recapitulando

3. A Itália almejava colonizar o norte da África, porém, como as tropas britânicas que defendiam a região eram mais potentes que as italianas, Mussolini pediu auxílio a Hitler. Assim, no início de 1941, os exércitos nazifascistas ocuparam boa parte do norte da África.

4. A Operação Barbarossa foi a invasão dos territórios da União Soviética em junho de 1941 e marcou o rompimento dos alemães com o Pacto Nazi-Soviético de Não Agressão.

5. A "solução final" era o extermínio programado e sistemático dos judeus. Ela foi executada por meio da construção de campos de concentração e de extermínio para os quais eram levados os judeus que viviam nos territórios ocupados pelos exércitos nazistas.

6. Em junho de 1941, o Japão dominou a Indochina, área de interesse estratégico dos Estados Unidos. Com isso, os Estados Unidos congelaram os bens de todos os japoneses que viviam em território estadunidense e cortaram o envio de petróleo ao país. Em reação, o governo japonês empreendeu um grande ataque aéreo à base naval estadunidense de Pearl Harbor, no Havaí, em dezembro de 1941, o que levou os Estados Unidos a declarar guerra ao Japão e entrar na Segunda Guerra Mundial.

Recapitulando

7. Os Estados Unidos haviam feito um empréstimo de 20 milhões de dólares ao Brasil para a construção de uma usina siderúrgica. Assim, após entrar na guerra, os estadunidenses pressionaram o governo brasileiro a apoiar publicamente os Aliados em troca dos investimentos estadunidenses na usina. Além disso, deveria ceder pontos estratégicos no Nordeste do país para a instalação de bases aéreas estadunidenses. Contrariada, em 1942, a Alemanha destruiu navios brasileiros carregados com suprimentos destinados aos Aliados. Após esse ataque, o Brasil declarou guerra aos países do Eixo.

8. As tropas da FEB compostas de cerca de 25 mil soldados foram treinadas pelos estadunidenses, incorporadas às forças da base dos Aliados e enviadas para combater na Itália.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

7. De que forma os estadunidenses pressionaram o Brasil a apoiar os Aliados na Segunda Guerra Mundial?
8. Como foi a participação da FEB na guerra?

O Brasil na Segunda Guerra Mundial

Desde o início da guerra, o governo brasileiro procurou manter uma posição de neutralidade, sem apoiar a base dos Aliados nem a do Eixo. Essa política garantiu boas exportações de produtos brasileiros para os países em conflito, de ambos os lados. Além disso, o então presidente Getúlio Vargas negociava tanto com a Alemanha quanto com os Estados Unidos para obter recursos e tecnologia para a construção de uma usina siderúrgica no Brasil.

A Alemanha se dispôs a enviar mão de obra especializada e dinheiro para financiar a instalação da usina no Brasil. Em reação a essa oferta alemã, o presidente dos Estados Unidos, Franklin Roosevelt, ofereceu uma ajuda de 20 milhões de dólares ao governo brasileiro, que foi aceita de imediato por Getúlio Vargas.

Após a entrada dos Estados Unidos no conflito, em 1941, o governo brasileiro foi pressionado a apoiar publicamente as forças aliadas em troca dos investimentos estadunidenses na usina. Além disso, deveria ceder pontos estratégicos no Nordeste do país para a instalação de bases aéreas estadunidenses.

Em 22 de agosto de 1942, navios brasileiros carregados de mercadorias e alimentos destinados aos Aliados foram atacados por submarinos alemães. Depois desse episódio, o presidente Vargas declarou guerra ao Eixo.

Para participar dos conflitos na Europa, em 1943, foi criada a **Força Expedicionária Brasileira (FEB)**, uma divisão de guerra da infantaria do exército brasileiro. As tropas da FEB, treinadas pelos estadunidenses e incorporadas às forças da base dos Aliados, foram enviadas para combater na Itália. Compunham a FEB cerca de 25 mil soldados, que ficaram conhecidos como **pracinhas**.

Nestor da Silva, veterano da Segunda Guerra Mundial, participando de desfile cívico-militar em comemoração ao feriado da Independência do Brasil em Brasília, Distrito Federal. Foto de 2019.

CLÁUDIO MARQUES/FUTURA PRESS

"Desde o início das hostilidades na Europa os países das Américas se mantiveram neutros. [...]

Mas esta situação mudaria imediatamente após o ataque japonês a Pearl Harbor, em 7 de dezembro de 1941, que traria os EUA para a guerra. [Estes evocariam] a unidade política dos países americanos frente à ameaça estrangeira na III Reunião dos Ministros das Relações Exteriores das Repúblicas Americanas, ocorrida em janeiro de 1942, na qual as nações americanas concordaram em romper relações diplomáticas com os países do Eixo. A atitude do Brasil daria início a uma sucessão de eventos que o levariam ao conflito na Europa."

MERON, Luciano Bastos. *Memórias do front*: relatos de guerra de veteranos da FEB. 2009. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. p. 25.

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

HULTON ARCHIVE/ART MEDIA/PRINT COLLECTOR/GETTY IMAGES

Soldados alemães dirigindo-se a Moscou, União Soviética, para tentar conquistar a cidade. Foto de 1941.

A mudança nos rumos do conflito

A primeira derrota alemã em solo soviético ocorreu na **Batalha de Moscou**, entre outubro e dezembro de 1941, quando as forças de Stálin impediram a conquista da capital. Nos três meses seguintes, o exército nazista perdeu mais de 300 mil homens em combate; outros 600 mil foram afastados por estarem feridos ou doentes.

O comando militar nazista não se intimidou com as estatísticas desfavoráveis e não deu a devida atenção aos relatórios de seu serviço de espionagem, que confirmavam a produção intensa de armamentos, especialmente tanques blindados, por parte dos soviéticos. Assim, Hitler ordenou a tomada da cidade de Stalingrado (atual Volgogrado), ponto estratégico para o acesso aos poços de petróleo do Cáucaso. Além disso, a conquista da cidade – que levava o nome do líder soviético – teria uma grande força simbólica para o moral dos combatentes alemães.

As ofensivas rumo a Stalingrado foram iniciadas em junho de 1942 e, em novembro, as forças nazistas entraram na cidade depois de um ataque vitorioso.

Além dos militares, a defesa de Stalingrado mobilizou toda a população civil e, em pouco tempo, os soviéticos conseguiram cercar as tropas alemãs.

As baixíssimas temperaturas do inverno russo e a falta de alimentos, água e medicamentos causaram muitas mortes, enfraquecendo as tropas nazistas.

A **Batalha de Stalingrado**, como ficou conhecida, terminou em fevereiro de 1943 com a vitória soviética. Os cerca de 100 mil soldados nazistas que sobreviveram, extremamente debilitados pelo frio, pela fome e pelas doenças, foram presos pelos soviéticos.

A vitória soviética em Stalingrado trouxe nova motivação para as tropas dos Aliados e marcou o início da derrocada nazista. Porém, apesar da importância dessa batalha, a vitória soviética na guerra se efetivou somente quando o exército alemão foi barrado em Kursk, entre julho e agosto de 1943.

Combatentes alemães capturados pelas tropas soviéticas durante o inverno, em Stalingrado, União Soviética. Foto de 1943.

AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

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

Ampliando: a aliança entre rivais

"A democracia só se salvou porque, para enfrentá-lo [Hitler], houve uma aliança temporária e bizarra entre capitalismo liberal e comunismo: basicamente a vitória sobre a Alemanha de Hitler foi, como só poderia ter sido, uma vitória do Exército Vermelho. De muitas maneiras, esse período de aliança capitalista-comunista contra o fascismo – sobretudo as décadas de 1930 e 1940 – constitui o ponto crítico da história do século XX e seu momento decisivo. De muitas maneiras, esse é um momento de paradoxo histórico nas relações entre capitalismo e comunismo, que na maior parte do século – com exceção do breve período de antifascismo – ocuparam posições de antagonismo inconciliável. A vitória da União Soviética sobre Hitler foi uma realização do regime lá instalado pela Revolução de Outubro, como demonstra uma comparação do desempenho da economia russa czarista na Primeira Guerra Mundial com a economia soviética na Segunda Guerra [...]. Sem isso, o mundo hoje (com exceção dos Estados Unidos) provavelmente seria um conjunto de variações sobre temas autoritários e fascistas, mais que de variações sobre temas parlamentares liberais. Uma das ironias deste estranho século é que o resultado mais duradouro da Revolução de Outubro, cujo objetivo era a derrubada global do capitalismo, foi salvar seu antagonista, tanto na guerra quanto na paz, fornecendo-lhe o incentivo – o medo – para reformar-se após a Segunda Guerra Mundial e, ao estabelecer a popularidade do planejamento econômico, oferecendo-lhe alguns procedimentos para sua reforma.

Contudo, mesmo tendo sobrevivido – por pouco – ao triplo desafio da depressão, do fascismo e da guerra, o capitalismo ainda parecia enfrentar o avanço global da revolução, que só podia arregimentar-se em torno da União Soviética, egressa da Segunda Guerra Mundial como superpotência."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 17.

Recapitulando

9. A Batalha de Stalingrado significou o início da derrocada nazista na Segunda Guerra Mundial.

10. O Dia D foi uma batalha ocorrida na costa da Normandia, no noroeste da França, no dia 6 de junho de 1944, que representou a derrota definitiva das forças nazistas na Frente Ocidental. Na batalha, foram empregados grande contingente de soldados e arsenal de guerra pelos Aliados, que permitiram a derrota nazista.

Explore

A imagem confirma o relato do soldado alemão reproduzido na obra de Max Hastings, pois mostra o grande poderio da frota dos Aliados, com vários navios, grandes e pequenos, dispostos na costa, onde ocorreu a batalha do Dia D, conforme descrito no texto.

Ampliando: os riscos no Dia D

"O desembarque nas praias da Normandia, de longe a maior operação anfíbia na história da guerra, foi um ousado e destacado feito organizacional. Num período de seis semanas, um milhão e meio de homens e vastíssimas quantidades de armas, munições, suprimentos, meios de transporte, material de construção, pontes, petróleo etc. foram levados para o continente. As condições eram tão arriscadas que o principal planejador inglês, general Alanbrooke, duvidava de seu resultado até depois de já haver ele obtido êxito inicial. Havia, de fato, obstáculos tremendos – em primeiro lugar, campos minados e posições de artilharia conjugados – a serem superados pelos soldados Aliados logo nas praias em que as forças invasoras desembarcavam."

MANDEL, Ernest. *O significado da Segunda Guerra Mundial*. São Paulo: Ática, 1989. p. 148-149.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

9. Qual foi a importância da Batalha de Stalingrado para a definição dos rumos da guerra?

10. O que foi o Dia D?

Responda em seu caderno.

Explore

- Analise a imagem. Ela confirma ou contraria o relato do soldado alemão reproduzido na obra de Max Hastings? Explique.

O desembarque aliado na Normandia

Enquanto o exército soviético e movimentos de resistência local derrotavam as tropas de Hitler no leste da Europa, os Aliados planejavam a retomada da parte oeste, que ainda estava sob domínio nazista.

A derrota definitiva das forças nazistas na Frente Ocidental ocorreu durante o ataque à costa da Normandia, no noroeste da França, no dia 6 de junho de 1944, conhecido como **Dia D**. Comandada pelo general estadunidense Dwight Eisenhower, a operação mobilizou mais de 150 mil soldados organizados em cinco frentes, cerca de 6 mil navios, mais de 10 mil aeronaves e milhares de paraquedistas.

Para confundir as defesas nazistas, os Aliados divulgaram informações contraditórias sobre o local e o dia do ataque. A estratégia do ataque surpresa funcionou, mas os nazistas resistiram, causando muitas mortes de soldados aliados. Mesmo assim, os Aliados conseguiram vencer e chegar a Paris em agosto de 1944. O sucesso da operação deu início a uma nova ofensiva aliada em direção à Alemanha.

"Quanto aos soldados de Hitler na França, 'na manhã de 6 de junho, vimos todo o poderio dos ingleses e dos americanos', escreveu um homem numa carta para sua mulher encontrada junto com seu cadáver. 'A frota estava parada perto da costa; um número ilimitado de navios grandes e pequenos reunia-se como se fossem participar de um desfile, um espetáculo grandioso. Quem não viu nunca poderia acreditar. O sibilar das granadas e as explosões que arrebentavam à nossa volta produziam a pior espécie de música. Nossa unidade sofreu terrivelmente – você e as crianças ficarão felizes por eu ter sobrevivido. O que restou de nossa companhia foi uma parcela minúscula.'"

HASTINGS, Max. *Inferno*: o mundo em guerra, 1939-1945. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012. p. 555.

WORLD HISTORY ARCHIVE/TOPFOTO/AGB PHOTO LIBRARY

Soldados aliados desembarcando na Praia de Omaha, Normandia, França. Foto de 6 de junho de 1944.

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

MODELO

106

A rendição da Alemanha

Desde o segundo semestre de 1942, as cidades alemãs sofriam bombardeios da Real Força Aérea britânica. Pelo leste, as tropas soviéticas libertaram do domínio nazista a Polônia, a Hungria, a Romênia, a Bulgária, a Eslováquia e a Áustria e, em janeiro de 1945, deram início à marcha para Berlim.

Diante da gravidade da situação, Hitler convocou crianças, idosos e soldados da reserva para participar do conflito. O Ministério da Propaganda da Alemanha, sob o comando de Joseph Goebbels, atuava para que a população se mantivesse convencida da importância da guerra. O governo solicitava a doação de mantimentos, cobertores, dinheiro e objetos de valor para a manutenção das tropas alemãs.

YEVGENY KHALDEI/AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

Soldado hasteando a bandeira soviética no topo do *Reichstag*, o Parlamento alemão, em Berlim, após sua tomada pelo exército vermelho, em maio de 1945 (cena reconstituída).

Nas frentes de batalha, as tentativas para deter o avanço soviético foram inúteis. A falta de munição e alimentos e o grande número de deserções inviabilizaram a resistência alemã contra as forças de Stálin.

Em 30 de abril de 1945, diante da iminente derrota, Hitler e sua esposa, Eva Braun, suicidaram-se. No dia 5 de maio, as tropas soviéticas anunciaram a tomada de Berlim, enquanto tropas alemãs ainda resistiam em vários pontos da Europa. Na Batalha de Praga, o último grande reduto da resistência alemã, mais de 8 mil soldados soviéticos e quase o dobro de alemães perderam a vida. Após sucessivas rendições localizadas, no dia 9 de maio a Alemanha rendeu-se incondicionalmente.

História em construção

A banalidade do mal

Antes mesmo de terminar o conflito, os Aliados decidiram julgar os nazistas por crimes de guerra e contra a humanidade. No primeiro julgamento, ocorrido em Nuremberg, Alemanha, entre novembro de 1945 e outubro de 1946, algumas autoridades alemãs foram condenadas à morte por enforcamento, outras, à prisão perpétua e outras, ainda, ao cárcere de dez, quinze e vinte anos. Tempos depois, em 1961, houve o julgamento de Adolf Eichmann, um dos responsáveis pela elaboração da política de "solução final" contra os judeus. Para cobrir o caso, uma revista estadunidense enviou a Jerusalém, local do julgamento, a filósofa alemã de origem judaica Hannah Arendt, que escreveu o livro *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*.

Nessa obra, Hannah Arendt não negou a responsabilidade de Eichmann pelo Holocausto, mas afirmou que ele não era um monstro, e sim um bom subordinado, que obedecia às ordens de Hitler e foi incapaz de refletir e de distinguir o bem do mal. Para ela, nesse caso, houve a eliminação de um povo sem causa ideológica ou patológica. Eichmann acreditava que estava cumprindo um dever e deixou de pensar no que fazia. Essa afirmação tornou-se polêmica, e a filósofa foi duramente criticada por intelectuais e pela comunidade judaica. Entretanto, ela propôs uma questão fundamental: a importância da autorreflexão para evitar a banalidade do mal.

Questões

Responda em seu caderno.

1. O que seria a "banalidade do mal", segundo Hannah Arendt?
2. Por que a afirmação de Hannah Arendt foi criticada por intelectuais e pela comunidade judaica?

Ampliando: a catástrofe humana da Segunda Guerra Mundial

"Em resumo, a catástrofe humana desencadeada pela Segunda Guerra Mundial é quase certamente a maior da história humana. O aspecto não menos importante dessa catástrofe é que a humanidade aprendeu a viver num mundo em que a matança, a tortura e o exílio em massa se tornaram experiências do dia a dia que não mais notamos."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 58.

A captura de Mussolini

Em 27 de abril de 1945, Benito Mussolini foi capturado e no dia seguinte foi fuzilado por membros da Resistência Italiana no vilarejo de Giulino di Mezzegra, próximo à fronteira com a Suíça. Seu corpo foi levado a Milão, onde permaneceu pendurado pelos pés em uma praça pública por vários dias. No dia 29 de abril, os exércitos alemães na Itália assinaram a rendição.

História em construção

1. Segundo Hannah Arendt, a "banalidade do mal" seria a ação irrefletida e automática, sem questionamentos e sem distinguir o bem do mal.

2. Hannah Arendt foi criticada por intelectuais e pela comunidade judaica porque afirmou que Adolf Eichmann, um dos responsáveis pela elaboração da política de "solução final" contra os judeus, não era um monstro, e sim um bom subordinado, que obedecia às ordens de Hitler e foi incapaz de refletir e de distinguir o bem do mal. Para ela, Eichmann acreditava que estava cumprindo um dever e deixou de pensar no que fazia, de modo que atuou na eliminação de um povo sem motivação ideológica ou patológica.

Caso deseje aprofundar a discussão sobre como seres humanos comuns, ao agirem de maneira irrefletida, podem se tornar peças de regimes perversos, exiba o filme *Um homem bom* (dir. Vicente Amorim; Grã-Bretanha e Irlanda; 2008), em que um professor de literatura alemão, cujo melhor amigo é um psicanalista judeu, vai se acomodando à escalada dos nazistas até perceber que ela está fora de controle.

BNCC

Ao contextualizar o nazismo, discutindo o Holocausto, a seção contempla a habilidade **EF09HI13** e favorece o desenvolvimento da **Competência específica de História nº 1**, e ao promover a reflexão sobre a importância dos direitos humanos, contribui para o desenvolvimento das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1** e **nº 6**.

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

Refletindo sobre

Reconhecer a importância da criação de monumentos como o Memorial da Paz de Hiroshima contribui para a promoção da cultura de paz. O reconhecimento internacional do monumento com o registro pela Unesco como parte do Patrimônio da Humanidade é uma forma de preservar a memória da guerra e dos atos absurdos cometidos pelos governos durante os conflitos, como o lançamento das bombas atômicas no Japão, e conscientizar a todos para que ações como essa não se repitam. A transformação do local em um Memorial da Paz contribui para valorizar a paz e promover os direitos humanos.

BNCC

Por envolver o exercício da reflexão e do diálogo, a valorização dos direitos humanos e o respeito à memória e à vida de todos os povos, a atividade contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 7** e **nº 9**, das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 3** e **nº 6** e da **Competência específica de História nº 2**.

Recapitulando

11. Após o lançamento das bombas atômicas em Hiroshima e Nagasaki pelos Estados Unidos, o governo do Japão anunciou publicamente a capitulação e assinou a rendição incondicional, marcando a derrota do país na guerra.

WORLDSTOCK/SHUTTERSTOCK

Cúpula Genbaku, em Hiroshima, Japão. Foto de 2019.

Refletindo sobre

Um dos poucos edifícios que resistiram à explosão da bomba atômica em Hiroshima tornou-se o Memorial da Paz de Hiroshima, chamado Cúpula Genbaku pelos japoneses. Em 1996, o prédio foi reconhecido como Patrimônio Mundial pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Em sua opinião, qual é a importância desse reconhecimento?

Capitulação: convenção para rendição militar de um país, com ou sem condições, durante um conflito de guerra.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

11. Qual foi o desfecho da guerra entre japoneses e estadunidenses no Pacífico?

A derrota do Japão

No início de agosto de 1945, o Japão seguia em guerra no Pacífico de forma isolada. Mesmo sabendo que a rendição japonesa estava próxima, os estadunidenses decidiram usar uma nova arma de guerra para abreviar os combates: a **bomba atômica**.

A primeira bomba atômica foi lançada contra a cidade japonesa de Hiroshima, em 6 de agosto de 1945. Cerca de 70 mil pessoas morreram imediatamente e mais da metade das construções da cidade desapareceu em razão do calor gerado pela explosão. No dia 9 de agosto, outra bomba foi lançada na cidade de Nagasaki, matando instantaneamente cerca de 80 mil pessoas.

Estima-se que mais de 300 mil pessoas tenham morrido dias após os ataques. Ainda hoje, milhares de japoneses sofrem com efeitos da radiação das bombas projetadas sobre as duas cidades.

"'Vi de relance um grande clarão azul. E ouvi um grande estrondo. [...] A terra tremia e não paravam de cair coisas em cima de mim. Finalmente vi um pouco de luz e saí à rua' [...]. 'Quando começou a cair chuva ácida, gotas de água negra, a vizinha me protegeu com um pedaço de lata porque meu rosto ardia. Ela morreu meses depois, doente por causa da radiação [...]', lembra-se [Takashi] Teramoto.

Minoru Yoshikane também viu o clarão de relance. [...] 'Vi o que parecia ser um exército de fantasmas vindo até mim. Dezenas de feridos, queimados, com os rostos destroçados, não pareciam humanos. [...]'."

LIY, Macarena Vidal. Sobrevivente de Hiroshima: "um exército de fantasmas veio até mim". *El País*, São Paulo, 6 ago. 2015. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/08/05/internacional/1438781224_790907.html. Acesso em: 13 mar. 2022.

Em 14 de agosto de 1945, o imperador japonês Hirohito anunciou publicamente a **capitulação** e, no dia 2 de setembro, assinou a rendição incondicional. A Segunda Guerra Mundial chegava ao fim com a soma de 50 milhões de mortos e mais de 20 milhões de mutilados.

WORLD HISTORY ARCHIVE/ALAMY/FOTOARENA

Vista da cidade de Hiroshima, no Japão, após a explosão da bomba atômica. Foto de 1945.

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

As bombas

Em 1939, o então presidente dos Estados Unidos, Franklin Roosevelt, foi alertado pelo físico alemão Albert Einstein de que a Alemanha nazista já tinha dado os primeiros passos para o desenvolvimento de uma bomba atômica e que, se o país não adiantasse as suas pesquisas, poderia sofrer um ataque nuclear. Apesar de participar do projeto de concepção da bomba estadunidense, Einstein sempre foi pacifista. Ele jamais foi favorável à experimentação real da bomba atômica, tampouco em uma região habitada, como a das cidades de Hiroshima e Nagasaki.

Leitura complementar

Repercussões da rendição japonesa entre os imigrantes

No estado de São Paulo, um grupo de imigrantes japoneses, que não acreditava na rendição japonesa na Segunda Guerra Mundial, promoveu uma série de atos violentos contra os chamados "corações sujos" ou "derrotistas".

"Era difícil encontrar na comunidade japonesa alguém que acreditasse que o Japão tivesse perdido a guerra – ou, pelo menos, que dissesse isso em público. A minoria que aceitava a versão oficial temia fazê-lo em público e ser tachada de 'traidora' ou 'derrotista'. Embora todos os jornais brasileiros tivessem divulgado na íntegra o Rescrito Imperial, os japoneses que se dispunham a falar sobre o assunto tinham uma resposta pronta: 'Isso é propaganda americana'. [...] De um lado, em franca minoria, estavam os *makegumi*, 'esclarecidos' ou 'derrotistas', ala formada por japoneses [...] [que] falavam português e não alimentavam sonhos de retornar à pátria. No extremo oposto ficava a maioria da comunidade, aqueles que se autointitulavam *kachigumi*, 'patriotas' ou 'vitoristas' – [...] pessoas de formação modesta que tinham imigrado para o Brasil com um só objetivo: arrumar a vida e voltar para o Japão. [...]

Na cabeça de [Junji] Kikawa, era chegada a hora de alguém 'unificar de novo a colônia em torno do *Yamatodamashii*', o 'espírito japonês'. [...]

[Kikawa] Pediu que todos ficassem de pé e o acompanhassem 'espiritualmente' no brinde que ele levantava:

'No tempo de guerra, a única forma de mostrar nossa fidelidade à pátria é cumprir com as obrigações dos súditos do trono. [...] Hoje nasceu a Shindo Renmei, a Liga do Caminho dos Súditos.' [...]

Durante os anos de 1944 e 1945, a Shindo realizou um silencioso porém frenético trabalho de catequese patriótica e de aliciamento de associados. [...] 'um verdadeiro exército de colonos, verdureiros, tintureiros, vendedores ambulantes e sapateiros' varou o estado de ponta a ponta. [...] as malas dos falsos mascates escondiam boletins, panfletos e recortes de jornais e de revistas cujo conteúdo poderia ser resumido em uma ideia fixa: o desempenho da pátria na Segunda Guerra Mundial tinha sido excelente, o Japão nunca perdera uma guerra, o imperador continuava vivo etc. [...] a Shindo nascera para 'repelir e corrigir os japoneses derrotistas [...]'.

Nas semanas seguintes a temperatura parecia ter subido ainda mais na colônia. [...] Em Santópolis, então bairro da cidade de Coroados, um agricultor pediu autorização ao delegado para andar armado depois que sua casa amanheceu pichada com inscrições em japonês: 'Shiragura traidor! [...] Vem aí o castigo divino! Deixe o pescoço lavado!'. As margens das estradas nas regiões de grande concentração de imigrantes amanheciam com inscrições nacionalistas em japonês, como 'Viva a elevação do espírito nipônico!', 'Viva o Japão!', 'Grande vitória militar!'. [...]

A matança já havia começado, a polícia é que ainda não sabia. A primeira vítima fatal da Shindo Renmei tombara 25 dias antes, em Bastos [...]. E foi também em Bastos que chegaram as primeiras notícias de uma estranha arma que vinha sendo usada por 'vitoristas' contra 'derrotistas': as bombas de mostarda."

MORAIS, Fernando. *Corações sujos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. *E-book*.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Como a colônia de imigrantes japoneses no estado de São Paulo estava dividida em relação ao fim da Segunda Guerra Mundial?
2. Por que muitos imigrantes japoneses não acreditaram que o Japão havia se rendido na guerra? Levante hipóteses.
3. Atualmente, vivemos o problema das *fake news*, que são notícias falsas criadas para convencer as pessoas sobre determinado assunto. Você já foi convencido por *fake news*? Se sim, como percebeu que a notícia era falsa?

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

MODERNA

Leitura complementar

1. A colônia japonesa estava dividida entre os *makegumi*, os "esclarecidos" ou "derrotistas", que sabiam que o Japão tinha perdido a guerra, e os *kachigumi*, os "patriotas" ou "vitoristas", que não aceitavam essa informação.

Continua

Continuação

2. Os alunos podem levantar algumas hipóteses, como o patriotismo extremado e a lealdade ao imperador, que os levavam a acreditar apenas nas notícias que confirmavam as suas convicções.

3. Espera-se que os alunos relatem situações em que tiveram contato com notícias falsas e se foram ou não convencidos por elas. Permita que compartilhem as experiências deles livremente e aproveite o momento para esclarecer que a estratégia de persuasão das *fake news* costuma ser o apelo para as emoções do interlocutor, tocando em temas sensíveis como os costumes (religião, família, moralidade etc.) e causando reação de contrariedade ou aceitação. Muitas delas servem a propósitos políticos, objetivando o apoio do leitor para uma causa, partido ou figura política. Se possível, apresente aos alunos alguns exemplos de *fake news* que circulam no Brasil e promova uma atividade de análise de discurso e identificação de falácias, seguindo os passos para identificar *fake news* apresentado abaixo.

Passos para identificar *fake news*

1) Não leia somente o título de notícias; 2) Verifique quem é o autor do conteúdo para avaliar a sua credibilidade; 3) Confirme se conhece o *site* ou agência que veicula o conteúdo, visite-o e analise outras publicações; 4) Observe se o texto contém erros ortográficos e gramaticais e quantidade exagerada de adjetivos – os veículos sérios costumam ter profissionais que conferem esses aspectos do texto antes de publicá-lo; 5) Confira a data de publicação, pois pode se tratar de uma notícia antiga; 6) Não leia apenas uma fonte, especialmente nas redes sociais, e procure a notícia em outras agências de comunicação para comparar e confirmar as informações; 7) Cuidado com o sensacionalismo, pois as *fake news* costumam apresentar palavras ou frases que despertam emoções fortes ou dialogam com as crenças das pessoas com o intuito de comovê-las.

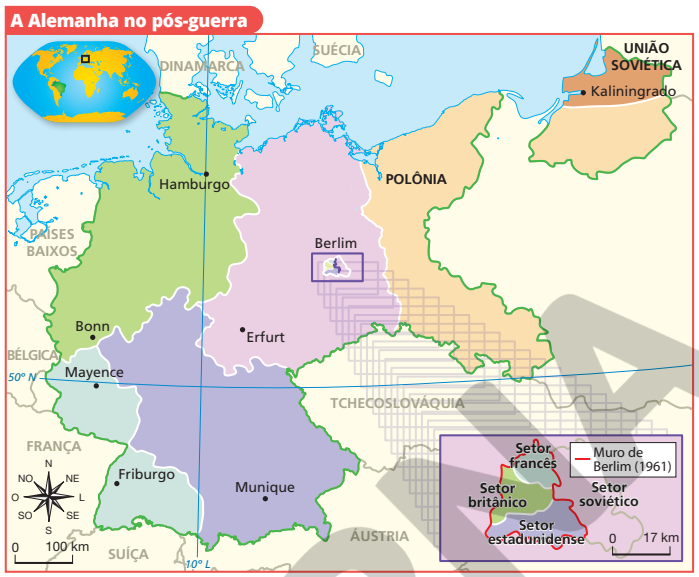
BNCC

Ao abordar a criação da ONU e ao discutir os princípios e propósito dessa instituição, o conteúdo contempla a habilidade **EF09HI15**.

Ampliando: limites da ONU

"Vários mecanismos tinham sido inventados com esse propósito [de lidar com os problemas de fins do século XX] desde que as Nações Unidas foram estabelecidas em 1945, na suposição, imediatamente desautorizada, de que os Estados Unidos e a União Soviética continuariam a concordar o suficiente para tomar decisões globais. O melhor que se pode dizer dessa organização é que, ao contrário de sua antecessora, a Liga das Nações, a ONU continuou existindo por toda a segunda metade do século XX e na verdade se tornou um clube cuja filiação, cada vez mais, mostrava que um Estado fora formalmente aceito como soberano internacionalmente. Não tinha, pela natureza de sua constituição, poderes nem recursos independentes dos que lhe eram destinados pelas nações membros e, portanto, não tinha poderes de ação independente."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 419.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: DUBY, Georges. *Atlas histórico mundial*. Barcelona: Larousse, 2010. p. 299.

O encontro das grandes potências

Após a derrota do nazismo, os chefes de governo dos principais países vencedores reuniram-se em Potsdam, Alemanha, entre julho e agosto de 1945.

Nesse encontro, conhecido como **Conferência de Potsdam**, decidiu-se a divisão da Alemanha em quatro zonas de ocupação: soviética, francesa, britânica e estadunidense. A capital, Berlim, foi igualmente dividida entre os quatro grandes vencedores da guerra (consulte o mapa). Outras questões, como o pagamento de indenizações e a definição de fronteiras dos países atingidos pelo conflito, também foram acertadas na conferência.

A Conferência de Potsdam marcou o alinhamento do Reino Unido aos Estados Unidos e mostrou sinais do desgaste das relações entre o governo estadunidense e o soviético. O presidente dos Estados Unidos, Harry Truman, deixou claro que não manteria relação de amizade com os soviéticos, como fez seu antecessor. Dessa forma, a conferência evidenciou a polarização do mundo em dois blocos de influência: o bloco capitalista, liderado pelos Estados Unidos, e o socialista, sob o comando da União Soviética.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Assinatura da carta de fundação da ONU em São Francisco, Estados Unidos. Foto de 26 de junho de 1945. A organização só começou a existir oficialmente em 24 de outubro daquele ano.

A criação da Organização das Nações Unidas (ONU)

Com o objetivo de promover a tolerância e a paz mundial, foi criada, em outubro de 1945, a **Organização das Nações Unidas (ONU)**, ou simplesmente Nações Unidas, substituindo a Liga das Nações.

Na carta de fundação da organização, foram determinados seus principais objetivos: promover a paz mundial, proteger os direitos humanos, estimular o desenvolvimento econômico e social das nações, reforçar os laços entre Estados soberanos e estimular a autodeterminação dos povos.

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

Conselho de Segurança da ONU

Um importante órgão da ONU é o Conselho de Segurança, que tem a função de prevenir e mediar conflitos, além do direito de intervir em disputas que envolvam quaisquer nações. Atualmente o Conselho é composto de quinze países, sendo cinco deles membros permanentes (China, Estados Unidos, França, Reino Unido e Rússia) e outros dez eleitos para um mandato de dois anos. Os membros permanentes do Conselho de Segurança têm o direito de vetar qualquer decisão do Conselho.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos

A **Assembleia Geral**, principal órgão deliberativo da ONU, aprovou em dezembro de 1948 a **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. O documento deveria servir de base para a luta internacional contra a opressão, a discriminação e a intolerância, e por uma vida digna aos indivíduos de todo o mundo. Leia alguns artigos desse documento.

"Art. 1. Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Art. 2. § 1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. [...]

Art. 4. Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Art. 5. Ninguém será submetido à tortura nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante. [...]

Art. 19. Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias [...].

Art. 25. § 1. Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis [...]."

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Brasília, DF: Unesco, 1998. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139423. Acesso em: 13 mar. 2022. (Adaptado).

Refletindo sobre

Mesmo com a aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela ONU, ainda existem violações desses direitos, especialmente em contextos de guerra. Você já ouviu alguma notícia sobre esse assunto? Se sim, de que ela tratava? Converse com os colegas sobre o tema.

SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

Pessoas conversando na Língua Brasileira de Sinais (Libras), em Salvador, Bahia. Foto de 2017. A Declaração Universal dos Direitos Humanos prevê a igualdade de direitos para todas as pessoas, sem distinção de condição, e isso inclui as pessoas com deficiência. Contudo, é necessário estabelecer políticas públicas para assegurar o cumprimento desses direitos.

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

BNCC

Ao apresentar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, propondo a reflexão sobre seus limites e sobre aspectos da realidade que continuam contrariando suas proposições, o conteúdo contempla as habilidades **EF09HI15** e **EF09HI16**.

Refletindo sobre

Os alunos podem mencionar notícias sobre: repressão à liberdade de manifestação política; ações preconceituosas em relação a negros, indígenas, imigrantes, mulheres, idosos, deficientes físicos etc.; uso de trabalho análogo à escravidão por empresas; prática de tortura e maus-tratos contra presos ou durante conflitos de guerra; falta de liberdade de acesso à informação, como no caso de países em que há governo autoritário que controla os meios de comunicação; falta de acesso à saúde de qualidade, e à alimentação e moradia adequadas; entre outras. Em relação ao direito à alimentação, por exemplo, aproximadamente 2,3 bilhões de pessoas não tiveram acesso à alimentação adequada em 2020, segundo dados do relatório *The State of Food Security and Nutrition in the World (SOFI)*, publicado pela ONU em 2021 (disponível em: https://www.fao.org/documents/card/en/c/cb4474en; acesso em: 9 jun. 2022).

Em relação ao direito ao bem-estar, o relatório *A desigualdade mata: a incomparável ação necessária para combater a desigualdade sem precedentes decorrente da covid-19*, publicado em janeiro de 2022 pela Organização Não Governamental (ONG) Oxfam Internacional, constatou que os 10 homens mais ricos do mundo tinham, até o final de 2021, seis vezes mais riqueza do que os 3,1 bilhões mais pobres do mundo (disponível em: https://www.oxfam.org.br/justica-social-e-economica/forum-economico-de-davos/a-desigualdade-mata/; acesso em: 9 jun. 2022).

BNCC

A atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Educação em direitos humanos e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1, nº 2, nº 4 e nº 7** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1, nº 2 e nº 6**.

BNCC

Ao apresentar os efeitos da Segunda Guerra Mundial sobre a crise do neocolonialismo nos continentes africano e asiático, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI14**.

Recapitulando

12. A Conferência de Potsdam ocorreu entre julho e agosto de 1945 e reuniu os chefes de governo dos principais países vencedores da guerra. Nela, decidiu-se que a Alemanha seria dividida em quatro zonas de ocupação: soviética, francesa, britânica e estadunidense. A capital, Berlim, também foi dividida entre essas nações vencedoras. O evento sinalizou a nova ordem mundial bipolar, em que Estados Unidos e União Soviética emergiam como superpotências.

13. A ONU foi criada em outubro de 1945 para promover a tolerância e a paz mundial. Seus principais objetivos são: promover a paz mundial, proteger os direitos humanos, estimular o desenvolvimento econômico e social das nações, reforçar os laços entre Estados soberanos e estimular a autodeterminação dos povos.

14. A Declaração Universal dos Direitos Humanos é um documento importante porque reafirma a necessidade de garantia do direito à liberdade, à educação, à moradia, à saúde, à segurança etc., assim como valoriza a diversidade e promove a luta contra a violência, a opressão, a discriminação e a intolerância.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

12. O que foi a Conferência de Potsdam? Que nova ordem mundial o evento sinalizou?

13. Por que a ONU foi criada?

14. Qual é a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos?

Conexão

Enciclopédia do Holocausto

Disponível em: https://encyclopedia.ushmm.org/content/pt-br/project/the-holocaust-a-learning-site-for-students. Acesso em: 9 ago. 2022.

Organizada pelo Museu Estadunidense Memorial do Holocausto, a Enciclopédia do Holocausto reúne artigos, fotos, mapas, vídeos e relatos de sobreviventes da perseguição nazista durante a Segunda Guerra Mundial. O material é organizado por temas, como "Governo e controle nazista", "Os judeus na Alemanha antes da Guerra", "A 'solução final'", "Sistema nazista de campos" e "Resgate e resistência".

Os reflexos da guerra na África e na Ásia

A Segunda Guerra Mundial afetou significativamente a dominação colonial na Ásia e na África. O prestígio e a capacidade militar e econômica das potências imperialistas europeias foram abalados, pois algumas metrópoles foram ocupadas durante a guerra – caso da Holanda, da Bélgica e da França. Outras saíram enfraquecidas do conflito – caso do Reino Unido. Os povos colonizados, cujos indivíduos muitas vezes foram convocados a compor as tropas das nações colonizadoras na guerra, passaram a manifestar cada vez mais o desejo de romper com uma Europa arruinada pela guerra.

A perda de poder e influência por parte das nações europeias e a crescente mobilização pela liberdade levaram os povos subjugados em diferentes colônias da África e da Ásia a interpretar os debates políticos internacionais do período de acordo com seus interesses.

Foi o que ocorreu, por exemplo, em relação ao princípio da **autodeterminação dos povos**, evocado pelo presidente estadunidense Franklin Roosevelt e pelo primeiro-ministro britânico Winston Churchill, em 1941, na *Carta do Atlântico*. No documento, os dois governantes manifestaram apoio ao direito de um povo escolher, sem pressão externa, sua forma de governo e suas leis internas.

Após a Segunda Guerra Mundial, os povos colonizados passaram a se basear nos princípios defendidos pelos colonizadores para exigir a independência de seus territórios. Assim, as colônias de domínio francês reivindicavam igualdade e liberdade e as colônias inglesas reivindicavam o direito à autonomia política e econômica.

A polarização entre Estados Unidos e União Soviética também favoreceu a luta das colônias africanas e asiáticas pela independência.

VINTAGE_SPACE / ALAMY/FOTOARENA

Soldados indianos com bandeira nazista encontrada em meio a escombros na Líbia. Foto de c. 1939-1945.

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

Conexão

Por meio da consulta à *Enciclopédia do Holocausto*, os alunos podem aprofundar os estudos sobre temas sensíveis, contribuindo para o desenvolvimento da empatia e da cultura de paz. Se julgar conveniente, organize a turma em grupos e oriente cada grupo a se responsabilizar pela pesquisa de um dos temas apresentados no *site*. Peça a eles que listem os aspectos que mais lhes chamarem a atenção e depois compartilhem suas impressões com os colegas. Por fim, promova uma discussão coletiva, destacando as trágicas consequências provocadas pela intolerância e pela perseguição sistemática.

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Durante a guerra os governos recorreram a diferentes recursos de propaganda para conquistar o apoio da população para o conflito. Analise o cartaz e identifique, entre as afirmações, aquelas que correspondem corretamente às estratégias de propaganda usadas nele.

SHAWSHOTS / ALAMY / FOTOARENA

Cartaz produzido pelos Aliados durante a Segunda Guerra Mundial. Nele lê-se: "Não deixe a sombra tocá-los, compre títulos de guerra".

I. Convencer a população sobre a existência de um inimigo externo da nação.

II. Convencer os cidadãos aptos a combater da importância de sua participação nos conflitos.

III. Convencer a população civil a ajudar a financiar o conflito para o benefício coletivo.

IV. Apelo emocional, especialmente em relação aos laços afetivos com a família.

2. Em dupla, leiam o trecho de um texto do filósofo Theodor Adorno sobre o que devemos aprender com Auschwitz. Depois, respondam às questões.

"A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas as metas para a educação. [...] Milhões de pessoas inocentes – e só o simples fato de citar números já é humanamente indigno, quanto mais discutir quantidades – foram assassinadas de uma maneira planejada. Isso não pode ser minimizado por nenhuma pessoa viva como sendo um fenômeno superficial, como sendo uma aberração no curso da história, que não importa, em face da tendência dominante do progresso, do esclarecimento, do humanismo supostamente crescente."

ADORNO, Theodor. Educação após Auschwitz. *In*: ADORNO, Theodor. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 119-154.

a) A que fato marcante da Segunda Guerra Mundial o texto se refere?

b) Qual é a principal ideia defendida pelo autor?

c) A escola é um meio de combater a barbárie e a violência? Justifiquem a opinião de vocês.

Aluno cidadão

3. Em 1955, um grupo de intelectuais e cientistas, entre eles Albert Einstein, assinaram um manifesto idealizado pelo pensador Bertrand Russel apelando aos líderes mundiais para que não investissem em tecnologia militar atômica. Leia um trecho do manifesto.

"Ninguém conhece qual o alcance da difusão dessas partículas, mas as autoridades mais competentes concordam unanimemente que uma guerra com bombas H [de hidrogênio, como as lançadas no Japão em 1945] poderia ser o fim da espécie humana. [...] Eis aí, portanto, o dilema que apresentamos sem nuanças, inquietante e inescapável: vamos acabar com a espécie humana, ou vamos renunciar à guerra? [...]"

O MANIFESTO Russell-Einstein *In*: BARROS, Fernando de Souza. O manifesto Russel-Einstein e as Conferências de Pugwash. *Física na Escola*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 20, 2005. Disponível em: http://www.sbfisica.org.br/fne/Vol6/Num1/pugwash.pdf. Acesso em: 14 mar. 2022.

Em grupo, pesquisem informações para responder às questões.

a) Esse manifesto fez cessar a produção de armas atômicas no mundo? Expliquem.

b) O desenvolvimento tecnológico e científico deve respeitar limites éticos? Por quê?

c) De acordo com as notícias da geopolítica mundial, qual seria a resposta a esta pergunta: "Vamos acabar com a espécie humana, ou vamos renunciar à guerra?".

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

Informe aos alunos que os títulos de guerra eram ações do mercado financeiro vendidas pelo governo estadunidense aos cidadãos com o objetivo de ajudar a financiar o conflito.

Atividades

1. Alternativas **I**, **III** e **IV**. Ao apresentar as estratégias-padrão de propaganda usadas pelos governos em contextos de guerra e propor aos alunos que as identifiquem em um cartaz, a atividade promove o pensamento computacional (identificação de padrões).

2. a) O texto refere-se ao episódio do Holocausto.

Continua

Continuação

b) A principal ideia defendida pelo autor é a de que o Holocausto, representado por Auschwitz no texto, deve ser tratado como um ato de barbárie que não pode ser minimizado e que evitar que se repita é a principal meta da educação.

c) Espera-se que os alunos reconheçam que a instituição escolar tem o papel de promover a consciência dos alunos sobre temas como direitos humanos e tolerância à diversidade, colaborando, desse modo, para a formação de cidadãos aptos a viver em comunidade e a promoção da cultura de paz.

3. Após as discussões em grupo, promova uma discussão coletiva sobre as questões.

a) Espera-se que os alunos concluam que o manifesto apresentado não foi suficiente para que os líderes mundiais deixassem de produzir armamento nuclear e que atualmente permanece a ameaça de uma guerra nuclear global que pode exterminar grande parte da humanidade.

b) Espera-se que os alunos reflitam sobre o uso da ciência e da tecnologia para fins bélicos e concluam que a ética deve nortear o trabalho dos cientistas a fim de evitar violação de direitos humanos como ocorreu na Segunda Guerra Mundial. Durante as discussões, solicite aos alunos que selecionem argumentos fundamentados em dados científicos para basear seu posicionamento nos direitos humanos, na responsabilidade ética, na consciência socioambiental e na promoção da cultura de paz.

c) Espera-se que, com base no noticiário que acessam, os alunos concluam que a geopolítica mundial, no que diz respeito às ameaças de conflitos e a produção de bombas nucleares, não se alterou significativamente desde a Segunda Guerra Mundial e que o recurso à guerra continua sendo utilizado para resolver questões internacionais, o que ameaça a existência humana em âmbito local e global.

BNCC

A atividade contempla os **temas contemporâneos transversais** Trabalho e Ciência e tecnologia e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1, nº 2, nº 4 e nº 7** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 2, nº 3 e nº 6**.

4. a) Klaus Granzow não faz críticas diretas ao nazismo e ao governo de Hitler, mas demonstra desconforto ao descrever o comportamento fanático da professora Doris e afirma não gostar dela. Desse modo, é possível inferir que ele não está de acordo com todas as práticas nazistas.

b) Klaus Granzow usa formas do discurso direto nas seguintes frases: "*Heil*, Hitler!" e "Cavalheiros, começaremos nossa aula com uma mensagem do *Führer* [líder]!".

c) O trecho no qual Klaus Granzow comenta o aspecto contraditório da ideia de "raça ariana" vinculada ao nazismo é o seguinte: "Certa vez, ela mediu a cabeça das meninas para descobrir quem tinha um crânio mais nórdico, mas não divulgou o resultado porque se revelou que as gêmeas judias Meyer é que apresentavam as características mais tipicamente alemãs". A contradição reside no fato de que os nazistas defendiam a superioridade dos alemães em relação a outros povos com base em atributos físicos, porém, a medição realizada pela professora demonstrou que duas meninas judias foram as que melhor se enquadraram nos parâmetros da teoria pseudocientífica de pureza da "raça ariana". Contudo, os judeus foram perseguidos e mortos pelos nazistas por serem considerados "racialmente inferiores".

Interdisciplinaridade

Ao possibilitar a leitura e a interpretação de um excerto de diário, identificando nele a manifestação de valores e ideologias do autor no contexto histórico no qual ele viveu, a atividade contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de Língua Portuguesa nº7**, e ao propiciar a identificação e análise de uma forma de apropriação textual (discurso direto) contribui para o desenvolvimento de habilidades do componente curricular língua portuguesa, especificamente a habilidade **EF89LP05**.

5. Alternativa **b**.

ATIVIDADES

Conversando com língua portuguesa

4. Leia um trecho do diário escrito pelo jovem alemão Klaus Granzow, quando ele tinha 15 anos, em agosto de 1943. Depois, responda às questões.

"[...] Doris é efetivamente nossa nova professora. Logo tratou de demonstrar os novos e rígidos métodos que adotará conosco. '*Heil* Hitler!' [Salve, Hitler!] foi dizendo, ao entrar. '*Heil* Hitler!' respondemos, em uníssono, e voltamos a nos sentar, mas ela gritou: 'Cavalheiros, começaremos nossa aula com uma mensagem do *Führer* [líder]!' Tivemos, assim, de nos levantar do banco de novo e ficar em posição de sentido enquanto ela lia um parágrafo de *Mein Kampf* ["*Minha luta*"]. [...]. Ficamos todos falando dela no intervalo do almoço. [...] Naturalmente, ninguém gostava dela na época [...]. Certa vez, ela mediu a cabeça das meninas para descobrir quem tinha um crânio mais nórdico, mas não divulgou o resultado porque se revelou que as gêmeas judias Meyer é que apresentavam as características mais tipicamente alemãs. [...]"

DIÁRIO do jovem alemão Klaus Granzow, 15 anos, agosto de 1943. *In*: WALLIS, Sarah; PALMER, Svetlana. *Éramos jovens na guerra*: cartas e diários de adolescentes que viveram a Segunda Guerra Mundial. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. *E-book*.

a) Klaus Granzow vivia na área rural do nordeste da Alemanha, de modo que a sua rotina não foi completamente alterada durante a Segunda Guerra Mundial. Ao analisar o relato desse garoto, o que é possível inferir sobre a posição dele acerca do nazismo e do governo de Hitler?

b) Selecione as passagens do texto nas quais o jovem alemão usa formas do discurso direto para descrever as vivências dele e transcreva-as em seu caderno.

c) O relato de Klaus revela um aspecto contraditório da ideia de "raça ariana" defendida pelos nazistas. Identifique o trecho no qual ele comenta essa questão e explique qual é a contradição.

Enem e vestibulares

5. **(Enem-MEC)**

"Com sua entrada no universo dos gibis, o Capitão chegaria para apaziguar a agonia, o autoritarismo militar e combater a tirania. Claro que, em tempos de guerra, um gibi de um herói com uma bandeira americana no peito aplicando um sopapo no *Führer* só poderia ganhar destaque, e o sucesso não demoraria muito a chegar."

COSTA, C. *Capitão América, o primeiro vingador*: crítica. (Adaptado).

REPRODUÇÃO/TIMELY PUBLICATIONS
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Capa do primeiro número da revista do Capitão América, lançada nos Estados Unidos em 10 de março de 1941.

A capa da primeira edição norte-americana da revista do Capitão América demonstra sua associação com a participação dos Estados Unidos na luta contra:

a) a Tríplice Aliança, na Primeira Guerra Mundial.

b) os regimes totalitários, na Segunda Guerra Mundial.

c) o poder soviético, durante a Guerra Fria.

d) o movimento comunista, na Guerra do Vietnã.

e) o terrorismo internacional, após 11 de setembro de 2001.

114

CAPÍTULO

7

O primeiro governo Vargas e o Estado Novo (1930-1945)

LUCIANO CLAUDINO/CÓDIGO19/FUTURA PRESS

Jovens durante o evento "Campinas pela Aprendizagem", em Campinas, São Paulo. Foto de 2019. Essa iniciativa visa orientar adolescentes a respeito do Programa Jovem Aprendiz, que destina vagas de trabalho a jovens acima de 14 anos com o objetivo principal de aprenderem uma profissão, conforme prevê a legislação da CLT.

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

Você já ouviu falar em férias remuneradas, décimo terceiro salário, salário-família e aposentadoria? Esses são alguns direitos trabalhistas garantidos pela **Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)**, o conjunto de leis que estabelece os direitos e os deveres dos trabalhadores e empregadores no Brasil.

Essas leis, porém, estão sendo alteradas. Em 2017, o governo brasileiro aprovou um projeto de reforma trabalhista que mudou diversos pontos da CLT. Entre eles estão a possibilidade de dividir as férias em três períodos, a possibilidade de se estabelecer acordos coletivos entre patrões e empregados que prevaleceriam sobre a lei, e a permissão de as empresas terceirizarem todas as suas atividades.

Os críticos da reforma alegam que ela prejudicou os trabalhadores, pois permitiu negociações acima da legislação da CLT. Os defensores, porém, alegam que as alterações na CLT eram necessárias para reduzir o custo de produção das empresas a fim de melhorar a economia do país. Além disso, de acordo com o governo, as novas regras garantiriam mais autonomia aos trabalhadores e gerariam mais empregos.

- Você sabe por que os direitos trabalhistas foram criados?
- Você conhece um trabalhador jovem aprendiz? Se sim, que função ele exerce?
- Em sua avaliação, as mudanças na legislação trabalhista afetam a sua vida? Explique.

BNCC

Este capítulo contempla a habilidade **EF09HI06** (ao analisar a ideologia do trabalhismo desencadeada pelo Estado Novo e o modo como ela repercutiu na sociedade e na cultura) e, parcialmente, as habilidades **EF09HI02**, **EF09HI07**, **EF09HI08**, **EF09HI09** (ao caracterizar a crise da República Oligárquica, a ascensão de Vargas ao poder e as principais características de seu governo provisório e do Estado Novo, ao discutir as tentativas de integração e a imagem dos indígenas construída pelo Estado Novo, bem como ao abordar as manifestações e os movimentos sociais, discutindo a conquista de direitos trabalhistas e o direito ao voto feminino). O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Identificar e compreender o processo que desencadeou a crise da República Oligárquica e a ascensão de Vargas ao poder.
- Caracterizar o governo Vargas como o período de criação da legislação trabalhista e de uma nova relação entre o Estado brasileiro e os trabalhadores.
- Identificar as dinâmicas dos movimentos sociais e a força do trabalhismo no Brasil.
- Analisar o caráter ambíguo do governo de Getúlio Vargas e opinar sobre a figura controversa desse governante.
- Reconhecer as características das diferentes etapas da chamada era Vargas: o governo provisório (1930-1934), o governo constitucional (1934-1937) e a ditadura do Estado Novo (1937-1945).
- Analisar os mecanismos criados durante o governo Vargas para promover a industrialização nacional.
- Contextualizar a ditadura do Estado Novo e identificar suas formas de controle e propaganda.

Abertura do capítulo

Ao mencionar alguns direitos trabalhistas garantidos pela CLT, a abertura deste capítulo busca levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o documento e promover uma reflexão acerca das mudanças ocorridas nessa legislação nos últimos anos por meio da análise de dois pontos de vista sobre o tema. Espera-se que os alunos associem a criação dos direitos trabalhistas às lutas dos operários desde o século XVIII, conforme foi estudado no capítulo 1 do livro do 8º ano desta coleção. Incentive-os a compartilhar seu conhecimento em relação ao trabalho dos jovens aprendizes. Caso alguns alunos da turma trabalhem nessa modalidade de emprego, convide-os a relatar a experiência deles para os colegas. Espera-se que os alunos reconheçam que as mudanças na legislação trabalhista afetam a vida de todos, incluindo as deles e as de seus familiares que provêm o sustento da família, pois regulamenta a relação entre qualquer trabalhador e seu empregador.

BNCC

Ao abordar algumas particularidades e regionalismos do ciclo político brasileiro, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI02**.

Explore

1. O personagem com o bule representa Washington Luís.

2. Trata-se do Jeca, que representa o povo brasileiro.

3. Washington Luís oferece "café com leite" ao Jeca. Trata-se de uma referência à política do Café com Leite, que predominou na República Oligárquica. Jeca, porém, afirma que esse esquema está ultrapassado e que agora deseja um "churrasco", prato típico do Rio Grande do Sul, fazendo, portanto, menção ao gaúcho Getúlio Vargas. A charge ironiza os embates políticos nas eleições de 1930, quando Washington Luís indicou um paulista para concorrer à Presidência da República em vez de um mineiro, como era esperado. Isso culminou no descontentamento de Minas Gerais, que acabou se aliando a outros estados, dando origem à Aliança Liberal, que lançou a candidatura de Vargas.

Crise sucessória

A contextualização da crise sucessória de Washington Luís deve ser feita com base nos assuntos discutidos no capítulo 1, que aborda a Primeira República. Chame a atenção dos alunos para a divisão ocorrida no bloco político hegemônico quando da escolha do candidato Júlio Prestes para a sucessão do presidente Washington Luís.

Lembre aos alunos que, com a quebra da bolsa de valores de Nova York, em 1929, houve intensa crise internacional, o que causou forte impacto na economia brasileira, profundamente dependente da exportação de café (se necessário, retome alguns pontos discutidos no capítulo 5, principalmente sobre como o *crash* afetou a economia mundial). Assim, um cenário de crise econômica agravou as tensões entre os diferentes grupos oligárquicos, levando ao golpe de Estado após o processo eleitoral de 1930.

Efeitos da crise de 1929 no Brasil

Nas primeiras décadas do século XX, a produção de café era a principal atividade econômica do Brasil e recebia apoio e incentivos financeiros do governo.

Com a crise econômica iniciada em 1929, porém, a demanda internacional pelo café diminuiu e os estoques brasileiros se acumularam. O baixo preço pago pela saca de café não compensava os altos custos de produção. Diante disso, cafeicultores faliram, e o governo queimou parte dos estoques para reduzir a oferta e, assim, conter a queda do preço do produto. Não demorou para que a política nacional, pautada na defesa da cafeicultura e no poder dos grandes cafeicultores, fosse afetada pela crise econômica.

A crise da República Oligárquica

Com a crise, a política empreendida na República Oligárquica começou a dar sinais de esgotamento. Quando um novo processo eleitoral se iniciou, em 1929, o presidente da república, Washington Luís, representante do Partido Republicano Paulista (PRP), que deveria indicar um político mineiro como seu sucessor, desrespeitou os acordos da política do Café com Leite e indicou o paulista Júlio Prestes para assumir a presidência.

Essa atitude causou descontentamento entre os representantes de Minas Gerais, que se aproximaram dos grupos políticos do Rio Grande do Sul e da Paraíba. Para fazer frente à hegemonia paulista, as oligarquias desses estados lançaram a candidatura de Getúlio Vargas, presidente do Rio Grande do Sul e ex-ministro da Fazenda de Washington Luís. Para concorrer à vice-presidência, o candidato indicado foi João Pessoa, presidente do estado da Paraíba.

A chapa formada pela oposição foi denominada **Aliança Liberal**. Seu programa defendia a diversificação da produção nacional, a reforma política, a adoção do voto secreto e medidas de proteção aos trabalhadores. A chapa recebeu o apoio do Partido Democrático de São Paulo (PD), de tenentes, da classe média urbana e dos setores oligárquicos insatisfeitos.

Responda em seu caderno.

Explore

1. Na charge, quem o personagem que leva o bule até a mesa representa?
2. Quem o homem sentado representa?
3. A que situação do cenário político brasileiro de 1929 a charge se refere?

Variando o paladar, charge do cartunista Théo publicada na revista *Careta*, em 10 de agosto de 1929. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

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

116

As eleições de 1930

As eleições presidenciais ocorreram no dia 1º de março de 1930. Apesar da grande campanha realizada pela Aliança Liberal, Vargas obteve aproximadamente 700 mil votos, enquanto Júlio Prestes recebeu pouco mais de 1 milhão de votos. Os opositores do governo protestaram, alegando que o processo eleitoral havia sido fraudado.

Em maio, o Congresso Nacional reconheceu o resultado das eleições e declarou Júlio Prestes presidente eleito. Inconformados com a decisão, os opositores do governo começaram a preparar uma insurreição armada para derrubá-lo, impedindo a posse de Prestes.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Em que ficamos?, charge de Alfredo Storni publicada na revista *Careta*, em 8 de março de 1930. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. A charge satiriza a disputa entre Júlio Prestes (à direita) e Getúlio Vargas (à esquerda) pela presidência do país.

A Revolta de Princesa

Eleito presidente da Paraíba em 1928, João Pessoa instituiu a cobrança de impostos sobre o comércio entre os municípios do interior paraibano e o porto do Recife. O objetivo de Pessoa era centralizar os recursos do governo estadual e sanar as finanças do estado. Descontentes, chefes políticos do interior passaram a apoiar a candidatura de Júlio Prestes à Presidência da República. Entre os principais apoiadores estava o deputado estadual José Pereira de Lima, um dos líderes do Partido Republicano da Paraíba.

Como represália ao apoio de Pereira de Lima ao candidato do governo, João Pessoa ordenou a retirada dos funcionários estaduais da cidade de Princesa Isabel, no interior do estado, e destituiu o prefeito e o vice-prefeito, aliados de Pereira de Lima.

Em razão disso, em 24 de fevereiro de 1930, iniciou-se a **Revolta de Princesa**. A rebelião acabou servindo de pretexto para o início do movimento que derrubou o governo federal.

Para conter a rebelião, João Pessoa enviou grande contingente de soldados para a região de Princesa e ameaçou bombardear a cidade. Após quatro meses de revolta, em 9 de junho de 1930, Pereira de Lima declarou Princesa território independente da Paraíba, subordinado diretamente ao governo federal.

Em 26 de julho, em uma confeitaria da cidade do Recife, João Pessoa foi assassinado por João Dantas, outro adversário político. No entanto, o motivo do crime foi pessoal: Dantas, aliado político de José Pereira de Lima, teve seu escritório invadido pela polícia a mando de João Pessoa, durante a crise política no estado da Paraíba. No escritório, foram encontradas cartas trocadas entre Dantas e sua amante, que foram divulgadas pela imprensa com o objetivo de desmoralizá-lo. Mesmo sem ter ligação direta com os acontecimentos de Princesa Isabel, a morte de João Pessoa pôs fim à revolta. Os conflitos armados resultaram em cerca de seiscentos mortos.

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

Ampliando: conflitos após as eleições

"Encerrada a apuração [das eleições de março de 1930], não havia muito o que fazer, além de resmungar contra fraudes eleitorais, no mais das vezes impossíveis de serem provadas. A vitória de Júlio Prestes sugeria o fim da aventura oposicionista e o reacomodamento das elites regionais ao velho quadro político. O próprio Vargas reconheceu a vitória do adversário, reassumiu o governo do Rio Grande, ajeitou uma reaproximação com o Catete e deu por encerrado seu compromisso eleitoral com a oposição.

Mas nada seria assim tão simples. A Aliança Liberal abrigava uma coalizão ampla capaz de combinar interesses políticos variados, opções doutrinárias distintas e duas ou mais gerações de líderes regionais – nem todos pensavam como Vargas. Entre os líderes políticos mais jovens, como Virgílio de Melo Franco e Francisco Campos, em Minas Gerais, ou João Neves da Fontoura e Oswaldo Aranha, no Rio Grande do Sul, havia otimismo com o projeto reformista. E, entre eles, havia, ainda, a ambição de se destacarem na carreira política sem a sombra dos velhos caciques, o inconformismo com a derrota eleitoral e muita disposição para ir à forra. Júlio Prestes até podia ganhar nas urnas, rosnavam uns para os outros, mas Getúlio venceria nas armas."

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil*: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 356.

BNCC

Ao abordar as primeiras leis trabalhistas no governo provisório de Vargas, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI06**.

A economia no início do governo Vargas

Na economia, Vargas estimulou a diversificação da produção industrial e o consumo interno. O governo estabeleceu um tributo de 8% sobre os lucros remetidos para o exterior e abriu linhas de crédito para a instalação de novos estabelecimentos ou pequenas fábricas. Entre 1929 e 1939 a indústria cresceu 125%; já a agricultura não ultrapassou os 20%.

Recapitulando

1. O sistema político que caracterizou a República Oligárquica começou a dar sinais de desgaste na década de 1920. A crise desencadeada pela quebra da bolsa de valores de Nova York acelerou a ruptura do acordo político existente. A criação da Aliança Liberal agregou as forças de oposição à candidatura de Júlio Prestes, e parte do exército aderiu à tomada do poder.

2. A Revolta de Princesa revelou a insatisfação dos poderes locais com o governo da Paraíba. João Pessoa promovia uma política de contenção de privilégios de alguns setores da elite. Em razão disso, seus opositores se aliaram à candidatura da situação, Júlio Prestes, para a Presidência da República. Apesar de o assassinato de João Pessoa não ter relação direta com as eleições, o fato acabou se transformando no estopim para a Revolução de 1930, que depôs Washington Luís.

3. Vargas dissolveu o Congresso Nacional e as assembleias legislativas estaduais e municipais, substituiu os presidentes dos estados por interventores e criou o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública e o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio.

A bandeira da Paraíba apresenta as cores vermelha e preta, símbolos, respectivamente, da Aliança Liberal e do luto por João Pessoa, e tem ao centro a palavra *nego*, do verbo *negar*, em referência à não aceitação da indicação de Júlio Prestes à Presidência da República. Em setembro de 1930, a bandeira passou a ter dois terços de cor vermelha e um de cor preta, em vez das listras horizontais.

ACERVO ICONOGRAPHIA

Manifestantes segurando a bandeira da Paraíba, no Rio de Janeiro. Foto de 1930. A bandeira da Paraíba foi idealizada logo após a morte de João Pessoa.

A Revolução de 1930

Apesar de ter sido cometido por motivos pessoais, o assassinato de João Pessoa gerou, em diversos pontos do país, uma série de manifestações de repúdio que se transformaram em mobilizações a favor da Aliança Liberal.

Aproveitando o clima de comoção, membros da Aliança Liberal iniciaram um levante para derrubar o governo. Em 3 de outubro de 1930, movimentos simultâneos aconteceram em vários estados, como Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Paraíba.

Em menos de um mês, as forças rebeldes haviam sido vitoriosas em quase todo o Brasil, com exceção apenas de São Paulo, Rio de Janeiro, Pará e Bahia. Temendo uma guerra civil, os altos escalões militares depuseram o presidente Washington Luís, substituindo-o por uma junta militar. No dia 3 de novembro, a junta transferiu a Getúlio Vargas o governo do país.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

1. Escreva um parágrafo sintetizando os acontecimentos que precederam o fim da República Oligárquica no Brasil.
2. Qual é a relação entre a Revolta de Princesa e a Revolução de 1930?
3. Cite algumas das medidas adotadas por Getúlio Vargas ao assumir a chefia do governo provisório em 1930.

O governo provisório de Vargas

Ao assumir a chefia do governo provisório, Vargas dissolveu o Congresso Nacional e as assembleias legislativas estaduais e municipais, substituindo os presidentes de estado por **interventores**, a maior parte deles tenentes.

Ainda em 1930, o governo provisório decretou a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, que subordinava os sistemas de educação dos estados ao Distrito Federal. Todos os assuntos relativos à saúde pública do país também ficaram sob a atribuição desse ministério.

No mesmo ano, foi criado o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, encarregado dos assuntos relativos ao mundo do trabalho. Em 1931 foi estabelecida a **Lei de Sindicalização**, que atrelava os sindicatos ao Estado. A lei admitia somente um sindicato por categoria profissional e determinava que apenas os trabalhadores filiados ao sindicato oficial desfrutariam dos benefícios da legislação trabalhista. Foram concedidos benefícios como a fixação da jornada de trabalho em oito horas diárias, a instituição da Carteira de Trabalho e Previdência Social, as férias remuneradas e o direito à aposentadoria.

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

Ampliando: as mudanças da relação entre Estado e sociedade

"Vitoriosa a revolução [de 1930], abre-se uma espécie de vazio de poder, por força do colapso político da burguesia do café e da incapacidade das demais frações de classe para assumi-lo, em caráter exclusivo. O Estado de compromisso é a resposta para esta situação. [...]

A mudança das relações entre o poder estatal e a classe operária é a condição do populismo; a perda do comando político pelo centro dominante, associada à nova forma de Estado, possibilita, a longo prazo, o desenvolvimento industrial, no marco do compromisso; as Forças Armadas tornam-se um fator decisivo como sustentáculo de um Estado que ganha maior autonomia em relação ao conjunto da sociedade."

FAUSTO, Boris. *A Revolução de 1930*: historiografia e história. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1979. p. 113.

O Código Eleitoral de 1932

O primeiro ponto de divergência entre os grupos que apoiaram a Aliança Liberal foi a duração do governo provisório. Para alguns, o retorno à democracia deveria ser imediato; para outros, antes da normalização institucional, era necessário realizar importantes reformas sociais e políticas no país, como mudanças na legislação eleitoral.

Em fevereiro de 1932 foi instituído o primeiro **Código Eleitoral Brasileiro**, que criava a Justiça Eleitoral. A partir daquele momento, a fiscalização das eleições e o reconhecimento dos candidatos eleitos não seriam mais responsabilidades do Poder Legislativo, mas de um órgão vinculado ao Poder Judiciário. O Código Eleitoral também instituiu o voto secreto, defendido pelos insurgentes de 1930 como medida fundamental para moralizar a vida política do país, e estendeu o direito de voto às mulheres.

O voto feminino

Atualmente, muitas mulheres brasileiras são vereadoras, prefeitas, deputadas, senadoras e governadoras. Em 2011, pela primeira vez na história do país, a Presidência da República foi ocupada por uma mulher, Dilma Rousseff, eleita no ano anterior.

No entanto, nem sempre as mulheres puderam votar ou exercer cargos públicos no Brasil. Apesar de as constituições de 1824 e 1891 não proibirem expressamente o voto feminino, as mulheres acabavam, pelo costume, impedidas de votar. O primeiro estado a permitir o voto feminino foi o Rio Grande do Norte, em 1927. Também nesse estado, em 1928, foi eleita a primeira mulher a ocupar um cargo executivo no Brasil, a potiguar Alzira Soriano, que tomou posse na prefeitura de Lajes em 1929.

O Código Eleitoral de 1932 regulamentou o voto feminino, mas com restrições. Apenas as mulheres casadas, com autorização do marido, podiam votar, assim como viúvas e solteiras que comprovassem renda própria. O voto feminino também não era obrigatório. Foi somente na Constituição de 1934 que as restrições aos direitos políticos das mulheres foram revogadas. A obrigatoriedade do voto feminino, porém, só foi estabelecida em 1946.

Refletindo sobre

Por um longo período, as mulheres foram impedidas de votar e de participar da vida política do Brasil. Esse cenário se alterou depois de anos de luta, em que mulheres importantes reafirmavam constantemente a valorização da capacidade intelectual das mulheres e defendiam a igualdade de direitos entre os gêneros. Mas como é a participação feminina na política brasileira atualmente? Que parcela das mulheres exerce cargos nos poderes Legislativo, Judiciário e Executivo do país? Pesquise o tema e discuta com os colegas o que os dados levantados revelam sobre a desigualdade de gênero na política brasileira.

MUSEU MUNICIPAL ALZIRA SORIANO, JARDIM DE ANGICOS

Posse de Alzira Soriano como prefeita em Lajes, Rio Grande do Norte. Foto de 1º de janeiro de 1929. Museu municipal Alzira Soriano, Jardim de Angicos.

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

BNCC

Ao discutir a evolução do direito do voto feminino, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI08** e **EF09HI09**.

Refletindo sobre

Espera-se que os alunos reflitam sobre a discriminação das mulheres em diferentes esferas da sociedade, especialmente no que se refere à participação política – à frente de cargos da administração pública, por exemplo.

Em 2021, o Brasil ocupava o 142º lugar, dentre 193 nações, no *ranking* de representatividade feminina produzido pela União Interparlamentar, uma organização internacional que articula parlamentos de vários países em torno de questões sociais, ambientais, entre outras. Na América Latina, apenas Haiti e Belize têm situação pior do que a do Brasil nesse sentido.

De acordo com dados da Agência Brasil, das 513 cadeiras da Câmara dos Deputados federais e 81 do Senado, apenas 77 e 12 delas, respectivamente, foram ocupadas por mulheres nas eleições de 2018. Nas eleições de 2018, apenas uma mulher foi eleita para o cargo de governador. No mesmo ano, apenas duas mulheres entre treze candidatos concorreram ao cargo de presidente. Nas eleições municipais de 2016, 68% dos municípios não tiveram nenhuma candidatura feminina ao cargo de prefeita e apenas 639 prefeitas foram eleitas em um total de 5 570 municípios, porém nenhuma em capitais. Já em 2020, foram eleitos 4 800 prefeitos (87%) e 658 prefeitas (13%). Além disso, 96,4% dos cargos de ministros no Brasil são ocupados por homens.

Esses dados demonstram que a participação feminina em cargos políticos ainda é bastante limitada.

BNCC

A atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Educação em direitos humanos e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1, nº 2, nº 5** e **nº 7** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 2** e **nº 6**.

BNCC

Ao abordar o alinhamento e a configuração política dos estados brasileiros logo após a Revolução de 1930 e os princípios básicos da legislação trabalhista na Constituição de 1934, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI02** e **EF09HI06**.

Explore

1. No cartaz, a figura maior representa um bandeirante. Ele segura nas mãos Getúlio Vargas representado de forma diminuta e com expressão de medo.

2. O bandeirante, figura histórica transformada em símbolo da bravura do povo paulista, imprime ao cartaz a imagem de um passado glorioso, em nome do qual os paulistas pegariam em armas para combater a ditadura getulista. O soldado representado com a bandeira de São Paulo passa a mensagem de um futuro promissor após a queda de Vargas.

Recapitulando

4. O Código Eleitoral Brasileiro estabeleceu novas regras para o funcionamento das eleições no país. Com ele, foi criada a Justiça Eleitoral, responsável por fiscalizar as eleições e diplomar os eleitos, função antes realizada pela Comissão Verificadora de Poderes. Apesar de a legislação anterior não proibir expressamente o voto feminino, o Código Eleitoral estendeu o direito de voto às mulheres. No entanto, também determinou algumas restrições, como a concessão do direito apenas às mulheres casadas com autorização do marido e às viúvas e solteiras que comprovassem renda própria.

5. A centralização política do governo provisório de Vargas, a escolha de um interventor pernambucano para o estado de São Paulo e a demora para a elaboração de uma nova constituição estão entre os principais motivos que levaram à Revolução Constitucionalista de 1932.

6. A Constituição de 1934 estabeleceu a manutenção do federalismo,

Continua

CPDOC/FGV, RIO DE JANEIRO

Cartaz criado durante a Revolução Constitucionalista de 1932. CPDOC/FGV, Rio de Janeiro.

Explore

Responda em seu caderno.

1. No cartaz, quem a figura maior, em primeiro plano, representa? Quem ela segura nas mãos?
2. Qual é a mensagem que o cartaz transmite?

A Revolução Constitucionalista de 1932

Insatisfeitos com as medidas centralizadoras do governo provisório de Vargas, os paulistas exigiam a elaboração imediata de uma nova constituição e reivindicavam a substituição do interventor João Alberto Barros, militar pernambucano nomeado por Vargas, por um civil nascido em São Paulo. No início de 1932, ocorreu uma forte mobilização no estado, que uniu diferentes setores da sociedade. O Partido Democrático, que havia apoiado Vargas nas eleições de 1930, rompeu com o governo e aliou-se ao seu antigo adversário, o Partido Republicano Paulista, formando a **Frente Única Paulista (FUP)**.

Em 9 de julho de 1932, uma revolta armada começou em São Paulo. Tropas rebeldes do exército paulista ocuparam os quartéis e tomaram o controle do estado. Os integrantes do movimento esperavam receber o apoio de mineiros e gaúchos para atacar a capital federal, mas eles se mantiveram fiéis ao governo provisório.

Isolados, os paulistas assinaram a rendição após três meses de luta. Apesar da derrota militar, o levante obteve resultados políticos positivos: o compromisso, por parte do governo federal, de promover a rápida reconstitucionalização do país e a nomeação de um interventor civil paulista, Armando de Salles Oliveira, para o governo de São Paulo.

A Constituição de 1934

Em maio de 1933, ocorreram as eleições para a Assembleia Nacional Constituinte, encarregada de elaborar uma nova constituição para o país. Alguns dos pontos estabelecidos pelo novo documento, promulgado em 16 de julho de 1934, foram:

- a manutenção do federalismo como sistema de governo do país;
- o voto feminino para as mulheres que exercessem função pública remunerada e a obrigatoriedade do voto masculino para maiores de 18 anos;
- o estabelecimento do ensino primário gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos;
- a nacionalização progressiva dos recursos minerais e hídricos do Brasil.

A Constituição de 1934 também estabeleceu princípios básicos da legislação trabalhista e definiu pontos importantes referentes à economia do Brasil. Segundo a nova lei, a liberdade econômica deveria ser garantida, desde que fossem respeitados o princípio da justiça e as necessidades do país.

Ao final dos trabalhos, a Assembleia Constituinte, por voto indireto, elegeu Getúlio Vargas para a Presidência da República. O mandato seria de quatro anos e não haveria reeleição. Em 1938, seriam realizadas eleições por meio do voto direto.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

4. O que foi o Código Eleitoral Brasileiro? Que mudanças ele estabeleceu na legislação brasileira em relação ao voto feminino?
5. Identifique os principais motivos que levaram à Revolução Constitucionalista de 1932.
6. Quais foram os principais pontos estabelecidos na Constituição de 1934?

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

MODERNA

Continuação

a obrigatoriedade do voto masculino para maiores de 18 anos e do voto feminino para as mulheres que exercessem função pública remunerada, o ensino primário gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos e a nacionalização progressiva dos recursos minerais e hídricos do Brasil.

A radicalização política no Brasil

Depois da Primeira Guerra Mundial, partidos comunistas foram organizados em vários países ao mesmo tempo que grupos extremistas iam abrindo caminho para implantar governos totalitários e ditatoriais.

No Brasil, essa divisão política e ideológica evidenciou-se na formação de dois grupos antagônicos: a **Ação Integralista Brasileira (AIB)**, de tendência fascista, e a **Aliança Nacional Libertadora (ANL)**, frente antifascista que reunia comunistas, socialistas e antigos tenentes insatisfeitos com o governo.

A AIB, fundada em 1932 por Plínio Salgado, foi o primeiro partido político de massa organizado nacionalmente no Brasil. Seu lema, "Deus, Pátria e Família", expressava o ideário político inspirado no fascismo italiano. Os integralistas, como seus membros eram conhecidos, tinham o apoio dos setores mais conservadores da sociedade brasileira: parte da alta hierarquia militar, das oligarquias tradicionais e do alto clero católico. A AIB defendia o fortalecimento e a militarização do Estado para impor ordem e disciplina à vida nacional.

No lado oposto, a ANL, criada em março de 1935, recrutou a maior parte de seus adeptos na classe média urbana, sendo formada principalmente por intelectuais, profissionais liberais, estudantes e militares de baixa patente. Com apenas quatro meses de funcionamento, a ANL já tinha 80 mil filiados.

Inspirada no modelo das frentes populares europeias reunidas para combater o avanço do nazifascismo, a ANL defendia uma política anti-imperialista, a nacionalização de empresas estrangeiras, a reforma agrária, a suspensão do pagamento da dívida externa e a implantação de um governo popular. Quatro meses depois de fundada, a ANL foi declarada ilegal pelo governo Vargas.

Saiba mais

Lei de Segurança Nacional

A Lei de Segurança Nacional foi promulgada em abril de 1935 e definia a organização de movimentos sociais e políticos como crime à segurança do Estado. Sob essa lei, houve aumento do controle sobre a imprensa e sobre organizações e partidos. Também foi instituído um tribunal próprio, o Tribunal de Segurança Nacional. Inicialmente subordinado à Justiça Militar, a partir de 1937 esse tribunal recebeu autonomia para julgar os opositores do governo.

Desfile de adeptos da AIB no Primeiro Congresso Integralista Regional das Províncias Meridionais do Brasil, em Blumenau, Santa Catarina. Foto de outubro de 1935. CPDOC/FGV, Rio de Janeiro.

CPDOC/FGV, RIO DE JANEIRO

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

Ampliando: integralistas

"Em outubro de 1934, na cidade de São Paulo, uma única marcha comandada pela AIB [Ação Integralista Brasileira] reuniu em torno de 40 mil integralistas, que desfilaram batendo as botas no chão, em cadência militar. A população, perplexa, se acotovelou para ver. Pálidos de emoção ou ansiedade, minuciosamente coreografados em fileiras fechadas e braços estendidos, os integralistas marcharam impecáveis: camisas-verdes, braçadeiras com insígnias grafadas em negro – a letra grega sigma, de 'soma', estandartes desfraldados audaciosamente à luz do dia, numa marcação cênica que pretendia demonstrar força e disposição de combate. No auge de seu crescimento, em 1937, a AIB chegou a reunir entre 100 mil e 200 mil adeptos em todo o país, numa população de cerca de 40 milhões de habitantes – era a face escancarada do fascismo."

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil*: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 368.

Ampliando: Aliança Nacional Libertadora

"Entre 1928 e 1935, observa-se, portanto, o surgimento, no interior do PCB, de uma esquerda de origem militar. Nessa última data, os comunistas brasileiros, acompanhando a tendência internacional do movimento, implementam uma política de frente popular, que, no Brasil, recebeu a designação de Aliança Nacional Libertadora (ANL). Trata-se não só de uma aproximação com os grupos socialistas e nacionalistas e contrários ao nazifascismo, como também de uma tentativa de defesa das camadas populares frente à crise econômica de 1929. [...] Contudo, da mesma maneira que em outras partes do mundo, a política frentista da ANL apresentava desde seu início um forte desequilíbrio a favor dos comunistas. Assim, a ANL, embora também composta de forças políticas moderadas, teve como presidente de honra Luís Carlos Prestes. O PCB, por sua vez, assumiu posturas cada vez mais radicais contra Getúlio Vargas, abrindo caminho para que fosse decretado, em julho de 1935, o fechamento de nossa primeira experiência de *front populaire*. Extinta a ANL, os comunistas, uma vez mais, avaliam mal a correlação de forças e partem para o confronto com o governo federal. Em novembro de 1935, no melhor estilo das revoltas tenentistas, os quartéis se levantam contra Getúlio Vargas. Em Natal, Recife e Rio de Janeiro, os conflitos acabam resultando em mortes de oficiais e soldados."

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato Pinto. *O livro de ouro da história do Brasil*: do descobrimento à globalização. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001. p. 314-315.

ARQUIVO VIRTUAL SOBRE HOLOCAUSTO E ANTISSEMITISMO/LABORATÓRIO DE ESTUDOS SOBRE ETNICIDADE, RACISMO E DISCRIMINAÇÃO, SÃO PAULO

Olga Benário sendo levada para prestar depoimento, no Rio de Janeiro. Foto de 1936.

Partido Comunista do Brasil (PCB): fundado em 1922, mudou seu nome, em 1960, para Partido Comunista Brasileiro (PCB). O atual PCdoB é uma divisão do antigo PCB e foi formado em 1962.

A Intentona Comunista

Com a ANL na ilegalidade, a perspectiva de tomar o poder por meio das armas ganhou força no movimento comunista. Com o apoio do **Partido Comunista do Brasil (PCB)** e sob a orientação da Internacional Comunista, Luís Carlos Prestes deu início aos preparativos para uma revolta armada com o objetivo principal de derrubar o governo Vargas. Ex-líder tenentista, Prestes aderiu ao marxismo após comandar a Coluna Prestes.

Em novembro de 1935, seguindo instruções dos líderes da Internacional Comunista, Prestes organizou levantes que ocorreram simultaneamente em três bases militares: Natal, Recife e Rio de Janeiro. A **Intentona Comunista**, nome pelo qual o movimento ficou conhecido, foi um fracasso. Em Natal, os insurretos instauraram um governo revolucionário que durou apenas quatro dias. No Rio de Janeiro e no Recife, a rebelião foi rapidamente controlada.

Com o desmantelamento da rebelião, o governo iniciou uma violenta perseguição a seus opositores. Centenas de civis e militares, vinculados ou não ao levante, foram detidos pela polícia política de Vargas. Prestes e sua esposa, a comunista judia alemã Olga Benário, foram presos. Apesar de estar grávida, Olga foi deportada para a Alemanha nazista, entregue à Gestapo e levada para um campo de extermínio.

Após uma campanha internacional empreendida pela mãe de Prestes, a filha do casal, Anita Leocádia, foi entregue à avó. Prestes permaneceu preso durante nove anos, sendo libertado em 1945. Olga Benário foi executada no campo de extermínio de Bernburg, na Alemanha, em 1942.

"Em suas cartas enviadas do cárcere, meu pai revela a preocupação de que eu soubesse de que [nem] ele nem Olga se sentiam infelizes com a sorte que o destino lhes reservara. Pelo contrário, apesar dos sofrimentos, apesar da imensa tristeza de se encontrarem separados um do outro, longe da filha e dos que mais amavam, consideravam-se felizes por terem consciência do dever cumprido. E nisso, para eles, consistia a mais completa felicidade."

PRESTES, Anita Leocádia. Olga Benário Prestes e Luís Carlos Prestes, meus pais. *In*: ROTH, João Luiz. *Escritas plásticas.* Santa Maria: UFSM, [20--]. Disponível em: http://coral.ufsm.br/roth/textoanita1.htm. Acesso em: 17 mar. 2022.

ACERVO ICONOGRAPHIA

Rebeldes da ANL no quartel do Terceiro Regimento de Infantaria, no Rio de Janeiro. Foto de novembro de 1935.

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

O Estado Novo (1937-1945)

O levante comunista de 1935 tornou-se uma das justificativas para o aumento da repressão política no país. Com a crise política criada pela tentativa de golpe, Vargas decretou **estado de sítio**, e muitos opositores do governo foram perseguidos e presos.

Ao mesmo tempo, as discussões a respeito da sucessão presidencial tomavam conta da cena política. A constituição determinava que a próxima eleição presidencial seria realizada em 3 de janeiro de 1938. Naquele período, as regras eleitorais não permitiam a reeleição.

Enquanto Vargas tentava convencer o Congresso a prorrogar seu mandato, foram lançadas três candidaturas para a sucessão presidencial: a do governador do estado de São Paulo, Armando de Salles Oliveira, a do ex-interventor federal na Paraíba, José Américo de Almeida, e a do integralista Plínio Salgado. Em setembro de 1937, em plena campanha eleitoral, a imprensa divulgou a existência de uma conspiração comunista para tomar o poder, que recebeu o nome de **Plano Cohen**. No entanto, o plano conspiratório não passou de uma farsa, forjada pelo integralista e membro do Estado-Maior do exército Olímpio Mourão Filho, que admitiu a autoria do documento perante o Conselho de Justificação, em 1956.

A comoção gerada pela notícia do Plano Cohen e o consequente medo do "perigo vermelho" serviram de pretexto para Vargas decretar a dissolução do Congresso Nacional, em 10 de novembro de 1937. Iniciou-se, então, uma ditadura, que recebeu o nome de **Estado Novo**. O presidente anunciou uma nova constituição, extinguiu os partidos políticos, suspendeu as liberdades individuais dos cidadãos e instaurou a censura aos meios de comunicação.

O Estado Novo caracterizou-se pela grande centralização política e econômica pelo governo federal. Com a nomeação de interventores, aliados ao regime, a autonomia dos estados e municípios ficou ainda mais restrita. O corpo burocrático formado para assessorar o governo era constituído principalmente de militares, que se tornaram interventores, ministros, secretários de segurança e chefes de polícia.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Capa da revista *Careta*, de 17 de julho de 1937. Getúlio Vargas foi representado segurando uma linha para que o candidato à Presidência da República, José Américo de Almeida, tropece. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

Estado de sítio: regime jurídico excepcional decretado pela autoridade estatal em razão de grande ameaça à ordem, de agressão estrangeira ou de calamidade pública. A medida permite ao governo suspender liberdades e garantias individuais, como o direito de ir e vir, o sigilo das correspondências e a liberdade de imprensa.

CPDOC/FGV, RIO DE JANEIRO

Getúlio Vargas fazendo o discurso oficial de implantação do Estado Novo, no Rio de Janeiro. Foto de 10 de novembro de 1937. CPDOC/FGV, Rio de Janeiro.

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

Ampliando: Plano Cohen

"Faltava, porém, um pretexto para reacender o clima golpista. Ele surgiu com o Plano Cohen, cuja verdadeira história tem até hoje muitos aspectos obscuros. Um oficial integralista – o capitão Olímpio Mourão Filho – foi surpreendido, ou deixou-se surpreender, em setembro de 1937, datilografando no Ministério da Guerra um plano de insurreição comunista. [...] Aparentemente, o 'plano' era uma fantasia a ser publicada em um boletim da Ação Integralista Brasileira, mostrando como seria uma insurreição comunista e como reagiriam os integralistas diante dela. A insurreição provocaria massacres, saques e depredações, desrespeito aos lares, incêndios de igrejas etc.

O fato é que de obra de ficção o documento foi transformado em realidade, passando das mãos dos integralistas à cúpula do exército. A 30 de setembro, era transmitido pela 'Hora do Brasil' e publicado em parte nos jornais. Os efeitos da divulgação do Plano Cohen foram imediatos. Por maioria de votos, o Congresso aprovou às pressas o estado de guerra e a suspensão das garantias constitucionais por noventa dias. [...]

Em fins de outubro, o deputado Negrão de Lima percorreu os estados do Norte e do Nordeste para garantir o apoio dos governadores ao golpe. Ele era portador de uma carta do governador mineiro Benedito Valadares, em nome de Getúlio, na qual se anunciava que a situação política não comportava a realização de eleições, sendo ainda necessário dissolver a Câmara e o Senado."

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 5. ed. São Paulo: Edusp, 1997. p. 363-364.

Configurações do poder executivo estadual entre 1935 e 1937

O cargo de governador do estado, que substituiu a figura do interventor, foi criado em São Paulo com a promulgação da Constituição Estadual de 1935. Armando de Salles Oliveira, que ocupava o posto de interventor federal desde 1933, foi o primeiro governador do estado, eleito em 1935 em uma votação indireta da Assembleia Constituinte Estadual. Com a instauração do Estado Novo, em 1937, os governadores de estado foram novamente substituídos por interventores federais.

A influência dos Estados Unidos

A relação do Brasil com os Estados Unidos é um tema significativo para discussão.

A ajuda dos Estados Unidos para a instalação da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) é um dos aspectos que determinaram a influência desse país na política econômica do Brasil.

Em 1940, seguindo os princípios da "política de boa vizinhança", os Estados Unidos criaram o Escritório do Coordenador de Assuntos Interamericanos (OCIAA), agência encarregada de proteger os interesses estadunidenses em toda a América e de intermediar trocas econômicas e culturais entre o país e o restante do continente. O principal interlocutor entre os Estados Unidos e o Brasil era o multimilionário Nelson Rockefeller. Sob a sua gerência, o escritório trouxe para o país escritores, artistas e cineastas, como Orson Welles e Walt Disney.

Na passagem pelo Brasil, Welles dirigiu o documentário *É tudo verdade* (*It's all true*), contando a história de quatro homens que viajaram de Fortaleza ao Rio de Janeiro em uma jangada, a fim de pedir ao presidente melhorias em suas condições de vida e de trabalho. Walt Disney criou os desenhos animados *Alô, amigos* (*Saludos amigos*) e *Você já foi à Bahia?* (*The three caballeros*). Zé Carioca, personagem que representava o estereótipo do brasileiro, aparece nos dois filmes.

O cinema dos Estados Unidos era a grande vitrine da sociedade estadunidense. Entre 1928 e 1937, 85% dos filmes exibidos no Brasil eram hollywoodianos e o cinema tornou-se promotor de hábitos de consumo e do *American way of life* (estilo de vida americano).

CPDOC/FGV, RIO DE JANEIRO

Cartaz de propaganda em favor da construção da Companhia Siderúrgica Nacional, c. 1940. CPDOC/FGV, Rio de Janeiro.

Desenvolvimento econômico

Na economia, o Estado brasileiro assumiu o papel de principal investidor na industrialização, além de estabelecer ações para garantir a exploração das riquezas minerais do solo brasileiro.

Em 1938, por meio de um decreto, o governo criou o Conselho Nacional do Petróleo, estatizando as estruturas de exploração e refino de petróleo que já existiam no país, além de assumir o controle sobre a distribuição do produto. Em 1941, com ajuda estadunidense, Vargas fundou a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), com o objetivo de tornar o país autossuficiente na produção de aço.

No ano seguinte, foi criada a Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), responsável por explorar as riquezas minerais do território brasileiro, principalmente o minério de ferro. A mineradora passou a ser a principal fornecedora de matérias-primas para a CSN.

Outra medida determinada pelo governo Vargas no período foi o controle estatal sobre a produção e o comércio de gêneros agrícolas, principalmente o café, que ainda era um importante produto da balança comercial brasileira. A finalidade era evitar a superprodução e, com isso, a queda do preço do produto no mercado internacional.

Para regulamentar e controlar a produção e a comercialização de gêneros agrícolas e extrativos, o governo criou vários órgãos governamentais, como o Instituto Nacional do Mate (1938), o Instituto Nacional do Sal (1940) e o Instituto Nacional do Pinho (1941).

ACERVO ICONOGRAPHIA

Operários durante a construção da Companhia Siderúrgica Nacional em Volta Redonda, Rio de Janeiro. Foto de 1941.

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

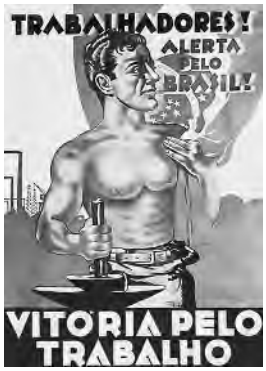
As leis trabalhistas

Em 1943, foi decretada a **Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)**, que unificou a legislação trabalhista existente até então. A CLT estabeleceu, entre outros direitos, as férias remuneradas, a fixação de salário mínimo nacional, a jornada de trabalho de oito horas diárias, a licença-maternidade seis semanas antes e seis semanas depois do parto e a proibição do trabalho para menores de 14 anos.

Com a CLT, Vargas ganhou muita popularidade entre os trabalhadores. Nos discursos do presidente, a classe trabalhadora era frequentemente citada como exemplo de dignidade e esperança para o país.

O presidente, entretanto, anulou pouco a pouco os canais tradicionais de expressão, organização e mobilização dos trabalhadores. Os sindicatos, que conseguiram manter relativa independência até 1935, foram submetidos ao Estado. Delegados indicados pelo Ministério do Trabalho interferiam diretamente na elaboração dos estatutos e na organização dos sindicatos.

As greves, de acordo com a Constituição de 1937, foram consideradas incompatíveis com os interesses da produção nacional. Assim, os trabalhadores que paralisassem suas atividades seriam punidos de acordo com as medidas previstas na lei.



ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO, SÃO PAULO

Cartaz de propaganda elaborado durante o Estado Novo, 1944. Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo. Nesse período, eram frequentes os discursos presidenciais e as propagandas governamentais valorizando o trabalho.

ARQUIVO ICOM/D.A.PRESS

Desfile de operários de fábrica de tecidos durante festividades do Dia do Trabalho, no Rio de Janeiro. Foto de maio de 1942.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

7. Identifique as características e os objetivos da AIB e da ANL.
8. Relacione o Plano Cohen à implantação do Estado Novo.
9. Cite exemplos de medidas tomadas por Vargas relacionadas ao desenvolvimento econômico do país.
10. O que é a CLT? Cite três medidas estabelecidas por essa lei.

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

MODERNA

BNCC

Ao tratar da política trabalhista do Estado Novo e da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI06**.

Recapitulando

7. A AIB era composta de simpatizantes do fascismo europeu e representava intelectuais, setores da burguesia, funcionários públicos e militares que defendiam o fortalecimento e a militarização do Estado para impor ordem e disciplina na vida nacional. A ANL, por sua vez, reunia socialistas, comunistas, intelectuais, tenentes e setores das camadas médias urbanas e se colocava contra o imperialismo, defendia a nacionalização das empresas estrangeiras, a reforma agrária, a suspensão do pagamento da dívida externa e a implantação de um governo popular.

8. O Plano Cohen foi divulgado pela imprensa como uma suposta conspiração comunista para tomar o poder no Brasil. No entanto, o plano foi uma estratégia forjada por Olímpio Mourão Filho e serviu de pretexto para Vargas dissolver o Congresso e implantar uma ditadura no país, dando início ao Estado Novo.

9. Podem ser citadas a política de restrição às importações e de diversificação da produção nacional, por meio da criação de indústrias de base e de incentivos aos grupos econômicos brasileiros, como a criação da CSN e da CVRD, e a política adotada no governo Vargas de controle da organização sindical e de conquista do apoio dos trabalhadores por meio de leis de proteção social, como a CLT, e de intensa propaganda.

10. A CLT é a unificação das leis trabalhistas do Brasil. Entre as medidas estabelecidas por ela, os alunos podem citar: as férias remuneradas, a fixação de um salário mínimo nacional, a jornada de trabalho de oito horas diárias, a licença-maternidade e a proibição do trabalho para menores de 14 anos. Se considerar conveniente, retome a discussão feita na abertura do capítulo acerca das mudanças na legislação trabalhista brasileira aprovadas em 2017.

Atividade complementar

O governo Vargas explorou com maestria o poder de comunicação do rádio. Até hoje, o rádio continua desempenhando um papel importante na comunicação, apesar de a TV e a internet terem diversificado e transformado a forma como a informação chega ao público. Tendo isso em mente, proponha aos alunos uma atividade que aprofunde seus conhecimentos a respeito desse meio de comunicação. Peça a eles que entrevistem adultos de sua convivência a respeito da relação deles com o rádio, perguntando a cada um: Você escuta rádio? Que tipo de programa? Em quais momentos? Conhece ou escuta *podcasts*?

Analisem os dados levantados nas entrevistas para verificar se o rádio ainda é um meio de comunicação presente na sociedade brasileira e em que medida ele foi substituído pela audição de *podcasts*.

Na sequência, organize a turma em grupos e proponha a cada grupo que produza um programa de rádio ou *podcast* de entrevista. Para isso, oriente-os a compor um roteiro do programa, descrevendo o tema abordado, as pessoas que serão entrevistadas, a trilha sonora, o tempo de duração, as falas e perguntas do apresentador etc. Eles devem levar em conta: o público-alvo ouvinte; a dinâmica de um programa de rádio; as estratégias de comunicação usadas pelos radialistas etc. Se possível, oriente que façam as entrevistas com especialistas no tema abordado dentro ou fora da comunidade escolar, promovendo uma pesquisa de campo. Ao final, cada grupo deve apresentar os programas criados para a turma.

História em construção

Populismo e trabalhismo

Alguns pesquisadores consideram que o período entre 1930 e 1964 foi marcado pelo populismo. De acordo com Francisco Weffort e Octavio Ianni, o populismo é uma política de massas na qual um líder carismático conquista o apoio do povo por meio da manipulação. Dessa forma, no populismo, os trabalhadores são desmobilizados como classe e passam a ter participação muito restrita na vida política do país. Porém, segundo Weffort, nesse período não ocorria manipulação absoluta. Além disso, havia o objetivo honesto de atender, em certa medida, aos interesses dos trabalhadores.

Outros intelectuais, como Ângela de Castro Gomes, preferem utilizar a expressão *reciprocidade de interesses* para se referir ao que ocorria nesse período. Nessa perspectiva, o trabalhador é considerado um cidadão ativo e consciente de suas ações, tendo, portanto, papel essencial na criação de uma "política de massas". Do ponto de vista de Ângela de Castro Gomes, esse processo deu origem ao trabalhismo, uma ideologia política desencadeada pelos discursos e pelas ações do Estado, que atuou, ao mesmo tempo, "sobre" e "ao lado" dos trabalhadores. Nesse sentido, tentou-se suplantar todo o passado de luta dos operários para criar uma narrativa em que o Estado era o protagonista das conquistas dos trabalhadores, impondo uma visão moralista sobre a importância do trabalho para a dignidade humana. Segundo Ângela, nesse processo, os trabalhadores acabaram sendo obrigados a sempre ter vínculos com uma liderança externa à sua classe, o Estado, subordinando-se, portanto, a interesses alheios aos seus.

Questão

Responda em seu caderno.

- Com base nas definições de populismo e trabalhismo, por que a atuação de Vargas é considerada uma política de massas?

Cultura e propaganda a favor do Estado

A dualidade observada na política do Estado Novo em relação às questões trabalhistas – decretando leis que beneficiavam os trabalhadores ao mesmo tempo que silenciava os sindicatos – também foi aplicada no setor das artes e manifestações culturais da sociedade do período.

Por um lado, o governo Vargas perseguiu diversos artistas e intelectuais contrários ao regime; por outro, realizou investimentos para a valorização do rádio, do cinema e do patrimônio histórico nacional.

No início da década de 1930, as emissoras de rádio no Brasil transmitiam apenas música clássica, ópera, noticiários e leitura de textos instrutivos. A partir de 1932, o governo permitiu a veiculação de propagandas, transformando a programação do rádio, que passou a transmitir conteúdos apreciados pelo público: diferentes gêneros musicais, esportes, humor e utilidade pública.

Reconhecendo a importância do rádio como meio de comunicação com o público, Vargas utilizou esse veículo para introduzir propagandas de seu governo durante a programação das emissoras. Além disso, criou, em 1938, o programa ***Hora do Brasil***, hoje chamado *A voz do Brasil*. Diariamente e no mesmo horário, todas as emissoras de rádio deviam transmitir o programa, que apresentava realizações do governo e pronunciamentos do presidente.

No cinema, produções feitas pelo governo também eram exibidas, como a série de documentários de curta-metragem *Cinejornal brasileiro* e os filmes criados pelo Instituto Nacional do Cinema Educativo.

126

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

MODERNA

História em construção

Vargas unificou a legislação trabalhista com a CLT, ganhando amplo apoio da classe trabalhadora; em contrapartida, diminuiu a atuação e a autonomia das organizações de trabalhadores, como os sindicatos, e passou a controlá-las. Por isso, sua política pode ser considerada "de massas", pois angariou amplo apoio popular ao mesmo tempo que manteve o controle sobre a massa de trabalhadores, limitando sua autonomia.

A criação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP)

A tarefa de fazer a propaganda oficial do Estado Novo, promovendo a figura de Getúlio Vargas e legitimando o regime, era de responsabilidade do **Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP)**.

Criado em 1939, o DIP veiculava propagandas sobre a necessidade de recuperar a ordem interna e a imagem de uma nação unida e forte, que caminhava rapidamente para um futuro de prosperidade e paz. Nesse sentido, o órgão também elaborou uma série de materiais, como panfletos, cartazes, cartilhas educativas e filmes, que exaltavam o nacionalismo e a ideologia do trabalhismo.

O DIP também era responsável pela censura aos meios de comunicação, pela direção dos programas de radiodifusão do governo e pela promoção de manifestações cívicas que ajudavam a divulgar a ideologia do Estado Novo, como os eventos de comemoração do Dia do Trabalho e da independência do Brasil. Bandeiras e faixas exaltando Vargas e seu governo eram comuns nessas comemorações, que concentravam grande número de pessoas. Forjava-se, assim, uma imagem de parceria e cumplicidade entre o Estado e as camadas populares.

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

CPDOC/FGV, RIO DE JANEIRO

CPDOC/FGV, RIO DE JANEIRO

Páginas da cartilha *A juventude no Estado Novo*, publicada pelo DIP, c. 1937-1945. CPDOC/FGV, Rio de Janeiro.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

11. O que foi o DIP?

Responda em seu caderno.

Explore

1. Como o presidente, as crianças e os jovens foram representados nas páginas da cartilha?
2. Que ideia de juventude foi transmitida nas imagens?
3. Qual era a provável intenção do DIP ao produzir esse tipo de material?
4. Compare as imagens da cartilha com o livro escolar italiano, apresentado na página 84 do capítulo 5. As representações de Benito Mussolini e de Getúlio Vargas nesses materiais são parecidas? Argumente por que isso acontece.

Saiba mais

A preservação do patrimônio

Em novembro de 1937, com base em um projeto do escritor Mário de Andrade, foi criado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), a fim de preservar os bens móveis e imóveis que tivessem especial significado para a história e a memória brasileiras. O Sphan esteve à frente do tombamento de conjuntos arquitetônicos das cidades históricas de Minas Gerais e das ruínas jesuíticas de São Miguel das Missões, no Rio Grande do Sul, atualmente consideradas parte do patrimônio da humanidade.

BNCC

Ao tratar da exaltação do trabalhismo no período varguista, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI06**.

Recapitulando

11. O DIP foi o órgão do governo responsável pela propaganda oficial do regime varguista, pela promoção da figura pessoal de Getúlio Vargas e pela censura aos meios de comunicação.

Explore

1. Vargas foi representado como um homem afetuoso e sorridente, atencioso e cuidadoso com as crianças e os jovens. Na página à esquerda, foram representadas crianças com expressão alegre, um menino segurando a bandeira do Brasil e Getúlio Vargas afagando uma menina. Na página à direita, em primeiro plano, foi representado um garoto, também sorridente, segurando uma bandeira do Brasil; e, ao fundo, uma marcha de meninas, que também seguram bandeiras do país, como se valorizassem e estivessem felizes no país em que vivem.

2. A juventude representada, sobretudo na segunda imagem, parece saudável, disciplinada, ordenada, militarizada e feliz, conforme o discurso difundido nas propagandas do Estado Novo.

3. O DIP pretendia veicular, por meio de cartilhas como essas, uma imagem positiva do presidente Vargas e do regime, bem como incentivar ideias nacionalistas e valores ligados à ordem. Esse discurso de bem-estar social difundido pelo Estado varguista visava angariar o apoio da sociedade.

4. A representação de Vargas na cartilha brasileira se assemelha com a de Mussolini. Em ambas, a figura do líder é enaltecida e busca-se mostrar sua proximidade com o povo e o papel do Estado na formação das futuras gerações. Além disso, nos dois materiais, as crianças aparecem uniformizadas e disciplinadas, remetendo ao militarismo característico dos governos ditatoriais.

Por meio da análise e comparação de documentos históricos, a atividade favorece habilidades de análise de discurso, além de promover o exercício do método da ciência histórica.

Recapitulando

12. Vargas investiu em sambistas que criassem canções para exaltar o trabalho e o trabalhador, assim como o nacionalismo. Dessa forma, o samba foi associado à ideologia do Estado Novo.

Explore

1. De acordo com a letra do samba, o trabalhador "é quem tem razão", pensa no futuro, vive muito bem e é feliz.

2. Nos trechos "Antigamente/ Eu não tinha juízo" e "A boemia/ Não dá camisa/A ninguém", a imagem do malandro boêmio é criticada. A letra original do samba *O Bonde São Januário* era diferente: "O bonde de São Januário/leva mais um sócio otário/só eu não vou trabalhar" –, mas sofreu censura do DIP e precisou ser ajustada à ideologia do Estado Novo.

Ampliando: o samba-exaltação *Aquarela do Brasil*

"A trilha sonora da 'terra de samba e pandeiro' servia de cartão-postal, tanto para os seus quanto para os adventícios e estrangeiros. Esse samba tornava em monumento um Brasil de natureza bela, divinal e pródiga, com uma gente sensual, contemplativa e misticamente musical. Mais que uma glosa ao tema Brasil, a 'Aquarela' renovou o mote, impondo-se, ainda, como modelo para uma fatia do mercado fonográfico. A indicação do gênero musical procedia, muitas vezes, por justaposição, como 'frevo-canção', 'mazurca-choro', 'samba-jazz'. 'Aquarela do Brasil' foi definida como 'cena brasileira' [...]. Outras denominações afastavam-se da caracterização meramente musical e informavam sobre certos predicados, como em 'samba cívico' ou 'marcha patriótica'. A composição de Ary Barroso ajudou a definir o formato e o nicho do 'samba exaltação'. A *Enciclopédia da Música Brasileira*: erudita, folclórica e popular especifica que o samba-exaltação, também chamado 'samba de exaltação', seria caracterizado por 'melodia extensa e letra de tema patriótico, cuja ênfase

Continua

Responda em seu caderno.

Recapitulando

12. Como o Estado Novo utilizou o samba para difundir sua ideologia?

A cultura popular: o samba

Uma das ferramentas utilizadas por Vargas para conquistar o apoio das camadas populares foi a música, principalmente o samba. Como você estudou no capítulo 2, até os anos 1920 o samba era visto pelo governo como algo marginal, "incivilizado", que incitava a desordem e a vadiagem e, por isso, deveria ser reprimido. Porém, com o movimento modernista, esse estilo musical começou a se popularizar entre as elites.

Durante o Estado Novo, o samba foi utilizado para transmitir uma ideia positiva do trabalho, legitimando os valores do regime varguista. O governo, então, investiu em artistas como Ataulfo Alves, João de Barro e Moreira da Silva com o objetivo de criar um samba "educado e civilizado".

Para isso, a linguagem das canções foi mudando, assim como a temática, que passou a ser a exaltação do trabalho, do trabalhador e do nacionalismo. A intenção era trocar a imagem do sambista "malandro" pela do sambista "trabalhador dedicado", que, depois de uma longa jornada, podia ter o prazer de tocar um samba. Como exemplo desse processo, leia o samba a seguir, composto por Wilson Batista e Ataulfo Alves em 1937.

Responda em seu caderno.

Explore

1. Como o trabalhador é exaltado nesse samba?

2. Em que trechos dessa canção a imagem do malandro é criticada?

"Quem trabalha
É que 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
Vejam vocês
Sou feliz
Vivo muito bem
A boemia
Não dá camisa
A ninguém"

O BONDE São Januário. Intérprete: Cyro Monteiro. Compositores: Ataulfo Alves e Wilson Batista. *In*: VICTOR. Intérprete: Cyro Monteiro. São Paulo: RCA Victor, 1940.

ACERVO ICONOGRAPHIA

A cantora Dircinha Batista, famosa por suas músicas carnavalescas. Foto de 1939.

O samba-exaltação, que enaltecia as belezas e as grandezas do Brasil, também foi muito incentivado pelo governo Vargas. A canção *Aquarela do Brasil*, composta por Ary Barroso em 1939, é o principal exemplo desse estilo.

Nesses casos, o samba foi descaracterizado de suas raízes afro-brasileiras para atender à ideologia do Estado Novo, sendo transformado e dando origem a novos estilos.

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

MODERNA

Continuação

musical recai sobre o arranjo orquestral, inclusive com recursos sinfônicos'. [...] O samba de Ary Barroso inscreve-se, portanto, como um padrão, por sua musical originalidade e pela inventividade de sua orquestração; mas o discurso poético de elogio da brasilidade possuía já certos característicos e clichês."

FURTADO FILHO, João Ernani. Samba-exaltação, fantasia de um Brasil brasileiro. *In*: MORAES, José Geraldo Vinci de; SALIBA, Elias Thomé (org.). *História e música no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2010. p. 274-275.

A "Marcha para o Oeste" e a questão indígena

Em 1940, Vargas lançou o projeto "Marcha para o Oeste" com o objetivo de criar um sentimento de nacionalidade por meio da ocupação e do desenvolvimento econômico das regiões Centro-Oeste e Norte do Brasil. Nessas áreas, foram criadas colônias agrícolas e abriram-se novas estradas.

Porém, o Centro-Oeste e o Norte do Brasil já eram habitados por diferentes povos indígenas. Então, Vargas tentou incluir a assimilação desses povos no discurso nacionalista, resgatando a imagem romantizada do indígena como símbolo da brasilidade e formador da nacionalidade brasileira.

ACERVO DO MUSEU DO ÍNDIO/FUNAI – RIO DE JANEIRO

Alunos indígenas do Posto Indígena Duque de Caxias, administrado pelo SPI, em José Boiteux, Santa Catarina. Foto de 1940.

O governo passou a divulgar a importância dos indígenas para a história do Brasil e do papel do Estado em integrá-los à nação. Investiu no Serviço de Proteção ao Índio (SPI) para "pacificar" os indígenas, criar reservas para esses povos e integrá-los por meio de atividades educativas e profissionais, e fundou, em 1939, o Conselho Nacional de Proteção aos Índios (CNPI), responsável pela formulação das políticas indigenistas.

Essas medidas, porém, foram criadas sem consultar a população indígena nem considerar sua autonomia, sua enorme diversidade e suas reais necessidades. Dessa maneira, muitos grupos indígenas reagiram às políticas governamentais. Os Xavante, que viviam no norte do Mato Grosso, por exemplo, resistiram por décadas para impedir o avanço da "Marcha para o Oeste" sobre suas terras. Em contrapartida, povos como os Xerente e os Karajá aceitaram as políticas indigenistas. Esses dois grupos, que sofriam com a exploração dos fazendeiros, a pobreza e os ataques de indígenas inimigos, como os Xavante, viram nas políticas do governo uma oportunidade de melhorar sua qualidade de vida.

Portanto, os indígenas não foram integrados ao governo Vargas de maneira passiva, mas cada povo agiu conforme seus interesses.

Saiba mais

A revolta de Marcelino

Entre as décadas de 1920 e 1930, ocorreu no sul da Bahia uma intensa disputa de terras entre a elite produtora de cacau de Ilhéus e os Tupinambá que habitavam a região de Olivença. Em 1936, comandados pelo líder tupinambá Marcelino José Alves, conhecido como Caboclo Marcelino, os indígenas se opuseram à construção de uma ponte sobre o Rio Cururupe, pois ela facilitaria o acesso dos não indígenas às terras da comunidade, o que representava uma ameaça para eles. Em razão de sua postura combativa, Marcelino foi perseguido pelos políticos e coronéis de Ilhéus, sendo obrigado a se esconder na mata da região. Na tentativa de descobrir onde ele estava escondido, a polícia aterrorizou os Tupinambá, destruindo suas moradias e torturando mulheres e crianças. Marcelino acabou preso e não se sabe o que aconteceu com ele depois. Acredita-se que morreu sob tortura, mas não há provas dessa suspeita. Na memória dos anciãos de Olivença, ele se tornou um símbolo de luta e resistência indígena.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

13. Quais eram os objetivos do governo ao incentivar a "Marcha para o Oeste"?

14. Como o governo Vargas tratou a questão indígena? Que imagem do indígena foi divulgada pelo Estado?

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

BNCC

Ao discutir a visão indigenista do governo Vargas e o incentivo à ocupação das terras indígenas por meio de colônias agrícolas e estradas, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI02** e **EF09HI07**. Além disso, ao tratar das relações dos povos indígenas com as políticas indigenistas governamentais, contempla-se as **Competências específicas de História nº 4** e **nº 5**.

Expedição Roncador-Xingu

A Expedição Roncador-Xingu, um dos projetos da "Marcha para o Oeste", tinha o objetivo de reconhecer os territórios ocupados pelos indígenas e mapear a região central do Brasil para criar estradas que a ligassem ao restante do país. Chefiada pelos irmãos Villas-Bôas, a expedição foi responsável pela criação do Parque Indígena do Xingu, em 1961.

Os Tupinambá de Olivença

Os Tupinambá que habitam a região de Olivença descendem de indígenas aldeados pelos jesuítas no século XVII. Por terem passado por um longo processo de aculturação, só foram reconhecidos como indígenas pela Funai em 2001. Sua luta pela terra prossegue no presente e seus líderes continuam sendo vítimas de perseguição, violência e prisões arbitrárias.

Recapitulando

13. Ao incentivar a "Marcha para o Oeste", o governo tinha o objetivo de promover a ocupação e o desenvolvimento das regiões Norte e Centro-Oeste do Brasil.

14. O governo Vargas manteve as medidas que submetiam os indígenas à tutela do Estado, investindo no Serviço de Proteção ao Índio (SPI) e criando outros órgãos para formular as políticas indigenistas, como o Conselho Nacional de Proteção aos Índios (CNPI). Dessa forma, havia a intenção principal de integrar o indígena à cultura nacional. Vargas também procurou disseminar a imagem romantizada do indígena como um herói formador da nacionalidade brasileira.

Recapitulando

15. Entre os motivos que levaram ao fim do Estado Novo, estão a contradição do governo em apoiar a luta contra o nazifascismo na Segunda Guerra Mundial mantendo um regime ditatorial no Brasil, e as campanhas e manifestações pela redemocratização do país, que pressionaram o regime varguista.

16. O queremismo foi um movimento ocorrido antes das eleições de 1945, que contou com o apoio da população e que defendeu a permanência de Getúlio Vargas no poder até a convocação de uma Constituinte que permitisse a ele disputar as eleições.

Atividade complementar

Para aprofundar a reflexão sobre a prática política de Getúlio Vargas, proponha a realização de um debate, organizando a turma em dois grupos: um deverá ser favorável à política do Estado varguista e o outro, crítico a ela. Peça aos alunos que se preparem para o debate, retomando os conteúdos estudados, pesquisando em outras fontes e selecionando os argumentos. Eles poderão usar alguns dos argumentos a seguir.

• Argumentos favoráveis: a criação do Código Eleitoral Brasileiro; a criação da Justiça Eleitoral, que transferiu do Poder Legislativo para um órgão ligado ao Poder Judiciário a fiscalização das eleições e o reconhecimento dos candidatos eleitos e instituiu o voto secreto; a promulgação de uma nova constituição para o país, em 1934, elaborada pela Assembleia Nacional Constituinte, que instituiu o ensino primário gratuito e obrigatório; a criação de grandes empresas, como a Companhia Siderúrgica Nacional e a Companhia Vale do Rio Doce; e a criação da CLT.

• Argumentos críticos: tanto a chegada ao poder quanto a sua permanência nele se darem por meio de dois golpes de Estado: o primeiro deles, em 1930, e o segundo, em 1937, que instituiu a ditadura do Estado Novo; o golpe do Estado Novo, pelo qual Vargas centralizou os poderes políticos em suas mãos, restringindo a autonomia de estados e municípios; a instituição do

Continua

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Capa da revista *O Malho*, de julho de 1947, em que o presidente Dutra é representado balançando uma árvore, na qual se lê a palavra *queremismo*. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. Na legenda da ilustração, havia a fala do personagem Jeca, à direita: "Não deánta balançá! Vosmicê, prá coiê os fruto, percisa cortá o pé pela raiz...".

O fim do Estado Novo

A decisão do governo Vargas de apoiar os Aliados no combate ao nazifascismo na Segunda Guerra Mundial tornou insustentável a manutenção do Estado Novo. Isso porque era contraditório defender a democracia em uma guerra internacional e manter no país uma ditadura. Além disso, a insatisfação com o governo começou a crescer, pois a entrada no conflito trouxe uma série de dificuldades para a população, como o aumento dos preços e problemas de abastecimento.

O crescente descontentamento favoreceu a organização dos setores de oposição ao governo. Manifestações contra o Eixo transformaram-se em atos contra o Estado Novo. Pressionado pelas campanhas por democracia e pela legalização dos partidos políticos, Vargas anunciou, em abril de 1945, a anistia aos presos políticos, entre eles Luís Carlos Prestes. No mês seguinte, foi decretado o Código Eleitoral, que marcou a data para a realização das próximas eleições: 2 de dezembro. Em seguida, Vargas extinguiu o DIP.

Com a legalização dos partidos, entraram na corrida presidencial a União Democrática Nacional (UDN), partido oposicionista que lançou como candidato o brigadeiro Eduardo Gomes; o Partido Social Democrático (PSD) e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) – ambos ligados a Vargas –, que compunham a chapa do general Eurico Gaspar Dutra; e o Partido Comunista do Brasil (PCB), que lançou o candidato Iedo Fiúza.

Antes da eleição, porém, ocorreu um movimento apoiado pela população, conhecido como **queremismo**, cujos participantes reivindicavam a permanência de Vargas no poder até a convocação de uma Assembleia Constituinte que permitisse a ele disputar as eleições. O movimento queremista, no entanto, acabou fortalecendo a oposição udenista, que tinha relações mais estreitas com os militares. Em outubro de 1945, Vargas foi forçado pelos militares a renunciar, e o poder foi assumido provisoriamente pelo presidente do Supremo Tribunal Federal, José Linhares, até as eleições. O general Dutra venceu as eleições presidenciais, e Vargas foi eleito senador pelo Rio Grande do Sul, pelo PSD.

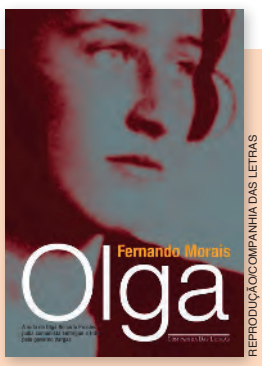
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Conexão

Olga

Fernando Morais. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

O livro é uma biografia de Olga Benário Prestes, militante comunista alemã. Ao longo da narrativa, o autor trata do envolvimento político de Olga no Brasil, contextualizando também o governo Vargas. O livro deu origem ao filme *Olga*, dirigido por Jayme Monjardim e lançado em 2004.



REPRODUÇÃO/COMPANHIA DAS LETRAS

Responda em seu caderno.

Recapitulando

15. Que motivos levaram ao fim do Estado Novo?

16. O que foi o queremismo?

Continuação

controle dos sindicatos, diminuindo os canais de ação e mobilização dos trabalhadores; a implantação da censura; a opressão, que prendeu e torturou opositores políticos.

Conexão

A leitura do livro de Fernando Morais, que romanceia a biografia de Olga Benário, permite discutir com os alunos as estratégias de organização das células revolucionárias, a articulação entre seus membros, bem como as dificuldades do enfrentamento a um Estado ditatorial. A narrativa envolvente de Morais humaniza os sujeitos históricos, demonstrando seus temores, receios e paixões, de maneira que pode atrair o interesse dos jovens.

Enquanto isso...

O peronismo

Nas décadas de 1940 e 1950, sobressaiu-se na Argentina um personagem histórico bastante popular e polêmico: Juan Domingo Perón (1895-1974). Presidente da Argentina durante dez anos (não consecutivos), Perón foi uma figura determinante para esse país, em razão das características políticas, econômicas e sociais de sua forma de governar e da duração do movimento político que ele criou. O "peronismo" ainda é uma referência importante no atual cenário político da Argentina. Este texto aborda a formação desse movimento.

"A ascensão do coronel Juan Domingo Perón à presidência da Argentina, em 1946, contou com o apoio de três forças: o exército, especialmente o grupo de jovens oficiais de tendências fascistas; a Igreja Católica, fortemente influenciada por ideias franquistas; os trabalhadores urbanos, arregimentados e favorecidos por Perón em 1944-1945, quando foi ministro do Trabalho. [...]

O Estado peronista desenvolveu a doutrina do justicialismo, pela qual procurou neutralizar os conflitos de classes. Através da retórica da 'justiça social', aperfeiçoou-se a legislação trabalhista, realizou-se uma ampla política assistencialista e a elevação dos salários, tornada possível por uma conjuntura internacional favorável às exportações argentinas. Ao mesmo tempo, os sindicatos eram organizados e controlados, criavam-se escolas para líderes sindicais e greves não programadas eram fortemente reprimidas. Também sofreram intensa repressão os partidos e as ideias de esquerda **laicizada**."

MENDES JÚNIOR, Antônio; MARANHÃO, Ricardo. *Brasil história – texto e consulta*: era de Vargas. São Paulo: Brasiliense, 1981. v. 4, p. 196.

Laicizado: algo que se tornou laico (sem influência religiosa).

Perón, assim como Vargas, utilizava amplamente os meios de comunicação de massa para propagar as ideias que sustentavam o regime. Também fazia uso de discursos arrebatadores e paternalistas voltados para as multidões. Além dessas ações, ele incluiu sua esposa, Eva Perón, conhecida como Evita, em sua prática política. Retratada em filmes e em peças de teatro, Evita Perón era uma figura carismática e tornou-se um mito até hoje cultuado na Argentina. Ela é conhecida principalmente por comandar os projetos sociais e assistencialistas que atendiam a população mais pobre do país.

BETTMANN/GETTY IMAGES

Juan Domingo Perón e sua esposa, Eva Perón, saúdam multidão em Buenos Aires, Argentina. Foto de 1951.

Responda em seu caderno.

Questões

1. Segundo o texto, o que foi o justicialismo?
2. Identifique as semelhanças entre o governo de Perón, na Argentina, e o de Vargas, no Brasil.

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

Enquanto isso...

1. Segundo o texto, o justicialismo foi uma doutrina fundada na ideia da justiça social para neutralizar os conflitos de classes. Com base nessa doutrina, Perón estabeleceu medidas trabalhistas e sociais para beneficiar os trabalhadores, ganhando popularidade.

2. Os governos de Perón e de Vargas adotaram políticas semelhantes em relação aos sindicatos, ao submetê-los à chancela do Estado. Além disso, aperfeiçoaram leis trabalhistas, beneficiando os trabalhadores, praticaram a perseguição aos partidos de esquerda e se apropriaram dos meios de comunicação de massa para difundir as ideias que sustentavam seus regimes.

BNCC

Ao levar os alunos a compreender as relações de poder e os mecanismos de manutenção de estruturas sociais e políticas na Argentina e compará-las com as do Brasil, a seção contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas nº 5** e da **Competência específica de História nº 1**.

Atividades

1. a) Governos provisório (1930-1934) e constitucional (1934-1937).

b) 1930: ocorrência da Revolução de 1930, por meio da qual Vargas chegou ao poder. Expressão de alegria.

1931: criação da Lei de Sindicalização. Expressão dissimulada de quem se apresentou como defensor dos trabalhadores e ocultou suas intenções.

1932: ocorrência da Revolução Constitucionalista. Expressão de descontentamento com a rebelião paulista.

1933 e 1934: convocação de eleições para a Assembleia Nacional Constituinte (1933), que redigiu a Carta constitucional e a promulgou em 1934. Expressão de tranquilidade e dissimulação, uma vez que conseguiu uma roupagem democrática para um governo não eleito pelo povo.

1935: ocorrência da Intentona Comunista. Expressão de desdém diante do movimento, que foi reprimido.

1936: aproximação da data para a realização das eleições de 1938 e recusa do Congresso de prorrogar seu governo. Expressão de desagrado.

1937: decretação do Estado Novo. Expressão severa, que pode ser associada à de um ditador disposto a perseguir grupos opositores.

2. a) O discurso foi proferido em 1940, no contexto da Segunda Guerra Mundial, quando a Alemanha estava em expansão e a Itália aderiu à guerra.

b) O trecho "fonte de engrandecimento nacional e não meio e caminho de fortunas privadas" pode ser relacionado ao trabalhismo, já que aponta o trabalho como via para a defesa dos interesses do povo e o desenvolvimento econômico do país.

c) A contradição está no fato de Vargas mencionar a importância da democracia como "poder emanado diretamente do povo", mas manter um regime de caráter ditatorial no Brasil, o Estado Novo.

3. a) De acordo com o texto, o pianista Radamés Gnattali acrescentou

Continua

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Analise a charge para responder às questões.

BELMONTE/FOLHAPRESS

História de um governo, charge de Belmonte publicada no jornal *Folha da Manhã*, em 22 de julho de 1937.

a) Que períodos do governo Vargas foram representados na charge?

b) Aponte um acontecimento importante que explique as expressões faciais de Getúlio Vargas em cada ano indicado na charge.

2. Leia um trecho do pronunciamento de Getúlio Vargas em 11 de junho de 1940. Depois, responda às questões.

"[...] assistimos à exacerbação dos nacionalismos, as nações fortes impondo-se pela organização baseada no sentimento da Pátria e sustentando-se pela convicção da própria superioridade. [...] A democracia política substitui a democracia econômica, em que o poder, emanado diretamente do povo e instituído para defesa do seu interesse, organiza o trabalho, fonte de engrandecimento nacional e não meio e caminho de fortunas privadas. [...]"

VARGAS, Getúlio. *No limiar de uma nova era*. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1940. p. 333. Disponível em: http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/getulio-vargas/discursos/1940/21.pdf/view. Acesso em: 17 mar. 2022.

a) Com base na data e no conteúdo do pronunciamento, em que contexto internacional ele foi feito?

b) Transcreva o trecho do texto que o associa ao trabalhismo.

c) Aponte uma contradição entre essa fala e as ações de Vargas no Brasil.

3. Leia o texto escrito por Pedro Anísio, crítico de rádio, em 1943, em que ele comenta o samba de Ary Barroso com arranjos do pianista Radamés Gnattali. Depois, responda às questões.

"Radamés Gnattali deu uma orquestra ao samba, a Orquestra Brasileira. Nunca o samba chegara a sonhar com uma orquestra assim. E tratado pela cultura e bom gosto de Radamés, o samba começou a viajar pelo mundo afora, através das ondas curtas da Rádio Nacional.

Agora o samba já possui seu lugar definitivo entre as músicas populares dos povos civilizados, digno e elegante representante do espírito musical de nossa gente [...]."

SAROLDI, Luiz C.; MOREIRA, Sônia V. *Rádio Nacional*: O Brasil em sintonia. Rio de Janeiro: Funarte, 1984. p. 49-50.

a) De acordo com o texto, qual foi a contribuição de Radamés Gnattali para o samba de Ary Barroso?

b) O que o comentário do crítico revela sobre a política cultural do Estado Novo?

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

MODERNA

Continuação

arranjos ao samba de Ary Barroso que o fez "digno e elegante", lhe garantindo lugar entre as músicas populares dos "povos civilizados".

b) Com base na análise desse documento histórico e no conteúdo estudado no capítulo, espera-se que os alunos infiram que o comentário do crítico revela o caráter autoritário da política cultural do Estado Novo, que assimilava elementos culturais populares, como o samba, transformando-os de acordo com os interesses moralizantes do governo de difundir uma cultura "civilizada".

4. Leia as afirmações e explique cada uma delas.

a) A diversidade da produção cultural durante o Estado Novo não anulava o caráter repressor do regime.

b) A ideologia política do trabalhismo atuava ao mesmo tempo "sobre" e "ao lado" dos trabalhadores.

c) O apoio de Vargas aos Aliados na Segunda Guerra Mundial não se motivou por afinidade política, mas por interesses econômicos.

Aluno cidadão

5. Durante o Estado Novo (1937-1945), Vargas promoveu a perseguição política a seus opositores. Em 1942, quando o Brasil declarou guerra ao Eixo, os imigrantes alemães, italianos e japoneses que viviam no país também passaram a ser perseguidos por meio de demissão do emprego, invasão de suas residências, prisão e deportação.

a) Pesquise um documento, como uma página de jornal ou uma fotografia, que revele esse tipo de perseguição durante o Estado Novo. Sintetize as informações do documento e apresente o resultado do trabalho para a turma.

b) Após o fim do Estado Novo, foram criadas algumas comissões para averiguar os crimes contra a humanidade cometidos durante a ditadura de Vargas. Com base nos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos, escreva um pequeno texto defendendo esse tipo de investigação.

Conversando com ciências

6. Em 1934, Vargas sancionou o Código Florestal, voltado à preservação ambiental. O texto do código afirmava que as florestas constituíam um bem de interesse comum e, por isso, deviam ser protegidas; previa o reflorestamento; determinava a necessidade de autorização prévia para desmatar áreas para a agricultura e a retirada de madeira; e previa multas e prisões para quem violasse esses termos. O documento consolidou a ideia de que a presença das florestas é fundamental para a preservação dos rios, do solo e dos animais. Assim, o Código Florestal de 1934 foi um importante passo para a sustentabilidade brasileira.

a) Em grupo, pesquisem a evolução da legislação ambiental no Brasil e construam uma linha do tempo apontando os avanços ao longo dos anos.

b) De acordo com o que vocês pesquisaram, a legislação ambiental é cumprida no Brasil? Expliquem.

Enem e vestibulares

7. **(Enem-MEC)**

"Estão aí, como se sabe, dois candidatos à presidência, os senhores Eduardo Gomes e Eurico Dutra, e um terceiro, o senhor Getúlio Vargas, que deve ser candidato de algum grupo político oculto, mas é também o candidato popular. Porque há dois 'queremos': o 'queremos' dos que querem ver se continuam nas posições e o 'queremos' popular... Afinal, o que é que o senhor Getúlio Vargas é? É fascista? É comunista? É ateu? É cristão? Quer sair? Quer ficar? O povo, entretanto, parece que gosta dele, por isso mesmo, porque ele é 'à moda da casa'."

A Democracia, 16 set. 1945. *In*: GOMES, A. C.; D'ARAÚJO, M. C. *Getulismo e trabalhismo*. São Paulo: Ática, 1989.

O movimento político mencionado no texto caracterizou-se por:

a) reclamar a participação das agremiações partidárias.

b) apoiar a permanência da ditadura estado-novista.

c) demandar a confirmação dos direitos trabalhistas.

d) reivindicar a transição constitucional sob influência do governante.

e) resgatar a representatividade dos sindicatos sob controle social.

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

4. a) No Estado Novo, Vargas patrocinou programas culturais dedicados aos temas nacionais, criou o Sphan e incentivou a participação de intelectuais importantes em órgãos públicos, mas havia o limite da censura: não era permitido criticar o governo nem contrariar sua ideologia autoritária e trabalhista.

b) O trabalhismo atuava "sobre" os trabalhadores, porque o governo Vargas criou mecanismos de intervenção nos sindicatos e proibiu as greves. No entanto, atuava também "ao lado" deles, garantindo e expandindo os direitos trabalhistas por meio da CLT.

c) Vargas apoiou os Aliados em 1942 porque o governo estadunidense financiou a construção da Companhia Siderúrgica Nacional, em Volta Redonda.

Continua

Continuação

5. a) Se possível, selecione alguns documentos previamente para apresentar aos alunos. Espera-se que eles identifiquem neles indícios de supressão da liberdade de expressão e perseguição às pessoas que se opunham ao Estado Novo. Saliente, que essas práticas são contrárias à Declaração Universal dos Direitos Humanos.

b) Espera-se que os alunos argumentem que investigações desse tipo são importantes para que os crimes cometidos em regimes ditatoriais não sejam esquecidos. Essa memória é importante para os familiares das vítimas, que muitas vezes desconhecem o destino de seus parentes desaparecidos em períodos de repressão política e podem se informar sobre eles por meio das investigações, e para que a sociedade como um todo reflita sobre o custo humano e social de Estados totalitários e tome consciência de que essas histórias não devem se repetir.

BNCC

A atividade está relacionada ao **tema contemporâneo transversal** Educação em direitos humanos e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 2**, **nº 4**, **nº 7** e **nº 9** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1** e **nº 6**.

6. a) Espera-se que os alunos construam a linha do tempo, apontando alguns marcos históricos ambiental da legislação que indicam seus avanços ao longo do tempo.

b) Espera-se que os alunos concluam que nem sempre a legislação ambiental é cumprida no Brasil – o avanço do desmatamento e a atividade mineradora em áreas de proteção ambiental e nas Terras Indígenas são exemplos – em razão da pouca ou inexistente fiscalização e punição dos culpados por parte do governo.

Interdisciplinaridade

A atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Educação ambiental e desenvolve as habilidades **EF09CI12** e **EF09CI13** do componente curricular ciências.

7. Alternativa **d**.

BNCC

Ao propor aos alunos que assumam uma postura crítica em relação ao uso de tecnologias digitais e construam argumentos com base em fatos, dados e informações confiáveis, a seção favorece o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 5** e **nº 7**, da **Competência específica de Ciências Humanas nº 2** e da **Competência específica de História nº 7**.

Fazendo e aprendendo

A seção tem o objetivo de salientar a importância de assumir uma postura crítica diante das informações que circulam pelas redes sociais e aplicativos de mensagens. O texto citado ajuda a compreender que esse fenômeno não é recente e tem consequências graves, como determinar o resultado de eleições presidenciais.

Apesar de antigo, o fenômeno cresceu muito por meio da internet e do uso das redes sociais digitais e aplicativos de mensagens em *smartphones*. Por isso, destaque para os alunos a importância de combater esse problema, assumindo uma postura crítica diante das notícias que acessam cotidianamente, pesquisando a veracidade das informações antes de compartilhar notícias e discutindo o tema com a comunidade.

Fazendo e aprendendo

Checagem de informação veiculada na mídia

Você já leu informações pela internet e depois descobriu que não eram verdadeiras? As notícias falsas (popularizadas pelo nome, em inglês, *fake news*) não são uma criação recente, mas se tornaram um grave problema desde que as formas de comunicação digitais e instantâneas facilitaram sua divulgação. Leia o trecho de um artigo a respeito desse assunto.

ZHUKOVSKYI/SHUTTERSTOCK

Antes que *fake news* matem

Goebbels fez delas arma de destruição em massa; dá para evitar que as de hoje também matem?

Joseph Goebbels, o ministro de propaganda do nazismo, bem que poderia ser considerado o patrono das *fake news*. Não que ele tivesse sido o primeiro a usar mentiras como instrumento de política e de violência. [...]

Há pelo menos um episódio que precisa ser lembrado como símbolo sinistro e como elemento de comparação com a onda atual de *fake news*.

Refiro-me à intensa campanha de propaganda despejada sobre os alemães contra a Polônia. Até filmetes, igualmente "*fakes*", foram divulgados para simular a perseguição aos alemães que ficaram em território atribuído à Polônia após a derrota alemã na Primeira Guerra Mundial (1914-1918). [...]

É possível que a invasão da Polônia tivesse ocorrido mesmo sem as *fake news* de Goebbels. Mas é óbvio que elas contribuíram fortemente para **cevar** o ódio. Esse é o ponto de contato com as falsidades contemporâneas: não sabemos ainda como evitar que o ódio, já **latente**, se transforme em arma de destruição em massa.

Afinal, vale ainda hoje a frase do filósofo espanhol Jorge de Santayana y Borrás [...], gravada na entrada do "Bloco 4" do centro de extermínio de Auschwitz: "Quem não relembra a história está condenado a vivê-la de novo".

ROSSI, Clóvis. Antes que *fake news* matem. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, p. A17, 1º abr. 2018.

Cevar: incentivar.
Latente: oculto, encoberto.

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

MODERNA

134

O texto reproduzido relembra um fato histórico e aponta os perigos decorrentes da divulgação de notícias e fatos mentirosos. Mas, em um mundo em que a divulgação de informações é muito rápida e a comunicação é instantânea (graças aos celulares e redes sociais digitais), como descobrir se uma informação é verdadeira ou falsa? Sugerimos que você siga estes três procedimentos.

1. Pesquise outros veículos de comunicação para saber se a informação foi divulgada por eles.
2. Verifique a autoria do texto. Notícias falsas muitas vezes são propagadas de forma anônima.
3. Procure a fonte da informação citada no texto e verifique se ela é confiável. Muitos *sites* são criados apenas para propagar notícias falsas, mas existem outros especializados em checagem desse tipo de notícia. Verifique se a notícia que leu é mencionada em um *site* de checagem ou se a fonte que a divulgou já foi citada em um deles.

Considerando o problema das notícias falsas e o que foi apresentado no texto reproduzido, troque ideias com os colegas sobre estas questões: Quais são os perigos das notícias falsas? Por que é importante combatê-las?

Aprendendo na prática

Responda em seu caderno.

O fenômeno das notícias falsas tem recebido atenção de diversos veículos de informação e também de órgãos governamentais, preocupados com as consequências que elas podem trazer para os Estados democráticos.

Junte-se a um colega para conferir a veracidade de uma informação a respeito do tema "imigração". Sigam estes passos.

1. Escolham a informação a ser averiguada. Vocês poderão se basear em uma notícia ou declaração de algum político ou figura pública compartilhada em redes sociais ou em aplicativos de mensagens.
2. Pesquisem a informação em *sites*, jornais e revistas para verificar se ela foi publicada em mais de uma agência. Notícias verdadeiras e importantes são amplamente divulgadas.
3. Verifiquem se o texto escolhido para checagem apresenta autoria, indicação da fonte em que foi publicado e data de publicação. Notícias falsas geralmente se propagam sem essas indicações (por isso não têm credibilidade).
4. Atentem-se à linguagem utilizada. Se o texto apresentar manchetes alarmantes, utilizar muitos adjetivos e até xingamentos, é provável que seja falso, pois veículos de informação confiáveis não usam esses recursos.
5. Caso utilizem a internet para realizar a pesquisa, verifiquem os endereços dos *sites*. Muitas informações falsas circulam pela internet apenas para que um grande número de usuários acesse um *site*, pois o número de cliques representa um potencial publicitário.
6. Produzam um relatório com as conclusões de vocês sobre a veracidade da notícia. Incluam o texto da notícia ou declaração analisada no relatório e indiquem as fontes que consultaram para checar a informação. Se tiverem utilizado um *site* específico de checagem de notícias, insiram o endereço da página, com a data em que vocês a acessaram.

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

MODERNA

Aprendendo na prática

O trabalho de checagem da veracidade de notícias pode aproximar os alunos de um tema muito importante na atualidade: o crescimento das *fake news*. Pesquisas têm revelado a associação de grandes empresas de mídia com a produção dessas notícias falsas com fins políticos, isto é, visando manipular a opinião pública. Isso tem despertado a atenção de governos, que têm empreendido políticas institucionais para combatê-las.

Abertura da unidade

A abertura desta unidade tem como objetivo despertar o interesse dos alunos em relação à temática da Guerra Fria, cujas consequências podem ser percebidas até a atualidade. Aproveite as imagens apresentadas para sensibilizá-los sobre o tema. A foto de *East Side Gallery* mostra resquícios do muro que dividiu a cidade de Berlim em Berlim Oriental e Ocidental, entre 1961 e 1989. Após o fim da divisão da cidade de Berlim, parte do muro foi conservada e transformada em uma galeria de arte ao ar livre, com pinturas de artistas de vários lugares do mundo. O *Monumento da Renascença Africana* mede aproximadamente 49 metros de altura e foi construído em 2008 com o objetivo de celebrar os cinquenta anos da independência do Senegal. O *Monumento Tortura Nunca Mais*, do arquiteto Demetrio Albuquerque, por sua vez, foi erguido em 1993, em homenagem aos presos políticos no Brasil, muitos dos quais foram presos e torturados durante a ditadura civil-militar brasileira. Converse com os alunos sobre a função desses monumentos na construção da memória coletiva de eventos históricos.

Algumas das consequências da disputa entre soviéticos e estadunidenses durante a Guerra Fria serão conhecidas no capítulo 8, que aborda os conflitos armados do período, como as guerras da Coreia e do Vietnã, e as revoluções Cubana e Chinesa. Nos capítulos seguintes, serão abordados os processos de descolonização na África e na Ásia (capítulo 9) e a influência estadunidense nas ditaduras em boa parte da América Latina (capítulos 10 e 11), como no Brasil (1964-1985), na Argentina (1976-1983) e no Chile (1973-1990).

UNIDADE 3

A Guerra Fria e seus desdobramentos

HANS GEORG ROTH/GETTY IMAGES

East Side Gallery, trecho remanescente do Muro de Berlim, símbolo da Guerra Fria em Berlim, Alemanha. Foto de 2014.

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

O que estudaremos na unidade

O que foi a Guerra Fria? Qual foi o seu impacto no mundo? Nesta unidade, você compreenderá como a oposição entre o bloco capitalista, conduzido pelos Estados Unidos, e o bloco socialista, liderado pela União Soviética, dividiu política e ideologicamente o globo. Entenderá também de que forma essa bipolarização influenciou a independência dos países colonizados da África e da Ásia e como impactou na implantação de ditaduras na América do Sul, sobretudo no Brasil, na Argentina e no Chile.

136

NOWACZYK/SHUTTERSTOCK

Turistas visitam o *Monumento da Renascença Africana*, construído para celebrar o cinquentenário da independência do Senegal em 2008. Dakar, Senegal. Foto de 2019.

SUMÁRIO DA UNIDADE

Capítulo 8
A Guerra Fria, 138

Capítulo 9
A descolonização na África e na Ásia, 158

Capítulo 10
O Brasil entre duas ditaduras, 174

Capítulo 11
Experiências ditatoriais na América Latina e a ditadura civil-militar no Brasil, 193

JOÃO CARLOS MAZELLA/FOTOARENA

Visitantes observam o *Monumento Tortura Nunca Mais*, concebido pelo arquiteto Demetrio Albuquerque em homenagem às vítimas da ditadura civil-militar brasileira, no município do Recife, Pernambuco. Foto de 2022.

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

Unidade 3: justificativas

Na primeira página de cada capítulo desta unidade, estão listados os objetivos previstos para serem trabalhados com os alunos.

Os objetivos do capítulo 8 se justificam pois apresentam aos alunos a formação de uma lógica geopolítica global, em que potências econômicas, políticas e militares entram em conflito ou tensionam as relações

Continua

Continuação

entre si em busca de hegemonia, apresentando os mecanismos empregados para atingi-la, como desenvolvimento tecnológico, propaganda política e condenação/perseguição dos opositores.

No capítulo 9, a pertinência dos objetivos se deve à importância de os alunos realizarem uma análise crítica dos processos de independência da Ásia e da África, verificando em que sentidos eles criaram novas lógicas de organização interna e de inserção dos países desses dois continentes no contexto internacional. Além disso, o estudo do capítulo contribui para conhecer como tais processos contribuíram para a perpetuação da exploração dos países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento pelas maiores potências mundiais.

Os objetivos dos capítulos 10 e 11 se justificam pela relevância e atualidade dos conceitos democracia e autoritarismo, política econômica e qualidade de vida, soberania nacional e internacionalização da economia, todos permeados por uma noção de modernidade e modernização conservadoras, calcadas na inclusão das classes médias urbanas como consumidoras.

Nesse sentido, o capítulo 10 apresenta as formas de luta cívica adotadas pelos trabalhadores pobres, baseadas na demanda por alargamento da cidadania, bem como as atitudes tomadas pelo governo e pelas elites no sentido de cerceamento de liberdades e redução de direitos que culminaram no golpe civil-militar de 1964.

No capítulo 11, a pertinência dos objetivos se deve, ainda, à importância de conhecer, compreender, avaliar e julgar atitudes que ferem os direitos humanos adotadas por governos latino-americanos apoiados pelos Estados Unidos, no contexto da Guerra Fria. Trata-se de compreender, portanto, a implantação de governos autoritários como um movimento amplo que teve, no Brasil, um desfecho ameno com a anistia e o fracasso das Diretas Já, que serão tema de estudo do capítulo 13.

BNCC

Este capítulo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI28** (ao analisar as disputas pela hegemonia mundial entre Estados Unidos e União Soviética nos campos político, econômico, militar, ideológico, tecnológico e cultural, bem como o envolvimento das duas superpotências nos conflitos com Coreia, Vietnã, Cuba e China). Também são parcialmente contempladas as habilidades **EF09HI10** (quando são discutidos aspectos da Questão Palestina) e **EF09HI31** (quando trata da descolonização da Indochina em relação à França). O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Identificar e compreender o significado da Guerra Fria, em especial o confronto político-ideológico entre Estados Unidos e União Soviética.
- Reconhecer e analisar os mecanismos institucionais da Guerra Fria: a Doutrina Truman, o Plano Marshall, o Comecon e as alianças militares entre os países de orientação capitalista e entre os de orientação socialista.
- Identificar as características das corridas armamentista e espacial, bem como das estruturas de espionagem e repressão de ambas as superpotências.
- Analisar e avaliar conflitos e tensões resultantes da bipolaridade político-ideológica.
- Contextualizar os discursos ideológicos e de propaganda dos regimes socialista e capitalista, bem como os movimentos de contestação política que surgiram nesse período.

Abertura do capítulo

A abertura tem como objetivo investigar o entendimento que os alunos têm sobre a natureza do conflito entre os Estados Unidos e a União Soviética e sondar que elementos eles associam à Guerra Fria. A proposta também pretende averiguar se os alunos identificam o período em que o conflito ocorreu e seus reflexos no tempo

Continua

CAPÍTULO 8

A Guerra Fria

ROLLS PRESS/POPPERFOTO/GETTY IMAGES

Disputa pela medalha de ouro de basquete entre Estados Unidos (de branco) e União Soviética (de vermelho) nos Jogos Olímpicos de Verão, realizados em Munique, Alemanha Ocidental. Foto de 1972.

Você já ouviu falar na Guerra Fria? Foi o período que se seguiu à Segunda Guerra Mundial, em que ocorreu intensa disputa entre os Estados Unidos, capitalista, e a União Soviética, socialista. Os embates entre os dois países ultrapassaram os campos político e ideológico, afetando até o esporte.

Na final de basquete dos Jogos Olímpicos de Verão de 1972, disputada entre estadunidenses e soviéticos, em Munique, na Alemanha Ocidental, os jogadores da União Soviética venceram os adversários e levaram a medalha de ouro. O resultado, contudo, foi muito contestado pelos Estados Unidos, porque a virada dos soviéticos aconteceu depois que o árbitro decidiu prorrogar o fim da partida em três segundos. Assim, no momento de entregar as medalhas, os jogadores estadunidenses não compareceram ao pódio. Essa tensão na quadra era um reflexo do contexto da Guerra Fria.

- Você sabe por que a disputa entre os Estados Unidos e a União Soviética é chamada de Guerra Fria?
- Conhece um fato histórico que teve relação com a Guerra Fria?
- O mundo ainda vive a Guerra Fria ou esse conflito pode ser considerado superado?
- Em sua opinião, o esporte também pode servir como espaço de discussão política e social? Por quê? De que modo isso ocorre atualmente?

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

Continuação

presente. Alguns acontecimentos do período podem já terem sido vistos pelos alunos em telejornais ou na internet, como os que marcaram a corrida espacial entre as duas superpotências e a queda do Muro de Berlim. Incentive-os a relacionar esses e outros fatos ligados à Guerra Fria com a atual configuração de poder entre os países, que conta com a participação econômica e política de outras nações. Atualmente, elas se relacionam por meio da diplomacia e acordos comerciais, por exemplo, ainda que conflitos e tensões continuem ocorrendo em certas regiões, inclusive com ameaças de uso de armas nucleares.

Continua

Os acordos de paz após a Segunda Guerra Mundial

No final de 1943, os líderes dos Estados Unidos (Franklin Delano Roosevelt), do Reino Unido (Winston Churchill) e da União Soviética (Josef Stálin) reuniram-se na **Conferência de Teerã**, no Irã. Mesmo havendo diferenças ideológicas entre a União Soviética e os outros dois países, os três líderes definiram ações conjuntas contra o Eixo e discutiram as primeiras medidas a serem tomadas após o término da Segunda Guerra Mundial.

Em fevereiro de 1945 (três meses antes da rendição da Alemanha), esses líderes voltaram a se reunir na **Conferência de Yalta**, na Crimeia, território soviético. A guerra estava terminando, e a necessidade de definir o novo equilíbrio de forças era ainda maior. Nesse encontro, foram discutidos diversos pontos, como a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), o futuro da Polônia e a assistência econômica no pós-guerra. O caso da Polônia foi polêmico, pois os soviéticos haviam se instalado no país, e Churchill e Roosevelt temiam que isso contribuísse para o avanço da União Soviética na Europa Central.

Pouco mais de dois meses após a rendição da Alemanha, outra reunião ocorreu na cidade alemã de Potsdam. Como você estudou no capítulo 6, na **Conferência de Potsdam** foi estabelecida a divisão da Alemanha e da cidade de Berlim em quatro áreas de ocupação: soviética, estadunidense, britânica e francesa (consulte o mapa da página 110). Decidiu-se, ainda, o modo como os derrotados pagariam as indenizações de guerra e outras formas de punição.

Após o encontro, Estados Unidos e União Soviética passaram a disputar a supremacia mundial. Os estadunidenses tinham como objetivo fortalecer o capitalismo no mundo, principalmente na Europa. Os soviéticos, por sua vez, pretendiam formar um bloco de países alinhados com o regime de Moscou. Iniciou-se, então, um período marcado por outra guerra, igualmente sombria, que ficou conhecida como **Guerra Fria**.

AKG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA

Da esquerda para a direita, Winston Churchill, Franklin Delano Roosevelt e Josef Stálin durante a Conferência de Yalta, União Soviética. Foto de fevereiro de 1945.

Saiba mais

Berlim, cidade dividida

A primeira grave crise da Guerra Fria ocorreu em Berlim, na Alemanha. Em junho de 1948, a União Soviética bloqueou os acessos por terra às áreas da cidade sob controle das potências ocidentais. Em 1961, o governo da Alemanha Oriental, controlado pelos soviéticos, iniciou a construção de um muro para separar Berlim Oriental de Berlim Ocidental. Ele tinha 155 quilômetros de extensão e cerca de trezentas torres de vigilância.

O muro foi um dos principais símbolos da Guerra Fria, pois dividia a cidade entre os dois blocos de influência. Até sua derrubada, no final de 1989, o muro separou famílias, e muitas pessoas que tentaram ultrapassá-lo foram mortas.

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

Continuação

Pretende-se ainda ressaltar o fato de que o campo esportivo é um espaço de discussão e de reflexão política, não podendo ser desvinculado dos debates que permeiam a sociedade. Nesse sentido, incentive os alunos a pensar em acontecimentos ocorridos no Brasil nos últimos anos, como os que envolveram casos de racismo no futebol por parte de jogadores e determinadas torcidas ou apoio a determinada causa social, ambiental ou política por parte dos clubes. Aproveite para incentivar os alunos a exercitar a habilidade argumentativa para defender opiniões sobre o tema abordado.

Conflito indireto

É importante ressaltar que, nesse período, Estados Unidos e União Soviética nunca entraram em conflito direto, mas apenas indiretamente por meio da corrida armamentista, da corrida espacial e do apoio em conflitos armados deflagrados em outros Estados, principalmente da Ásia e da África, entre outros aspectos que serão estudados ao longo do capítulo.

A cortina de ferro

Após a Segunda Guerra Mundial, já era claro o clima hostil entre as potências capitalistas e a União Soviética. A disputa geoestratégica se manifestava continuamente nas conferências entre os líderes dos países aliados. Em 5 de março de 1946, o ex-primeiro-ministro britânico Winston Churchill expôs sua visão sobre os objetivos da União Soviética no Leste Europeu.

"De Stettin, no Báltico, até Trieste, no Adriático, uma cortina de ferro foi baixada através do continente europeu. [...] Os Partidos Comunistas, que eram muito pequenos em todos esses Estados orientais da Europa, foram colocados num destaque e desfrutam de um poderio muito superior à sua proporção numérica, e buscam obter, em toda parte, o controle totalitário. [...]

Quaisquer que sejam as conclusões que possamos tirar desses fatos [...] sem dúvida não estará entre elas a de que essa é a Europa libertada que lutamos para conseguir. Nem que reúna os elementos essenciais de uma paz permanente."

CHURCHILL, Winston. Discurso na Universidade de Fulton, Missouri, 5 mar. 1946. *In*: FARIA, Ricardo de Moura; MIRANDA, Mônica Liz. *Da Guerra Fria à nova ordem mundial*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 15-16. (Coleção Repensando a história).

Surgia a expressão "cortina de ferro", imagem-símbolo da divisão da Europa em áreas de influência. Um ano depois do discurso de Churchill, o presidente dos Estados Unidos, Harry Truman, enviou mensagem ao Congresso solicitando aprovação para ajudar os governos grego e turco, que estariam ameaçados pelo comunismo. Para a maioria dos historiadores, esse é o ato que marcou o início da Guerra Fria.

BNCC

Ao abordar as disputas por áreas de influência, as corridas espacial e armamentista e os conflitos armados durante a Guerra Fria, o conteúdo contempla a habilidade **EF09HI28**.

Explore

Espera-se que os alunos, com base em uma leitura inferencial da charge, percebam que o Plano Marshall aparece como um mecanismo de exploração da riqueza produzida na Europa Ocidental em benefício do capital financeiro dos Estados Unidos, representado por Wall Street. Para isso, devem mobilizar conhecimentos prévios sobre as relações desiguais entre países e os mecanismos de dominação econômica de um país sobre o outro. Por meio dessas habilidades, eles devem perceber que a vaca e o leite dela extraído, bem como a posição dos personagens representados na charge e mencionados na legenda, simbolizam o lucro dos investidores estadunidenses beneficiados com o financiamento da reconstrução dos países europeus ocidentais.

A disputa por áreas de influência

Grande parte do continente europeu foi devastada pela Segunda Guerra Mundial. A Europa Oriental enfrentava altas taxas de desemprego e falta de recursos para obras de infraestrutura, como abastecimento de água, redes coletoras de esgoto e fornecimento de energia elétrica. Essas condições impulsionaram o crescimento eleitoral dos partidos socialistas e a formação de governos alinhados com a União Soviética.

Em março de 1947, o presidente dos Estados Unidos, Harry Truman, pronunciou ao Congresso seu compromisso de impedir o avanço da influência soviética na Europa Ocidental. Nascia, então, a **Doutrina Truman**, um amplo conjunto de diretrizes para a política externa dos Estados Unidos a fim de consolidar a presença do país na Europa Ocidental.

O esforço anticomunista incluía concessão de créditos para a reconstrução europeia e auxílio militar aos países da região. Os primeiros alvos foram a Grécia e a Turquia, países situados na fronteira da área de influência soviética, que enfrentavam profundas tensões internas. A interferência estadunidense contribuiu para conter o avanço do socialismo nos dois países e para aproximar seus governos dos Estados Unidos.

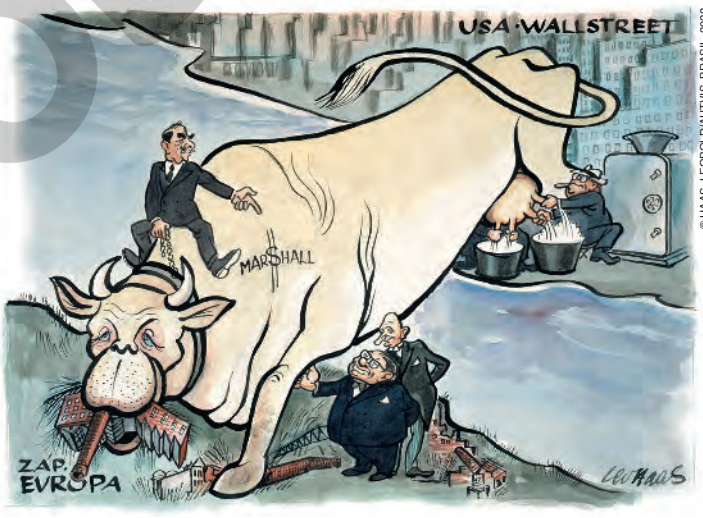
Em mais um ato da política anticomunista, em junho do mesmo ano, o governo dos Estados Unidos aprovou o **Plano Marshall**, um programa de ajuda econômica e tecnológica aos países europeus, incluindo a Alemanha Ocidental. Bilhões de dólares foram injetados na economia desses países, acelerando a recuperação da capacidade produtiva e facilitando a criação de empregos e o desenvolvimento de políticas sociais.

A resposta soviética ao Plano Marshall foi dada em 1949, com a criação do **Conselho de Assistência Econômica Mútua (Comecon)**. Embora com menos recursos financeiros, o Comecon contribuiu para ampliar a dependência econômica dos países-membros em relação à União Soviética.

Explore

Responda em seu caderno.

- Como você interpreta a crítica feita ao Plano Marshall na charge de Leo Haas?



Charge do cartunista tcheco radicado na Alemanha Oriental Leo Haas satirizando o Plano Marshall, c. 1950. Museu Histórico da Alemanha, Berlim. Em primeiro plano, foram representados o secretário de Estado estadunidense, Dean Acheson (montado na vaca), o ministro das Relações Exteriores do Reino Unido, Ernest Bevin, e o primeiro-ministro da França, Robert Schuman.

© HAAS, LEOPOLD/AUTVIS, BRASIL, 2022
MUSEU HISTÓRICO DA ALEMANHA, BERLIM
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

140

O mundo se arma

As superpotências também estabeleceram alianças para assegurar a defesa militar de suas respectivas áreas de influência. Em outubro de 1949, Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, França e outros países europeus fundaram a **Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan)**, também conhecida como Aliança Atlântica, que previa ajuda mútua e cooperação militar entre seus membros. Na prática, com a iniciativa, esses países buscavam demonstrar a força e a união do Ocidente diante da União Soviética.

A Alemanha Ocidental ingressou na Otan em 6 de maio de 1955, contrariando acordos assinados no pós-guerra que estabeleciam a neutralidade militar das duas Alemanhas. A resposta do bloco socialista ocorreu alguns dias depois. Em 14 de maio, a União Soviética reuniu os países socialistas do Leste Europeu e estabeleceu o **Pacto de Varsóvia**. A aliança foi comandada pela União Soviética com o mesmo objetivo do grupo rival: demonstrar ao mundo a coesão de seu bloco. Inicialmente, o Pacto de Varsóvia era composto de União Soviética, Albânia, Hungria, Romênia, Bulgária, Polônia, Alemanha Oriental e Tchecoslováquia.

As duas superpotências começaram a disputar o domínio de novas tecnologias e o desenvolvimento de armas sofisticadas, dando origem à chamada **corrida armamentista**. Já na década de 1950, os Estados Unidos e a União Soviética dispunham de um poderoso arsenal nuclear e de bombas de hidrogênio, que tinham capacidade destrutiva muito maior do que as bombas utilizadas na Segunda Guerra Mundial.

Dessa maneira, evidenciou-se que Estados Unidos e União Soviética tinham tecnologia suficiente para exterminar a vida no planeta. O mundo estava dividido e aterrorizado com a possibilidade de assistir, a qualquer momento, a uma guerra que poderia destruí-lo.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

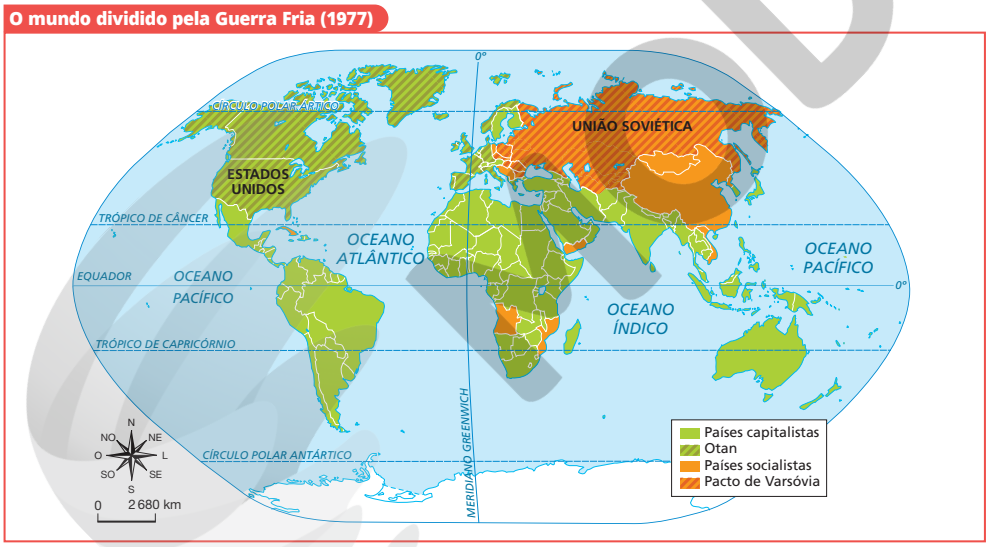
1. O que foi a Guerra Fria? Por que ela recebeu esse nome?
2. Quais foram as alianças militares formadas durante a Guerra Fria? Quais eram os objetivos dos participantes dessas alianças?
3. Resuma estas políticas adotadas pelo governo dos Estados Unidos na Guerra Fria.
   a) Doutrina Truman.
   b) Plano Marshall.

Responda em seu caderno.

Explore

- De acordo com o mapa, Estados Unidos e União Soviética tiveram mais influência em quais continentes?

O mundo dividido pela Guerra Fria (1977)



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: ATLAS da história do mundo. São Paulo: Folha de S.Paulo; Londres: The Times, 1995. p. 292-293.

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

Explore

Os Estados Unidos tiveram mais influência no continente americano, exceto Cuba, assim como na Europa Central, na Oceania, na África, no Oriente Médio e nas regiões Sul e Sudeste da Ásia. Já a União Soviética teve mais influência no Leste Europeu e na Ásia Oriental.

Recapitulando

1. A Guerra Fria foi a disputa por hegemonia travada entre Estados Unidos e União Soviética após a Segunda Guerra Mundial, período em que esses países criaram um equilíbrio de forças com base em áreas de influência política e econômica e no desenvolvimento tecnológico e militar. Embora tivessem tecnologia suficiente para destruir a vida no planeta, essas potências nunca declararam guerra oficialmente nem se enfrentaram diretamente. Por isso, o conflito recebeu esse nome.

2. As alianças militares formadas durante a Guerra Fria foram a Otan, sob a liderança dos Estados Unidos, que incluía o Canadá e mais dez países da Europa Ocidental, e o Pacto de Varsóvia, que associava os países do Leste Europeu sob o comando da União Soviética. A Otan, além de ajudar os países-membros, cooperava militarmente com eles, representando os países capitalistas diante da União Soviética. O Pacto de Varsóvia tinha as mesmas pretensões: tornar evidente a coesão do bloco socialista. Apesar de o fim da União Soviética ter tido como desdobramento o fim do Pacto de Varsóvia, em 1991, a Otan seguiu existindo e se expandindo. Em 2022 ela contava com a participação de 30 países, inclusive alguns que haviam sido parte da antiga União Soviética. Essa situação se tornou motivo de atritos entre os Estados Unidos e a Rússia, que entende a expansão da Otan até suas fronteiras como uma ameaça à sua soberania. Se julgar conveniente, aborde os conflitos entre Rússia e Ucrânia iniciados em março de 2022 para contextualizar a ação da Otan atualmente e a influência russa em regiões ucranianas.

3. a) Doutrina Truman: foi um conjunto de políticas que procurava consolidar a influência dos Estados Unidos na Europa Ocidental que recebeu esse nome porque suas diretrizes foram traçadas em um discurso proferido pelo então presidente estadunidense Harry Truman, em 1947.

b) Plano Marshall: lançado em junho de 1947, esse plano destinava ajuda financeira e tecnológica para a reconstrução dos países europeus arrasados pela guerra, colocando-os sob a influência dos Estados Unidos.

Corrida espacial, propaganda e cultura

A disputa por áreas de influência levou a Guerra Fria para fora do planeta. Em outubro de 1957, a União Soviética lançou ao espaço o primeiro satélite artificial, o *Sputnik*. No ano seguinte, os Estados Unidos criaram a Agência Espacial Norte-Americana (Nasa) e lançaram o satélite *Explorer I*. Em abril de 1961, os soviéticos enviaram o primeiro ser humano ao espaço, o cosmonauta Yuri Gagarin. Oito anos depois, a missão estadunidense Apollo 11 atingiu a superfície lunar.

Primazia: superioridade; condição de quem está em primeiro lugar.

A corrida espacial foi amplamente usada pela União Soviética em sua propaganda ideológica. Os soviéticos afirmavam que seus avanços tecnológicos e sua **primazia** no espaço eram provas da superioridade do socialismo. Por meio de cartazes, também procuravam construir sua imagem de sociedade igualitária, em que o Estado zelava pelo bem-estar coletivo, garantindo emprego, educação e moradia. O capitalismo era apontado como um sistema injusto, que beneficiava as elites e transformava os cidadãos em escravos do consumo.

Em contrapartida, a propaganda capitalista difundia a ideia de que o Estado liberal garantia a qualquer cidadão liberdade para realizar seus desejos e prosperar por meio do trabalho. O consumo era incentivado pela publicidade e pela facilidade de crédito. O socialismo era apresentado como um sistema que condenava as pessoas a uma vida triste e tolhida por um Estado controlador. Essas ideias eram divulgadas principalmente em cartazes, em gibis e no cinema.

História em construção

A Guerra Fria nas histórias em quadrinhos

Em meio à Guerra Fria, ganhou forte impulso nos Estados Unidos a indústria de gibis, principalmente as histórias em quadrinhos (HQs) de super-heróis, como Batman, Capitão América, Homem-Aranha e Hulk. Nas histórias, em geral, os heróis estadunidenses combatiam os vilões soviéticos, como o cientista russo Fantasma Vermelho, tendo como desfecho a vitória do "bem" contra o "mal". Essas associações, porém, nem sempre eram diretas. Algumas histórias descreviam países fictícios governados por um tirano, fazendo referência à União Soviética e a Stálin. A corrida armamentista e a iminência de uma guerra nuclear também foram temas muito abordados nas HQs. Contudo, aos poucos, alguns gibis começaram a incluir críticas à política e à sociedade estadunidenses nas narrativas.

Capa da HQ *Capitão América*, de julho de 1954. Nela, lê-se: "Capitão América... esmagador de comunistas. 'Golpeando de volta os soviéticos!'".

REPRODUÇÃO/TIMELY PUBLICATIONS

Questões

Responda em seu caderno.

1. Como os soviéticos foram representados nessa capa? E os super-heróis?
2. Qual teria sido a intenção dos autores ao fazer isso?

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

História em construção

1. Na capa, os soviéticos foram representados com expressões severas, demonstrando maldade e perigo, e torturando uma pessoa amarrada pelos punhos e prestes a cair em um tanque cheio de polvos. Já os super-heróis, Capitão América e seu assistente Bucky, foram representados como homens valentes e destemidos, que lutavam contra os soviéticos para salvar a vítima.

2. Provavelmente, a intenção foi a de associar os vilões aos soviéticos e os heróis aos Estados Unidos, construindo a imagem de que essa nação tinha como compromisso deter o mal.

Atividade complementar

Organize os alunos em pequenos grupos para realizarem uma pesquisa a respeito das tecnologias desenvolvidas durante a Guerra Fria. Se possível, a atividade pode ser feita em parceria com o professor de ciências. Peça aos alunos que pesquisem as origens de criações como o telefone celular, a internet, os satélites, os detectores de fumaça e de vazamento de gás. Oriente-os a identificar os propósitos iniciais, a data e o local de criação de cada tecnologia.

Com base nos dados pesquisados, promova uma discussão sobre a mudança na aplicação dessas tecnologias, como o uso bélico, por exemplo. Discuta, também, o fato de o desenvolvimento tecnológico não ser neutro nem necessariamente positivo. A corrida espacial entre soviéticos e estadunidenses, por exemplo, abriu caminho para o desenvolvimento de satélites capazes de realizar tarefas diversificadas, e os aparatos sofisticados para os serviços de espionagem possibilitaram a criação da ARPANet (*Advanced Research Projects Agency Network*), primeira rede operacional de computadores à base de comutação de pacotes, sistema que originou a internet que utilizamos hoje.

Além do grande impulso dado às comunicações, os satélites possibilitaram aperfeiçoar a pesquisa sobre recursos naturais, desenvolver a cartografia, fiscalizar o desmatamentos e realizar previsões meteorológica, coletando dados

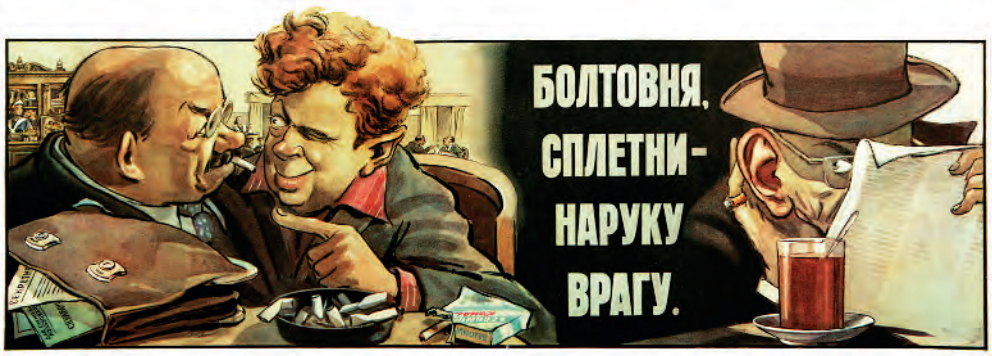
Continua

Continuação

como temperatura e índice pluviométrico, e, desse modo, favorecendo ações preventivas no caso de furacões, *tsunamis* e outros fenômenos da natureza.

BNCC

Ao mobilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo para entender e explicar a realidade, exercitar a curiosidade intelectual e promover uma postura crítica, ética e responsável sobre o uso da tecnologia, a atividade se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Trabalho e Ciência e tecnologia, e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1**, **nº 2** e **nº 5** e da **Competência específica de História nº 7**.



FINE ART IMAGES/ALBUM/FOTOARENA - BIBLIOTECA DO ESTADO RUSSO, MOSCOU

Litogravura de Veniamin Briskin, de 1954, em que se lê: "Conversando e fofocando – direto para as mãos do inimigo". Biblioteca do Estado Russo, Moscou, Rússia.

Espionagem e repressão

Os serviços secretos dos Estados Unidos e da União Soviética trabalharam incessantemente durante a Guerra Fria. A **Agência Central de Inteligência (CIA)**, estadunidense, e o **Comitê de Segurança do Estado (KGB)**, soviético, buscavam informações secretas clandestinamente, dentro e fora de seus respectivos territórios. Os dois serviços de inteligência também mantinham agentes infiltrados em organismos internacionais e próximos aos governos dos países adversários.

Nos países alinhados a cada uma das superpotências, um amplo aparato de espionagem também foi acionado para vigiar pessoas consideradas suspeitas. O **Serviço Secreto de Inteligência Britânico (MI6)**, por exemplo, atuou em muitos casos de investigação, inclusive no Leste Europeu.

A preocupação de que o inimigo estivesse infiltrado no país era um temor contínuo. Serviços secretos vigiavam o cotidiano da população e chegavam a controlar correspondências e ligações telefônicas. Alguns desses órgãos de vigilância interna tornaram-se conhecidos pela violência de suas ações, como a polícia secreta da Alemanha Oriental, conhecida como ***Stasi***, e a ***Securitate***, a temida polícia secreta da Romênia.

Nos Estados Unidos, a partir de 1950, o senador Joseph McCarthy comandou uma intensa campanha anticomunista. Como presidente do Comitê de Investigação de Atividades Antiamericanas do Senado, McCarthy liderou investigações sobre supostas atividades pró-soviéticas de artistas, intelectuais, jornalistas e políticos do país. Na longa lista de acusados por meio dessa política, que ficou conhecida como **macarthismo**, estavam, por exemplo, o ator Charles Chaplin e os escritores Dashiell Hammett, Lillian Hellman e Arthur Miller.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

4. Estados Unidos e União Soviética não se limitavam a disputar a hegemonia política, econômica e ideológica durante a Guerra Fria. Explique essa afirmação.
5. O que foi o macarthismo?

Refletindo sobre

Durante a Guerra Fria, os serviços de espionagem estatais buscavam descobrir segredos dos Estados rivais e identificar indivíduos que tivessem ações ou ideias consideradas perigosas à segurança interna. Essa situação deixava as pessoas inseguras para falar espontaneamente ao telefone ou para escrever cartas porque poderiam ser presas se suas mensagens despertassem suspeita.

Atualmente, nossas conversas em redes sociais e pesquisas em meios digitais fornecem informações sobre o que fazemos e pensamos. Você se sente confortável com essa situação? Ela interfere na maneira como você interage com outras pessoas em redes sociais ou outros espaços virtuais?

Os condenados aos *gulags*

Na União Soviética, muitos opositores do regime stalinista foram mortos ou enviados a hospitais psiquiátricos e campos de trabalho forçado: os *gulags*. Recuperando a tradição do Império Russo de enviar prisioneiros para trabalhar compulsoriamente em locais distantes de Moscou, os soviéticos criaram os *gulags* em regiões como a Sibéria e o extremo oriente do país, para onde mandavam criminosos políticos e comuns. Dados do governo soviético indicam que mais de um milhão de pessoas morreram nos *gulags* entre 1934 e 1953.

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

Recapitulando

4. Os Estados Unidos e a União Soviética também disputaram a hegemonia no campo da tecnologia, com a corrida armamentista e espacial, assim como na cultura, por meio de propagandas, e nas competições esportivas.

5. Macarthismo foi o termo que designou a perseguição política, nos Estados Unidos, a comunistas, socialistas e a qualquer atividade que fosse associada ao socialismo. Em alguns casos, a perseguição também atingiu pessoas que criticavam o capitalismo ou o *American way of life* de modo geral. O termo criado fazia alusão a Joseph McCarthy, senador que comandava o Comitê de Investigação de Atividades Antiamericanas do Senado dos Estados Unidos.

Refletindo sobre

A atividade permite desenvolver habilidades de reflexão crítica e de argumentação sobre o uso responsável das redes sociais e dos meios digitais de comunicação. Vale destacar o funcionamento dos algoritmos e o uso comercial e político que é feito das informações que fornecemos para os mecanismos de inteligência artificial. Essas informações são usadas por empresas especializadas em coleta, seleção e análise de dados para a elaboração de estratégias de *marketing* direcionado em campanhas publicitárias, de ações políticas e de táticas de guerra híbrida, que envolvem ações militares atreladas à difusão de notícias falsas, ciberataques, entre outras estratégias.

BNCC

Ao promover a reflexão crítica sobre o uso das tecnologias digitais de comunicação, a atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Ciência e tecnologia, e contribui para o desenvolvimento da **Competência geral da Educação Básica nº 5** e da **Competência específica de História nº 7**.

Ampliando: Chiang Kai-shek *versus* Mao Tsé-tung

"Os comunistas, obrigados a voltar a sua atenção principal para o campo, travaram então uma guerrilha contra o *Kuomintang* [...]. Em 1934, seus exércitos foram forçados a recuar para um canto remoto do extremo noroeste, na heroica 'Longa Marcha'. Esses fatos fizeram de Mao Tsé-tung, que há muito defendia a estratégia rural, o indisputado líder do Partido Comunista em seu exílio em Yenan, mas não ofereceram nenhuma perspectiva imediata de progresso comunista. Ao contrário, o *Kuomintang* foi estendendo constantemente seu controle sobre a maior parte do país até a invasão japonesa de 1937.

Contudo, a falta de genuíno apelo de massa do *Kuomintang* para os chineses, além do abandono do projeto revolucionário, que era ao mesmo tempo um projeto de modernização e regeneração, não o tornava um páreo para seus rivais comunistas. [...]. Chiang Kai-shek tinha bastante apoio da classe média urbana, e talvez mais ainda de ricos chineses do além-mar: mas 90% dos chineses, e quase todo o território do país, estavam fora das cidades. Estas eram controladas, se eram, por notáveis locais e homens de força, desde os chefes locais com seus homens armados até famílias fidalgas e relíquias da estrutura de poder imperial, com os quais Chiang Kai-shek chegou a um acordo. Quando os japoneses partiram para conquistar a China a sério, os exércitos do *Kuomintang* não puderam impedi-los de quase imediatamente tomar as cidades costeiras, onde estava a sua verdadeira força."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 450-451.

Os conflitos armados da Guerra Fria

Estados Unidos e União Soviética estabeleceram um equilíbrio de forças que tinha como base a formação de grandes áreas de influência e o controle de um enorme arsenal bélico, sem nunca terem se enfrentado diretamente. No entanto, na disputa por poder, os dois países se envolveram, de uma forma ou de outra, em diversos conflitos regionais, como apresentado a seguir.

A Revolução Chinesa

No começo do século XX, a burguesia nacional chinesa mostrava-se profundamente insatisfeita com as numerosas concessões feitas pelo governo imperial às nações estrangeiras, e passou a defender uma mudança de regime no país.

Em 1912, Sun Yat-sen, um defensor do republicanismo, fundou o *Kuomintang* (Partido Nacionalista) e mobilizou a população em várias regiões da China. Sem conseguir controlar a situação, o imperador abdicou do trono, e um governo provisório foi formado. Contudo, o novo governo foi incapaz de realizar reformas profundas e de conter a insatisfação no país. A tensão e a instabilidade política se agravaram e, fragilizada, a China viu os interesses estrangeiros avançarem, aumentando o risco de fragmentação política e territorial.

A Revolução de 1917 na Rússia refletiu diretamente no desenrolar dos acontecimentos na China. A partir de 1919, os operários chineses organizaram grandes mobilizações, que fortaleceram os nacionalistas. Com apoio soviético, em 1923, o *Kuomintang* assumiu a liderança da luta revolucionária na China e absorveu o ainda pequeno Partido Comunista Chinês, fundado dois anos antes.

Com a morte de Sun Yat-sen, em 1925, a liderança do *Kuomintang* passou para Chiang Kai-shek e o movimento revolucionário se intensificou. Nesse cenário, o Partido Comunista Chinês cresceu rapidamente com a adesão de um número expressivo de camponeses, contrariando as orientações de Stálin, para quem a China ainda não estava madura para uma revolução comunista.

THE ART ARCHIVE/SHUTTERSTOCK - BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES

A revolução ainda não está completa; seus camaradas devem continuar a fazer esforços, cartaz chinês, 1927. Biblioteca Britânica, Londres, Reino Unido. No cartaz, Sun Yat-sen é representado em destaque, acima, entre as bandeiras. Chiang Kai-shek, por sua vez, é representado ao centro, montado no cavalo.

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

MODELO

144

Mao Tsé-tung e a Longa Marcha

O crescimento das forças populares não estava nos planos de Chiang Kai-shek, pois ameaçava a aliança política dos nacionalistas com os grandes proprietários e a burguesia nacional. Assim, com o objetivo de limitar o crescimento e a autonomia do movimento camponês e operário, em 1927, Chiang Kai-shek determinou o massacre de milhares de comunistas nas principais cidades da China.

A repressão promovida pelo *Kuomintang* se desdobrou em uma sangrenta guerra civil. Cercados pelas tropas nacionalistas, os comunistas recuaram em direção ao norte, iniciando a chamada **Longa Marcha**, sob a liderança de **Mao Tsé-tung**. Ao longo de um ano, os comunistas percorreram mais de 10 mil quilômetros enfrentando as forças nacionalistas e arregimentando camponeses para suas fileiras de combate.

Em 1937, o Japão ocupou militarmente a parte oriental do território chinês. Para expulsar o invasor, os nacionalistas precisaram unir forças com os comunistas que, no decorrer da luta, angariaram a admiração da população.

Com a derrota japonesa ao final da Segunda Guerra Mundial, as forças invasoras retiraram-se da China. Para combater as fileiras comunistas, os Estados Unidos passaram a dar apoio aos nacionalistas e o país mergulhou em nova guerra civil, que se estendeu até 1949, quando os exércitos de Mao Tsé-tung ocuparam Pequim e proclamaram a **República Popular da China**, adotando um regime socialista. Os nacionalistas se retiraram para a Ilha de Formosa (Taiwan), onde fundaram um governo de caráter liberal apoiado pelos Estados Unidos.

Durante a Longa Marcha, cerca de 100 mil pessoas percorreram 12,5 mil quilômetros a pé entre outubro de 1934 e outubro de 1935.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

6. Por que a aliança firmada entre nacionalistas e comunistas chineses no início do século XX foi desfeita?
7. Qual é a importância da Longa Marcha para a Revolução Chinesa?

Mao Tsé-tung (montado no cavalo) e outros comunistas durante a Longa Marcha, na China. Foto de 1935.

PICTURES FROM HISTORY/BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA

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

Recapitulando

6. A aliança entre comunistas e nacionalistas firmada no início do século XX foi desfeita porque o avanço das lutas operárias e camponesas ameaçava os interesses da burguesia nacional e dos grandes proprietários, que eram aliados dos nacionalistas.

7. A Longa Marcha é um marco da Revolução Chinesa porque representa a resistência e perseverança dos revolucionários que, mesmo sob forte pressão dos nacionalistas, conseguiram angariar apoio popular em sua retirada para o norte, se reorganizar e fortalecer.

MODERNA

Recapitulando

8. Ao tomar o poder na China, os comunistas adotaram o modelo de economia planificada, coletivizaram as terras, nacionalizaram as empresas estrangeiras, concentraram o poder no Partido Comunista, reprimiram violentamente a oposição e criaram fazendas coletivas para alavancar a produção agrícola por meio do programa Grande Salto para a Frente.

9. A Revolução Cultural promovida foi um projeto político-ideológico criado por Mao Tsé-tung para doutrinar os chineses em prol do regime. *O Livro Vermelho* tornou-se obrigatório nas escolas, e aqueles que se opunham ao governo eram perseguidos e assassinados. A Revolução Cultural pode ser associada ao stalinismo, pois o regime de Stálin também promoveu ampla propaganda ideológica do governo para doutrinar a população soviética e adotou práticas repressoras e violentas contra seus opositores.

Os comunistas no poder da China

Uma vez no poder, Mao-Tsé-tung tratou de conduzir mudanças profundas na China. Porém, diferentemente do que fizera a Rússia, seu foco foram os camponeses. Com o apoio da União Soviética, ele adotou o modelo de economia planificada, coletivizou as terras e proibiu a propriedade privada. Além disso, nacionalizou as empresas estrangeiras. Como no regime soviético, o poder foi concentrado no Partido Comunista e a oposição foi violentamente reprimida.

No final da década de 1950, Mao Tsé-tung implantou um programa de aceleração econômica, conhecido como **Grande Salto para a Frente**, a fim de industrializar o país e aumentar a produção agropecuária em pouco tempo. Os camponeses foram reunidos em imensas fazendas coletivas. No entanto, em razão de falhas no planejamento, a produção agrícola se desorganizou, provocando uma grave escassez de alimentos. Com isso, cerca de 20 milhões de chineses morreram de fome entre 1959 e 1962. A indústria também não obteve o desempenho esperado. Diante do fracasso, as críticas ao governo comunista aumentaram.

Com o objetivo de recuperar a imagem de Mao Tsé-tung e de eliminar focos de oposição entre intelectuais e artistas, o governo iniciou, em 1966, um grande projeto político-ideológico que ficou conhecido como **Revolução Cultural**. O governo empreendeu uma campanha de forte doutrinação ideológica e adotou medidas repressivas que resultaram no fechamento de diversos cursos universitários, na perseguição e na morte de opositores ao regime. Nessa época, o principal veículo de divulgação das convicções políticas, sociais e culturais do regime chinês foi *O Livro Vermelho*, que, distribuído em todo o país, tornou-se leitura obrigatória nas escolas.

Após a morte de Mao Tsé-tung, em 1976, Deng Xiaoping assumiu o governo na China e iniciou uma política de reformulação econômica de caráter capitalista. Com isso, o país manteve a centralização política e a ditadura do Partido Comunista, mas passou a participar ativamente do mercado mundial.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

8. Quais foram as principais medidas adotadas pelos comunistas ao tomar o poder na China?

9. O que foi a Revolução Cultural promovida por Mao Tsé-tung? De que forma essa revolução se assemelha ao stalinismo na União Soviética?

O Livro Vermelho, obra organizada por Lin Piao, ministro da Defesa, é uma espécie de cartilha do Partido Comunista Chinês que contém discursos e frases pronunciados por Mao Tsé-tung.

BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA

Crianças e adolescentes lendo *O Livro Vermelho*, durante a Revolução Cultural na China, c. 1969.

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

MODERNA

146

O conflito sino-soviético

A China começou a se desentender com as diretrizes do Partido Comunista da União Soviética no final da Guerra da Coreia (apresentada adiante). Em 1953, os tratados de paz e a divisão da Coreia aproximaram estadunidenses e soviéticos, iniciando a chamada **Coexistência Pacífica**. O objetivo era evitar uma guerra nuclear entre as duas superpotências. O Partido Comunista Chinês, contudo, era contrário a essa ideia.

Em 1957, Mao Tsé-tung criticou publicamente Nikita Khrushchev, primeiro-secretário do Partido Comunista da União Soviética, durante a Conferência Internacional dos Partidos Comunistas, realizada em Moscou. Mao havia declarado que os soviéticos não deveriam temer a guerra, mesmo que nuclear, contra os Estados Unidos. Para Mao, se fosse necessário um conflito nuclear para garantir a vitória do comunismo no mundo, ele deveria acontecer.

Dois anos depois, a União Soviética decidiu não enviar armas nucleares para a China, quebrando um acordo secreto feito com os chineses em 1957. Na mesma época, Mao lançou o Grande Salto para a Frente, que foi duramente criticado pelos soviéticos. No começo dos anos 1960, a ruptura entre os comunistas chineses e os soviéticos era muito clara. Uma equipe de técnicos e de especialistas soviéticos que estava na China foi convocada a retornar para a União Soviética. Na crise dos mísseis, Mao declarou que os soviéticos haviam **capitulado** ante os estadunidenses. Em 1964, a China realizou seu primeiro teste atômico, sem o aval da União Soviética.

Desfeita a aliança, em 1969, China e União Soviética entraram em confronto direto, pois os soviéticos alegaram que os soldados chineses haviam ultrapassado as fronteiras do Rio Ussuri, que delimita a fronteira entre os dois países, e atirado contra eles. Já os soldados chineses afirmaram o contrário.

O conflito sino-soviético incentivou outros países do bloco socialista a adotar uma política mais independente em relação às diretrizes do Partido Comunista Soviético. Assim, a China se apresentava como uma nova potência comunista que ameaçava os interesses dos Estados Unidos e da União Soviética.

GRANGER/SHUTTERSTOCK

Nos confunda, ele diz..., charge inglesa de 1958 que representa Nikita Khrushchev (à esquerda, sozinho), o presidente estadunidense Dwight Eisenhower, o presidente francês Charles de Gaulle e o primeiro-ministro britânico Harold Macmillan diante de Mao Tsé-tung.

Capitular: entregar-se, render-se, ceder.

UTCON COLLECTION/ALAMY/FOTOARENA

Mao Tsé-tung e Nikita Khrushchev conversam em Pequim, China. Foto de 1958.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

10. Quais foram as consequências do programa conhecido como Grande Salto para a Frente?

11. Em que momento Mao Tsé-tung passou a discordar do Partido Comunista da União Soviética?

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

Ampliando: da China para o mundo

"A modernização da indústria [na década de 1970] seria feita passo a passo com a abertura para o exterior, pois o interesse [da China] era exportar o máximo possível de produtos e adquirir especialmente tecnologia. Para tanto, foram criadas Zonas Econômicas Especiais (ZEE), notadamente no leste do país. O governo estabeleceu nessas zonas toda a infraestrutura necessária para que as empresas estrangeiras pudessem se instalar e usufruir da mão de obra extremamente barata, com salários baixos e extensas jornadas de trabalho. O interesse das empresas estrangeiras logo se fez notar e, hoje, o litoral leste da China é 'uma imensa fábrica', com centenas de empresas e milhões de trabalhadores produzindo artigos que são vendidos para todo o mundo. [...]

Não há como negar que, em decorrência da modernização industrial, em termos de comércio global, de volume de mercado e de volume econômico absoluto, a China se transformou num polo importantíssimo do sistema internacional, em especial se levarmos em conta a 'Grande China', formada pela República Popular, por Hong Kong e Taiwan. [...]."

FARIA, Ricardo de Moura. *As revoluções do século XX*. O socialismo: utopia e prática; Rússia, China e Cuba; A Guerra Fria. São Paulo: Contexto, 2001. p. 76-77.

Recapitulando

10. O programa Grande Salto para a Frente teve falhas no planejamento da produção agrícola que causaram uma grave escassez de alimentos e, consequentemente, a morte de cerca de 20 milhões de chineses. A indústria também não obteve o desempenho esperado e as críticas ao governo comunista chinês aumentaram.

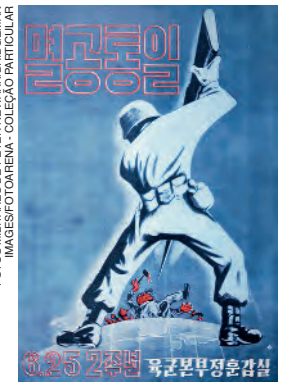
11. Mao Tsé-tung defendia uma guerra nuclear, caso necessário, para garantir a vitória do comunismo no mundo e passou a criticar as medidas adotadas pelo Partido Comunista da União Soviética a partir de 1953, quando os soviéticos selaram acordos com os Estados Unidos, evitando o confronto nuclear.

Ampliando: a intervenção na Coreia

"A intervenção americana na Coreia se realiza sob os auspícios das Nações Unidas, pois o Conselho de Segurança denuncia a agressão norte-coreana e, na ausência da URSS, decide intervir na Coreia. A ausência de veto soviético se explica pelo fato de que, desde 1º de janeiro de 1950, os soviéticos haviam declarado que não sentariam na cadeira do Conselho enquanto a China comunista não substituísse a China Nacionalista na ONU. [...] É nesse momento [em 1950] que a China se engaja na guerra. A intervenção de centenas de 'voluntários chineses' força [o general estadunidense Douglas] MacArthur a bater em retirada [...]. Em abril de 1951, MacArthur pede o direito de bombardear as bases de voluntários chineses na Manchúria, mesmo com o risco de uma guerra aberta com a China. Truman, então, o substitui pelo general [Matthew] Ridgway, que se contenta em manter as posições obtidas. Após dois anos de negociações, um acordo sobre a repatriação de prisioneiros, assinado em abril de 1953, encontra dificuldades para ser aplicado. A convenção de armistício assinada em Panmunjom, em 27 de julho de 1953, consagra uma *paix blanche* [paz branca, em português, que tem o sentido político de 'sem vencedor, sem vencido']. A fronteira entre o norte e o sul é bastante próxima daquela de 1950. No Extremo Oriente, também, o mundo está dividido em dois, entre a Coreia do Norte, pró-comunista, presidida pelo Marechal Kim Il-Sung, e a Coreia do Sul, pró-ocidental, dirigida por Syngman Rhee."

VAISSE, Maurice. *As relações internacionais depois de 1945*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. p. 41-42.

FOTOS MILITARES DE PETER NEWARK/BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR



Cartaz anticomunista produzido na Coreia do Sul durante a Guerra da Coreia em que se lê: "Expulsar os comunistas para unificar o nosso país!".

A Guerra da Coreia

Em suas investidas expansionistas, o Japão ocupou a Coreia em 1910, impondo-lhe um regime de terror e exploração. Ao fim da Segunda Guerra Mundial, com a rendição japonesa, os Estados Unidos e a União Soviética concordaram em dividir a região em duas áreas de influência: a Coreia do Sul, capitalista, apoiada pelos estadunidenses, e a Coreia do Norte, socialista, sob controle soviético.

A guerra entre as duas Coreias começou em junho de 1950, após a Coreia do Norte atacar a Coreia do Sul com o objetivo de unificar os dois países. O Conselho de Segurança da ONU condenou a invasão e autorizou uma intervenção militar para obrigar a Coreia do Norte a respeitar os limites do paralelo 38° N, que dividia as duas Coreias. Sob a liderança estadunidense, forças militares compostas de soldados de 15 países integrantes das Nações Unidas atacaram a Coreia do Norte. Durante os três anos de guerra, Estados Unidos e Reino Unido apoiaram abertamente a Coreia do Sul, enquanto União Soviética e China garantiram apoio militar e financeiro aos norte-coreanos. Em julho de 1953, um cessar-fogo pôs fim ao conflito, no qual morreram cerca de 3,5 milhões de pessoas.

No início do século XXI, houve novas ameaças de guerra na região: a Coreia do Norte declarou a intenção de avançar com seu projeto nuclear. Em resposta, o governo da Coreia do Sul mobilizou dezenas de tropas militares, aumentando as tensões nas áreas de fronteira entre os dois países.

Desde a morte do ditador norte-coreano Kim Jong-il e a posse de seu filho, Kim Jong-un, em 2011, as tensões entre Coreia do Norte e Estados Unidos aumentaram. As relações entre os dois países se configuraram em ameaças abertas, em 2017, quando o então presidente dos Estados Unidos, Donald Trump, prometeu responder com "fogo e fúria" caso a Coreia do Norte desenvolvesse seu programa nuclear. Uma série de conversas entre Kim Jong-un e Trump, ocorridas em 2018, amenizou as tensões entre os dois países. Em 2022, novas sanções voltaram a ser feitas contra a Coreia do Norte pelo presidente estadunidense Joe Biden.

ROGER-VIOLLET/AFP

Bombardeiros estadunidenses durante a Guerra da Coreia, ocorrida entre 1950 e 1953.

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

Declaração de Panmunjom

Em 2018, as Coreias do Norte e do Sul assinaram a Declaração de Panmunjom, que previa a retirada de todas as armas nucleares da península até o final daquele ano, com o objetivo de assinar um acordo de paz. Os países concordaram em desempenhar suas respectivas funções e responsabilidades nesse sentido e combinaram buscar ativamente o apoio e a cooperação da comunidade internacional para a desnuclearização da Península Coreana.

Guerras na Indochina

A Indochina, situada no Sudeste Asiático, tornou-se colônia francesa no final do século XIX. Em 1940, durante a Segunda Guerra Mundial, a região foi invadida pelo Japão, que não escondeu suas intenções de mantê-la na condição de colônia. Isso estimulou o fortalecimento de grupos nacionalistas, que passaram a se organizar para combater o invasor. Em 1941, foi fundada a Liga pela Independência (Vietminh), sob a liderança do socialista Ho Chi Minh.

Com a derrota japonesa na Segunda Guerra Mundial, os combatentes do Vietminh proclamaram a República Democrática do Vietnã em 1945. Contudo, a França, que pretendia recuperar seus domínios coloniais, reagiu, dando início no ano seguinte à **Guerra da Indochina**.

Em 1954, depois de nove anos de conflito, os revolucionários venceram a França. No acordo de paz celebrado em Genebra, na Suíça, estabeleceu-se que o novo país ficaria dividido em duas regiões: ao norte, a República Democrática Popular do Vietnã, de linha socialista, permaneceria liderada por Ho Chi Minh, enquanto, no sul, a República Democrática do Vietnã seria governada pelo antigo imperador Bao Dai, submisso aos interesses do Ocidente. Conforme o acordo firmado, a situação deveria ser temporária, prevendo-se a realização de eleições livres em 1956 para reunificar o país.

Os Estados Unidos, porém, temiam uma vitória eleitoral de Ho Chi Minh, pois consideravam que ela favoreceria o avanço do comunismo na Ásia. Por isso, eles dificultaram as tratativas diplomáticas para a realização das eleições e apoiaram a ascensão do ditador Ngo Dhin Diem no Vietnã do Sul e a suspensão das eleições.

O governo de Ngo Dinh Diem instalou um regime autoritário, marcado pela corrupção e por perseguições políticas. A principal oposição ao governo de Dinh Diem surgiu em 1960, com a criação da **Frente de Libertação Nacional (FLN)**, movimento comunista apoiado pelo Vietnã do Norte. Seus membros, que ficaram conhecidos como **vietcongues**, adotavam o método de guerrilha nos ataques contra o governo do Vietnã do Sul para derrubar Dinh Diem e unificar o país sob um regime socialista.

A divisão da Indochina (1954)

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: HILGEMANN, Werner; KINDER, Hermann; ALBECK, Raymond. *Atlas historique*: de l'apparition de l'homme sur la terre à l'ère atomique. Paris: Perrin, 1992. p. 512.

HOANG DINH NAM/AFP/GETTY IMAGES

Ex-integrante de uma unidade de combate secreta formada apenas por mulheres, Hoang Thi No exibe uma fotografia em que aparece com uniforme vietcongue empunhando uma arma soviética. Foto de 2018.

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

Ampliando: a disputa ideológica na Indochina

"Desde dezembro de 1946, os franceses conduzem um combate ambíguo na Indochina. Afirmam querer proteger a independência e a integridade dos Estados Unidos da Indochina contra a agressão vietminh, mas nenhum governo quer tomar a iniciativa de negociações que levariam à retirada francesa. O combate colonial é um fardo cada vez mais pesado para o orçamento da França, que recebe ajuda cada vez maior dos Estados Unidos. A partir de junho de 1950, a guerra da Indochina dá uma guinada decisiva. A guerra colonial se torna uma guerra ideológica entre o campo comunista, com a China como líder, e o campo ocidental, representado pelos franceses apoiados pelos americanos."

VAISSE, Maurice. *As relações internacionais depois de 1945*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. p. 40.

BNCC

Ao tratar do processo de descolonização da Indochina em relação à França, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI31**.

Ampliando: os mortos da Guerra Fria

"Antes do colapso do sistema soviético, estimava-se que cerca de 19 – talvez mesmo 20 – milhões de pessoas haviam sido mortas em mais de cem 'guerras maiores e ações e conflitos militares' entre 1945 e 1983, praticamente todas no Terceiro Mundo: mais de 9 milhões no leste da Ásia; 3,5 milhões na África; 2,5 milhões no sul da Ásia; cerca de meio milhão no Oriente Médio [...]; e um pouco menos na América Latina [...]. A Guerra da Coreia, de 1950-1953, cujos mortos foram estimados em 3 e 4 milhões (em um país de 30 milhões) [...], e os trinta anos de guerras do Vietnã (1945-1975) foram de longe as maiores guerras, e as únicas em que as próprias forças americanas se envolveram diretamente em grande escala. Em cada uma delas, cerca de 50 mil americanos foram mortos. As perdas dos vietnamitas e outros povos indochineses são difíceis de estimar, mas a estimativa mais modesta chega a 2 milhões."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 422.

Recapitulando

12. a) A guerra da Coreia eclodiu em 1950, após a Coreia do Norte, apoiada pelos soviéticos, atacar a do Sul, apoiada pelos estadunidenses, a fim de unificar o país sob o regime socialista. O conflito terminou em 1953 com milhões de mortos entre civis e militares, sem alterações territoriais significativas. Até hoje os países se mantêm independentes, e, após um longo período de relações diplomáticas tensas, os líderes dos dois países abriram canais de diálogo em 2018.

b) A Guerra do Vietnã iniciou com a luta dos vietcongues contra o governo autoritário do Vietnã do Sul, apoiado pelos Estados Unidos. Os vietcongues, apoiados pelo Vietnã do Norte, pela China e pela União Soviética, queriam unificar o país sob o regime socialista. Os Estados Unidos se envolveram na guerra a partir de 1961, enviando soldados para combater ao lado das tropas do governo de Dinh Diem. Eles permaneceram no Vietnã até 1973, mas a guerra continuou até 1976, quando os socialistas venceram e unificaram o país. Além de 2,5 milhões de vietnamitas mortos, o uso do agente laranja pelos estadunidenses teve efeitos graves, que ainda causam danos à população.

A Guerra do Vietnã

A partir de 1961, milhares de soldados estadunidenses foram enviados para o Vietnã. Os vietcongues, apoiados pelo Vietnã do Norte, pela China e pela União Soviética, combatiam as forças dos Estados Unidos em condição desigual. Com muito menos armas e recursos, eles se valiam do conhecimento do território e do apoio popular. Em uma guerra de guerrilhas, em que o inimigo é combatido com atos de sabotagem e ataques-surpresa, o conhecimento do território e a ajuda da população local davam vantagem aos vietcongues.

A Guerra do Vietnã foi o primeiro conflito armado transmitido ao vivo pela televisão. As notícias e as imagens que chegavam ao Ocidente, sem edição, mostravam a brutalidade do conflito. O número crescente de soldados dos Estados Unidos mortos em ação e a violência promovida contra os vietnamitas chocaram a sociedade estadunidense e a comunidade internacional. Nesse contexto, diversos protestos foram organizados para pressionar os Estados Unidos a se retirar da guerra.

Apesar do crescente número de baixas em suas tropas e da forte rejeição à guerra expressa pela população, o governo dos Estados Unidos manteve a ação militar até janeiro de 1973, quando retirou suas forças do Vietnã do Sul e assinou um acordo de cessar-fogo com o governo do Vietnã do Norte. As forças comunistas do Norte e do Sul prevaleceram e, em 1976, os dois Vietnãs foram reunificados sob o regime socialista, com a capital estabelecida em Hanói.

Estima-se que 60 mil soldados estadunidenses e 2,5 milhões de vietnamitas tenham morrido durante a guerra. Além disso, o uso de armas químicas no conflito, como o agente laranja, destruiu florestas e poluiu a água e o solo, o que tornou grandes extensões de terra impróprias para o cultivo e afetou gravemente a saúde de milhões de pessoas.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

12. Identifique os motivos e os desdobramentos dos dois conflitos a seguir, considerando o envolvimento dos Estados Unidos e da União Soviética no contexto da Guerra Fria.

a) Guerra da Coreia.

b) Guerra do Vietnã.

STRINGER/AFP PHOTO

Crianças vítimas do agente laranja aprendem a escrever com os pés em escola localizada em hospital, em Ho Chi Minh (antiga Saigon), Vietnã. Foto de 2005.

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

MODERNA

150

A Revolução Cubana

Em 1898, depois de três anos em guerra com a Espanha, Cuba obteve sua independência com a ajuda dos Estados Unidos. Após a emancipação, o governo estadunidense conseguiu introduzir na Constituição de Cuba a **Emenda Platt**, por meio da qual poderia intervir na ilha toda vez que seus interesses estivessem ameaçados.

Em 1952, com apoio dos Estados Unidos, o general Fulgêncio Batista liderou um golpe militar no país, impôs uma ditadura e protegeu os interesses de grandes grupos econômicos estadunidenses na ilha. Segmentos da sociedade cubana insatisfeitos com a política do ditador Batista reivindicavam medidas como a realização de uma reforma agrária e melhorias no sistema de saúde.

Um dos grupos de oposição ao governo, chamado **Geração do Centenário**, sob a liderança de Fidel Castro, tentou tomar o Quartel de Moncada, na cidade de Santiago de Cuba, em julho de 1953. O plano era obter armas para distribuí-las ao povo e, assim, espalhar a revolução pelo país e derrubar o governo de Batista. O movimento foi reprimido, resultando na morte e na prisão de muitos de seus participantes.

Preso, Fidel Castro foi julgado, condenado e, em 1955, libertado e banido do país. Exilado no México, Fidel reuniu-se a outros opositores do regime e ao médico argentino Ernesto "Che" Guevara, que aderiu à causa revolucionária. Em 1956, eles e outros combatentes desembarcaram em Cuba e se refugiaram nas montanhas de Sierra Maestra, no leste da ilha, onde iniciaram a guerrilha contra o governo.

Os revolucionários procuraram se aproximar dos camponeses da região e difundir entre eles os princípios da reforma agrária e os ideais de democracia e de independência nacional contra o intervencionismo dos Estados Unidos. Aos poucos, os guerrilheiros conquistaram o apoio da população e derrotaram as forças militares do governo em diferentes pontos do território cubano.

Em 1º de janeiro de 1959, Fulgêncio Batista abandonou o país e refugiou-se na República Dominicana. Com a fuga de Batista, os revolucionários tomaram as principais cidades de Cuba, onde foram recebidos em clima de comemoração.

Após a tomada do poder, o novo governo cubano manifestou neutralidade em relação aos Estados Unidos e à União Soviética e tomou uma série de medidas, como a realização da reforma agrária, a universalização do acesso à educação, a nacionalização de empresas estrangeiras e a reforma no sistema de saúde pública.

HAROLD VALENTINE/AP PHOTO/GLOW IMAGES

Fidel Castro discursando para uma multidão diante do palácio presidencial em Havana, Cuba. Foto de janeiro de 1959.

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

BNCC

Ao abordar a Revolução Cubana e as tensões entre os Estados Unidos e Cuba, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI28** e contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de História nº 1**.

Geração do Centenário

O grupo de jovens liderado por Fidel Castro ficou conhecido como "Geração do Centenário" em homenagem ao centenário do nascimento do intelectual cubano José Martí (1853-1895), fundador do Partido Revolucionário Cubano (PRC) e principal organizador dos movimentos de independência da ilha. Em 1955, o movimento foi rebatizado por Fidel e passou a se chamar "Movimento 26 de Julho", em referência à data do ataque ao Quartel de Moncada, ocorrido em julho de 1953.

Ações do novo governo

O governo revolucionário promoveu melhorias sociais em Cuba, como erradicação do analfabetismo, implantação de um sistema de saúde pública universal e combate à mortalidade infantil. Esses investimentos ajudam a explicar o elevado IDH do país atualmente: segundo o relatório de desenvolvimento humano 2020 *A próxima fronteira*: o desenvolvimento humano e o Antropoceno, publicado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), Cuba ocupava a 70ª colocação mundial naquele ano. No mesmo *ranking*, o Brasil aparecia na 84ª posição. No terreno político, porém, Cuba converteu-se em um Estado ditatorial, comandado por um governo acusado de violar os direitos humanos ao perseguir opositores, grupos religiosos e homossexuais.

Recapitulando

13. Os revolucionários cubanos pretendiam derrubar a ditadura de Batista e acabar com o intervencionismo estadunidense no país.

14. Embora inicialmente tenha se mantido neutra após a revolução, Cuba se alinhou à União Soviética após a invasão de cubanos anticastristas à Baía dos Porcos, que contou com o auxílio do governo estadunidense, em 1961.

15. A Crise dos Mísseis ocorreu quando os Estados Unidos descobriram mísseis soviéticos em Cuba, em 1962. Os estadunidenses se comprometeram a não invadir a ilha se a União Soviética retirasse os artefatos de lá. Ambos cumpriram o acordo.

Ampliando: a tensão em Cuba

"Em outubro de 1960, os Estados Unidos suspendem toda ajuda financeira, interrompem toda importação de açúcar na esperança de asfixiar Cuba e rompem, enfim, as relações diplomáticas.

A tensão aumenta também por causa dos refugiados cubanos e dos efeitos da reforma agrária nas grandes companhias americanas proprietárias de terras. Exilados cubanos, hostis ao regime de Fidel Castro, preparam uma intervenção militar com apoio americano. Entretanto, o desembarque na Baía dos Porcos fracassa (15 de abril de 1961), o que é um duro golpe no prestígio do novo presidente americano e aumenta a inflexibilidade do castrismo. Visando reforçar os regimes anticomunistas na América Latina e assim canalizar a transmissão do anticastrismo, Kennedy propõe, [...] em janeiro de 1962, a exclusão de Cuba da OEA. Os cubanos, por sua vez, pedem e obtêm armas da URSS."

VAISSE, Maurice. *As relações internacionais depois de 1945*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. p. 95-96.

O alinhamento de Cuba à União Soviética

As reformas promovidas pelo novo governo cubano feriam os interesses de integrantes das elites, principalmente os latifundiários e as empresas estrangeiras. Por isso, foram interpretadas pelos Estados Unidos como um alinhamento de Cuba ao regime soviético, o que representava uma ameaça à hegemonia estadunidense na América Latina.

Assim, uma operação para derrubar o governo de Fidel Castro foi realizada em abril de 1961, unindo cubanos anticastristas exilados em Miami e o governo estadunidense, na época sob o comando de John Kennedy. Treinados e equipados pelas forças armadas dos Estados Unidos, os contrarrevolucionários invadiram a Baía dos Porcos, na costa cubana, mas foram rapidamente detidos pelas tropas do governo.

Diante das pressões estadunidenses sobre o programa de reformas em Cuba e do interesse do governo de Fidel Castro em garantir um mercado para o açúcar cubano e um fornecedor de petróleo para a ilha, ocorreu a progressiva aproximação de Cuba e União Soviética, que foi concluída após a tentativa de invasão da Baía dos Porcos. O governo de Cuba declarou sua adesão ao socialismo em 1961 e, no ano seguinte, os Estados Unidos decretaram o embargo econômico à ilha.

Para agravar a crise, em 1962, os estadunidenses descobriram a existência de mísseis nucleares soviéticos em Cuba e exigiram a retirada imediata deles. A **Crise dos Mísseis**, como ficou conhecida, foi superada quando a União Soviética decidiu atender às exigências dos Estados Unidos em troca de eles assumirem o compromisso de não mais invadir Cuba.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

13. Cite os principais objetivos dos revolucionários cubanos.

14. Por que Cuba acabou se alinhando à União Soviética?

15. O que foi a Crise dos Mísseis?

Saiba mais

O embargo a Cuba

Em abril de 2015, a VII Cúpula das Américas foi palco de um encontro inédito desde o início da Guerra Fria. Raúl Castro, irmão e sucessor de Fidel no governo de Cuba, e Barack Obama, presidente dos Estados Unidos, sentaram-se lado a lado e conversaram por cerca de uma hora. Os dois chefes de Estado demonstraram a intenção de restabelecer o diálogo e promover a reaproximação econômica e diplomática dos dois países. Em 2016, Obama fez uma visita oficial de três dias a Cuba, depois de quase noventa anos sem que um presidente estadunidense pisasse na ilha. Contudo, em 2017, sob o governo de Donald Trump, os Estados Unidos cancelaram a política de aproximação a Cuba, e seu sucessor, Joe Biden, ampliou as sanções à ilha em 2021. Assim, o embargo estadunidense, condenado por organismos internacionais e por diversos países, continuava, em 2022, sem perspectiva de ser revogado.

JULIO RIVALTA/ALAMY/FOTOARENA

Sem renovação da frota de automóveis, modelos antigos ainda circulam nas ruas de Havana, capital de Cuba. Foto de 2020.

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

152

Enquanto isso...

O cinema estadunidense

Enquanto as tensões da Guerra Fria se intensificavam, o cinema *hollywoodiano* era impulsionado com produções que abordavam, direta ou indiretamente, o conflito. Muitos filmes reforçavam a imagem dos Estados Unidos como os grandes heróis que salvariam o mundo dos comunistas. Nos anos 1960, o Departamento de Defesa do país chegou a fazer uma parceria com os diretores e as produtoras de cinema para garantir que isso acontecesse.

Entre os filmes produzidos nesse período estão *Moscou contra 007* (1963) e *007 contra a chantagem atômica* (1965), adaptados dos livros de Ian Fleming, sobre as missões do agente secreto britânico James Bond na luta contra o inimigo soviético. Outro filme característico da época é *Rocky IV* (1985), dirigido por Sylvester Stallone, que apresenta diversos símbolos da Guerra Fria por meio da luta entre o russo Ivan Drago e o estadunidense Rocky Balboa.

Apesar de diversos filmes valorizarem a imagem dos Estados Unidos, muitos outros tiveram uma postura mais crítica em relação à Guerra Fria. *Dr. Fantástico* (1964), de Stanley Kubrick, por exemplo, satirizou o instável poder nuclear dos estadunidenses e dos soviéticos. Por meio do personagem Dr. Fantástico, um general estadunidense que acreditava que os soviéticos estavam contaminando os reservatórios de água dos Estados Unidos, o filme criticou o orgulho de ambos os lados do conflito em desenvolver um arsenal nuclear capaz de destruir o mundo.

PICTURELUX/THE HOLLYWOOD ARCHIVE/ALAMY/FOTOARENA

Cena do filme *Rocky IV*, dirigido por Sylvester Stallone, 1985.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Como os filmes estadunidenses incorporaram em sua narrativa o contexto da Guerra Fria?
2. Em sua avaliação, de que modo os filmes podem contribuir para formar a opinião do público sobre determinado assunto?

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

Enquanto isso...

1. Em muitos filmes hollywoodianos, os Estados Unidos opunham-se à União Soviética por meio de narrativas e de personagens fictícios, exaltando a imagem dos estadunidenses em detrimento da dos soviéticos, considerados vilões. Outros filmes, contudo, apresentaram uma posição crítica em relação à Guerra Fria, questionando, por exemplo, o desenvolvimento de armas nucleares.

2. Pretende-se com a questão promover a reflexão e exercitar a capacidade dos alunos de argumentar sobre o papel dos filmes na formação de opinião pública, levando-os a entender que as cenas de cinema são uma representação da realidade, e não seu retrato, constituindo um ponto de vista determinado sobre os acontecimentos. Nos filmes hollywoodianos, os Estados Unidos procuraram divulgar uma imagem positiva de si mesmos, que justificasse e legitimasse as ações do país para o restante do mundo em meio à Guerra Fria. Isso contribuiu para que o país conquistasse o apoio de grande parte da população contra os comunistas. Contudo, muitos estadunidenses também criticavam as guerras e as tensões do período, o que foi revelado em filmes como *Dr. Fantástico*. Nesse sentido, a proposta da atividade se baseia nos estudos de recepção de produtos da indústria cultural, que vêm contribuindo para esclarecer como o espectador tem papel ativo ao consumir um produto, seja por meio da percepção crítica, seja por meio da discordância aberta em relação a seus postulados, o que vale para produções reiterativas, como *Rocky IV*, ou críticas, como *Dr. Fantástico*.

BNCC

Por comparar eventos ocorridos simultaneamente em espaços diferentes, o estudo da seção contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas nº 5**.

BNCC

Ao tratar da criação do Estado de Israel e da Questão Palestina, o conteúdo contempla a habilidade **EF09HI10** e contribui para o desenvolvimento das **Competências específicas de História nº 1, nº 4 e nº 5.**

Ampliando: as consequências da Guerra dos Seis Dias

"A Guerra dos Seis Dias, em junho de 1967, dá a Israel o controle da Cisjordânia e do Golan e cria problemas duradouros. Os palestinos enfrentam o estado judeu, e alguns estados árabes não hesitam em recorrer ao terrorismo internacional. [...]

A guerra preventiva, desencadeada em 5 de junho [de 1967] por um ataque da aviação israelense, resulta em uma vitória espetacular de Israel. [...]. No momento em que termina essa ofensiva, o território ocupado pelos israelenses passa de 20 300 km² a 102 400 km². Já em 23 de junho, apesar da oposição das Nações Unidas e das grandes potências, o parlamento israelense anexa a parte árabe de Jerusalém. [...]

Não apenas a Guerra dos Seis Dias não resolve nada como ainda desestabiliza toda a região, daquele momento em diante afligida por uma violência mais ou menos contida. [...] O problema palestino não nasceu em 1967, mas se exacerba consideravelmente a partir da Guerra dos Seis Dias."

VAISSE, Maurice. *As relações internacionais a partir de 1945*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. p. 144-149.

A criação do Estado de Israel e a Questão Palestina

Como estudamos no capítulo 3, depois da Primeira Guerra Mundial, a Palestina passou para o controle do Reino Unido. A partir desse período, a migração de judeus para a região cresceu consideravelmente. Às vésperas da Segunda Guerra Mundial, os judeus estabelecidos na Palestina já representavam cerca de 30% da população, o que agravou as tensões com os árabes muçulmanos.

Em 1947, o Reino Unido transferiu à ONU a tarefa de propor uma solução para a Palestina. No fim daquele ano, a entidade apresentou um plano de divisão do território em dois Estados: um árabe e um judeu. A proposta, aprovada pela Assembleia Geral, foi rejeitada pelos países árabes e pela maior parte da população árabe da Palestina. Em 1948, líderes judeus proclamaram unilateralmente a **criação do Estado de Israel**. Os países árabes reagiram, iniciando a primeira de várias guerras que seriam travadas entre eles e o Estado judeu, todas vencidas por Israel.

Enclave: reduto localizado em território alheio.

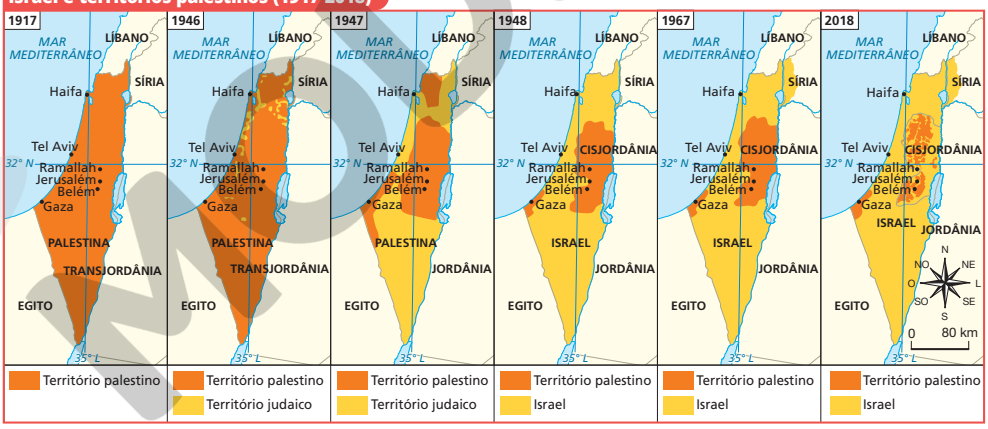
Marco: acontecimento importante que marca época na história pessoal ou coletiva.

Quando terminou a primeira guerra entre Israel e os países árabes (1948-1949), os judeus já dominavam 78% da Palestina. Milhares de habitantes árabes do território se refugiaram em países vizinhos ou em **enclaves** árabes dentro de Israel. Começou, então, a **Questão Palestina**, isto é, a luta dos palestinos (como os árabes do território passaram a ser chamados) pela criação de um Estado nacional. O **marco** do nacionalismo palestino foi a fundação, em 1964, da Organização para a Libertação da Palestina (OLP). Liderada por Yasser Arafat, a entidade se transformou em símbolo do movimento palestino por um Estado soberano na região.

Em março de 1946, o governo do Emirado da Transjordânia aceitou a incorporação de parte de seu território à Palestina britânica; a partir de então, o país passou a se chamar Reino da Jordânia.

O grande salto na expansão territorial israelense na Palestina foi dado com a **Guerra dos Seis Dias**, em 1967, quando Israel venceu uma aliança de países árabes e ocupou a Faixa de Gaza, a Cisjordânia, Jerusalém Oriental, as Colinas de Golã, que pertenciam à Síria, e o Sinai (devolvido ao Egito posteriormente).

Israel e territórios palestinos (1917-2018)



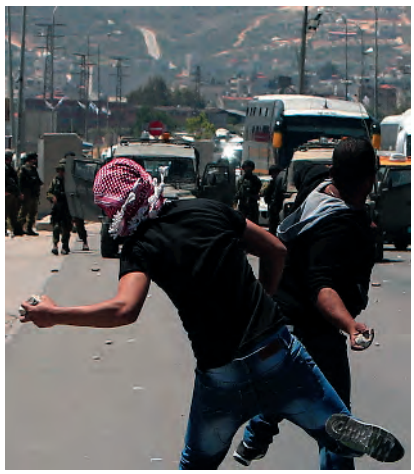
Fontes: EVOLUÇÃO do mapa da Palestina e de Israel. *Rede Angola*, Luanda, 25 jul. 2014. Disponível em: http://www.redeangola.info/multimedia/evolucao-do-mapa-da-palestina-e-de-israel/; LA PALESTINE en cartes, citations, faits et chiffres. *Le Monde Diplomatique*, Paris, fev./mar. 2018. Disponível em: https://www.monde-diplomatique.fr/mav/157/A/58325. Acessos em: 14 abr. 2022.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

A Intifada

Desde a guerra de 1967, os sucessivos governos israelenses implementaram uma política de assentamentos de colonos judeus nos territórios da Faixa de Gaza e da Cisjordânia ocupados pelos palestinos. As colônias da Faixa de Gaza foram removidas, mas na Cisjordânia, além de mantidas, foram expandidas com a criação de novos assentamentos judaicos, apesar dos protestos da ONU e da comunidade internacional.

Diante da política de colonização israelense e da dificuldade de concretizar a criação do Estado palestino, na década de 1980 iniciou-se uma obstinada resistência à ocupação israelense. A revolta começou de forma espontânea, tendo à frente jovens palestinos da Faixa de Gaza e da Cisjordânia, e ficou conhecida como **Intifada**, a "guerra das pedras". Uma nova Intifada começou em 2000, mas dessa vez entraram em ação os ataques suicidas contra alvos civis e militares de Israel.



JAAFAR ASHTIYEH/AFP

Manifestantes palestinos atirando pedras contra forças israelenses, que respondem com bombas de gás de efeito moral, em Nablus, Cisjordânia. Foto de 2015.

Tentativas de estabelecer a paz

A Intifada evidenciou a necessidade de um acordo político entre israelenses e palestinos. Foi nesse contexto que, em 1993, a OLP e o governo de Israel firmaram, na Noruega, os **Acordos de Oslo**, feitos com a mediação e a supervisão dos Estados Unidos.

Por meio do acordo, foi instituída, em 1994, a Autoridade Nacional Palestina, que administraria os territórios palestinos, sendo previstas a negociação posterior de um acordo de paz definitivo e, no prazo de alguns anos, a criação de um Estado palestino na região.

A maior parte das propostas dos Acordos de Oslo, porém, não foi aplicada. Entre as razões para essa paralisia estão o radicalismo nacionalista e religioso, a intransigência de líderes – tanto de setores israelenses como de grupos palestinos – e a política do governo conservador de Israel, que continua a construir assentamentos na Cisjordânia, confinando os palestinos a espaços cada vez mais reduzidos.

Conexão

Promessas de um novo mundo

Direção: Justine Shapiro, B. Z. Goldberg, Carlos Bolado

País: Estados Unidos

Ano: 2001

Duração: 106 min

PROMISES FILM PROJECT/ALBUM/FOTOARENA

Cena do documentário *Promessas de um novo mundo*, 2001.

O documentário registra uma roda de conversa com crianças palestinas e israelenses em Jerusalém, em que elas expõem suas impressões sobre os conflitos entre Israel e Palestina e confrontam seus conhecimentos sobre "o outro", descobrindo a possibilidade de diálogo.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

16. O que motivou o início dos conflitos entre israelenses e palestinos?

17. Explique os termos a seguir.

a) Organização para a Libertação da Palestina.

b) Guerra dos Seis Dias.

c) Intifada.

18. Identifique as propostas e os resultados dos Acordos de Oslo, firmados em 1993.

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

Recapitulando

16. Os conflitos entre israelenses e palestinos foram motivados pela intensa imigração de judeus à Palestina, iniciada a partir da Primeira Guerra Mundial e intensificada durante e, principalmente, após a Segunda Guerra Mundial, em que muitos árabes muçulmanos que viviam na região perderam territórios. Após a criação do Estado de Israel, em 1948, agravaram-se os conflitos entre israelenses e palestinos.

17. a) Organização para a Libertação da Palestina: entidade criada em 1964 e liderada por Yasser Arafat para lutar pela criação de um Estado palestino soberano.

b) Guerra dos Seis Dias: conflito travado entre Israel e uma aliança de países árabes, em 1967. Como resultado, os israelenses ocuparam a Faixa de Gaza, a Cisjordânia, as Colinas de Golã, Jerusalém Oriental e a Península do Sinai, devolvida ao Egito em 1979.

c) Intifada: revolta popular de palestinos contra a política de colonização israelense na Faixa de Gaza e na Cisjordânia. Na Primeira Intifada, ocorrida no final da década de 1980, os palestinos usaram pedras como armas; na Segunda Intifada, ocorrida no início dos anos 2000, eles usaram principalmente bombas e ataques suicidas.

18. Os Acordos de Oslo propuseram o fim dos conflitos entre israelenses e palestinos e a criação da Autoridade Nacional Palestina em 1994. As medidas do acordo de paz e de criação do Estado palestino, porém, não progrediram.

Conexão

O documentário *Promessas de um novo mundo* transmite uma mensagem de esperança e paz para o conflito árabe-israelense, e nesse aspecto pode favorecer uma discussão sobre tolerância e descoberta do "outro". Porém, por não tratar das questões geopolíticas que estão associadas ao conflito e sugerir que ele não se resolve por má vontade dos envolvidos, o documentário pode ser problematizado pelo professor e sua exibição ser o ponto de partida para uma pesquisa sobre o assunto, seguida de uma discussão acerca do conflito e a necessidade de se promover a cultura de paz.

Atividades

1. a) O texto trata do anticomunismo, que posteriormente ficou conhecido pela política do macarthismo, pois apresenta a problematização de um filme que mostra russos sorrindo como se fosse propaganda comunista (aprovação ao regime socialista).

b) Espera-se que os alunos reflitam sobre a importância de se adotar uma postura crítica em relação ao conteúdo informativo acessado no dia a dia. Como estudado no capítulo, muitas vezes as propagandas e notícias de cunho político têm o objetivo de manipular a opinião do receptor sobre determinado tema e atender aos interesses de determinados grupos. Desse modo, é importante ter consciência sobre essas estratégias de *marketing* político e da existência da disseminação das chamadas *fake news* pelas redes sociais, aprendendo a identificá-las.

2. a) Cooper temia perder o lugar caso os soviéticos lançassem uma missão espacial tripulada antes de os estadunidenses o enviarem ao espaço.

b) O temor de Copper pode ser explicado pela disputa entre Estados Unidos e União Soviética, que envolveu a primazia na conquista do espaço sideral e em outros campos.

3. a) Em 1997 entrou em vigor a Convenção sobre Armas Químicas, um tratado multilateral assinado pelos países-membros da Organização das Nações Unidas (ONU) com o objetivo de erradicar a produção e o uso de armas químicas. A Convenção atribuiu à Organização para a Proibição de Armas Químicas (Opaq) a responsabilidade de extinguir as armas dessa natureza. A Opaq é uma organização internacional independente que trabalha em colaboração com a ONU. Contudo, apesar do esforço em coibir o emprego de armas químicas, foi constatado seu uso recente em conflitos, como na Guerra da Síria, iniciada em 2011.

b) Espera-se que os alunos relacionem o uso de armas químicas à violação dos direitos humanos. Esclareça que, desde o fim do século XIX e, principalmente, após a Segunda Guerra Mundial, o direito internacional desenvolveu o conceito de

Continua

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Junte-se a um colega e leiam o texto para responder às questões.

"Um determinado filme, produzido em 1944, perturbou sobremaneira os membros do comitê [do Congresso]. Solicitaram o testemunho de uma perita em filmes, a novelista Ayn Rand, e ela rapidamente identificou o principal pecado da película: exibia russos sorridentes.

– Mostrar essa gente sorrindo é um golpe-padrão da propaganda comunista. [...]

Apenas o deputado John McDowell manifestou reservas:

– Ninguém sorri na Rússia?

– Se a pergunta é literal, a resposta é: quase ninguém.

– Eles nunca sorriem?

– Não assim. Se acaso sorriem, é na intimidade e por acidente. Certamente não se trata de um ato social. Não sorriem em aprovação ao sistema."

WILLS, Garry. Introdução. *In*: HELLMAN, Lillian. *A caça às bruxas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1981. p. 64-65.

a) Que relação pode ser estabelecida entre o macarthismo e o texto apresentado?

b) A difusão de notícias distorcidas sobre o inimigo, com um objetivo claramente político-ideológico, foi uma prática muito comum durante a Guerra Fria. Atualmente, a manipulação de informações ainda existe. Por que é importante fazermos a leitura e a análise crítica de todas as notícias que recebemos? Discutam essas questões com os colegas e apresentem argumentos para sustentar as suas ideias.

2. Leia o trecho de uma reportagem publicada em 1963 pela revista *Manchete*.

Cooper, o astronauta nº 9

"Quando Leroy Gordon Cooper Junior foi escolhido para subir ao espaço sideral, nos Estados Unidos, declarou, risonhamente, no centro de treinamento, em que se submetia a duras provas:

— Cumpriu-se o meu desejo! Eu torcia, desesperadamente, para ficar entre os dez primeiros pioneiros do espaço. Agora estou certo de que serei o nono, a menos que os russos, para estragar a festa, resolvam lançar alguém, repentinamente, antes da minha ascensão... [...]"

COOPER, o astronauta nº 9. *Manchete*, Rio de Janeiro, ed. 579, p. 23, 2 maio 1963.

a) Segundo o astronauta Leroy Gordon Cooper Junior, o que poderia fazê-lo perder o lugar entre os dez primeiros astronautas a ir ao espaço?

b) O que poderia explicar esse temor?

3. O agente laranja é um herbicida que contém dioxina, substância química altamente tóxica. Entre 1961 e 1971, os Estados Unidos jogaram dezenas de milhões de litros desse produto sobre o Vietnã para destruir as florestas e os cultivos em áreas onde se escondiam os vietcongues, contaminando o solo e a água. Até hoje, os vietnamitas sentem os efeitos dessa arma química. Como vimos anteriormente, muitas crianças, cujos pais foram contaminados pelo agente laranja, nascem com malformação congênita, e o solo vietnamita ainda apresenta sinais de contaminação 50 anos depois de terminada a guerra.

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

MODERNA

Continuação

"crimes de guerra" com a finalidade de proteger prisioneiros e civis em conflitos bélicos e de julgar as violações aos direitos humanos cometidas nessas ocasiões. Com base nele, vários processos já foram movidos contra o governo dos Estados Unidos e contra as sete empresas fabricantes do agente laranja na época da Guerra do Vietnã, exigindo medidas reparatórias pelos danos causados ao ambiente e à população vietnamita.

BNCC

Ao incentivar a promoção da cultura de paz e dos direitos humanos, do pensamento autônomo e da argumentação, a atividade contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 7** e **nº 9** e da **Competência específica de Ciências Humanas nº 6**.

a) No presente, a pulverização de agentes químicos sobre populações ainda é usada com objetivos políticos ou militares? Investigue.

b) O uso de agentes químicos com objetivos políticos e militares contraria os direitos humanos? Por quê?

Aluno cidadão

4. Neste capítulo, você viu que a propaganda ideológica foi fundamental para os blocos socialista e capitalista. Nos países capitalistas, a publicidade identificava esse sistema político-econômico com a liberdade e a possibilidade de prosperar e consumir.

a) Analise alguns anúncios publicitários na internet, em revistas, em jornais, na televisão e nas ruas. Que recursos são utilizados para convencer as pessoas a consumir determinado produto ou serviço?

b) Avalie o impacto da publicidade em seus hábitos de consumo. De que maneira a publicidade influencia suas escolhas? Reflita e discuta o assunto com os colegas. Em seguida, registre suas conclusões.

c) Atualmente, são muito discutidos os impactos ambientais, sociais e psicológicos do consumo não sustentável. Você conhece alguém que tenha adquirido um produto apenas para ter o modelo "mais novo" ou para ser aceito em determinado grupo? O que foi feito com o produto "velho"? Que tipo de impacto social e ambiental essa atitude provoca?

Conversando com geografia

5. Observe a sequência de mapas da página 154, que mostra os territórios ocupados por palestinos e judeus antes e depois da criação do Estado de Israel. Depois, faça o que se pede.

a) De que maneira as mudanças verificadas na sequência de mapas ajudam a explicar os conflitos entre palestinos e israelenses?

b) Por que esse território é importante para os dois povos?

Enem e vestibulares

6. **(Enem-MEC)**

"Os soviéticos tinham chegado a Cuba muito cedo na década de 1960, esgueirando-se pela fresta aberta pela imediata hostilidade norte-americana em relação ao processo social revolucionário. Durante três décadas os soviéticos mantiveram sua presença em Cuba com bases e ajuda militar, mas, sobretudo, com todo o apoio econômico que, como saberíamos anos mais tarde, mantinha o país à tona, embora nos deixasse em dívida com os irmãos soviéticos – e depois com seus herdeiros russos – por cifras que chegavam a US$ 32 bilhões. Ou seja, o que era oferecido em nome da solidariedade socialista tinha um preço definido."

PADURA, L. Cuba e os russos. *Folha de S.Paulo*, 19 jul. 2014. (Adaptado).

O texto indica que durante a Guerra Fria as relações internas em um mesmo bloco foram marcadas pelo(a):

a) busca da neutralidade política.
b) estímulo à competição comercial.
c) subordinação à potência hegemônica.
d) elasticidade das fronteiras geográficas.
e) compartilhamento de pesquisas científicas.

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

4. a) Espera-se que os alunos analisem os anúncios publicitários divulgados em diversas mídias, identificando o público-alvo de cada um e verificando se há apelo a emoções e sensações, como felicidade, satisfação, poder, autoconfiança etc., associadas à aquisição do produto ou serviço anunciado. Oriente-os a avaliar o uso de imagens, textos, cores, músicas, entre outras estratégias de convencimento do consumidor.

Continua

Continuação

b) Espera-se que os alunos percebam que a publicidade afeta os hábitos de consumo de todas as pessoas, especialmente quando não se tem uma postura crítica em relação a ela; e que reflitam sobre em que medida suas decisões de consumo estão sendo afetadas por ela.

c) Espera-se que os alunos avaliem que o consumo excessivo de produtos provoca impactos ambientais e sociais, pois sua produção demanda recursos naturais e o descarte dos produtos "velhos" no ambiente, feitos de materiais como o plástico e os metais presentes nas baterias de equipamentos eletrônicos, pode prejudicar o solo, a água e os seres vivos. Além disso, existe o impacto financeiro do consumo excessivo, pois algumas pessoas chegam a se endividar para adquirir produtos que as fazem sentir pertencentes a um grupo social.

BNCC

Ao propor uma reflexão sobre o consumo e seus impactos ambientais e sociais, a atividade se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Educação para o consumo, Educação Ambiental e Educação financeira e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 2**, **nº 4**, **nº 7** e **nº 10** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 2**, **nº 3** e **nº 6**.

5. a) A sequência de mapas mostra o aumento dos territórios judeus e a redução das áreas destinadas à população palestina, o que ampliou as tensões sociais e políticas na região.

b) Espera-se que os alunos percebam que a terra é um símbolo de identidade e cultura para ambos os povos, constituindo uma forma de garantir a continuidade das tradições e a própria existência desses povos tal como eles se reconhecem (judeus ou palestinos).

Interdisciplinaridade

Ao solicitar aos alunos que analisem as alterações nas fronteiras de territórios do Oriente Médio, considerando as tensões e os conflitos envolvidos entre árabes e israelenses, a atividade desenvolve a habilidade **EF09GE08** do componente curricular geografia.

6. Alternativa **c**.

BNCC

Este capítulo contempla a habilidade **EF09HI31** e parcialmente as habilidades **EF09HI14** (ao abordar os processos de independência da África e da Ásia no pós-Segunda Guerra Mundial) e **EF09HI28** (ao relacionar os processos de descolonização e a Guerra Fria). A habilidade **EF09HI15** também é trabalhada (ao se discutir a atuação da Organização das Nações Unidas diante das lutas pela independência das colônias na África e na Ásia). O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Compreender o contexto internacional favorável aos movimentos de independência da África, da Índia, do Timor Leste e da Indonésia.
- Identificar e explicar o papel desempenhado pelos povos colonizados da África na luta pela emancipação dos seus territórios.
- Avaliar a atuação da Organização das Nações Unidas no processo de emancipação dos povos colonizados.
- Reconhecer a importância da Revolução dos Cravos para o fim do Império Colonial Português.
- Caracterizar o movimento de resistência pacífica e desobediência civil na Índia e explicar sua importância para a independência do país.
- Conhecer e analisar o processo de descolonização da Indonésia e do Timor Leste.

Abertura do capítulo

O objetivo da abertura é levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o processo de colonização da África e de emancipação das colônias africanas. O trecho do livro *Meio sol amarelo*, da autora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, mostra, na perspectiva dos nigerianos, como os séculos de opressão dos europeus sobre as populações que viviam na África construíram, desconstruíram e reconstruíram uma imagem do africano calcada na dicotomia negro-branco, desconsiderando as múltiplas identidades étnica,

Continua

CAPÍTULO 9

A descolonização na África e na Ásia

MARIAH BOUCHER/ITHACA COLLEGE AFRICAN STUDENTS ASSOCIATION (2014)

Estudante ugandense com a bandeira de Uganda participando da campanha *A verdadeira África: combata o estereótipo*, em Nova York, Estados Unidos. Foto de 2014.

Atualmente, estudiosos e educadores africanos preferem utilizar o termo "etnia" em lugar de "tribo" em razão do sentido depreciativo que este último adquiriu ao longo do tempo por ser utilizado como sinônimo de primitivo, inferior.

"'Claro que nós [africanos] somos todos iguais, todos temos a opressão branca em comum', disse a srta. Adebayo, secamente. [...]

'Claro, claro, mas o que eu digo é que a única identidade autêntica para um africano é sua tribo', disse o Patrão. 'Eu sou nigeriano porque um branco criou a Nigéria e me deu essa identidade. Sou negro porque o branco fez o negro ser o mais diferente possível do branco. Mas eu era ibo antes que o branco aparecesse.'

O professor Ezeka bufou e balançou a cabeça [...]. 'Mas você só tomou consciência de que era ibo por causa do homem branco. [...] Você tem que entender que tribo, hoje em dia, é um produto tão colonialista quanto nação e raça.'"

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Meio sol amarelo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 31.

Estereótipo: imagem ou ideia preconcebida, padronizada e generalista sobre algo.

Esse diálogo foi extraído do romance *Meio sol amarelo* da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, que trata dos conflitos que dividiram a Nigéria em relação à tentativa de independência do Biafra, na década de 1960. Nesse período, os africanos lutaram para se libertar das metrópoles europeias colonizadoras, e as discussões sobre a identidade africana tomaram força com questionamentos como: O que é ser africano? De que forma o europeu branco construiu a imagem da África? Como é possível se libertar dos **estereótipos** sobre os africanos?

- Você sabe como se originaram os atuais países da África?
- Em sua opinião, o que faz com que uma pessoa se sinta pertencente a uma nação ou a uma comunidade?
- Você conhece algum estereótipo sobre a África? Se sim, que argumentos usaria para desmenti-lo?

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

Continuação

cultural, política, econômica, religiosa e social de cada povo do continente. A formação dos atuais países africanos ocorreu por meio do processo de descolonização europeia da África, que estabeleceu fronteiras artificiais no continente, reunindo sob a mesma bandeira grupos que nem sempre eram culturalmente similares ou amigáveis entre si. Vale salientar a influência do pan-africanismo da década de 1960 nesse processo. A noção de pertencimento de uma pessoa a uma nação ou comunidade está relacionada a vínculos étnicos, históricos, linguísticos etc. entre as pessoas que vivem em determinado espaço. Entre os estereótipos sobre a África, estão a ideia de unidade, que desconsidera a diversidade de povos e culturas que vivem no continente;

Continua

Movimentos de identidade africana

Os primeiros movimentos de afirmação da identidade africana ocorreram no fim do século XIX. Em 1897, o advogado **trinitino** Henry Sylvester Williams fundou a Associação Africana, que organizou a **Primeira Conferência Pan-Africana** ocorrida em Londres, três anos depois. Os participantes da conferência produziram o documento *Comunicado às nações do mundo*, no qual reivindicaram que os líderes europeus se posicionassem a favor da luta contra o racismo e garantissem a soberania das colônias na África.

Ao longo das primeiras décadas do século XX, o **pan-africanismo** se fortaleceu, estimulando o diálogo entre intelectuais negros, como o professor estadunidense Burghardt Du Bois e o deputado senegalês Blaise Diagne. Juntos, eles organizaram o **Primeiro Congresso Pan-Africano**, ocorrido em Paris, em 1919. Os participantes desse congresso defenderam a emancipação gradual das colônias africanas, a ampliação dos direitos civis dos negros estadunidenses e incentivaram os descendentes de africanos a retornar à África.

Em 1934, em Paris, os poetas Aimé Césaire (nascido na Martinica) e Léopold Sédar Senghor (originário do Senegal) lançaram as bases de um movimento literário e político de resgate e revalorização das raízes africanas enfraquecidas após séculos de escravidão e imposição dos valores ocidentais. Os integrantes do movimento nomeado **negritude** buscavam despertar nos afrodescendentes a consciência de uma identidade comum e reconstruir o orgulho africano. Assim, o sistema colonial na África passou a ser progressivamente contestado, com base na afirmação da negritude positiva e do ideal de união dos povos africanos.

Trinitino: natural ou habitante de Trinidad e Tobago, país localizado no Caribe, na América Central.

Saiba mais

Muitas Áfricas

Aimé Césaire reconheceu, posteriormente, que havia um grande equívoco no pan-africanismo. Esse movimento promovia a ideia de unidade africana, uma África idealizada, uniforme e impessoal, e, com isso, deixava de valorizar as múltiplas identidades que configuram os povos negros africanos ou de origem africana.

Assim, ele reconhecia que o continente africano é constituído de centenas de etnias e tradições, que não necessariamente se assemelham umas às outras ou compartilham os mesmos valores.

JOHN DAMBIK/ALAMY/FOTOARENA

Mulheres celebrando a Meskel ("cruz", em língua etíope), festividade ligada ao cristianismo, em Arba Minch, Etiópia. Foto de 2018.

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

Continuação

a ideia de que os países africanos são tecnologicamente atrasados; a ideia de que a maioria das pessoas vive sob condições de pobreza e doença; a ideia de que todas as pessoas que vivem na África são negras e parecidas; a ideia de que os africanos são bons atletas de corrida; entre outros. Os argumentos para desmentir esses estereótipos devem se fundamentar no reconhecimento das múltiplas identidades étnica, cultural, política, econômica, religiosa e social presentes nos diversos países do continente.

BNCC

Ao analisar o pan-africanismo, a negritude e a crise do colonialismo na África, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI14**.

Negritude

Segundo Aimé Césaire, entre erros e acertos, o saldo do movimento negritude foi positivo. Em uma época em que as sociedades negras da África sofriam as consequências da política colonialista que tinha como suporte a ideologia da inferioridade cultural e biológica dos povos colonizados, a negritude resgatou o orgulho africano, valorizando suas tradições e oferecendo a esses povos uma base teórica e política para lutarem por sua emancipação.

BNCC

Ao interpretar e promover a valorização da diversidade de grupos sociais, seus saberes e identidades, a seção "Saiba mais" se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Diversidade cultural e favorece o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas nº 4**.

Ampliando: Aimé Césaire critica a negritude

"Há um fato evidente: a negritude vivenciou perigos e isso fez com que ela tendesse a tornar-se uma escola, a tornar-se uma igreja, a tornar-se uma teoria, uma ideologia. Sou a favor da negritude do ponto de vista literário e como ética pessoal, mas eu sou contra uma ideologia fundada na negritude. Não acredito de forma alguma que a negritude resolva tudo; […] Acredito que é ruim considerar toda a história como o desenvolvimento, através do tempo, de uma substância negra que existiria previamente à história."

CÉSAIRE, Aimé. *In*: LEVY, Miriam de Andrade. *Palavras ao vento*: os novos ares da crioulidade diante do turbilhão da negritude. 2009. Dissertação (Mestrado em Letras Neolatinas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. p. 38.

Dois momentos da ocupação do continente africano

A ocupação europeia da África ocorreu em dois momentos e de formas distintas. O primeiro se iniciou a partir do século XV, quando as potências marítimas europeias instalaram núcleos de administração colonial e concentraram-se na região costeira.

O segundo momento ocorreu no século XIX. Nesse período, no contexto de independência dos países americanos, as potências europeias procuravam novas fontes de energia, de matérias-primas e novos mercados consumidores.

A colonização baseou-se em algumas formas de exploração comercial já existentes, voltou-se ao centro e ao norte da África e não se traduziu obrigatoriamente em controle político direto das áreas dominadas. Entre novembro de 1884 e fevereiro de 1885, uma conferência internacional, realizada em Berlim, dividiu politicamente o continente (com base nos interesses e nos critérios dos colonizadores).

Explore

De acordo com o mapa, os territórios livres do domínio colonial no continente africano eram apenas dois: Etiópia e Libéria.

A crise do colonialismo na África

Nas colônias europeias da África, a década de 1930 foi marcada pela formação de uma elite constituída de pessoas que tinham sido educadas em escolas e universidades da Europa ou dos Estados Unidos, ou em instituições africanas organizadas segundo os currículos e os padrões europeus.

Muitos integrantes dessa elite afastaram-se das tradições e organizações políticas de seus antepassados, alinhando seus interesses com os das metrópoles. Outros setores dessa elite, entretanto, passaram a denunciar a violência da colonização e a exigir a imediata e completa independência das colônias africanas.

Os protestos e as mobilizações iniciadas por esses grupos, somados aos impactos da Segunda Guerra Mundial nos países europeus, abalaram seriamente a dominação colonial. Os povos colonizados africanos, muitas vezes obrigados a compor as fileiras dos exércitos dos Aliados, perceberam que o enfraquecimento dos países colonizadores na guerra era uma oportunidade de recuperar a independência política dos territórios da África.

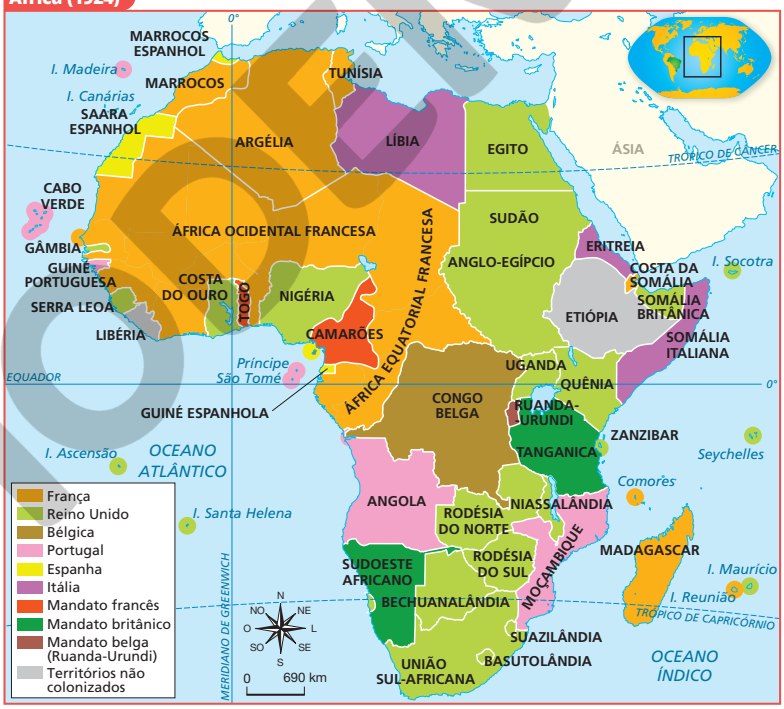
Com o fim da guerra e o início da Guerra Fria, Estados Unidos e União Soviética passaram a apoiar as lutas anticoloniais na África com o objetivo de conquistar novas áreas de influência. Esses fatores, somados ao crescimento dos movimentos nacionalistas africanos, culminaram nas lutas coloniais pela independência.

Responda em seu caderno.

Explore

- Quais territórios africanos não estavam sob domínio colonial em 1924? Identifique-os no mapa.

África (1924)



Fonte: DUBY, Georges. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003. p. 219.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

160

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

1960: o ano da África

A conquista da independência de Gana, em 1957, representou um marco da emancipação das colônias africanas. O movimento pela libertação da Costa do Ouro (como se chamava antes) da dominação britânica foi liderado por Kwame Nkrumah, um dos principais representantes do pan-africanismo e defensor da unidade política e territorial africana após a independência.

Depois da conquista da soberania de Gana, Nkrumah dedicou-se a organizar diálogos entre os novos países independentes na África. O resultado desse esforço foi a **Primeira Conferência dos Estados Africanos Independentes**, sediada em Acra, capital de Gana, em 1958. Nessa ocasião, Nkrumah declarou que a independência de Gana apenas faria sentido se fosse acompanhada da libertação completa dos povos colonizados no continente.

No encontro, foram aprovados o conjunto de resoluções em apoio aos movimentos de libertação em toda a África, a criação de estratégias para garantir que os novos Estados independentes não se alinhassem às potências rivais na Guerra Fria e a formação de uma frente unificada de atuação na Organização das Nações Unidas (ONU).

A atuação política dos povos africanos, conduzida pela elite intelectual nativa, foi essencial para a proclamação de independência de dezessete países em 1960, que ficou conhecido como o **ano da África**. Nesse período, foram realizadas outras conferências que reuniram os novos Estados africanos. Entre elas se destaca a de Adis Abeba, na Etiópia, ocorrida em 1963, na qual os participantes decidiram romper relações com a África do Sul, que vivia sob o ***apartheid***, reivindicar a adoção de sanções econômicas internacionais a esse país, além de fundar a **Organização da Unidade Africana (OUA)**.

Inspirados pelos movimentos de independência e pelo pan-africanismo, outros países conquistaram autonomia. Após o movimento emancipacionista dos anos 1960-1964, menos de dez regiões permaneciam colonizadas na África, a maioria delas de domínio português.

Apartheid: política que vigorou na África do Sul entre 1948 e 1994, que se apoiava no desenvolvimento separado das "raças" e oprimia negros, mestiços e indianos.

A África do Sul e o *apartheid* serão estudados no capítulo 12.

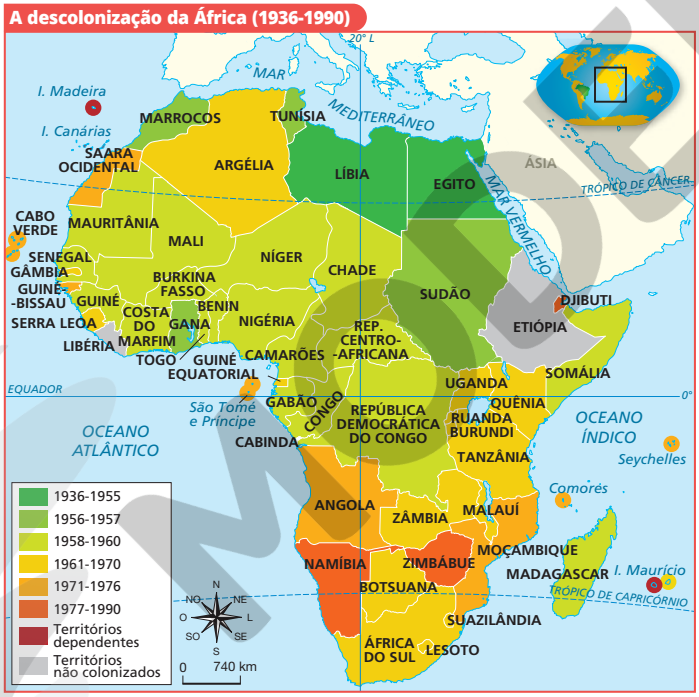
Em 19 de abril de 2018, o rei da Suazilândia alterou o nome de seu país para *Eswatini*, que na língua suázi quer dizer "terra dos suázis", substituindo o nome *Swaziland*, criado durante a colonização britânica. Contudo, nesta edição, o nome *Suazilândia*, que também significa "terra dos suázis", foi mantido.

Explore

Responda em seu caderno.

- Com base neste mapa e no mapa da página 160, identifique os países que eram colônias de Portugal e o período no qual conquistaram a independência política.

A descolonização da África (1936-1990)



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: DUBY, Georges. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003. p. 219.

BNCC

Ao tratar do processo de descolonização na África no contexto da Guerra Fria, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI14**, **EF09HI28** e **EF09HI31**. Ao ressaltar o papel da ONU no processo de independência de territórios africanos no contexto do pós-guerra, o conteúdo do capítulo trabalha a habilidade **EF09HI15**.

Explore

Os domínios coloniais portugueses no continente africano eram Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné Portuguesa (atual Guiné-Bissau), São Tomé e Príncipe e Ilha da Madeira. Exceto a Ilha da Madeira, os demais locais tornaram-se independentes no período entre 1971 e 1976.

Ampliando: Kwame Nkrumah

"Kwame Nkrumah era um estudante itinerante e ativista político que tinha passado doze anos no exterior, entre os Estados Unidos e a Inglaterra, e havia retornado para a Costa do Ouro [nome dado pelos colonizadores europeus para a costa oeste do Golfo da Guiné, uma região que atualmente faz parte de Gana] em dezembro de 1947, aos 38 anos [...]. [...] em junho de 1949 Nkrumah lançou seu próprio partido, o Convention People's Party [Partido da Convenção do Povo, CPP], como uma máquina política moderna, organizando grupos de jovens, usando bandeiras, faixas e *slogans*, e criando jornais que vilipendiavam as autoridades coloniais em todas as oportunidades. [...]"

MEREDITH, Martin. *O destino da África*: cinco mil anos de riquezas, ganância e desafios. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2017. p. 552-553.

A Conferência de Bandung

A Conferência Governamental Afro-Asiática, ou Conferência de Bandung, foi criada por um grupo de países africanos e asiáticos em busca de cooperação mútua. Segundo a historiadora Leila Leite Hernandez, essa conferência estabeleceu o compromisso, entre grupos de distintas tendências políticas e ideológicas, de definir novas regras de relacionamento (diferentes das impostas pelos colonizadores) e estabelecer relações mais equitativas. Uma das consequências do acordo é que muitos desses países não se alinharam a nenhum dos lados no contexto da Guerra Fria.

"Pode-se identificar que em Bandung foi escolhida fundamentalmente uma estratégia retórica que denunciava a existência de relações assimétricas entre os espaços geopolíticos afro-asiáticos e os blocos dos países aliados dos dois superpoderes que emergiram da Segunda Guerra Mundial: os Estados Unidos e a União Soviética. Propunha como necessária a constituição de um espaço de manobra, buscando romper o âmbito das relações verticalizadas que implicavam dominação e exploração, por meio da ideia de pacificação fundada por Gandhi."

HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula*: visita à história contemporânea. 2. ed. São Paulo: Selo Negro, 2008. p. 167.

Saiba mais

A Conferência de Bandung

Os países da Ásia e da África recém-libertados do domínio colonial precisavam obter o reconhecimento internacional como Estados soberanos. Para isso, 29 representantes de países africanos e asiáticos se reuniram na **Conferência de Bandung**, na Indonésia, entre 18 e 24 de abril de 1955. Os participantes da conferência repudiaram o colonialismo, encorajaram os povos ainda colonizados a lutar pela emancipação e condenaram qualquer forma de racismo.

Independência das colônias do norte da África

Após a Segunda Guerra Mundial, ações guerrilheiras pela independência se multiplicaram nos protetorados franceses do Marrocos e da Tunísia. Em reação, a metrópole decretou estado de emergência e aplicou a **lei marcial**, banindo ou prendendo os rebeldes. Essas ações francesas, no entanto, incentivaram ainda mais o movimento de independência.

Os dirigentes das lutas pela independência, temendo que a explosão da guerrilha afetasse a estabilidade política dessas regiões, optaram por negociar com a França para obter a independência. Em 1956, Marrocos e Tunísia conseguiram o reconhecimento de sua independência.

A luta na Argélia

Na Argélia, a situação foi totalmente diferente. As autoridades francesas consideravam a região parte inseparável do território francês, sobretudo pela presença de cerca de 1 milhão de colonos franceses, chamados *pieds-noirs* (pés negros), que possuíam a maior parte das terras férteis.

As manifestações realizadas por argelinos, que ocorriam no território desde 1945, eram reprimidas com violência pelo exército francês.

Os *pieds-noirs* também se manifestavam, porém, contra a separação. Em 1954, um grupo de argelinos fundou a **Frente de Libertação Nacional (FLN)** e iniciou nas áreas rurais uma luta armada contra o colonizador. Aos poucos, a população das cidades começou a participar das ações e, por volta de 1960, a FLN já reunia cerca de 130 mil combatentes.

Após anos de confrontos, a França assinou, em 1962, os **Acordos de Évian**, que estabeleceram o cessar-fogo e marcaram um referendo popular para decidir o futuro da Argélia. Realizado em 1º de julho do mesmo ano, o referendo revelou, com 99,7% dos votos, o desejo dos argelinos de constituir um país independente.

Lei marcial: suspensão, geralmente temporária e em caráter excepcional, da legislação e do governo civis, que são substituídos por leis e autoridades militares.

KEYSTONE-FRANCE/GAMMA-KEYSTONE/GETTY IMAGES

Argelinos comemorando o resultado do referendo a favor da independência da Argélia. Foto de 1962.

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

162

O caso do Congo

No Congo Belga, havia muita desigualdade social entre os congoleses e os europeus que lá viviam. Os nativos eram marginalizados pelo sistema colonial, submetidos à discriminação, à violência das autoridades e a baixíssimos salários.

Apesar disso, o crescimento econômico do Congo Belga e as missões católicas que se dedicaram ao ensino e à caridade contribuíram para a formação de uma elite de jovens letrados negros. Esses jovens fundaram associações, como a **Associação dos Antigos Alunos dos Padres de Scheut (Adapes)**, que foram essenciais para a organização de movimentos de emancipação do Congo.

As primeiras agitações pela independência na região ocorreram em 1944 em diferentes cidades, mas foram violentamente reprimidas pelo governo. Esses movimentos fizeram com que a Bélgica passasse a tolerar a formação de organizações culturais étnicas, como a **Associação dos Bakongo (Abako)**.

Em meados dos anos 1950, o governo belga publicou um plano de emancipação do Congo no prazo de trinta anos, o que dividiu os colonizadores e levou à radicalização dos congoleses.

Para evitar uma guerra, o governo organizou eleições municipais em 1957, circunscrevendo-as aos bairros congoleses e, assim, permitindo o debate político entre eles. Isso favoreceu a formação de partidos políticos, que até então eram proibidos. Um desses partidos foi o **Movimento Nacional Congolês (MNC)**, liderado por Patrice Lumumba, que lutava pela autonomia política e econômica do Congo.

Em 1959, ocorreram outras revoltas populares pela independência, que foram novamente reprimidas. Porém, pressionado, o governo belga decidiu adiantar a emancipação do Congo para 30 de junho de 1960.

Após a independência, outro conflito instaurou-se entre duas forças políticas congolesas: a liderada pelo primeiro-ministro Patrice Lumumba, que defendia o pan-africanismo e projetos nacionalistas radicais, e a do presidente Joseph Kasavubu, que era a favor de reformas moderadas e regionalistas. Em 1961, Lumumba foi assassinado em um golpe de Estado apoiado pelos Estados Unidos e uma ditadura foi implantada no país.

WORLD HISTORY ARCHIVE/ALAMY/FOTOARENA

Manifestação em favor da independência do Congo Belga, em Leopoldville (atualmente denominada Kinshasa, na República Democrática do Congo). Foto de 1960.

Saiba mais

A Abako

Fundada em 1950, a Abako era uma associação cultural com o objetivo de resguardar a língua nativa e defender os interesses das populações pertencentes à etnia kongo. Esse grande grupo étnico era formado por uma variedade de subgrupos, como os vilis, os woyos, os solongos, os bembes, os sundis e os yombes. Dessa maneira, a atuação da Abako abrangia interesses e ideologias bem diversos. Em 1957, a associação passou a exercer atividades político-partidárias, defendendo o fim do regime colonial e da discriminação racial e a independência da colônia.

Ampliando: a aposta do Congo

"A velocidade com que a Bélgica concordou com as demandas congolesas pela independência, em 1960, foi baseada em um jogo conhecido como *le pari congolais* – a aposta do Congo. Por causa da determinação da Bélgica em isolar o Congo da atividade política, nenhum congolês havia adquirido qualquer experiência de governo ou de vida parlamentar. [...] Os belgas só haviam permitido que os congoleses participassem das eleições municipais nas primeiras cidades em 1957. A falta de pessoal qualificado era intensa. Apenas três congoleses detinham cargos nos altos escalões do serviço público, de um total de 1400 postos, e dois deles eram nomeações recentes. Em 1960, havia trinta congoleses com formação universitária. A maior categoria de mão de obra treinada era de sacerdotes: havia pelo menos seiscentos deles. No final do ano letivo de 1959-60, apenas 136 alunos concluíram o ensino médio. Não havia congoleses médicos, professores de ensino médio nem oficiais do exército.

Os belgas calcularam que, devido à inexperiência dos políticos congoleses, eles ficariam satisfeitos com as armadilhas do poder, deixando os belgas dirigirem o país tanto quanto antes. [...]

[...] Mas em janeiro de 1959, com uma rapidez que abalou a Bélgica profundamente, Léopoldville foi dilacerada por tumultos rancorosos. [...] As investigações subsequentes mostraram que o desemprego, a superlotação e a discriminação haviam produzido uma onda de frustração e descontentamento."

MEREDITH, Martin. *O destino da África*: cinco mil anos de riquezas, ganância e desafios. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2017. p. 572.

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

163

Recapitulando

1. O movimento pan-africano teve origem no final do século XIX com os primeiros movimentos de afirmação da identidade africana, notadamente a Primeira Conferência Pan-Africana organizada pela Associação Africana, que havia sido fundada por Henry Sylvester-Williams. O movimento se fortaleceu com a Primeira Guerra Mundial, na qual combatentes negros estadunidenses de diferentes países da África lutaram lado a lado nos conflitos. Essa experiência provocou reflexões sobre a origem comum dessas pessoas, estimulando Burghardt Du Bois e Blaise Diagne a organizar, em 1919, em Paris, França, o Primeiro Congresso Pan-Africano.

2. Os principais objetivos dos participantes do Primeiro Congresso Pan-Africano eram o incentivo ao retorno de descendentes de africanos à África, a emancipação gradual das colônias e a ampliação dos direitos civis dos negros estadunidenses.

3. O movimento negritude. Em 1934, o martinicano Aimé Césaire e o senegalês Léopold Sédar Senghor esperavam que os negros que se dispersaram pelo mundo, em virtude de séculos de escravidão, tomassem consciência dos valores que tinham em comum e do sentimento de unidade existente entre eles.

4. Após a Segunda Guerra, França e Grã-Bretanha, as duas principais potências coloniais, não tinham capacidade econômica, política e militar de sustentar uma luta contra a independência. Durante a Guerra Fria, as duas potências rivais, Estados Unidos e União Soviética, tinham interesse em garantir o alinhamento dos novos Estados à política que cada uma representava. No entanto, o fator decisivo para a conquista da independência das colônias da África foi a formação de uma militância intelectual e política nativa disposta a liderar a construção de Estados soberanos na África.

5. As lutas pela independência de Argélia, Congo, Ruanda e Burundi ocorreram por meio de violentos conflitos entre colonizadores e colonizados. Desse modo, elas são exemplos de que nem todas as colônias africanas conquistaram a independência por meio da negociação pacífica.

THEODORE LIAS/ALAMY/FOTOARENA

Refugiados tútsis atravessando a fronteira entre Ruanda e Burundi. Foto de 1994.

A tragédia em Ruanda e no Burundi

Em Ruanda e Burundi, que formavam o território belga de Ruanda-Urundi, os colonizadores incentivaram os conflitos entre as etnias **hutu** e **tútsi**. Esses dois grupos tinham rivalidades desde o século XV, quando os tútsis instalaram uma monarquia na região habitada pelos hutus. Sob domínio belga, os tútsis ocuparam altos cargos políticos, religiosos e administrativos, enquanto a maioria da população, formada pelos hutus, ficou marginalizada, submetida a trabalhos excessivos e forçados, com restrito acesso à educação e pouca representatividade política.

Em meados da década de 1950, influenciada pelos acontecimentos em outras regiões africanas, a elite tútsi organizou movimentos pela independência de Ruanda-Urundi, apoiando a união nacional contra os belgas. Os hutus, porém, defendiam a ideia de que a luta pela emancipação deveria ser contra o monopólio político, econômico, social e cultural dos tútsis, e não somente contra a Bélgica. Assim, em 1957, os hutus publicaram um manifesto apontando as contradições da sociedade ruandesa e, em 1959, derrubaram a monarquia tútsi.

Novas eleições foram realizadas em 1960, com expressiva vitória dos hutus. Em janeiro do ano seguinte, os hutus declararam independência, o que foi legitimado nas eleições de setembro, controladas pela ONU. Burundi, separada de Ruanda, conquistou a emancipação em dezembro de 1961.

Após a independência, as tensões entre hutus e tútsis se agravaram, tendo início uma longa guerra civil. Em 1990, um grupo tútsi refugiado em países vizinhos desde 1959 organizou a **Frente Patriótica Ruandesa (RPF)** e invadiu Ruanda. A guerra civil durou até 1993, quando um acordo de paz foi assinado. Porém, em 1994, um avião que levava os presidentes hutus de Ruanda e Burundi foi derrubado. Os extremistas hutus culparam a RPF pela tragédia e iniciaram um genocídio contra os tútsis, que durou 100 dias e deixou entre 800 mil e 1 milhão de mortos, o que correspondia a 84% da população tútsi de Ruanda na época.

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

Recapitulando

Responda em seu caderno.

1. Qual foi a origem do movimento pan-africano?
2. Quais eram os principais objetivos dos participantes do Primeiro Congresso Pan-Africano?
3. Além do pan-africanismo, que outro movimento ligado à comunidade africana se formou na década de 1930? Descreva as características desse movimento.
4. Por que a situação da Europa após a Segunda Guerra Mundial e o início da Guerra Fria, mesmo sendo importante, não pode ser considerada o fator decisivo para a conquista da independência das colônias na África?
5. Explique a afirmação: "Nem todas as colônias africanas conquistaram a independência por meio da negociação pacífica".

História em construção

A rivalidade histórica entre tútsis e hutus

"O velho livro de relatos de um viajante oferece pistas para explicar o genocídio em Ruanda. O duque Adolphus Frederick von Mecklenberg escreveu em *Into the Heart of Africa* (No coração da África) sobre caçadas e viagens às colônias da Alemanha imperial.

Seu relato, escrito em 1910, também traz teorias sobre a superioridade racial da tribo tútsi em relação aos hutus.

'Os watutsis são um povo alto, bem-feito, com um físico quase ideal', escreveu o duque, para quem eles haviam migrado do Egito ou da Arábia.

Os hutus, em contraste, eram 'os habitantes primitivos. São um povo de porte mediano, cujos corpos desajeitados denunciam a prática do trabalho árduo, e que se curvam em abjeta servidão à raça que chegou mais tarde, mas que os domina: os watutsis'. [...]

A aristocracia feudal dos pecuaristas tútsis já reinava sobre os lavradores hutus antes de os alemães assumirem o controle do que hoje é Ruanda, no final do século XIX.

Tútsis e hutus sempre falaram a mesma língua, tiveram a mesma religião e frequentemente fizeram casamentos mistos. Muitos ruandeses dizem que as divisões em sua sociedade eram apenas de classe, não de origem étnica, e que um hutu rico podia 'tornar-se tútsi' com uma cerimônia.

Os alemães preferiam governar indiretamente, através dos tútsis. O sistema estava enraizado quando a Alemanha perdeu seu domínio, ao fim da 1ª Guerra Mundial, e a Bélgica tomou Ruanda. [...]

Nos anos [1950], intelectuais tútsis começaram a pedir a independência. Os belgas passaram a apoiar políticos hutus, cuja preocupação era pôr fim ao domínio tútsi. Os tútsis reagiram com a matança de hutus – que causou uma revolta na qual dezenas de milhares de tútsis foram massacrados. A Bélgica não interveio e se livrou da responsabilidade ao dar independência a Ruanda, em [19]62."

HARTLEY, Aidan. Tútsis e hutus têm rivalidade histórica. Tradução de Clara Allain. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, p. 2, 22 jun. 1994. Mundo.

JEAN BIZIMANA/REUTERS/FOTOARENA

Aline Uwase, sobrevivente do genocídio, observando fotos de vítimas no Memorial do Genocídio, em Kigali, Ruanda. Foto de 2019. O memorial foi inaugurado no 10º aniversário do genocídio, em 2004, e guarda objetos e fotografias relativos ao conflito.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Segundo o autor, qual é o principal fator que explica o genocídio?
2. Esse artigo foi escrito por um jornalista inglês cujo pai era um alto oficial da coroa britânica no Quênia. Com base nisso, comente como a identidade do autor pode ter influenciado sua análise sobre o genocídio.
3. Reescreva esse texto, mencionando os mesmos fatos, porém sob um ponto de vista diferente. Explicite o ponto de vista pelo qual você optou.

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

História em construção

1. Segundo o autor, o principal fator que explica o genocídio é o fato de os belgas terem se aproveitado de rivalidades preexistentes entre tútsis e hutus para evitar a independência dos tútsis. De acordo com o autor: "Nos anos [1950], intelectuais tútsis começaram a pedir a independência. Os belgas passaram a apoiar políticos hutus, cuja preocupação era pôr fim ao domínio tútsi. Os tútsis reagiram com a matança de hutus – que causou uma revolta na qual dezenas de milhares de tútsis foram massacrados. A Bélgica não interveio e se livrou da responsabilidade ao dar independência a Ruanda, em [19]62".

2. Por ser filho de um oficial britânico na África, as análises do autor podem ter sido influenciadas pelas ideias e pelos conceitos dos colonizadores. Ele escreve para seus "iguais", tratando tútsis e hutus como "o outro", o colonizado. O autor começa o artigo citando um explorador alemão, que atribui uma superioridade racial aos tútsis, e sugere que entre esses e os hutus havia uma rivalidade anterior à colonização, que foi aproveitada pelos colonizadores, o que minimiza a responsabilidade desses. A atividade favorece o desenvolvimento de habilidades de análise do discurso e inferência, pois os alunos devem considerar quem é o autor e a quem se destina o texto para justificar o posicionamento do autor sobre o tema tratado.

3. Espera-se que os alunos selecionem as informações históricas do texto para recombiná-las, compondo um texto com outro ponto de vista sobre o genocídio. Eles podem adotar o ponto de vista dos tútsis, dos hutus ou de um observador externo. Avalie se o texto apresentado é coerente com o ponto de vista escolhido.

Explore

Segundo Amílcar Cabral, a luta pela libertação da África significaria a retomada da identidade e do passado dos povos africanos, que reassumiriam o protagonismo de sua história.

Ampliando: a repressão de Salazar nas colônias portuguesas

"Para Salazar, as colônias de Portugal na África eram uma parte da nação portuguesa tão inalienável como a metrópole. Portugal, disse ele à Assembleia Nacional em Lisboa, em 1960, tinha estado na África por quatrocentos anos; não interessava o que outras potências europeias escolhessem fazer de suas colônias, Portugal não tinha intenção de abandonar seu destino para os ditos 'ventos da história'. Qualquer sinal de oposição política, entre os brancos, assim como os negros, era rapidamente apagado por sua polícia secreta. [...]

Apesar do regime repressivo de Salazar, Angola e Moçambique começaram a prosperar durante os anos 1950. Em Angola, a descoberta de campos de petróleo, a expansão da mineração e a vivaz indústria do café produziram condições de *boom* econômico. Em 1960, a capital Luanda tornou-se a terceira maior cidade do Estado português, depois de Lisboa e do Porto, e a população branca de Angola aumentou para 200 mil pessoas, a maior comunidade branca na África tropical. [...]

Portanto, uma explosão de violência no norte de Angola, em 1961, pegou os portugueses de surpresa. [...] Africanos armados com facões, espingardas de fabricação caseira e outras armas rudimentares atacaram assentamentos europeus isolados e plantações, matando centenas de brancos e massacrando trabalhadores migrantes africanos. [...]

Salazar ordenou repressão pura e simples, mas também autorizou as primeiras grandes reformas na política colonial dos últimos sessenta anos. Foram emitidos decretos abolindo todas as formas de trabalho compulsório e proibindo a desapropriação ilegal de terras.

Continua

A. CHEPRUNOV/SPUTNIK/AFP

Amílcar Cabral, secretário-geral e um dos fundadores do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde. Foto de 1973.

Independência das colônias portuguesas

Como você estudou no capítulo 5, em 1926, estabeleceu-se em Portugal um regime ditatorial inspirado na doutrina fascista italiana. Em continuidade a esse regime, em 1932, António de Oliveira Salazar assumiu o governo português e, no ano seguinte, impôs uma nova constituição ao país. Assim, teve início o Estado Novo, uma das mais longas ditaduras europeias do século XX.

A ONU, desde sua criação em 1945, pressionou os países a estabelecer um calendário de emancipação de suas possessões coloniais. No entanto, para evitar a pressão externa, a ditadura salazarista mudou o *status* de suas colônias, passando a identificá-las como províncias ultramarinas, procurando mostrar à comunidade internacional que havia um sentimento de unidade entre a metrópole e os territórios coloniais.

Mesmo com essa medida, ocorreram nas colônias diversos movimentos pela independência. Na década de 1960, políticos e intelectuais africanos participaram de diversas conferências internacionais com o objetivo de denunciar a violência da dominação portuguesa. O governo português, porém, recusava-se a negociar a questão.

Nesse contexto, importantes lideranças do movimento pela independência destacaram-se nas colônias portuguesas na África. Assim como nas colônias francesas e britânicas, jovens que tinham a possibilidade de estudar na metrópole entraram em contato com os movimentos da negritude e do pan-africanismo. Ao retornar a seus locais de origem, passaram a liderar a luta contra o colonialismo. Entre eles destacaram-se o angolano Agostinho Neto, o moçambicano Marcelino dos Santos e o cabo-verdiano Amílcar Cabral. Leia um texto escrito por Cabral.

Responda em seu caderno.

Explore

- Segundo Amílcar Cabral, o que a libertação do colonialismo europeu representaria para os africanos?

"Nós somos homens como todos os outros. [...] Nós somos africanos, não inventamos muitas coisas, [...] não temos grandes fábricas, [...] mas temos os nossos próprios corações, as nossas próprias cabeças, a nossa própria história. É essa história que os colonialistas nos tiraram. Os colonialistas costumam dizer que foram eles que nos trouxeram para a história; hoje nós mostramos que não é assim. Fizeram-nos deixar a nossa história, para os seguir, precisamente atrás, seguir o progresso da história. Hoje ao pegar em armas para nos libertarmos, ao seguir o exemplo de outros povos que pegaram em armas para se libertarem, nós queremos regressar para a nossa história com os nossos próprios pés, pelos nossos próprios meios e através dos nossos sacrifícios."

CABRAL, Amílcar. *In*: FRANCO, Paulo F. C. *Amílcar Cabral*: a palavra falada e a palavra vivida. 2009. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. p. 132.

Continuação

[...] Mas, fora isso, Salazar ainda se recusava a contemplar quaisquer reformas políticas ou a relaxar seu controle sobre a atividade política."

MEREDITH, Martin. *O destino da África*: cinco mil anos de riquezas, ganância e desafios. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2017. p. 590-591.

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

MODELO

A Revolução dos Cravos e o fim do Império Português

Em 1961, com o apoio dos Estados africanos constituídos no continente, iniciaram-se as lutas pela independência em Angola e na Guiné Portuguesa, em 1963, e em Moçambique, em 1964. Essa situação agravou a crise do regime salazarista, e Portugal ficou cada vez mais isolado.

Em 1968, Salazar, doente, foi afastado do poder e substituído por Marcelo Caetano. O novo governo defendia a concessão de uma "autonomia progressiva" às colônias, admitindo a possibilidade de elas, no futuro, tornarem-se Estados independentes.

A posição de Caetano acirrou os debates nas colônias, e a luta armada se fortaleceu. Em resposta, a metrópole aumentou o controle em suas possessões na África e reprimiu com violência as manifestações de estudantes africanos em Portugal. A pressão sofrida pelo país, tanto no interior das colônias quanto em nível internacional, tornou insustentável a manutenção do regime salazarista e de seus domínios em território africano.

Em 25 de abril de 1974, um grupo de militares derrubou o governo de Marcelo Caetano, em um movimento que ficou conhecido como **Revolução dos Cravos**, e iniciou negociações com as lideranças políticas das colônias, que resultaram na independência das últimas possessões europeias em território africano: Guiné-Bissau, em 1974, e Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Moçambique e Angola, em 1975.

HERVE GLOAGUEN/GAMMA-RAPHO/GETTY IMAGES

Soldados que participaram da Revolução dos Cravos, em Lisboa, Portugal. Foto de 1º de maio de 1974. Para comemorar o fim da ditadura portuguesa, a população saiu às ruas e distribuiu cravos vermelhos aos soldados como forma de agradecimento.

A violência em Moçambique

Em Moçambique, a luta pela independência foi liderada pela **Frente de Libertação de Moçambique (Frelimo)**, fundada em 1962 sob o comando de Eduardo Chivambo Mondlane. A Frelimo agiu por meio de guerrilhas armadas contra o governo português, que respondeu brutalmente com massacres, torturas, deportações e assassinatos.

A Revolução dos Cravos, porém, contribuiu para enfraquecer o sistema colonial português e fortalecer a Frelimo, que passou a controlar amplos territórios de Moçambique e, em junho de 1975, proclamou a independência do país sob o governo de Samora Machel. Após a libertação, contudo, teve início uma guerra civil que opôs a Frelimo à **Resistência Nacional Moçambicana (Renamo)**, um movimento anticomunista apoiado pelos Estados Unidos, pela Rodésia do Sul (parte do atual território do Zimbábue) e pela África do Sul. O conflito se estendeu até 1992 e deixou um saldo de cerca de 1 milhão de mortos e 1,7 milhão de refugiados.

DAVID HUME KENNERLY/GETTY IMAGES

Soldados portugueses e africanos durante os conflitos pela independência moçambicana, em Moçambique. Foto de 1973.

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

Atividade complementar

Proponha aos alunos uma pesquisa sobre os processos de independência de outros países africanos, não apresentados neste capítulo, que foram colônias portuguesas: Guiné-Bissau, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe. Para isso, organize a turma em grupos e atribua um país a ser pesquisado a cada grupo. Peça a eles que pesquisem aspectos culturais dos povos que viviam em cada país e como se deu o processo de emancipação política, além de informações socioeconômicas sobre o país atualmente. Oriente-os a pesquisar diversas fontes bibliográficas e comparar as informações para selecionar uma bibliografia confiável sobre o tema tratado. Ao final da pesquisa, os grupos devem apresentar o resultado do trabalho e a bibliografia consultada, mencionando os diferentes pontos de vista dos autores pesquisados sobre o tema. A atividade tem o objetivo de levar os alunos a conhecer a multiplicidade cultural e as especificidades dos processos de independência dos diversos países africanos colonizados pelos portugueses; e favorece o desenvolvimento de habilidades de pesquisa com base no método científico, enfatizando a pesquisa bibliográfica, ao propor o levantamento e a comparação de bibliografia e pontos de vista de diferentes autores sobre um tema.

BNCC

Ao levar o aluno a compreender relações de poder e processos de transformação e manutenção de estruturas políticas e culturais, a atividade contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de História nº 1**.

Recapitulando

6. Durante a década de 1930, Portugal aprofundou a centralização administrativa nas colônias, provocando o enfraquecimento da elite local. Em resposta à pressão exercida pela ONU sobre os países que possuíam colônias, Portugal passou a substituir o termo "colônias" pela expressão "províncias ultramarinas", com o objetivo de dar à comunidade internacional a ideia de que havia uma unidade nacional entre a metrópole portuguesa e seus territórios coloniais.

7. A Revolução dos Cravos, ocorrida em Portugal em 1974, colocou fim ao governo ditatorial. O novo governo iniciou negociações com as lideranças políticas das colônias portuguesas na África, o que resultou na independência dessas colônias.

8. Os principais grupos foram a FNLA, o MPLA e a Unita. A FNLA e a Unita tinham base étnica, eram formadas por uma pequena burguesia urbana e apresentavam propostas anticomunistas. Já o MPLA tinha uma força urbana mais sólida, base nacional e defendia reformas comunistas.

9. As guerras civis em Moçambique e em Angola foram travadas entre grupos que defendiam propostas comunistas (Frelimo, em Moçambique, e MPLA, em Angola) e os que eram anticomunistas (Renamo, em Moçambique, e FNLA e Unita, em Angola). No contexto da Guerra Fria, os primeiros receberam apoio de países do bloco socialista, como Cuba e União Soviética, enquanto os segundos foram apoiados pelos países do bloco capitalista, como Estados Unidos.

GIANLUIGI GUERCIA/AFP

Ruínas de edifício destruído durante a guerra civil angolana na província de Huambo, Angola. Foto de 2008.

Os longos conflitos em Angola

Em meados da década de 1950, as associações culturais e políticas que reivindicavam a libertação de Angola deram origem a diferentes partidos políticos. Entre eles, estavam a **Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA)**, comandada por Holden Roberto, e o **Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA)**, liderado por Agostinho Neto. Mais tarde, dissidentes da FNLA fundaram a **União Nacional pela Independência Total de Angola (Unita)**, dirigida por Jonas Savimbi.

A FNLA e a Unita tinham base étnica e eram formadas por uma pequena burguesia urbana, apesar de estarem implantadas no meio rural. Por ter um programa anticomunista, ambas receberam apoio dos Estados Unidos. Já o MPLA tinha uma força urbana mais sólida, possuía uma base nacional e defendia reformas de tendência comunista. Assim, recebeu forte apoio de Cuba e da União Soviética.

Entre 1959 e 1960, a luta pela independência do Congo, onde viviam muitos angolanos exilados, repercutiu em Angola com a eclosão de diversas revoltas, principalmente em Luanda e Cassange. Porém, elas foram duramente reprimidas pelos portugueses. Para agravar a situação, as divergências entre os diferentes movimentos pela independência de Angola intensificaram-se e provocaram uma guerra civil a partir de 1961.

Em 1975, na capital, Luanda, centro de disputa desses grupos, o MPLA saiu vitorioso e formou um governo socialista, enquanto na província de Huambo formou-se um governo dirigido pela FNLA e pela Unita. Assim, nesse contexto conflituoso, foi declarada a independência de Angola em novembro daquele ano. Em 1976, porém, a ONU reconheceu como legítimo apenas o governo dirigido pelo MPLA. A guerra civil entre o MPLA e a Unita continuou até 2002, quando foi assinado um acordo de paz. O conflito deixou mais de 600 mil refugiados e mais de 500 mil mortos.

Saiba mais

Refugiados angolanos

A saída forçada de africanos escravizados para o continente americano entre os séculos XVI e XIX ficou conhecida como **diáspora africana**. Atualmente, o termo tem sido utilizado para designar o movimento migratório de africanos que buscam refúgio na Europa e na América para escapar dos constantes conflitos internos na África.

Apesar do fim da guerra civil angolana, em 2002, a violação aos direitos humanos da população e os conflitos armados se mantêm. Em busca de melhores condições de vida, muitos angolanos têm migrado para Portugal e para o Brasil, considerando, principalmente, a facilidade do idioma comum.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

6. Descreva a reação do governo português à resolução da ONU determinando que as nações europeias promovessem a independência de suas possessões na África.

7. O que foi a Revolução dos Cravos? De que modo ela contribuiu para acelerar a independência das colônias portuguesas na África?

8. Identifique os principais grupos que lutaram pela independência de Angola e as características deles.

9. De que modo as guerras civis em Moçambique e Angola, logo após a independência desses países, estavam inseridas no contexto da Guerra Fria?

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

168

A descolonização na Ásia

Na Ásia, a dominação colonial europeia também começou a se desmantelar após a Segunda Guerra Mundial. Por meio de conflitos violentos ou negociações pacíficas, as colônias asiáticas foram conquistando a independência: os britânicos deixaram a Índia (1947), assim como os holandeses saíram da Indonésia (1949) e os franceses, da Indochina (1954).

Aos poucos, franceses e britânicos também foram expulsos do Oriente Médio, enquanto os portugueses saíram de Goa (1961), mas levaram a cabo sua dominação em Macau (1999) e no Timor Leste (2002) até o final do século XX e o começo do XXI. A seguir, você estudará a emancipação da Índia, da Indonésia e do Timor Leste.

Refletindo sobre

Gandhi é considerado um dos mais importantes líderes do século XX. Suas ideias influenciam movimentos pacifistas do mundo inteiro e sua atuação é um exemplo para aqueles que defendem a não violência como caminho para a luta política. Em sua opinião, os ensinamentos de Gandhi continuam válidos no século XXI? Por quê?

A revolução pacífica na Índia

Em 1917, o secretário de Estado britânico para assuntos indianos prometeu um governo independente para a Índia. No entanto, o novo estatuto, adotado em 1919, concedia um poder administrativo mínimo aos ministros e conselheiros locais, o que provocou sérias revoltas.

Foi nesse cenário que começou a ganhar destaque Mohandas Karamchand Gandhi, mais conhecido como **Mahatma Gandhi**, até então defensor da cooperação com a Grã-Bretanha. Gandhi lançou, em agosto de 1920, uma campanha de desobediência civil aos britânicos, promovendo o que se chamou de **resistência pacífica**. Ele defendia a atuação por meios não violentos, como greves, boicote aos produtos britânicos, abandono de hábitos ocidentais e cultivo das tradições culturais indianas (como o uso dos trajes locais e a produção de tecidos em teares tradicionais).

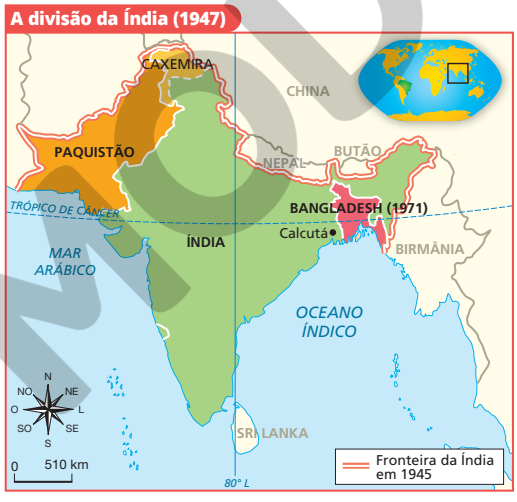
Gandhi também organizou, em 1930, a **Marcha do Sal**, em protesto contra a lei que obrigava os indianos a consumir exclusivamente o sal importado do Reino Unido. Durante 25 dias, Gandhi, acompanhado de uma multidão, percorreu a pé 400 quilômetros em direção ao litoral para extrair sal da água do mar, um ato político contra as ordens britânicas. A polícia investiu contra a multidão, que não reagiu à violência das tropas.

Com a Segunda Guerra Mundial, o Império Britânico se enfraqueceu e o **Partido do Congresso** aproveitou para endurecer sua posição ampliando as manifestações e o boicote aos artigos britânicos. Em agosto de 1947, a independência da Índia foi aprovada e o país foi dividido em dois Estados: a Índia, predominantemente hindu, e o Paquistão, de maioria muçulmana.

O Paquistão Oriental tornou-se independente do Paquistão Ocidental em 1971, com o apoio da Índia, e recebeu o nome de Bangladesh (consulte o mapa).

Partido do Congresso: partido fundado em 1885 por uma rica burguesia indiana, que reivindicava a ampliação da autonomia da Índia em relação aos britânicos.

A divisão da Índia (1947)



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: CHALIAND, Gérard; RAGEAU, Jean-Pierre. *Atlas politique du XX^e siècle*. Paris: Seuil, 1988. p. 154.

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

Indochina

A independência da Indochina em relação à França, que deu origem a Vietnã do Norte, Vietnã do Sul, Laos e Camboja, foi estudada no capítulo 8. É interessante relembrar esse processo histórico, demonstrando como os acontecimentos políticos da Ásia no período estavam inseridos no contexto do final da Segunda Guerra Mundial e da Guerra Fria.

Refletindo sobre

A reflexão proposta na atividade tem o objetivo de valorizar as ações pacíficas na resolução de conflitos e estabelecer relações entre passado e presente para construir novos significados sobre as diferentes formas de luta política. Espera-se que os alunos reconheçam que os ensinamentos de Gandhi continuam válidos no século XXI, pois existem várias formas de organizar movimentos sociais de contestação, como manifestações, boicotes e greves, que não se baseiam no uso da violência.

BNCC

Por envolver a valorização e a utilização dos conhecimentos históricos para colaborar com a construção de uma sociedade justa e democrática que desenvolva o respeito aos direitos humanos, a atividade promove a cultura de paz e contribui para o trabalho com as **Competências gerais da Educação Básica nº 1**, **nº 2**, **nº 4**, **nº 7** e **nº 9**, as **Competências específicas de Ciências Humanas nº 2**, **nº 3**, **nº 4** e **nº 6** e a **Competência específica de História nº 2**.

Leitura complementar

1. A distribuição equitativa, segundo Gandhi, seria o processo no qual o ser humano viveria apenas com o mínimo para satisfazer suas necessidades e garantir sua sobrevivência, a fim de manter, para todos, condições iguais de vida. Para alcançá-la, o indivíduo teria de rever seus hábitos de consumo, mudando completamente seu estilo de vida. Sem almejar excessos, o ser humano deveria ter poucos e honestos gastos, adequando sua moradia a essa nova forma de vida. Depois, teria condições para difundir essa ideia na sociedade.

2. Segundo Gandhi, para atingir a distribuição equitativa, as pessoas ricas deveriam usar parte de sua riqueza para suprir suas necessidades básicas e distribuir o restante para os necessitados. Eles seriam uma espécie de "guardiões dos pobres", até que as desigualdades sociais desaparecessem. Nessa perspectiva, os ricos não deveriam ser vistos como inimigos, mas essenciais para a construção de uma sociedade igualitária e não violenta.

3. Segundo Gandhi, se os ricos não cooperassem, os pobres deveriam utilizar práticas como a desobediência civil e as ações não violentas para impedir a acumulação de riqueza pelos ricos, pois esses necessitam da ajuda dos pobres para enriquecer. Dessa maneira, os pobres se libertariam, enquanto os ricos, sob pressão, recuariam e passariam a cooperar na distribuição equitativa.

Leitura complementar

Mahatma Gandhi e a não violência

Neste texto, Gandhi apresenta sua ideia de não violência por meio da chamada distribuição equitativa.

"A implicação real da distribuição equitativa é que cada homem tenha o necessário para suprir suas necessidades naturais e nada mais. Por exemplo, se um homem tem uma digestão difícil e requer apenas um quarto de uma libra de farinha para fazer seu pão e outro precisa de uma libra, ambos devem estar em condição de satisfazer suas necessidades. Para realizar esse ideal toda a ordem social teve de ser reconstruída. [...]

O primeiro passo é que aquele que fez desse ideal parte de sua existência realize as mudanças necessárias em sua vida pessoal. Deve reduzir suas demandas a um mínimo, tendo em mente a pobreza da Índia. Seus ganhos devem estar isentos de desonestidade. Deve renunciar ao desejo de especulação. Sua moradia deve ser adequada ao novo modo de vida. [...] 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.

Na verdade, na raiz dessa doutrina da distribuição equitativa deve estar o princípio de que os ricos são depositários da riqueza supérflua que possuem. Isso porque, de acordo com a doutrina, eles não podem possuir uma **rupia** a mais do que seus vizinhos. Como isso pode ser realizado? De forma não violenta? Ou deveriam os ricos ser privados de seus bens? Para fazermos isso, teríamos, naturalmente, que recorrer à violência. Essa ação violenta não pode beneficiar a sociedade. A sociedade ficará mais pobre, pois perderá os dons de um homem que sabe acumular riqueza. Portanto, o caminho não violento é evidentemente superior. Ao homem rico será deixada sua riqueza, da qual usará o razoavelmente necessário para satisfazer suas necessidades pessoais e será o depositário do restante a ser usado para a sociedade. Nesse argumento, pressupõe-se honestidade da parte do depositário. [...]

Contudo, se, apesar do esforço extremo, os ricos não se tornarem guardiões dos pobres, no verdadeiro sentido do termo, e estes forem cada vez mais espezinhados e morrerem de fome, o que se deve fazer? Na tentativa de encontrar uma solução para esse quebra-cabeça, 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. [...] Se esse conhecimento penetrasse e se disseminasse entre os pobres, eles se tornariam fortes e aprenderiam a libertar-se, por meio da não violência, das esmagadoras desigualdades que os conduziram à beira da fome."

GANDHI, Mahatma. Distribuição equitativa através da não violência – 1940. *In*: ISHAY, Micheline R. (org.). *Direitos humanos*: uma antologia. Principais escritos políticos, ensaios e documentos desde a Bíblia até o presente. São Paulo: Edusp: Núcleo de Estudos da Violência, 2006. p. 575-577.

Rupia: moeda indiana.

Questões

Responda em seu caderno.

1. O que seria a distribuição equitativa, segundo Gandhi? Como ela poderia ser alcançada?
2. Segundo Gandhi, qual seria o papel das pessoas ricas para atingir a distribuição equitativa?
3. De que modo o princípio da não violência se enquadraria nessa teoria de Gandhi?

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

170

A libertação da Indonésia

A Indonésia foi colonizada pelos holandeses a partir do século XVII por meio da Companhia Holandesa das Índias Orientais, que explorava o lucrativo comércio de especiarias do Oriente. Esse tipo de dominação mercantil durou até o século XIX, quando o governo holandês passou a dominar politicamente a região. No início do século XX, intelectuais e comerciantes começaram a delinear um movimento com reivindicações nacionalistas e, em 1927, foi criado o **Partido Nacionalista Indonésio (PNI)**. Outros movimentos pela libertação da Indonésia surgiram na década de 1930 e formaram, em 1939, a **Federação Política Indonésia (Gapi** – *Gabungan Politik Indonesia*, sigla original do idioma indonésio**)**.

Com a invasão do arquipélago pelo Japão em 1942, o sentimento nacionalista indonésio fortaleceu-se. Em agosto de 1945, aproveitando a derrocada do Japão na Segunda Guerra Mundial, os indonésios, sob a liderança de Mohammed Hatta e Sukarno, declararam a independência da região. Os holandeses não reconheceram o novo país e entraram em guerra contra os indonésios. Somente em 1949 a Holanda reconheceu a Indonésia como um Estado independente.

O caso do Timor Leste

Em 1859, portugueses e holandeses, que disputavam o controle do comércio de especiarias no Sudeste Asiático, dividiram a Ilha do Timor. A parte leste da ilha sob domínio de Portugal recebeu o nome de Timor Português, enquanto a parte oeste foi chamada de Timor Ocidental Holandês. Os portugueses exerceram autoridade indireta sobre o Timor Leste, aliando-se à elite local.

Com a Revolução dos Cravos, em 1974, o governador do Timor formou uma coligação entre a **União Democrática Timorense (UDT)** e a **Frente Revolucionária de Timor Leste Independente (Fretilin)** a fim de discutir os caminhos para a independência da região. Em novembro de 1975, a Fretilin rompeu a coligação e declarou a independência do Timor Leste, mas no mês seguinte o país foi invadido pela Indonésia. O violento conflito durou até 1999, quando foi realizada uma consulta popular que decidiu pela independência do Timor Leste. Até 2002, a ONU permaneceu no país para assegurar a transição para um governo democraticamente eleito.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

10. Que relação é possível estabelecer entre a independência da Indonésia e a libertação do Timor Leste?

BEN FLAVELL/ALAMY/FOTOARENA

Jovens comemorando o décimo quarto aniversário da independência de Timor Leste, em Dili, capital do país. Foto de 2016.

Conexão

Timor Leste: o massacre que o mundo não viu
País: Brasil
Direção: Lucélia Santos
Ano: 2001
Duração: 80 min

O documentário apresenta a história do Timor Leste após o fim da invasão indonésia, que massacrou cerca de um terço da população local nos 25 anos em que controlou o território. Com o resultado de um plebiscito supervisionado pela ONU, em 1999, a região teve a autonomia confirmada. Porém, antes de desocuparem o país, as tropas indonésias vandalizaram a maior parte do território. A diretora Lucélia Santos e sua equipe chegaram ao país um ano depois e registraram o estado de destruição em que o Timor Leste se encontrava.

REPRODUÇÃO/EUROPA FILMES

Capa do DVD do documentário *Timor Leste: o massacre que o mundo não viu*, 2001.

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

Recapitulando

10. A Indonésia conquistou a independência em relação aos holandeses em 1949 e, com isso, o Timor Ocidental Holandês foi incorporado ao novo país, enquanto o Timor Português se manteve como colônia. Quando o Timor Português iniciou seu processo de independência política nos anos 1970, declarando-se livre de Portugal em 1975, a Indonésia invadiu a ilha, originando um conflito que durou até 1999. Somente em 2002 o Timor Leste foi considerado um Estado independente.

Conexão

O documentário *Timor Leste: o massacre que o mundo não viu* apresenta as etapas da formação do país asiático, passando pelas ocupações holandesa e portuguesa, os movimentos pela independência e a relação com a Indonésia. Antes da exibição do filme para os alunos, esclareça que esse processo de emancipação ocorreu no contexto da Guerra Fria, e o governante da Indonésia, Suharto, estava alinhado com os Estados Unidos.

MODERNA

Atividades

1. a) No cartaz, é representada uma bota chutando um soldado nipônico, que segura a bandeira do Império Japonês. Ele foi produzido no contexto em que o Japão havia invadido a Indonésia, durante a Segunda Guerra Mundial.

b) Provavelmente, a intenção do artista foi mostrar que a Holanda pretendia retomar o controle da Indonésia, expulsando os japoneses do arquipélago.

c) A invasão da Indonésia pelo Japão, em 1942, contribuiu para aumentar o sentimento nacionalista entre os indonésios. Em agosto de 1945, aproveitando a derrota do Japão na Segunda Guerra Mundial, os indonésios declararam a independência do país. Contudo, os holandeses não reconheceram o novo país e entraram em guerra com os indonésios. Somente em 1949 a Indonésia foi reconhecida como Estado independente pela Holanda.

2. a) Os dois textos têm em comum o fato de tratar da rivalidade entre tútsis e hutus e apontar a suposta superioridade racial dos tútsis em relação aos hutus para justificar os conflitos entre os dois grupos.

b) Sim, pois ao privilegiar os tútsis em detrimento dos hutus e ao reforçar a diferença entre os dois grupos na organização administrativa e na composição social da colônia, os europeus estimularam a rivalidade entre eles e geraram as condições para que disputassem o poder entre si depois da independência.

BNCC

A atividade favorece o desenvolvimento de noções de análise de discurso e está relacionada aos **temas contemporâneos transversais** Educação em direitos humanos e Diversidade cultural; também contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1** e **nº 9** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1**, **nº 4** e **nº 6**.

3. No texto, argumenta-se que a descolonização política não foi acompanhada de uma descolonização econômica, pois houve a

Continua

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Analise o cartaz para responder às questões.

FOTOS DA HISTÓRIA/AGB PHOTO LIBRARY

Cartaz holandês de 1945 em que se lê: "Saia! As Índias Holandesas [Indonésia] devem ser libertadas...".

a) Em que contexto o cartaz foi produzido?

b) O cartaz foi produzido por um artista holandês. Qual seria a intenção dele?

c) De que forma o acontecimento representado no cartaz contribuiu para acelerar a independência da Indonésia?

2. Leia um trecho do documento produzido pelo governo colonizador belga em 1925. Depois, responda às questões.

"Os tútsis são outro povo. Fisicamente, eles não têm uma semelhança com os hutus, exceto, evidentemente, alguns '*declassés*' (desclassificados, em francês) cujo sangue não é mais puro. Mas, os tútsis de boa raça possuem, além da cor, nada de um negro. As características físicas recordam numa maneira perturbadora o perfil da múmia de Ramsés II. Os tútsis estavam destinados a governar [...]."

ADMINISTRATION Coloniale, Ruanda-Urundi. Brussels: Report Administration, 1925. *In*: MAMDANI, Mahmood. *When Victims Become Killers*: colonialism, nativism and the genocide in Rwanda. Princeton: Princeton University Press, 2020. *E-book*. (Tradução nossa).

a) Compare esse texto com o artigo da seção "História em construção", na página 165. O que eles têm em comum?

b) Com base no documento, é possível afirmar que os belgas incentivaram a rivalidade étnica entre tútsis e hutus em Ruanda e no Burundi? Por quê?

3. Leia o texto para responder à questão.

"[...] a descolonização política e a independência formal da África não implicam o fim do imperialismo. Elas tão somente traduzem uma mudança facial do imperialismo. A descolonização política não se acompanhou de uma descolonização econômica. [...]

Por conseguinte, a cooperação afro-ocidental consagrou-se, amplamente: à promoção de um modo de exercício dos poderes públicos, em conformidade com os preceitos e ao estilo das democracias ocidentais; ao estabelecimento de um sistema escolar e universitário, à moda ocidental, capaz de tornar possível transplantar, para a África, a tradição intelectual do Ocidente; à propaganda, entre os africanos, em favor da ideologia capitalista [...]; bem como, finalmente, à criação de um sistema de transportes e de comunicações, além de outras infraestruturas, de natureza a facilitarem, na África, o florescimento de uma atividade econômica calcada no modelo ocidental."

CHINWEIZU, D. A África e os países capitalistas. *In*: MAZRUI, Ali A.; WONDJI, Christophe (ed.). *História geral da África*: África desde 1935. 2. ed. rev. Brasília, DF: Unesco, 2010. v. VIII, p. 928-929. (Coleção História geral da África).

- Que argumento é apresentado no texto para defender que a descolonização política dos países africanos não foi acompanhada de uma descolonização econômica?

Aluno cidadão

4. Leia os relatos de dois refugiados angolanos no Rio de Janeiro. Depois, responda às questões.

Relato 1

"Nós temos uma educação, digamos, muito rígida, que nós preservamos muito. Por exemplo, o respeito do mais novo com o mais velho. [...]

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

Continuação

tentativa de adequar os países africanos independentes ao estilo de vida das democracias ocidentais, transplantando da Europa para a África a tradição intelectual do Ocidente, a ideologia capitalista e a infraestrutura, como transportes e comunicação, de modo a facilitar o nascimento de uma atividade econômica de modelo ocidental na África.

Eu ficava muito chocado, na escola [...] de como os meus colegas se dirigiam aos nossos professores. Eu ficava assim: 'Nossa! Como é que ele fala isso ao professor!?' Nós fomos educados que professor é, depois do pai e da mãe, você tem que abaixar a cabeça pra ele! Você tem que obedecer, tem que falar com respeito."

Relato 2

"Uma coisa que existe é a nossa diferença de refugiados africanos... Vamos dizer, eu, especificamente, como angolano, o que nós constatamos sempre é que existe um tratamento diferente em relação a, vamos dizer, sírios, ou refugiados europeus, por exemplo. O tratamento com essas pessoas é mais amistoso, tanto na sociedade como nas próprias instituições. [...] Nós tivemos muita dificuldade em adquirir emprego. Na construção civil, muitos [angolanos] vieram com qualificação e não eram aceitos em algumas instituições. Mas eu vejo sírios e alguns de outros lugares, eles conseguiram ser inseridos na sociedade brasileira de uma forma muito mais fácil."

SANTOS, Márcia R.; SOUZA, Rogério F. Vida de refugiado, vida de estranho. A experiência angolana no Rio de Janeiro. *Sociologia on-line*, Lisboa, n. 24, p. 111-113, dez. 2020. Disponível em: https://revista.aps.pt/wp-content/uploads/2021/01/SociologiaAPS202024FINALCAPSMarciaSantoseOutros.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

a) Quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos angolanos no Brasil?

b) Em sua opinião, por que imigrantes angolanos e sírios recebem tratamento diferente no Brasil?

c) Pesquise medidas adotadas no Brasil para favorecer a adaptação dos refugiados no país e registre-as.

d) Além das medidas adotadas, que outras iniciativas podem favorecer o acolhimento dos refugiados no Brasil?

Conversando com língua portuguesa

5. Leia o poema do timorense Francisco Borja da Costa, que trata da luta pela independência do Timor Leste.

"**Regatos** convergindo transformam-se em rios
Os rios juntando-se qual a força que se lhes opõe
Assim os timorenses devem juntar-se
Devem unir-se para se oporem ao vento que sopra do mar
O vento que sopra do mar fustiga o **trajo**
Fere a vista e martiriza o dorso
Faz as lágrimas e o suor rolarem pelo chão
Suga a gordura da nossa terra e do nosso corpo
Regatos convergindo transformam-se em rios
Timorenses, unidos, ergamos a nossa terra."

COSTA, Francisco Borja da. Regatos. *In*: CORREIA, Damares B. *Roteiro da literatura de Timor-Leste em língua portuguesa*. 2013. Tese (Doutorado em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2013. p. 89.

Regato: pequeno curso-d'água.
Trajo: traje.

a) Como o poeta descreveu a luta do povo timorense pela independência?

b) Que expressão o poeta usou para se referir aos indonésios?

c) Que figura de linguagem o poeta usou para descrever a luta dos timorenses?

Enem e vestibulares

6. **(Unicamp-SP)**

"À meia-noite de 15 de agosto de 1947, quando Nehru anunciava ao mundo uma Índia independente, trens carregados de hindus e muçulmanos, que associavam a religião às causas de uma ou outra comunidade, cruzavam a fronteira entre a Índia e o novo Paquistão, em uma das mais cruéis guerras civis do século XX. Gandhi, profundamente comovido, começava um novo jejum, tentando a conciliação. Mais tarde, já alcançada a independência, foram as diferenças entre hindus e muçulmanos que levaram Nehru, primeiro ministro da Índia, a separar religião e Estado, para que as minorias religiosas, como os muçulmanos, não fossem vitimadas pela maioria hindu."

FAUSTINO, Cielo G. *Uma* praja *ainda imaginada*: a representação da Nação em três romances indianos de língua inglesa. São Paulo: Nankin: Edusp, 2007. p. 23. (Adaptado.)

a) De acordo com o texto, que razões levaram Nehru a separar religião e Estado após a independência da Índia?

b) Quais foram os métodos empregados por Gandhi na luta contra o domínio inglês na Índia?

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

4. a) Os angolanos enfrentam dificuldades para se adaptar à cultura brasileira e o preconceito racial, que cria obstáculos para sua inserção social.

b) Espera-se que os alunos percebam que o tratamento diferenciado entre imigrantes angolanos e sírios no Brasil pode estar associado ao preconceito em relação aos africanos.

c) O Brasil vem adotando medidas como o encaminhamento dos refugiados aos serviços de proteção social e integração socioeconômica dessas pessoas por meio da alocação delas em regiões em que há mais oportunidades de trabalho, por exemplo. Oriente os alunos a ler a Lei nº 9474, de 1997, que

Continua

Continuação

trata da implementação do Estatuto do Refugiado e da existência do Comitê Nacional para os Refugiados (Conare), disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9474.htm; acesso em: 20 jun. 2022.

d) Os alunos podem consultar publicações da Agência da ONU para Refugiados (Acnur), como a disponível em https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Resumo-Executivo-Versa%CC%83o-Online.pdf (acesso em: 20 jun. 2022) para construir um repertório argumentativo sobre o tema e propor soluções para os problemas enfrentados pelos refugiados no Brasil, visando promover acolhimento, integração e superação do preconceito.

BNCC

Por estimular a busca de soluções para melhorar a integração dos refugiados à realidade brasileira, a atividade se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Diversidade cultural e Educação em direitos humanos, além de contribuir para o desenvolvimento das **Competências específicas de História nº 1** e **nº 5**.

5. a) Ele a descreve como pequenos cursos d'água que se transformam em rios, os quais se juntam e geram força.

b) A expressão "vento que sopra do mar".

c) A metáfora. De acordo com o poema, os timorenses lutam contra o "vento" que fere, martiriza, provoca dor e suga as forças.

Interdisciplinaridade

Essa atividade desenvolve as habilidades **EF67LP38**, **EF69LP44** e **EF69LP48** do componente curricular língua portuguesa.

6. a) A separação entre religião e Estado após a independência da Índia teria sido motivada pelas rivalidades religiosas entre hindus e muçulmanos, que poderiam levar a um massacre da minoria muçulmana pela maioria hindu.

b) Gandhi incentivou o uso de métodos não violentos, como os jejuns, a desobediência civil e o boicote aos produtos ingleses.

BNCC

Este capítulo contempla as habilidades **EF09HI17** e **EF09HI18** (ao abordar as principais transformações políticas, econômicas, sociais e culturais no Brasil a partir do governo Dutra até o início da ditadura civil-militar em 1964, bem como dos planos econômicos dos governos desse período que intensificaram as desigualdades sociais e regionais do país) e, parcialmente, as habilidades **EF09HI02**, **EF09HI06** (ao analisar o período que compreende o início do governo Dutra até o suicídio de Vargas, destacando o trabalhismo como força política, social e cultural no país), **EF09HI07** (ao analisar as pautas indígenas em meio às lógicas de inclusão e exclusão dessas populações), **EF09HI19** e **EF09HI28** (ao discutir os acontecimentos que antecederam a instituição da ditadura civil-militar em 1964 e os reflexos da Guerra Fria no Brasil, além da aproximação brasileira ao bloco socialista a partir do governo de Jânio Quadros e da crise sucessória após sua renúncia). O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Caracterizar o regime político brasileiro de 1945 a 1964.
- Identificar e analisar os governos brasileiros desse período, bem como suas práticas políticas e econômicas.
- Descrever e analisar os conflitos políticos no Brasil de 1945 a 1964, especialmente os que determinaram o fim do governo Vargas e o início da ditatura civil-militar.
- Identificar o crescimento econômico brasileiro durante o governo Juscelino Kubitschek e as mudanças ocorridas em razão do Plano de Metas.
- Reconhecer traços da crise final do governo João Goulart e a articulação para a derrubada de seu governo.

Abertura do capítulo

A abertura permite levantar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito do cenário político e social vivido no Brasil nas décadas de

Continua

CAPÍTULO 10

O Brasil entre duas ditaduras

ZUMA PRESS, INC./ALAMY/FOTOARENA

Consumidores durante Black Friday, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 2019. O evento é promovido por lojas para gerar mais consumo por meio da oferta de descontos no preço dos produtos.

Entre os anos 1950 e o começo da década de 1960, a economia do Brasil teve forte impulso. Isso contribuiu para mudar o comportamento e os hábitos de consumo da população, especialmente nos centros urbanos. A abertura do mercado nacional possibilitou a entrada de produtos e de empresas estrangeiras no país, e várias novidades tecnológicas e marcas internacionais passaram a fazer parte do cotidiano dos brasileiros. A classe média passou a ter mais acesso a diversos bens de consumo, como lavadoras de roupa, aspiradores de pó, televisores e automóveis.

A modernização pela qual o Brasil passava, entretanto, provocou o agravamento de antigos problemas, como a desigualdade social, pois nem todos tinham acesso a tais novidades. Além disso, em pleno contexto da Guerra Fria, o acirramento das diferenças entre as várias tendências políticas existentes no país gerou muita agitação política.

- Nos anos 1950 e 1960, difundiu-se a cultura de consumo no Brasil. Você sabe que contexto histórico era vivido no país nesse momento?
- Como você define a cultura de consumo?
- No evento Black Friday, muitas pessoas consomem produtos por impulso, sem real necessidade, atraídas pelos preços promocionais. Esse fenômeno é retratado em piadas e *memes*. Você sabe por que isso acontece?

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

Continuação

1950 e 1960 – a redemocratização do país, o fim da Era Vargas, o desenvolvimentismo de Juscelino Kubitschek e o início da ditadura civil-militar em 1964. Destaca-se a ideologia ligada ao desenvolvimento e à modernidade, que promoveu a cultura de consumo e tinha como símbolos o automóvel e a nova capital, Brasília. A publicidade do período difundia a ideia de que o bem-estar e a qualidade de vida podiam ser conquistados por meio do consumo de bens, nos moldes do *American way of life* (Modo de vida americano). Espera-se que os alunos percebam que essa ideia ainda está presente na sociedade atual, inserida na cultura de consumo. O evento Black Friday, criado para promover o consumo, é um exemplo disso. As piadas e *memes* sobre a Black Friday

Continua

A redemocratização do Brasil

Como você estudou no capítulo 7, após a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial e a vitória dos Aliados, as pressões políticas pelo retorno à democracia aumentaram. Getúlio Vargas, que governava o país desde 1930, convocou eleições presidenciais para dezembro de 1945. No entanto, quando o movimento queremista começou a ganhar adeptos, cresceu entre os adversários políticos do presidente e parte do exército o temor de que Vargas repetisse o golpe de 1937, quando cancelou as eleições e instaurou a ditadura do Estado Novo.

Assim, em outubro de 1945, um grupo de militares, apoiado pela oposição, pressionou Vargas a renunciar. José Linhares, presidente do Supremo Tribunal Federal, assumiu, então, a Presidência da República. Nas eleições ocorridas em dezembro daquele ano, o general **Eurico Gaspar Dutra**, candidato apoiado por Vargas, foi eleito presidente pelo Partido Social Democrático (PSD) com mais da metade dos votos. Na mesma ocasião, os brasileiros elegeram seus representantes para a Assembleia Nacional Constituinte, que elaboraria uma nova constituição para o país.

A Constituição de 1946

A Assembleia Constituinte iniciou seus trabalhos em 1º de fevereiro de 1946. Promulgada em 18 de setembro desse mesmo ano, a nova Carta Magna reagia ao autoritarismo e às limitações políticas que prevaleceram durante o Estado Novo. Por meio dela, estabeleceu-se a liberdade de associação, de pensamento e de expressão. No entanto, mantiveram-se algumas heranças do período Vargas, como o atrelamento dos sindicatos ao Estado.

A constituição também determinou eleições diretas para todos os cargos do Executivo e do Legislativo nos planos federal, estadual e municipal. Além disso, tornou o voto obrigatório para todos os brasileiros alfabetizados maiores de 18 anos, exceto para os militares de baixa patente. Na área da educação, o novo documento estabeleceu o ensino primário obrigatório e gratuito e a liberdade de ensino em todos os níveis.

Responda em seu caderno.

Explore

- Na charge, foram representados Eurico Gaspar Dutra (ao centro), Getúlio Vargas (à direita) e um homem não identificado, que pode representar o povo (à esquerda). Considerando o contexto político em que a charge foi produzida, explique a ironia expressa nela.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Catrapuz!, charge de Théo publicada na revista *Careta*, em 12 de janeiro de 1946. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. Vargas havia apoiado a candidatura de Dutra a fim de enfraquecer a oposição de alguns militares. A charge vinha acompanhada da seguinte legenda: "HOMEM: — Que foi isso, general? DUTRA: — Não foi nada. Como você está vendo, não houve solução de continuidade. Antigamente também era assim".

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

BNCC

Ao analisar o período que compreende o início do governo Dutra até o suicídio de Vargas, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI02**.

Explore

A charge ironiza o fato de Vargas ter apoiado Dutra nas eleições de 1945, esperando que este continuasse seu projeto político. Porém, Dutra venceu as eleições e convocou uma Assembleia Constituinte para elaborar uma nova constituição, pondo fim ao autoritarismo do Estado Novo. Por isso, ele foi representado "dando uma rasteira" em Vargas.

Ampliando: Vargas e os militares em 1945

"Vargas iria descobrir depressa que tipo de política era essa que os brigadeiros e generais pretendiam praticar: sua deposição pelas forças armadas, em outubro de 1945, seria o primeiro golpe planejado em conjunto pelas três instituições militares – exército, marinha e aeronáutica. Para efetivar o golpe, foi criado o embrião do que viria a ser o Estado-Maior das Forças Armadas (EMFA), e também pela primeira vez, a corporação militar agiu politicamente como um todo. No início desse mesmo ano, porém, Vargas ainda apostava no legalismo das forças armadas, acreditava em sua aliança com Dutra e, sobretudo, confiava em sua habilidade para explorar as divisões internas ao oficialato, manipular os generais jogando as ambições de uns contra os outros e controlar os quartéis em benefício de seus interesses políticos. Na realidade, ele calculou mal a dimensão da transformação operada com sua própria conivência, seu projeto de continuidade concentrou-se no mundo da política e entre os trabalhadores urbanos, e ele passou ao largo das modificações ocorridas no interior da instituição militar – um erro sem conserto."

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil*: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 388.

Continuação

produzidos e compartilhados na internet, sobretudo nas redes sociais digitais, satirizam tanto a euforia e as reclamações das pessoas que pretendem aproveitar as ofertas como a veracidade dos descontos anunciados. Se considerar conveniente, proponha aos alunos uma atividade de pesquisa para selecionar e analisar alguns desses *memes* e piadas coletivamente em aula.

BNCC

Ao tratar dos reflexos da Guerra Fria no Brasil durante o governo Dutra, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI28**.

Plano Salte

Segundo alguns pesquisadores, a escolha da saúde, da alimentação, do transporte e da energia como áreas centrais do plano econômico de Dutra é um forte indicador do caráter contraditório da política liberal de seu governo; pois, em vez de colocar em segundo plano setores que exigiam grandes investimentos e planejamento a longo prazo, ele teria optado por manter características importantes da política social e industrializante de seu antecessor, claramente intervencionista. Essa iniciativa, porém, mostrou-se insuficiente, e problemas graves persistiram muito além das décadas de 1940 e 1950, tanto na área da saúde quanto na da alimentação. O mesmo não ocorreu com a produção industrial, que, entre 1946 e 1950, cresceu 8,3%, acima do crescimento médio do PIB brasileiro no mesmo período, de 7,3%.

Truman e o Brasil

O encontro entre Dutra e Harry Truman, presidente dos Estados Unidos, durante a visita do governante brasileiro a Washington em 1949, revela o alinhamento do Brasil aos Estados Unidos no contexto da Guerra Fria. Vale lembrar que Truman foi o responsável por formular, em 1947, o princípio norteador da política externa estadunidense de combate ao comunismo, a Doutrina Truman.

BETTMAN/GETTY IMAGES

Desfile militar em homenagem à visita do presidente Eurico Gaspar Dutra a Washington, Estados Unidos. Foto de maio de 1949.

O Brasil no contexto da Guerra Fria

O general Dutra assumiu a Presidência da República em um momento em que as forças políticas globais começavam a se polarizar em torno dos Estados Unidos e da União Soviética. Nessa nova ordem mundial, o governo brasileiro assumiu um caráter liberal e alinhado com os países capitalistas.

Em maio de 1947, Dutra cassou o registro do Partido Comunista do Brasil (PCB) e passou a intervir nos sindicatos, alegando ser necessário afastar a ameaça comunista de seus quadros. Em outubro do mesmo ano, o Brasil rompeu as relações diplomáticas com a União Soviética. Três meses mais tarde, os parlamentares eleitos pelo PCB tiveram o mandato cassado. Entre eles estavam o escritor e deputado federal Jorge Amado e o senador e antigo líder tenentista Luís Carlos Prestes.

Em 1948, a criação da **Organização dos Estados Americanos (OEA)** reforçou o alinhamento dos países da América Latina com o bloco capitalista.

Os objetivos principais dos participantes da organização eram ampliar e favorecer os vínculos entre os Estados americanos, promover a democracia e o desenvolvimento econômico, social e cultural e garantir a paz e a segurança no continente. A atuação da OEA contribuiu para consolidar a hegemonia dos Estados Unidos na América Latina e limitar a influência do regime soviético na região.

Os rumos da economia

A política econômica do governo Dutra foi bastante oscilante. Em um primeiro momento, o presidente anunciou uma série de medidas de caráter liberal, como a diminuição da participação do Estado na economia e a redução das tarifas alfandegárias, um claro sinal de que seu governo romperia com o intervencionismo varguista.

Divisas: em economia, são ordens de pagamento que podem ser convertidas em moedas estrangeiras ou reservas nacionais de moedas estrangeiras.

No entanto, essas medidas econômicas facilitaram a entrada de produtos estrangeiros e causaram o esvaziamento das **divisas** do país, provocando uma grave crise cambial e inflacionária. Pressionado para conter a crise, Dutra promoveu ajustes em sua política econômica, restringindo a entrada de bens de consumo estrangeiros com o objetivo de estimular a produção interna e equilibrar a balança comercial.

O crescimento industrial foi uma das preocupações centrais do governo Dutra. Além de facilitar a entrada de máquinas, investiu no setor de transportes e na produção de energia. Esses objetivos faziam parte do plano econômico conhecido como **Salte** (Saúde, Alimentação, Transporte e Energia). Apesar do câmbio valorizado e da elevada inflação, a economia brasileira cresceu, em média, 8% ao ano entre 1947 e 1951, quando chegou ao fim o mandato de Dutra.

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

MOD. PNA

176

A volta de Getúlio Vargas ao poder

Getúlio Vargas voltou a concorrer à presidência nas eleições de outubro de 1950. Sua candidatura contava com o apoio de seu partido, o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), e de Adhemar de Barros, do Partido Social Progressista (PSP), que tinha muitos votos do eleitorado paulista. Durante a campanha, vários setores do PSD, partido de oposição, também passaram a apoiar Vargas, abandonando o candidato Cristiano Machado, que recebia apoio de Dutra.

© NÁSSARA

Getúlio Vargas ouvindo rádio, caricatura de Nássara, 1950. A música *Retrato do velho*, composta por Haroldo Lobo e Marino Pinto, refere-se à vitória de Vargas nas eleições de 1950: "Bota o retrato do velho outra vez / Bota no mesmo lugar / O sorriso do velhinho faz a gente trabalhar".

Vargas venceu a corrida presidencial com 48,7% dos votos, contra 29,7% do brigadeiro Eduardo Gomes, candidato da União Democrática Nacional (UDN), e 21,5% de Cristiano Machado. Como a Constituição de 1946 não previa segundo turno, o candidato que obtivesse a maioria simples dos votos venceria as eleições. Assim, Vargas retornou ao poder, dessa vez por meio do voto direto.

Em seu governo, Vargas deu prioridade à industrialização do país e criou mecanismos para conter a inflação, que crescia aceleradamente. Com seu projeto econômico nacional-desenvolvimentista, procurava conciliar o desenvolvimento do país com a independência nacional perante o capital externo. Com a criação do **Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE)**, em junho de 1952, Vargas buscou oferecer crédito para o desenvolvimento de projetos voltados à melhoria de portos e ferrovias e à ampliação do setor elétrico.

Saiba mais

Lei contra o racismo

Em julho de 1951, Vargas sancionou a Lei Afonso Arinos, que tornou a discriminação racial um crime no Brasil. A lei teve efeito apenas nos casos em que o crime ocorria em espaços públicos – por exemplo, quando um estabelecimento comercial se recusasse a atender uma pessoa por preconceito racial. Apesar disso, o movimento negro considerou a lei uma vitória para os afrodescendentes que viviam no país.

Lei Afonso Arinos Para os Que se Recusaram a Hospedar Geneci

AGÊNCIA O GLOBO

Notícia sobre a Lei Afonso Arinos publicada no jornal *O Globo*, em 28 de dezembro de 1962, no Rio de Janeiro.

Segundo governo Vargas

Durante o segundo governo Vargas, foi criado um órgão técnico de estudos e planejamento, a Assessoria Econômica da Presidência da República, cuja tarefa era estudar e formular projetos para atender às principais necessidades econômicas nacionais. O órgão trabalhava em conjunto com outras instituições governamentais, como o Ministério da Fazenda e a Comissão Mista Brasil-Estados Unidos para o Desenvolvimento Econômico.

Retrato do Velho

Se julgar necessário, explique à turma que a letra da canção faz referência à prática, que ainda existe, de afixar a fotografia do presidente do país na parede das repartições públicas.

Para aprofundar a discussão sobre as charges políticas no governo de Vargas, sugerimos o documentário *O Retrato do Velho*, que permite o levantamento de questões sobre os dois governos de Vargas. Disponível em: https://www.camara.leg.br/tv/446361-o-retrato-do-velho/. Acesso em: 24 jun. 2022.

Ampliando: nacionalismo e liberalismo varguistas

"Em termos políticos, o problema de Vargas era manter o delicado equilíbrio entre ortodoxia e nacionalismo na política econômica. De 1951 a 1953, o seu *approach* foi dialético. Medidas moderadas tinham que ser contrabalançadas por medidas nacionalistas. Ataques ao capital estrangeiro, por exemplo, tinham que ser contrabalançados por liberalização do câmbio. Essa estratégia atingiu seu ponto culminante em outubro de 1953, quando o projeto da Petrobras, objeto de longa campanha nacionalista, com pesadas entonações antiestrangeiras, transformou-se em lei.

No mesmo mês, o governo emitiu novos regulamentos, instaurando o sistema de taxas múltiplas de câmbio, que facilitaria os investimentos estrangeiros e ajudaria a restaurar o equilíbrio financeiro do Brasil com o mundo exterior, através do mecanismo de preços. Era típico do estilo de Vargas. No correr de 1953, os acontecimentos da vida política tornaram essa política mista cada vez mais difícil de manter."

SKIDMORE, Thomas. *Brasil*: de Getúlio a Castelo. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. p. 132-133.

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

BNCC

Ao analisar o segundo governo Vargas, destacando o nacionalismo e o trabalhismo, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI06**.

Contra e a favor de Vargas

Setores ligados à União Democrática Nacional (UDN) defendiam o alinhamento estratégico do Brasil com os Estados Unidos, pois viam nisso a oportunidade para o ingresso de mais recursos estrangeiros na economia nacional. Esses grupos criticavam o nacionalismo de Vargas e o acusavam de não favorecer a plena integração brasileira ao mercado mundial. Outros setores, porém, defendiam que o país se fechasse ainda mais aos capitais e à tecnologia estadunidenses. Eles acreditavam que, dessa forma, o Brasil teria mais chance de se desenvolver e atuar de forma mais autônoma no plano internacional.

O Manifesto dos Coronéis

Em fevereiro de 1954, um grupo de 82 coronéis e tenentes-coronéis do exército publicou na imprensa do Rio de Janeiro um manifesto intitulado Memorial dos Coronéis. Nesse texto, eles protestavam contra o descaso do governo com as forças armadas e criticavam o aumento do salário mínimo. Com a aprovação do aumento, o salário de um operário seria quase igual ao soldo de um oficial do exército, algo considerado inaceitável para esses militares.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Pomo de discórdia, charge de Théo publicada na revista *Careta*, em 13 de novembro de 1948. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. A charge vinha acompanhada da seguinte legenda: "JECA: — Aquele remendo representa uma verdade. Esse negócio de petróleo é mesmo um osso, um espeto...".

"O petróleo é nosso!"

A nacionalização do petróleo era uma antiga reivindicação de muitos brasileiros. O escritor Monteiro Lobato, por exemplo, publicou em 1936 o livro *O escândalo do petróleo*, no qual acusava o governo de não explorar o petróleo existente no subsolo brasileiro nem permitir que ele fosse explorado. No ano seguinte, o livro foi proibido pela ditadura do Estado Novo.

Em 1948, um grupo de intelectuais, militares e políticos brasileiros fundou o **Centro de Estudos e Defesa do Petróleo**, no Rio de Janeiro. O objetivo era limitar a atuação de empresas estrangeiras na exploração do petróleo e assegurar a exclusividade de empreendimentos nacionais. Com o lema "O petróleo é nosso!", a campanha recebeu apoio de diferentes setores do país. Em outubro de 1953, Vargas sancionou a lei que criou a **Petróleo Brasileiro S.A. (Petrobras)**. A empresa, controlada pelo Estado, assumiu o monopólio da exploração do petróleo em território nacional.

Oposição e crise política

Vargas começou a enfrentar uma crise política ainda no início de seu governo. A inflação continuava alta, o déficit da balança comercial crescia, a imprensa denunciava casos de corrupção no governo e a UDN, principal partido de oposição, reagia às medidas nacionalistas na economia.

O prestígio de Vargas nos setores sindicais ligados ao PTB ainda era grande, mas ele passou a enfrentar muitas greves operárias, protestos populares e reivindicações de aumento salarial. Em uma tentativa de reconquistar o apoio dos trabalhadores, em junho de 1953, Vargas nomeou João Goulart, principal líder do PTB, para o Ministério do Trabalho.

Em fevereiro de 1954, "Jango", como João Goulart tornou-se conhecido, propôs dobrar o valor do salário mínimo. As reações contra a proposta foram tão fortes que, no final do mesmo mês, Jango foi demitido pelo presidente. Contudo, em seu discurso no Dia do Trabalho, Vargas anunciou a mesma proposta de aumento do salário mínimo. A notícia foi muito mal recebida pelo empresariado e pela oposição.

ACERVO ICONOGRAPHIA

Policiais fiscalizando a Greve dos 300 mil, ocorrida em São Paulo. Foto de 1953. Os grevistas reivindicavam medidas contra a inflação e a favor do aumento salarial.

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

178

A morte de Vargas

A crise política intensificou-se quando o principal líder da UDN e ferrenho opositor de Vargas, Carlos Lacerda, sofreu um atentado em frente à sua casa, na Rua Tonelero, no Rio de Janeiro, em 5 de agosto de 1954. Lacerda utilizava seu jornal, *Tribuna da Imprensa*, para criticar as medidas do governo e as forças políticas vinculadas a Getúlio.

Na ocasião do atentado, o político foi ferido com um tiro no pé, mas seu guarda-costas, o major da aeronáutica Rubens Florentino Vaz, morreu. O governo foi imediatamente acusado de ter planejado a morte do adversário político. A situação agravou-se quando o chefe da guarda presidencial, Gregório Fortunato, foi identificado como mandante do crime. Assim, militares e civis ligados à oposição lançaram um manifesto pedindo a renúncia de Vargas.

Acuado em meio à crise, Vargas suicidou-se com um tiro no coração, em 24 de agosto, no Palácio do Catete, sede da Presidência da República. Ele deixou uma carta-testamento em que acusava seus adversários de querer prejudicar o país e declarava ter dado a vida pelo povo brasileiro.

CPDOC - FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, SÃO PAULO

População acompanhando o cortejo fúnebre de Vargas, no Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas, São Paulo. Foto de 25 de agosto de 1954.

História em construção

A carta-testamento de Vargas

A carta-testamento deixada por Getúlio Vargas é um importante documento histórico que revela algumas características de seu governo e a crise política do período. Leia um trecho dela a seguir.

"Mais uma vez, as forças que os interesses contra o povo coordenaram novamente se desencadeiam sobre mim. [...]

Precisam sufocar a minha voz e impedir a minha ação, para que eu não continue a defender, como sempre defendi, o povo e principalmente os humildes. [...] A campanha subterrânea dos grupos internacionais aliou-se à dos grupos nacionais revoltados contra o regime de garantia do trabalho. [...] Quis criar a liberdade nacional na potencialização das nossas riquezas através da Petrobras e, mal começa esta a funcionar, a onda de agitação se avoluma. [...] Não querem que o trabalhador seja livre. Não querem que o povo seja independente. [...]

Lutei contra a espoliação do Brasil. Lutei contra a espoliação do povo. Tenho lutado de peito aberto. O ódio, as infâmias, a calúnia não abateram meu ânimo. Eu vos dei a minha vida. Agora ofereço a minha morte. Nada receio. Serenamente dou o primeiro passo no caminho da eternidade e saio da vida para entrar na história."

GETÚLIO Dornelles Vargas. *In*: FGV/CPDOC. *Verbete biográfico*. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/getulio-dornelles-vargas. Acesso em: 23 jun. 2022.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Em qual contexto a carta-testamento de Getúlio Vargas foi escrita?
2. A quem o autor dirige seu discurso?
3. Que trechos do documento revelam características populistas do governo Vargas? Justifique sua resposta.
4. Identifique o trecho em que o nacionalismo econômico de Vargas fica evidente.

Ampliando: o efeito político da morte de Vargas

"Nas primeiras horas do dia 24 de agosto de 1954, o presidente Getúlio Vargas suicidou-se com um tiro no peito. Na sua mesa de cabeceira foram encontradas duas folhas datilografadas e assinadas: era o documento que passou a ser conhecido como sua 'carta-testamento'. Trata-se de um dos mais importantes e mais conhecidos textos da história política brasileira que teve, na sua época, efeitos realmente 'históricos'. [...] A difusão da carta desencadeou manifestações populares que evitaram que se concretizasse o golpe de Estado que estava sendo preparado."

RODRIGUES, M. das G. S.; SILVA NETO, J. G. da; PASSEGGI, L.; MARQUESI, S. C. A Carta-Testamento de Getúlio Vargas (1882-1954): genericidade e organização textual no discurso político. *Filologia e Linguística Portuguesa*, [*S. l.*], v. 14, n. 2, p. 285-286, 2012.

História em construção

1. A carta-testamento foi escrita em um contexto de crise política. Enfrentando a oposição de militares e civis, Getúlio Vargas preferiu o suicídio a renunciar ao governo. A redação da carta-testamento antecedeu o suicídio de Vargas.

2. O autor dirige seu discurso ao povo brasileiro.

3. No documento, Vargas se apresenta como um mártir que lutou pelo povo e pelo Brasil. Isso aparece nos seguintes trechos: "para que eu não continue a defender, como sempre defendi, o povo e principalmente os humildes" e "eu vos dei a minha vida. Agora ofereço a minha morte. Nada receio. Serenamente dou o primeiro passo no caminho da eternidade e saio da vida para entrar na história".

4. O discurso nacionalista econômico fica evidente no trecho "quis criar a liberdade nacional na potencialização das nossas riquezas através da Petrobras e, mal começa esta a funcionar, a onda de agitação se avoluma. [...] Não querem que o trabalhador seja livre. Não querem que o povo seja independente".

BNCC

Ao propor a análise de um trecho da carta-testamento de Vargas, a atividade desenvolve habilidades de análise documental e contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de História nº 3**.

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

MODERNA

BNCC

Ao tratar dos governos JK, Jânio Quadros e João Goulart e do processo de transformação urbana no Brasil até 1964, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI17** e **EF09HI18**.

Recapitulando

1. Na Constituição de 1946 foi estabelecido o direito ao voto dos brasileiros alfabetizados e maiores de 18 anos, com exceção dos militares de baixa patente. Além disso, foi assegurada liberdade de associação, pensamento e expressão. O direito de greve foi recuperado e a reeleição para os cargos executivos foi proibida.

2. Uma consequência da aproximação do governo Dutra aos Estados Unidos, foi o PCB, que participava das eleições e da Assembleia Constituinte, passar a ser considerado perigoso, ser fechado em 1947 e seus parlamentares perderem o mandato. No mesmo ano, o Brasil rompeu relações diplomáticas com a União Soviética.

3. Ao fundar a OEA, os principais objetivos dos países eram ampliar e favorecer os vínculos entre os Estados americanos, garantir a paz e a segurança no continente e promover a democracia e o desenvolvimento econômico, social e cultural na América. A atuação da OEA privilegiou a consolidação da hegemonia dos Estados Unidos e seu controle sobre a América Latina.

4. "O petróleo é nosso" foi uma campanha para limitar a atuação de empresas estrangeiras na exploração do petróleo no Brasil e assegurar a exclusividade de empreendimentos nacionais no setor.

5. Entre os motivos da crise política do segundo governo de Vargas estavam a inflação, o aumento do déficit da balança comercial, a corrupção, a oposição da UDN, as manifestações de trabalhadores, a nomeação de Jango para o Ministério do Trabalho e sua proposta de dobrar o salário mínimo e o atentado na Rua Tonelero contra Carlos Lacerda.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

1. Identifique três medidas estabelecidas na Constituição de 1946.
2. Cite uma consequência da aproximação entre Brasil e Estados Unidos durante o governo Dutra.
3. Quais eram os principais objetivos dos países da América ao fundar a OEA?
4. O que foi a campanha "O petróleo é nosso"?
5. Quais foram os motivos da crise política do segundo governo de Vargas?

A sucessão de Vargas

Com a morte de Vargas, o vice, João Café Filho, assumiu a Presidência da República, com a tarefa de completar o mandato e garantir que as eleições agendadas para outubro de 1955 ocorressem normalmente.

A UDN, após derrota nas duas eleições anteriores, acreditava que conseguiria finalmente chegar ao poder. Com esse objetivo, apresentou a candidatura do general Juarez Távora, ex-participante do movimento tenentista. O PTB e o PSD, oficialmente aliados, lançaram o governador de Minas Gerais, Juscelino Kubitschek (PSD), candidato à presidência, e João Goulart (PTB), à vice-presidência.

A vitória de Juscelino e Jango desencadeou uma nova crise política. Alguns militares e setores civis ligados à UDN tentaram impedir a posse dos eleitos. No entanto, o ministro da Guerra, general Henrique Teixeira Lott, impediu a tentativa de golpe, assegurando o respeito ao resultado das eleições e mantendo a ordem constitucional. Em 31 de janeiro de 1956, Juscelino Kubitschek assumiu a Presidência do Brasil.

O governo JK

Em seu programa de governo, Juscelino Kubitschek, popularmente chamado de "JK", utilizou o lema "**Cinquenta anos em cinco**". Sua meta era promover o desenvolvimento econômico acelerado do Brasil. Para isso, pretendia atrair tecnologia e capitais estrangeiros para o país, eliminando barreiras protecionistas criadas no governo Vargas.

JK também pretendia oferecer vantagens para as multinacionais que desejassem se instalar no Brasil, como reserva de mercado para seus produtos, facilidades na remessa de lucros para o exterior e baixa tributação na importação de maquinário industrial.

O principal símbolo da expansão da indústria de bens duráveis no período foi o automóvel. Atraídas pelo novo mercado, empresas europeias e estadunidenses do setor automobilístico instalaram montadoras e fábricas de autopeças no país. Além delas, multinacionais estrangeiras de alimentos e empresas farmacêuticas, petroquímicas e de eletroeletrônicos ampliaram sua atuação no Brasil.

GAMMA-KEYSTONE/GETTY IMAGES

O vice-presidente João Goulart (à esquerda) e o presidente Juscelino Kubitschek cumprimentando pessoas na cerimônia de posse, no Rio de Janeiro. Foto de 31 de janeiro de 1956.

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

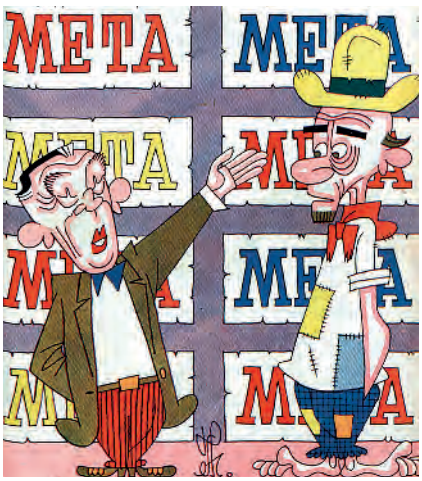
Investimentos no Brasil

Após a Segunda Guerra Mundial, muitas empresas europeias e estadunidenses estavam dispostas a investir em outras regiões do mundo. Esse fator contribuiu para a política econômica de Juscelino Kubitschek. O volume de capitais estrangeiros investidos no Brasil saltou de 17 milhões de dólares anuais, no início da década de 1950, para mais de 100 milhões por ano durante o governo JK. A classe média urbana, principalmente, beneficiou-se das novidades e via com euforia os tempos de consumo exacerbado vividos no país.

O Plano de Metas e a Sudene

O governo JK criou o **Plano de Metas** com o objetivo de modernizar a economia brasileira. O plano foi elaborado com base em estudos de especialistas ligados a organismos como a Comissão Mista Brasil-Estados Unidos, o BNDE e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), que identificavam os obstáculos a serem superados para fomentar o desenvolvimento do país.

Os setores de energia, transporte, indústria de base, alimentação e educação foram considerados prioritários para o investimento. Rodovias, ferrovias e portos passaram por reformas modernizadoras que melhoraram a circulação de insumos e mercadorias. O governo também promoveu o aumento no refino de petróleo e ampliou o fornecimento de energia elétrica, com a construção das usinas hidrelétricas de Três Marias e de Furnas, ambas no estado de Minas Gerais.



FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Charge do cartunista Théo publicada na revista *Careta*, em 12 de março de 1960. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. A charge vinha acompanhada da seguinte legenda: "JK: — Você agora tem automóvel brasileiro para correr em estradas pavimentadas com asfalto brasileiro, com gasolina brasileira. Que mais quer? JECA: — Um prato de feijão brasileiro, seu Doutô!".

No entanto, mesmo com o crescimento econômico acelerado, o Brasil continuava enfrentando graves problemas sociais, como o alto índice de analfabetismo, a pobreza, principalmente nas áreas rurais, e a concentração de renda. A desigualdade regional era outro desafio para o governo, pois a industrialização e o enriquecimento concentravam-se na Região Sudeste.

Na tentativa de atenuar os contrastes internos por meio da modernização da agricultura e do estímulo à implantação de projetos de irrigação em áreas assoladas pela seca, o governo criou, em 1959, a **Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (Sudene)**. Subordinada diretamente à Presidência da República, a Sudene atuava em parceria com outro órgão federal, o **Departamento Nacional de Obras Contra as Secas (Dnocs)**. A ação da Sudene, no entanto, não alterou significativamente o panorama das áreas rurais do sertão nordestino, acarretando ainda o aumento do aparato burocrático governamental.

Saiba mais

O frenesi do consumo

Um dos principais interesses do governo JK com sua política econômica era substituir a importação de bens de consumo duráveis por produtos fabricados no Brasil. Para isso, o governo facilitou a entrada de multinacionais no país, cuja produção destinava-se principalmente à classe média das grandes cidades. Liquidificadores, fogões, lavadoras de roupa e aspiradores de pó eram vendidos para facilitar as tarefas domésticas; carros, ônibus e caminhões agilizavam o transporte de pessoas e de mercadorias; campanhas publicitárias de alimentos industrializados apelavam para a praticidade no preparo das receitas. Essas mudanças também atingiram a paisagem urbana, com a modernização dos edifícios e das casas, e contribuíram para a expansão dos meios de comunicação e da publicidade. Consolidava-se, assim, uma sociedade urbano-industrial no Brasil.

Responda em seu caderno.

Explore

1. Quem são os personagens representados na charge?
2. A que programa de governo a fala do primeiro personagem remete?
3. Qual é a crítica expressa na charge?

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

Ampliando: a política econômica de JK

"O mais importante para a compreensão da política econômica do governo Kubitschek é a sua perspectiva da possibilidade de um desenvolvimento autônomo. Sua programação econômica é de molde a permitir que se atinja o que ele denomina [...] 'velocidade de escape'. [...] O choque do desenvolvimento conduz a uma grande aceleração do crescimento, que o país com seus próprios recursos não é capaz de propiciar. Mas esta ajuda será temporária, porque, assim que consigamos atingir a 'velocidade de escape', a economia do país estará em condições de autossustentar [...]."

CARDOSO, Miriam Limoeiro. *Ideologia do desenvolvimento – Brasil*: JK-JQ. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. p. 222-223.

Explore

1. Na charge, foram representados o presidente Juscelino Kubitschek e o Jeca, que personifica o "povo brasileiro".
2. A fala do primeiro personagem (JK) remete ao Plano de Metas proposto por Juscelino Kubitschek, que privilegiava os investimentos em infraestrutura e na industrialização do país.
3. A crítica expressa na charge é a de que, a despeito de o Plano de Metas prever investimentos também na área da alimentação, o Brasil continuou a enfrentar graves problemas sociais, como a fome e a alimentação precária de grande parte da população. Além disso, a desigualdade regional foi acentuada pela concentração de indústrias e de capitais na região Sudeste. Essas informações podem ser inferidas com base na representação do personagem Jeca como um homem do campo, faminto, que usa roupas remendadas.

Ampliando: Brasília de JK

"Juscelino sempre sustentou que a decisão de construir Brasília surgiu do nada, um gesto visionário que ele incorporou ao seu programa de governo e lhe permitiu ver longe. Mas é pouco provável que as coisas tenham se passado desse modo: Brasília cumpria funções demais para não ser intencional. Fez a ponte entre o velho e o novo Brasil, conferiu inteligibilidade popular ao Plano de Metas, forneceu a JK um inédito poder de barganha diante de adversários sensíveis à participação num negócio altamente lucrativo, e desviou a atenção da sociedade de problemas de difícil solução para o governo, como a inflação e a reforma agrária. Brasília tornou-se simultaneamente monumento e símbolo nacional, levou consigo o próprio JK e garantiu a ele um lugar excepcional na história do país. Além disso, Juscelino já havia exibido na prefeitura de Belo Horizonte, mais precisamente na criação do conjunto arquitetônico da Pampulha, uma boa dose da sua capacidade construtora e da disposição de investir em projetos urbanísticos ousados e futuristas – de muitas maneiras, Brasília nasceu ali. Seja como for, JK deu a Brasília prioridade máxima. Ele sabia que precisava concluir a obra e que nenhuma outra administração jamais comprometeria os recursos do país nesse projeto. A construção parecia rematada loucura, e talvez fosse. Ao menos essa era a convicção do jornalista Otto Lara Resende quando escreveu que 'Brasília foi o produto de uma conjunção rara de quatro loucuras: a de Juscelino, de Israel, Niemeyer e Lúcio Costa'."

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil*: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 427.

A escolha do Planalto Central

A justificativa oficial para a transferência da capital do país do Rio Janeiro para Brasília era o papel que esta poderia cumprir no desenvolvimento da região central do Brasil. Porém, muitos apontavam que a intenção do governo era proteger e isolar o núcleo do poder, tirando-o do Rio de Janeiro, cidade marcada por uma história de protestos e mobilizações populares.

Juscelino Kubitschek ao lado do projeto da cidade de Brasília, charge de Nássara, 1976.

Brasília: a nova capital

Durante a campanha eleitoral de 1955, JK assumiu o compromisso de transferir a capital para a região central do Brasil. A ideia vinha sendo defendida por políticos desde a metade do século XIX, mas até então nenhum governante tinha levado o projeto adiante.

Projetada pelo urbanista Lúcio Costa e pelo arquiteto Oscar Niemeyer, Brasília foi construída por centenas de migrantes, muitos deles mineiros e nordestinos, que ficaram conhecidos como **candangos**. Durante as obras, os candangos viviam em péssimas condições: moravam em acampamentos com habitações improvisadas, sem um sistema de saneamento básico nem alimentação adequados, o que provocava graves problemas de higiene e saúde. Além disso, as regras de segurança do trabalho e de horas extras previstas na CLT foram ignoradas nas obras de Brasília.

O governo JK acelerou a construção da capital, e a cidade foi inaugurada em 21 de abril de 1960. Ícone da arquitetura moderna, Brasília, contudo, apresentava um grande contraste social. Os milhares de candangos que decidiram permanecer na capital foram afastados do centro e obrigados a se deslocar para regiões periféricas, onde se formaram as chamadas cidades-satélites.

A construção da capital não mudou apenas a paisagem e a demografia do Centro-Oeste do país. Obras relacionadas à infraestrutura da cidade causaram forte impacto em outras regiões, como no caso da Rodovia Belém-Brasília, conforme aborda o texto a seguir.

"Desafiando a Floresta Amazônica, a abertura dessa estrada desencadeou graves conflitos, confrontando brancos e índios e, particularmente, fazendeiros e arrendatários. Isto é, a Belém-Brasília atualizou os choques que ocorriam com frequência entre grandes proprietários e trabalhadores rurais, dessa feita, os que eram contratados temporariamente [foram] depois dispensados e impedidos de ficar nas terras onde haviam se estabelecido, em função das obras da estrada. Tais conflitos [...] acabaram por fazer parte da história da ocupação das áreas de nossas fronteiras agrícolas – no Pará, em Goiás, Mato Grosso e Rondônia –, tornando-as das mais violentas de todo o país, nas décadas que se seguiram à inauguração de Brasília, no fim do governo JK."

GOMES, Angela de Castro. População e sociedade. *In*: GOMES, Angela de Castro (coord.). *Olhando para dentro*: 1930-1964. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. v. 4, p. 85-86. (Coleção História do Brasil nação: 1808-2010).

Operários trabalhando na construção do prédio do Congresso Nacional, em Brasília, Distrito Federal. Foto de 1959. Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro.

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

O presidente bossa-nova

A bossa nova é um gênero e um movimento musical criado no Rio de Janeiro no final da década de 1950. Fruto da aproximação cultural com os Estados Unidos no pós-guerra, ela foi associada ao crescimento econômico do Brasil nesse período.

Combinando o ritmo do samba com a harmonia do *jazz*, em pouco tempo a bossa nova caiu no gosto dos cariocas e se tornou conhecida em todo o Brasil e, posteriormente, em outros países, sobretudo nos Estados Unidos.

A associação entre o estilo e o otimismo vivido no Brasil não demorou a acontecer. No final da década de 1950, o adjetivo *bossa-nova* passou a ser utilizado para designar qualquer atitude identificada com o novo e o moderno. O presidente JK, que convidou Tom Jobim e Vinicius de Moraes para compor a música *Brasília, sinfonia da alvorada*, chegou a ser chamado de "presidente bossa-nova".

AGÊNCIA O GLOBO

Juscelino Kubitschek hasteando a bandeira nacional durante a inauguração de Brasília, Distrito Federal. Foto de 21 de abril de 1960.

Crescer e endividar-se

O Brasil atingiu níveis impressionantes de crescimento econômico durante o governo de JK. Porém, a dívida pública, interna e externa, aumentou significativamente.

Os empréstimos estrangeiros aumentaram mais de 150%, e a dívida brasileira com bancos e órgãos internacionais ultrapassou, ao final do mandato de JK, 3 bilhões de dólares. A moeda brasileira desvalorizava-se, enquanto a inflação e o custo de vida atingiam níveis muito altos.

A celebração do crescimento econômico nacional convivia, em várias partes do país, com protestos e greves de trabalhadores, mostrando que os "cinquenta anos em cinco" traziam altos custos sociais.

Para tentar superar a crise, o governo recorreu ao Fundo Monetário Internacional (FMI), que se recusou a emprestar mais dinheiro ao Brasil caso não fosse adotada uma política de controle da inflação. Diante desse impasse, JK declarou o rompimento com o FMI, em 1959.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

6. Qual era o objetivo de JK ao promover o lema "Cinquenta anos em cinco"?
7. O que foi o Plano de Metas?
8. De que forma os planos econômicos do governo JK causaram o agravamento das desigualdades sociais e regionais do Brasil?
9. Quem eram os candangos? Como eram as condições de vida e de trabalho deles?

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

MODERNA

Atividade complementar

A bossa nova é um estilo musical que se consagrou no Brasil e em âmbito internacional na década de 1960, marcado por uma nova forma de tocar e cantar que se caracterizava pelo intimismo.

Proponha aos alunos uma atividade de pesquisa para seleção e análise de canções da bossa nova. Organize a turma em grupos e peça a cada um deles que pesquise e selecione uma dessas músicas, ouça-a e analise a letra dela, identificando o tema principal, as emoções que ela desperta, os instrumentos musicais usados e se ela se

Continua

Continuação

assemelha com um gênero musical que os integrantes conhecem. Depois, os grupos devem apresentar o resultado do trabalho para o restante da turma. Ao final das apresentações, faça uma avaliação conjunta sobre esse estilo musical, anotando na lousa as características destacadas pelos grupos na análise.

Ao promover a autonomia dos alunos em uma atividade de pesquisa musical, a atividade favorece o desenvolvimento de habilidades do componente curricular arte, especificamente as habilidades **EF69AR16** e **EF69AR19**.

Recapitulando

6. O objetivo de JK era promover um desenvolvimento econômico acelerado no Brasil, principalmente por meio de investimentos estrangeiros, de modo que o país crescesse "Cinquenta anos em cinco".

7. O Plano de Metas foi um plano econômico do governo JK que previa investir intensamente em energia, transporte, indústria de base, alimentação e educação com o objetivo de modernizar a economia do Brasil.

8. O governo JK priorizou o desenvolvimento industrial em detrimento da resolução de problemas sociais, o que causou a formação de uma classe média abastada e motivada pelo consumismo, o aumento da concentração de renda e, ao mesmo tempo, a acentuação da pobreza e das disparidades entre ricos e pobres. Além disso, os planos econômicos estavam concentrados na Região Sudeste do país, o que agravou as diferenças econômicas entre esta e outras regiões brasileiras, principalmente o Norte e o Nordeste.

9. Os candangos eram os migrantes, principalmente nordestinos, que trabalhavam na construção de Brasília. Eles eram submetidos a péssimas condições de vida e de trabalho: moravam em habitações precárias, sem saneamento básico, não recebiam alimentação adequada, usavam equipamentos inadequados de proteção e trabalhavam em longas jornadas, inclusive noturnas. Quando Brasília foi inaugurada, eles foram marginalizados e transferidos para as cidades-satélites, construídas para abrigar a população pobre.

BNCC

Ao tratar da aproximação do Brasil com os países do bloco socialista a partir do governo Jânio Quadros, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI28**.

Ampliando: as contradições de Jânio Quadros

"Mas Jânio era político de província. Conhecia mal as lideranças partidárias nacionais, e desdenhou da possibilidade de montar uma base parlamentar própria, embora seu governo não tivesse maioria no Congresso. Tampouco estava preocupado em negociar com o campo oposicionista; foi um mestre em exacerbar o atrito. Bateu de frente com o Congresso, com a imprensa, com o funcionalismo, com o vice-presidente da república. E acabou rompendo com a própria UDN, injuriado com os rumos da política externa – que, em tempos de Guerra Fria, o partido entendia como uma guinada do governo para a esquerda. Em alguns meses, Jânio Quadros conseguiu confundir o ambiente político nacional, subestimar seus aliados e se isolar na presidência. Sem planejamento de longo prazo, com uma visão estreita do país e moralista na vida pública, um perfil autoritário e alma de burocrata, governava a república como quem chefia uma repartição. Centralizava decisões, controlava miudezas [...].

Jânio era mesmo um intruso político à frente de um governo que não se definia, mas pretendia governar o país em seus próprios termos. [...] Jânio não tinha compromisso com as instituições democráticas, sentia-se tolhido pelos limites constitucionais, e cultivou artificialmente o impasse entre os poderes da república."

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil*: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 431-432.

A eleição de Jânio Quadros e seu governo

Na campanha presidencial de 1960, o PSD e o PTB mantiveram sua aliança política e lançaram a candidatura de Henrique Teixeira Lott. Seu candidato a vice era Jango, considerado o herdeiro político de Getúlio Vargas.

Outra aliança de partidos, liderada pelo Partido Democrata Cristão (PDC) e apoiada pela UDN, indicou o nome de Jânio Quadros, político que havia governado o estado de São Paulo e tinha como lema de campanha a crítica à corrupção e à imoralidade no país. Seu candidato a vice era Milton Campos, senador por Minas Gerais.

Nesse período, os eleitores votavam separadamente para presidente e para vice-presidente. Durante a campanha, muitos começaram a defender o voto "Jan-Jan": Jânio para presidente, Jango para vice. A ideia ganhou força e, em outubro de 1960, foi concretizada nas urnas.

Ambiguidades do governo Jânio

Em plena Guerra Fria, Jânio procurou estabelecer uma política externa independente. No entanto, ao fazer isso, seu governo ficou caracterizado por medidas políticas e econômicas extremamente controversas, que exprimiam a ausência de uma agenda política definida.

Por um lado, seguindo o programa liberal, Jânio restabeleceu relações com o FMI e adotou uma política de austeridade fiscal, voltada à redução do déficit público. Para isso, promoveu o congelamento de salários, a restrição ao crédito e demitiu funcionários públicos. Além disso, suspendeu os subsídios à importação de petróleo e de trigo, medida que resultou na elevação dos preços dos combustíveis e de alimentos básicos.

Por outro lado, Jânio promoveu a reaproximação diplomática do Brasil com a China e a União Soviética. Ele também criticou a tentativa de invasão de Cuba pelos Estados Unidos, em abril de 1961. Em agosto do mesmo ano, condecorou um dos líderes da Revolução Cubana e ministro da Indústria e Comércio de Cuba, Ernesto "Che" Guevara, com a Grã-Cruz da Ordem Nacional do Cruzeiro do Sul.

No plano interno, Jânio não promoveu alterações profundas no funcionamento do Estado nem conseguiu frear o desvio de dinheiro público. Suas medidas "moralizantes" mais concretas se tornaram motivo de piadas. Ele proibiu, por exemplo, o uso de biquíni nas praias e o uso de maiôs nos desfiles de *misses*.

Jânio Quadros (de terno escuro, à esquerda) e eleitores em comício durante a campanha presidencial, em Guarulhos, São Paulo. Foto de julho de 1960. Denunciando a corrupção na administração pública, Jânio usava uma vassoura como símbolo e prometia "varrer" os corruptos do governo.

ESTADÃO CONTEÚDO

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

Ampliando: a atuação da Comissão Nacional de Política Indigenista de 1955 até sua extinção

"De 1955 a 1967, o CNPI foi presidido pela antropóloga Heloísa Alberto Torres. Nessa época, a integração das políticas com o indigenismo latino-americano foi uma das principais polêmicas que animaram as discussões do CNPI. Apesar da colaboração dos antropólogos e mesmo tentando seguir os progressos da disciplina, o SPI [Serviço de Proteção aos Índios] se mostrou incapaz, ao longo de sua existência, de garantir a proteção efetiva dos índios e de limitar o processo de sua dizimação. Dos 230 grupos catalogados

Continua

O Parque Indígena do Xingu

Em 1943, o governo Vargas promoveu a Expedição Roncador-Xingu para reconhecer os territórios ocupados pelos indígenas e mapear a região central do Brasil, entre outros objetivos. A expedição foi chefiada pelos irmãos Orlando, Cláudio e Leonardo Villas-Bôas.

Reconhecendo a importância da terra para a sobrevivência e a preservação do modo de vida dos indígenas, os irmãos Villas-Bôas e estudiosos, como o antropólogo Darcy Ribeiro, tiveram a iniciativa de realizar um anteprojeto para a criação de um parque indígena no nordeste do Mato Grosso, na Amazônia brasileira. O objetivo era proteger os indígenas que ali viviam contra o avanço econômico iniciado pelo governo na região.

A princípio, as ações dos irmãos Villas-Bôas sofreram forte resistência dos fazendeiros e do governo. Mesmo assim, o anteprojeto tomou forma em 1952. Contudo, o Parque Nacional do Xingu, como foi chamado inicialmente, só saiu do papel em 1961, quando Jânio Quadros assinou um decreto para sua criação. Em 1973, o parque passou a se chamar **Parque Indígena do Xingu**.

Na época, povos indígenas de outras regiões, como os Ikpeng, os Kaiabi e os Tapayuna, foram convidados a se transferir para o parque por causa das adversidades que enfrentavam nos locais em que viviam, principalmente decorrentes do avanço agrícola e da ação de garimpeiros. Essa medida de deslocamento, porém, foi criticada por intervir no modo de vida desses povos.

Hoje, o Parque Indígena do Xingu é a maior Terra Indígena do Brasil. Com área de quase 2,7 milhões de hectares, o território é habitado por catorze etnias indígenas, como Kuikuro, Kalapalo, Matipu, Ikpeng, Mehinako e Waujá, e caracteriza-se por abrigar grande biodiversidade.

Refletindo sobre

A criação do Parque Indígena do Xingu foi um importante passo para o reconhecimento dos direitos indígenas. Contudo, mesmo após terem sido garantidos por lei na Constituição de 1988, esses direitos são constantemente violados, principalmente em razão da atuação de grupos econômicos interessados em ocupar ou explorar as riquezas dos territórios indígenas. Por que a terra é importante para os povos indígenas? Por que é essencial que a sociedade atue para garantir o respeito aos direitos indígenas?

RICARDO TELES/PULSAR IMAGENS

Desfile de guerreiros indígenas Kuikuro , que disputam a luta marcial Huka-Huka, durante cerimônia do Kuarup, na Aldeia Afukuri, em Querência, Mato Grosso. Foto de 2021. Na cerimônia, realizada por diversos povos do Alto Xingu, troncos de madeira, chamados de "kuarup", são usados para representar os entes queridos falecidos em uma celebração de sua vida e de sua morte.

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

Continuação

em 1900 apenas 143 conseguiram sobreviver até 1957 [...]. Além disso, nos 57 anos de existência do SPI, o órgão se envolveu em escândalos de corrupção, foi acusado de genocídio e de ineficiência administrativa [...] e finalmente foi extinto em 1967, após uma 'apuração de graves denúncias ainda hoje mal conhecidas' [...]. Foi no âmbito do Conselho que foram gestadas as bases para uma nova política indigenista que seria implementada pela Fundação Nacional do Índio (Funai) criada em 1967."

REZENDE, Ana Catarina Zema de. *Direitos e autonomia indígena no Brasil (1960-2010)*: uma análise histórica à luz da teoria do sistema-mundo e do pensamento decolonial. 2014. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

BNCC

Ao analisar a criação do Parque Indígena do Xingu, o conteúdo se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Diversidade cultural e contempla parcialmente a habilidade **EF09HI07**.

Refletindo sobre

A atividade promove uma reflexão sobre o fato de a terra ser essencial para a sobrevivência dos povos indígenas e para a manifestação e preservação de suas culturas. A garantia do direito indígena sobre a terra, que é previsto na Constituição Federal, beneficia toda a sociedade, pois é uma forma de garantir a preservação das florestas, fundamentais para o equilíbrio do ecossistema planetário, e das riquezas que a sua biodiversidade representa, como o potencial farmacológico, por exemplo. O modo sustentável de o indígena se relacionar com a natureza pode ser tomado como modelo para um desenvolvimento econômico baseado na sustentabilidade dos recursos naturais. Além disso, a cultura indígena é parte do patrimônio cultural brasileiro, que deve ser preservado. Portanto, garantir o direito indígena à terra contribui para a construção de uma sociedade mais justa, plural e democrática, econômica e ambientalmente sustentável.

BNCC

Ao propor uma reflexão sobre o direito indígena à terra e suas reverberações na sociedade não indígena, a atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Educação ambiental e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1**, **nº 3** e **nº 7**, das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1** e **nº 6** e da **Competência específica de História nº 1**.

BNCC

Ao tratar da crise sucessória após a renúncia de Jânio, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI28**.

Ampliando: a "solução parlamentarista"

"Tais discussões sobre a melhor forma de a Constituição Federal ser respeitada dividiam-se em duas grandes posições. [...]

A segunda posição, que ao final resultou como sendo a vencedora diante das circunstâncias, foi a de o Parlamento federal buscar um 'consenso', um ponto de convergência entre os interesses particulares dos discursos 'militar' e 'legalista'. Nesse sentido, o resultado foi a aquiescência militar à posse de Goulart com a condição de que a plenitude dos poderes presidenciais lhe seria retirada em função da instituição casuística do sistema parlamentarista de governo. Tal posição, que se tornou vitoriosa, será chamada de 'solução de continuidade' ou 'solução parlamentarista'."

MENDONÇA, Daniel de. *Democracia sem democratas*: uma análise da crise política no governo João Goulart (1961-1964). 2006. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

Explore

A visita de Jango à China demonstrava a aproximação do governo brasileiro dos países do bloco socialista no contexto da Guerra Fria. Esse fator fez com que muitos militares e políticos da oposição considerassem Jango um comunista. Quando Jânio renunciou à presidência, esses políticos, com o receio de o Brasil se tornar um país comunista, tentaram impedir a posse de Jango, à época vice-presidente, gerando uma crise sucessória.

Jânio *versus* Congresso Nacional

O governo Jânio foi marcado por tensões e pela dificuldade de estabelecer diálogos com o Congresso Nacional. Além disso, Jânio recusou interferências partidárias em sua administração, isolando-se no Palácio do Planalto. Pressionado, ele renunciou em 25 de agosto de 1961, argumentando que "forças terríveis" o impediam de governar o país.

Os reais motivos da renúncia nunca foram esclarecidos. Talvez Jânio apostasse que o Congresso Nacional se submeteria aos seus ditames para evitar que a presidência passasse para o vice João Goulart, rejeitado por parte das elites econômicas. Pode ser ainda que esperasse que a renúncia faria com que os brasileiros saíssem às ruas para protestar e pedir seu retorno, criando as condições para o fechamento do Parlamento. No entanto, o Congresso aprovou a renúncia, e nenhuma mobilização popular ocorreu.

A crise sucessória

Na ocasião da renúncia de Jânio, o vice-presidente estava em viagem oficial à China. Vários setores militares e políticos brasileiros tentaram impedir sua posse, pois, além de manter tratativas com um país socialista, Jango era considerado herdeiro político de Getúlio Vargas e de sua orientação trabalhista. Lideranças sindicais e estudantis, entretanto, se mobilizaram em defesa do cumprimento da lei. Leonel Brizola, então governador do Rio Grande do Sul, lançou a **Campanha da Legalidade**, por meio da qual conclamava os brasileiros a defender a constituição e garantir a posse de Jango. O movimento legalista avançou pelo país, com diversos protestos populares. No final de agosto, Jango desembarcou em Montevidéu, capital uruguaia, onde aguardou a solução da crise. Como os militares não retrocediam, a saída encontrada foi a adoção de um regime parlamentarista. Na prática, isso significava que Jango tomaria posse, mas seus poderes seriam limitados.

A emenda constitucional que instaurou o **parlamentarismo** no Brasil foi aprovada e, no dia 7 de setembro, Jango tomou posse na Presidência da República. O político mineiro Tancredo Neves assumiu o cargo de primeiro-ministro. Por meio de um plebiscito, previsto para 1965, a população decidiria se o Brasil continuaria parlamentarista ou retornaria ao presidencialismo.

Parlamentarismo: sistema político em que a chefia do governo é exercida pelo primeiro-ministro escolhido por um Parlamento, e não exercida pelo presidente.

Responda em seu caderno.

Explore

- Relacione essa fotografia à crise sucessória após a renúncia de Jânio Quadros à Presidência do Brasil.

Jango discursa durante sua visita à China. Foto de agosto de 1961. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro.

ARQUIVO DA COLEÇÃO EVANDRO LINS E SILVA/CPDOC - FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, RIO DE JANEIRO

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

186

O governo João Goulart

Aliados de Jango conseguiram antecipar o plebiscito que definiria o sistema político do Brasil para janeiro de 1963. Nessa votação, cerca de 80% dos eleitores decidiram pela volta do presidencialismo. Jango aproveitou o apoio popular e reforçou sua intenção de realizar um conjunto de reformas estruturais, chamado de **Reformas de Base**, para desenvolver o país.

As reformas incluíam mudanças nos setores eleitoral, educacional e trabalhista e na política de divisão e distribuição de terras. Também estavam previstos o aumento do controle sobre as atividades bancárias e a limitação das remessas de lucros ao exterior, além do direito ao voto para os analfabetos e a regulamentação dos direitos dos trabalhadores rurais.

ACERVO UH/FOLHAPRESS

O presidente João Goulart e as Reformas de Base, charge de 1963.

Jango lançou o **Plano Trienal**, que deveria nortear a política econômica do governo de 1963 a 1965, com o objetivo de deter a inflação, manter a taxa de crescimento econômico, reduzir as desigualdades regionais, melhorar a distribuição dos benefícios sociais e refinanciar a dívida externa. No Plano Trienal estavam previstos a criação de impostos diferenciados e o controle dos salários e dos investimentos públicos no setor produtivo e em projetos sociais.

Diversos movimentos sociais, como grupos progressistas ligados à Igreja Católica, sindicatos e as **Ligas Camponesas**, pressionavam o governo pelas reformas. Ao mesmo tempo, a elite econômica, que reunia latifundiários, empresários e representantes das multinacionais, encarava as reformas como uma ameaça aos seus interesses. Assim, as pressões pela realização urgente das reformas, por um lado, e contrárias a ela, por outro lado, dificultavam o êxito do plano. Essas disputas favoreceram a polarização política no Brasil, fazendo com que o presidente perdesse o apoio dos grupos moderados.

Saiba mais

Os movimentos rurais: ontem e hoje

As Ligas Camponesas foram fundadas em 1955 por camponeses do engenho Galileia, no estado de Pernambuco, sob orientação do advogado e político Francisco Julião, organizando-se, em seguida, na Paraíba, no Rio de Janeiro e em Goiás. As ligas reuniam diferentes categorias de trabalhadores rurais, como foreiros, meeiros, arrendatários e pequenos proprietários de terras. Essas associações protegiam os trabalhadores dos abusos dos grandes proprietários de terras e reivindicavam melhor distribuição de terras e a extensão das leis trabalhistas ao setor rural. As Ligas Camponesas desarticularam-se em 1964, com o golpe civil-militar.

Atualmente, um dos principais movimentos de camponeses que lutam pela reforma agrária no Brasil é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Criado em 1984, na Região Sul do Brasil, o MST promove ações de ocupação de terras improdutivas como modo de pressionar o governo a realizar a reforma agrária, conforme previsto na Constituição brasileira.

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

Saiba mais: o Incra e a reforma agrária

A reforma agrária no Brasil é realizada por intermédio do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), autarquia criada pelo Decreto nº 1 110, de 9 de julho de 1970, que atua em todo o território nacional por meio de 30 superintendências regionais. O Incra é o órgão responsável por verificar se as terras ocupadas pelo MST são produtivas. No caso de as terras ocupadas serem improdutivas, o assentamento é autorizado. Caso contrário, uma ordem judicial para reintegração de posse é expedida, obrigando a desocupação da propriedade. Para mais informações sobre o tema, acesse o *site* do Incra, disponível em: https://www.gov.br/incra/pt-br. Acesso em: 24 jun. 2022.

Atividade complementar

Solicite aos alunos que analisem a charge e comentem sobre o que foi representado, relacionando a imagem ao conteúdo estudado. Há dois personagens: o "povo" e João Goulart (que segura um regador com as "Reformas de Base"). O povo está prestes a acender o pavio de uma bomba, enquanto Jango tenta apagar o fogo com o conteúdo do regador. A bomba prestes a explodir é o regime político pressionado pelos movimentos sociais; Jango tenta amenizar a situação com as reformas de base, buscando diminuir as desigualdades sociais e fazer reformas educacionais, habitacionais, trabalhistas etc.

Ampliando: dois estilos de desenvolvimento econômico

"O embate não dizia respeito à defesa do que já ficara sepultado no passado, a economia exportadora e a sociedade agrária, não colocava em tela de juízo a necessidade ou não da industrialização. O que estava em jogo, isto sim, eram dois estilos de desenvolvimento econômico, dois modelos de sociedade urbana de massas: de um lado, um capitalismo selvagem e plutocrático; de outro, um capitalismo domesticado pelos valores modernos da igualdade social e da participação democrática dos cidadãos, cidadãos conscientes de seus direitos, educados, verdadeiramente autônomos, politicamente ativos.

Portanto, 1964 representou a imposição, pela força, de uma das formas possíveis de sociedade capitalista no Brasil."

NOVAIS, Fernando; MELLO, João Manuel Cardoso de. Capitalismo tardio e sociabilidade moderna. *In*: SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.). *História da vida privada no Brasil*: contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 4, p. 617-618.

BNCC

Ao discutir os acontecimentos que antecederam a instituição da ditadura civil-militar no Brasil em 1964, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI19**.

Recapitulando

10. O governo de Jânio Quadros é considerado ambíguo porque no plano econômico ele teve caráter liberal, mas, nas relações exteriores, retomou relações diplomáticas com a China e a União Soviética, nações alinhadas aos ideais socialistas.

11. Após a renúncia de Jânio Quadros, instalou-se o parlamentarismo no Brasil porque militares e políticos queriam impedir a posse de seu vice, João Goulart, temerosos de que ele implantasse o comunismo no Brasil em razão de seu histórico com Vargas e de sua relação com a classe trabalhadora. Para resolver as tensões, foi instaurado o parlamentarismo no Brasil. Jango tomou posse como presidente, mas com poderes limitados.

12. O Plano Trienal foi um plano econômico lançado no governo de João Goulart, no início de 1963, que continha diretrizes para reduzir a inflação, garantir o crescimento econômico, promover o refinanciamento da dívida externa, entre outras metas.

13. Ao propor as reformas de base, o governo tinha os objetivos de reduzir as desigualdades econômicas e sociais no Brasil por meio de amplas transformações na educação, no setor trabalhista e na política de divisão e distribuição de terras, além de prever outros direitos à população. Pelo amplo caráter social das reformas, integrantes dos setores mais conservadores da sociedade brasileira, receosos de perder seus privilégios, colocaram-se contra as possíveis mudanças.

14. A Marcha da Família com Deus pela Liberdade era contra o governo Jango. Ela foi organizada pelos setores conservadores da sociedade brasileira, como empresários, a grande imprensa, militares e membros da classe média urbana, que acusavam Jango de ser comunista.

Conexão

O *site* apresenta numerosos materiais que podem ser acessados para enriquecer as aulas. É possível,

Continua

JOÃO MARQUES/UH/FOLHAPRESS

Tanques do exército nas ruas após o golpe civil-militar, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de abril de 1964.

O golpe civil-militar de 1964

Em 13 de março de 1964, Jango participou de um grande comício na estação ferroviária Central do Brasil, no Rio de Janeiro, que reuniu cerca de 150 mil pessoas. O presidente anunciou a nacionalização das refinarias de petróleo particulares e a desapropriação de latifúndios improdutivos para a realização da reforma agrária.

Setores conservadores da sociedade brasileira, inflamados pela UDN de Carlos Lacerda, reagiram. Uma campanha contra o governo organizada por setores econômicos poderosos, por meio do Instituto Brasileiro de Ação Democrática e do Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais, estimulou entre as camadas médias urbanas o medo de que as medidas do governo indicassem a implantação de um regime comunista no país. Em 19 de março de 1964, esses setores realizaram a **Marcha da Família com Deus pela Liberdade**, em São Paulo, que reuniu milhares de pessoas para protestar contra Jango.

Os rumores de que os militares planejavam intervir na política e derrubar o presidente se confirmaram. No dia 31 de março, tropas partiram de Minas Gerais em direção ao Rio de Janeiro. No dia seguinte, Jango deixou o Palácio das Laranjeiras, local dos despachos presidenciais no Rio de Janeiro, e dirigiu-se a Brasília. Partiu em seguida para Porto Alegre, onde se reuniria com aliados políticos para organizar uma possível resistência ao golpe.

Na madrugada do dia 2 de abril, o Congresso declarou vaga a Presidência da República. O presidente da Câmara, Ranieri Mazzilli, assumiu o cargo como interino. Para evitar uma guerra civil no país, Jango decidiu não reagir ao golpe e partiu para o exílio no Uruguai. Em seguida, os militares assumiram o poder no Brasil, instaurando uma ditadura civil-militar, que durou quase 21 anos.

Conexão

Senado Federal: 50 anos do golpe militar – 1964-2014

Disponível em: https://www.senado.gov.br/noticias/especiais/50anosdogolpe/. Acesso em: 23 mar. 2022.

O *site* do Senado Federal elaborou uma seção especial sobre os cinquenta anos do golpe civil-militar ocorrido no Brasil. No portal, você poderá acessar depoimentos de políticos que testemunharam o golpe, fotografias, textos, programas da Rádio e da TV Senado, bem como uma linha do tempo com os principais fatos que antecederam o golpe de 1964.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

10. Por que o governo de Jânio Quadros é considerado ambíguo?

11. Por que, após a renúncia de Jânio Quadros, instalou-se o parlamentarismo no Brasil?

12. O que foi o Plano Trienal?

13. Quais eram os objetivos do governo ao propor as reformas de base? De que maneira essas reformas desencadearam uma crise política no Brasil?

14. A Marcha da Família com Deus pela Liberdade era a favor do governo de Jango ou contra ele? Justifique.

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

Continuação

por exemplo, usar a linha do tempo entre 25 de agosto de 1961 e 1º de abril de 1964 e, com base nas imagens, explicar aos alunos por que o golpe de 1964 é chamado de "civil-militar". Os depoimentos dos senadores em vídeo, como o de Paulo Paim ou Francisco Dornelles, podem suscitar discussões sobre as diferentes experiências de vida desses políticos e a perspectiva deles a respeito do golpe e das ações dos militares.

Ditadura civil-militar

Esta coleção adotou o termo *ditadura civil-militar* conforme o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ou, simplesmente, ditadura. O uso da designação *civil-militar* para qualificar a ditadura brasileira do período entre 1964 e 1985 é polêmico. Alguns defendem que grandes empresários brasileiros articularam e financiaram o estabelecimento da ditadura e foram

Continua

Leitura complementar

A construção da associação entre consumo e democracia

Neste texto se analisa como a noção de liberdade foi sendo deslocada do campo político para a esfera do consumo, operando uma distorção no conceito de democracia.

"[...] na entrada dos anos [19]60 desenvolveu-se, nas cidades maiores e mais afetadas pelo processo de industrialização no país, uma *cultura de consumo* que se difundiu sobretudo entre as camadas médias e altas, criando nelas uma espécie de 'euforia' consumista e a crença de que era no consumo e por meio dele que elas encontrariam plena autossatisfação. Simultaneamente identificavam consumo e liberdade individual, fazendo com que o próprio termo *democracia*, geralmente associado à liberdade, fosse pervertido e se deslocasse da esfera dos negócios públicos para o interior da vida doméstica, privada.

O 'comunismo', por sua vez, era tradicionalmente concebido no Brasil como o 'outro' da democracia, como sua negação. Também já fazia parte do nosso imaginário político associá-lo a imagens desagradáveis, apresentando-o como promotor da desagregação e do caos. [...]

Porém, por volta da virada da década de [19]50 para a de [19]60, entre as muitas conotações negativas que eram atribuídas ao regime comunista, veio somar-se a de um regime em que não havia nada para se consumir, a de um lugar marcado pela escassez de bens de consumo e pelo excesso de trabalho.

Era essa conotação que se evidenciava num material de propaganda ideológica assinada pelos *Diários Associados* em outubro de 1962. Seguia-se ao título: 'O automóvel, a liberdade e o bem-estar', a afirmação de que 'não há nenhuma utilidade, ou instrumento de conforto criado pelo homem que exprima tanto o nível de vida atingido pelo indivíduo como o automóvel. Pois o *carro da família* é a primeira coisa que ele compra logo que seu nível de salário ou rendimento já lhe permite comprar a geladeira, o rádio, a **eletrola**, o aparelho de TV e outros aparelhos domésticos.' A peça de propaganda apelava, logo no início, para os anseios de projeção social do indivíduo, bem como para sua compulsão ao consumo, no momento em que fazia desfilar à frente de seus olhos todas as diversas coisas que lhe estavam ao alcance das mãos. Depois de despertar, assim, a sua cobiça, acrescentava: 'Todos sabem que os comunistas, invertendo a ordem humana das coisas, procuram dizer que o mais importante não é a liberdade, mas o bem-estar do cidadão [...]. Pois bem. Estes números sobre a existência de automóveis no mundo provam [...] que os povos dos países comunistas, além de perderem o bem supremo da liberdade, vivem nas mais atrasadas condições de conforto e nível de vida'. (*O Cruzeiro*, 27/10/1962: 92-4).

Eletrola: equipamento utilizado para tocar discos de vinil.

DAPRESS

Propaganda publicada na revista *O Cruzeiro*, em 13 de agosto de 1960. Nas décadas de 1950 e 1960, anúncios associando consumo, qualidade de vida e autossatisfação se tornaram comuns na imprensa brasileira.

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

BNCC

Ao analisar a relação entre cultura de consumo e as transformações no entendimento do conceito de democracia no Brasil, a seção contempla parcialmente a habilidade **EF09HI18**.

Ampliando: as peças se movem para dar apoio ao golpe de 1964

"A imprensa preparou o clima para que os golpistas de todos os tipos, tamanhos e matizes se sentissem mais amparados pela opinião pública ou, ao menos, pela 'opinião publicada'. Como em outras épocas da história do Brasil, a opinião publicada não era necessariamente a opinião pública majoritária. Os dados do Ibope mostram que, às vésperas de ser deposto, em março de 1964, João Goulart tinha boa aprovação da opinião pública das grandes cidades brasileiras [...].

Obviamente, o discurso antirreformista na imprensa encontrava eco em muitos segmentos da sociedade brasileira, ainda que estes não fossem tão majoritários quanto se alardeava. Os grandes empresários associados ao capital multinacional já não acreditavam mais na capacidade do governo em retomar o crescimento em um 'ambiente seguro' para os negócios. [...]

A classe média, ainda tributária do elitismo dos profissionais liberais que serviam às velhas oligarquias, acrescida de um novo grupo de profissionais assalariados ligados ao grande capital multinacional, se viu acossada pela crise econômica, tornando seu eterno pesadelo do descenso social, a 'proletarização', uma realidade plausível no curto prazo."

NAPOLITANO, Marcos. *1964*: história do regime militar brasileiro. São Paulo: Contexto, 2014. p. 47-48.

Continuação

beneficiados por ela. Além disso, a derrubada do governo João Goulart teve apoio de parte da população civil brasileira, principalmente de setores da classe média. Outros, contrários ao uso do termo *civil-militar*, argumentam que o regime político instaurado no país em 1964 foi conduzido pelo Alto Comando das Forças Armadas e exercido exclusivamente por militares – além da Presidência da República, os militares ocuparam cargos centrais na administração federal, como os ministérios e o comando das empresas estatais.

Leitura complementar

Aqui, a peça produzia a tensão entre as expectativas do leitor em, no futuro, ter todos os bens anteriormente relacionados e o medo de não as realizar, diante da ameaça da comunização do Brasil. Na sequência, o texto listava uma série de dados e cifras sobre a quantidade de automóveis por habitante em vários países do Ocidente e do Oriente, e os utilizava como medidores da *quantidade* de felicidade possível em cada um daqueles países. A conclusão da propaganda era de que, onde as liberdades individuais foram suprimidas, eram menores as possibilidades de acesso aos bens de consumo e, portanto, de conforto, de modo que naqueles países a felicidade não existia. Logo, os países comunistas se caracterizavam pela penúria e pelo atraso, pela falta de liberdade e pela ausência da felicidade. [...]

O que se nota nas matérias de caráter anticomunista dos anos [19]60 é que havia nelas, ou em boa parte delas, uma preocupação especial com o estilo de vida 'comunista'. Os jornalistas ocidentais ocupavam-se sobremaneira com os hábitos de consumo dos russos. Visitavam seus centros comerciais, perambulavam pela Rua Gorki, analisavam suas vitrines, descreviam minuciosamente suas lojas e os artigos vendidos nelas. Insistiam na escassez e na feiura dos bens de consumo soviéticos e, quando os comparavam aos ocidentais, concluíam que eram obsoletos e fora de moda, como se a moda também fosse um fenômeno natural e universal.

As fotos da União Soviética veiculadas nas revistas brasileiras nunca tinham cor. Eram sempre um pouco tristes, opacas, melancólicas. Nas lojas, os fotógrafos gostavam de retratar filas enormes para comprar uma banalidade qualquer e vitrines sem variedade [...]. As matérias que enfocavam a fragilidade do consumo soviético, o mau gosto de suas mercadorias, e a falta de liberdade para se escolher entre artigos diferentes, estavam estrategicamente colocadas lado a lado com as matérias que alardeavam a queda do poder aquisitivo da 'classe média' brasileira e com as que denunciavam a comunização do Brasil."

FIGUEIREDO, A. *Liberdade é uma calça velha, azul e desbotada*: publicidade, cultura de consumo e comportamento político no Brasil (1954-1965). São Paulo: Hucitec, 1998. p. 143-148.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Com base no que você estudou, explique que transformações no cenário econômico brasileiro promoveram a cultura de consumo no Brasil.
2. Segundo o texto, como a cultura de consumo influenciou a ideia de democracia difundida pelo senso comum no Brasil?
3. Como as revistas da década de 1960 exploravam o tema do comércio e do consumo na União Soviética?
4. Que recursos foram utilizados pela imprensa para reforçar o contraste entre o mundo capitalista e o socialista?
5. Que segmento da sociedade foi mais influenciado pelo discurso anticomunista difundido pelas revistas na década de 1960? Por quê?
6. Que relação pode ser estabelecida entre as matérias publicadas na grande imprensa sobre o mundo socialista e a Marcha da Família com Deus pela Liberdade?

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

MODERNA

Leitura complementar

1. Os programas de industrialização e de substituição de importações defendidos pela política nacional-desenvolvimentista produziram um rápido crescimento urbano e do setor de serviços, que expandiu as camadas médias urbanas ao mesmo tempo que lhes permitiu o acesso a uma grande variedade de bens de consumo duráveis, promovendo a cultura de consumo.

2. O senso comum associa a ideia de democracia à de liberdade individual. Baseada nessa associação, a cultura de consumo tentou transformar a ideia de liberdade política, característica da democracia, na ideia de liberdade de consumo. Uma das estratégias usadas pelas propagandas para isso foi a de afirmar que nos regimes políticos comunista e socialista, as liberdades individuais eram suprimidas, portanto, as possibilidades de acesso aos bens de consumo e ao conforto eram restritas, o que tornava as sociedades sob esses regimes atrasadas e infelizes.

3. As revistas da década de 1960 publicavam matérias de caráter anticomunista em que exploravam o estilo de vida comunista, depreciando-o. No tema do comércio, os jornalistas ocidentais insistiam na escassez e na feiura dos bens de consumo soviéticos e, quando os comparavam aos ocidentais, concluíam que eram obsoletos e fora de moda.

4. A imprensa publicava fotos da União Soviética sempre sem cor, sugerindo tristeza e melancolia. As fotos de lojas retratavam filas enormes para comprar produtos banais e vitrines sem variedade. As matérias enfocavam a fragilidade do consumo soviético, o mau gosto de suas mercadorias e a falta de liberdade de escolha do consumidor. Além disso, publicava-se lado a lado matérias que alardeavam a queda do poder aquisitivo da classe média brasileira e as que denunciavam a comunização do Brasil.

5. O segmento mais influenciado pelo discurso anticomunista difundido pelas revistas na década de 1960 foi a camada média

Continua

Continuação

urbana da sociedade, que começava a ter acesso a um padrão de consumo antes reservado somente às elites e temia perdê-lo caso o país se tornasse comunista.

Ao abordar o discurso anticomunista difundido em peças publicitárias das décadas de 1950 e 1960, a atividade favorece o desenvolvimento de habilidades de análise de discurso.

6. A Marcha da Família com Deus pela Liberdade foi organizada em função do temor das classes médias urbanas de que João Goulart instalasse um regime comunista no Brasil. Desse modo, o evento se relaciona com a difusão de matérias anticomunistas e antissocialistas na grande imprensa brasileira.

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Leia um trecho do diário de Carolina Maria de Jesus, catadora de papel e moradora da favela do Canindé, na capital paulista, e especifique o problema econômico do Brasil, na década de 1950, citado pela escritora.

> "15/07/1955. Aniversário da minha filha Vera Eunice. Eu pretendia comprar um par de sapatos para ela. Mas o custo dos gêneros alimentícios nos impede a realização dos nossos desejos. Atualmente somos escravos do custo de vida. Eu achei um par de sapatos no lixo, lavei e remendei para ela calçar."

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo*: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 1993. p. 9.

2. Leia o texto para responder às questões.

> "Num período relativamente curto [...], de 1950 ao final da década dos [19]70, tínhamos sido capazes de construir uma economia moderna, incorporando os padrões de produção e de consumo próprios aos países desenvolvidos. [...]
>
> Dispúnhamos, também, de todas as maravilhas eletrodomésticas: o ferro elétrico, que substituiu o ferro a carvão; o fogão a gás de botijão [...]; a máquina de lavar roupa; [...] o aparelho de som, o disco de acetato, o disco de vinil, o LP de 12 polegadas, a fita; a TV preto e branco [...]; o videocassete; o ar-condicionado."

MELLO, João Manuel Cardoso de; NOVAIS, Fernando A. Capitalismo tardio e sociabilidade moderna. *In*: SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.). *História da vida privada no Brasil*: contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 4, p. 562-566.

a) Que políticas dos governos estudados neste capítulo favoreceram a situação descrita no texto? Por quê?

b) Em sua opinião, o crescimento da oferta de bens de consumo e a implantação de novas tecnologias são indicadores de desenvolvimento econômico? Justifique com exemplos.

Aluno cidadão

3. Nos últimos meses do governo Vargas, em 1954, as manchetes dos jornais acusavam o presidente de corrupção. Alguns anos depois, Juscelino Kubitschek também foi acusado de corrupção. Jânio aproveitou a comoção popular e se elegeu defendendo que varreria a corrupção do Brasil. De tempos em tempos, o tema da corrupção retorna ao cenário político brasileiro, tornando-se mais ruidoso em momentos de crise institucional, quando é encampado por grupos de oposição para tentar fragilizar o governo diante da opinião pública. Vamos investigar a percepção desse problema pelas pessoas na atualidade?

a) Forme um grupo com mais quatro colegas e construam um questionário para investigar estes aspectos.
- Qual é a relevância do tema corrupção no debate político?
- Quais práticas são consideradas corruptas?
- As pessoas associam a corrupção a agentes públicos e privados ou somente a um deles?
- A corrupção tem sido combatida no Brasil? Se sim, como?
- Que outras ações podem ser tomadas para acabar com a corrupção?

b) Ao elaborarem o questionário, lembrem-se de que as questões podem ser abertas (quando há espaço para o entrevistado registrar suas respostas livremente) ou fechadas (quando as opções de resposta são predefinidas pelos entrevistadores). Lembrem-se também de incluir questões que identifiquem o perfil dos entrevistados (por exemplo, gênero, idade, escolaridade etc.).

c) A aplicação do questionário pode ocorrer presencialmente, por meio de entrevistas com amigos, familiares e membros da comunidade escolar, ou digitalmente, usando formulários *on-line*.

d) Com o auxílio do professor, estipulem um prazo para a aplicação dos questionários e, ao final dele, façam o tabelamento dos dados coletados, agrupando as respostas semelhantes.

e) Com base nas respostas obtidas, escrevam um relatório com as conclusões do grupo sobre a percepção das pessoas a respeito do problema da corrupção na atualidade.

f) Compartilhem as conclusões com os outros grupos e, com base nelas, discutam: Um candidato a cargo público que construa sua campanha política prometendo acabar com a corrupção será capaz de convencer os eleitores e angariar votos? Por quê?

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

Atividades

1. Devido ao gasto com alimentos, que tinham custo muito alto, é provável que não tenha sobrado dinheiro para Carolina comprar sapatos como presente para a filha. O problema econômico a que ela se refere é a carestia ocasionada pela inflação, isto é, a redução do poder aquisitivo causada pelo aumento de preços, provocando a piora nas condições de vida da população pobre.

Continua

Continuação

2. a) As políticas de participação do Estado no investimento e no desenvolvimento industrial foram iniciadas por Getúlio Vargas (com as indústrias de base, a Petrobras e a Eletrobras) e continuaram no governo JK (com a construção civil). No período JK, a existência de infraestrutura industrial e a abertura ao capital estrangeiro favoreceram a construção de uma economia moderna com padrões de produção e consumo próprios dos países desenvolvidos.

b) Espera-se que os alunos reflitam sobre o fato de que o aumento da oferta de bens de consumo é um sinal de que a economia se desenvolve e cresce em números absolutos. No entanto, nem sempre o crescimento da economia é sinônimo de desenvolvimento econômico – em muitos casos, a riqueza gerada se concentra nas mãos de pequena parcela da população, sem beneficiar a maioria. No governo JK, por exemplo, a economia brasileira cresceu, mas os problemas relacionados à educação e à alimentação permaneceram graves.

3. Antes de iniciar a construção dos questionários, explique aos alunos que questionários fechados precisam considerar as principais respostas possíveis (ideias padrão sobre o tema) e apresentar alternativas objetivas que favoreçam a análise do resultado. A análise dos dados deve embasar o relatório dos alunos, de modo que argumentem como os padrões identificados moldam as campanhas políticas e se preparem para a discussão com os colegas dos demais grupos. O processo de construção do questionário exige o reconhecimento de padrões nas respostas dos entrevistados, favorecendo o desenvolvimento do pensamento computacional. Além disso, a atividade de campo favorece o desenvolvimento de habilidades de pesquisa com base no método científico.

BNCC

A atividade contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 2** e **nº 4**, da **Competência específica de Ciências Humanas nº 2** e da **Competência específica de História nº 1**.

4. a) O personagem se refere a Juscelino Kubitschek. Por causa da fala do personagem: "Ele 'tá' passeando em Brasília...", que se refere às constantes viagens do presidente a Brasília durante a construção da cidade.

b) A charge critica a negligência de Juscelino em relação aos problemas enfrentados pela população ao longo de seu governo ao se dedicar excessivamente à construção de Brasília.

c) Avalie as charges produzidas, verificando a adequação ao tema escolhido, os personagens relacionados a ele, o uso de ironia e humor, a relação entre os desenhos e a legenda etc. As charges podem ser feitas em formato digital ou em papel.

d) A exposição das charges pode ser feita em meio eletrônico, nas redes sociais da escola, por exemplo. Lembre os alunos de assinar e datar seus trabalhos para a exposição. É importante reforçar a necessidade de cooperação entre eles, respeitando os diferentes perfis – alunos com habilidades de desenho podem ser responsáveis pela arte, enquanto o outro faz a pesquisa do tema, por exemplo. Aqueles com familiaridade com ferramentas digitais podem orientar os colegas na montagem da exposição. Incentive os alunos a discutir entre si os critérios de organização e disposição dos trabalhos para a exposição.

Interdisciplinaridade

Ao promover a autonomia dos alunos em uma criação artística, a atividade desenvolve habilidades do componente curricular arte, especificamente as habilidades **EF69AR05**, **EF69AR06** e **EF69AR33**.

5. Alternativa **b**.

ATIVIDADES

Conversando com arte

4. A charge é um desenho que faz uma crítica a um acontecimento atual, a uma situação política em evidência ou a um aspecto do cotidiano, introduzindo elementos visuais ou textuais com o objetivo de provocar reflexão. O Brasil possui longa tradição no campo da crítica político-social por meio das charges. Ainda no século XIX, muitos chargistas se destacaram publicando desenhos em revistas ilustradas. Analise a charge, publicada em 1957 na revista *Careta*, e responda às questões.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Charge de Théo, publicada na revista *Careta* em 30 de novembro de 1957. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. A charge vinha acompanhada da seguinte legenda: "– Vosmicês 'tão' perdendo seu tempo. Ele 'tá' passeando em Brasília e acha muito chato 'atendê' as senhoras!".

a) A quem o personagem da direita se refere ao se dirigir às mulheres sentadas? Como você chegou a essa conclusão?

b) Qual é a crítica política contida na charge?

c) Em dupla, selecionem um acontecimento político atual que tenha ficado em evidência na mídia. Em seguida, criem uma charge sobre ele, acrescentando uma legenda a ela. Lembre-se de que a charge não deve veicular preconceitos ou ofensas.

d) Ao final, montem uma exposição com todas as charges produzidas pela turma e convidem a comunidade escolar a visitá-la.

Enem e vestibulares

5. **(Enem-MEC)**

"Não é difícil entender o que ocorreu no Brasil nos anos imediatamente anteriores ao golpe militar de 1964. A diminuição da oferta de empregos e a desvalorização dos salários, provocadas pela inflação, levaram a uma intensa mobilização política popular, marcada por sucessivas ondas grevistas de várias categorias profissionais, o que aprofundou as tensões sociais. Dessa vez, as classes trabalhadoras se recusaram a pagar o pato pelas 'sobras' do modelo econômico juscelinista."

MENDONÇA, S. R. *A industrialização brasileira*. São Paulo: Moderna, 2002. (Adaptado).

Segundo o texto, os conflitos sociais ocorridos no início dos anos 1960 decorreram principalmente:

a) da manipulação política empreendida pelo governo João Goulart.

b) das contradições econômicas do modelo desenvolvimentista.

c) do poder político adquirido pelos sindicatos populistas.

d) da desmobilização das classes dominantes diante do avanço das greves.

e) da recusa dos sindicatos em aceitar mudanças na legislação trabalhista.

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

192

CAPÍTULO

11 Experiências ditatoriais na América Latina e a ditadura civil-militar no Brasil

© HENFIL/IVAN CONSENZA DE SOUZA

Meu pai é censor, charge do cartunista Henfil criticando a atuação do governo durante a ditadura civil-militar brasileira (1964-1985).

Henrique de Souza Filho, mais conhecido como Henfil, foi um cartunista que satirizou a hipocrisia da sociedade brasileira, denunciou preconceitos e criticou o governo durante a ditadura civil-militar entre as décadas de 1960 e 1980. Lembrado por seu humor ácido, Henfil colaborou com o periódico *O Pasquim* ao lado de outros nomes importantes, como Ziraldo e Millôr Fernandes.

Fundado em 1969, no auge da ditadura, *O Pasquim* ganhou fama por sua irreverência e resistência ao denunciar a censura do Estado e enfrentou constantes dificuldades financeiras, agravadas pela apreensão dos seus exemplares. O jornal teve papel importante na renovação dos costumes, inclusive na luta pela emancipação feminina, e foi um dos principais porta-vozes do movimento pela anistia dos exilados no final da década de 1970.

- Por que as crianças reagem com espanto à revelação da profissão do pai do último menino representado na charge?
- Que características marcaram o período em que a charge foi produzida?
- O que diferencia um regime ditatorial de um regime democrático?
- Como a luta contra as ditaduras pode ser associada à luta pelos direitos humanos?

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

BNCC

Este capítulo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI19**, **EF09HI20**, **EF09HI29** e **EF09HI30** (ao analisar as ditaduras na América Latina, em especial na Argentina e no Chile, e ao tratar das principais mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais do período ditatorial no Brasil). Contempla parcialmente as habilidades **EF09HI16**, **EF09HI21** e **EF09HI28** (ao abordar as estratégias de afirmação e resistência do movimento negro e as pressões sobre os territórios indígenas, e ao relacionar o processo ditatorial ao contexto da Guerra Fria, à Carta de Direitos Humanos e às violações dela). O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Continua

Continuação

Objetivos do capítulo

- Compreender a instauração de ditaduras na América Latina no contexto da Guerra Fria.
- Comparar características das ditaduras argentina e chilena.
- Caracterizar a instalação e a dinâmica da ditadura civil-militar no Brasil.
- Reconhecer os projetos políticos e a política econômica dos governos militares.
- Apresentar e discutir as formas de protesto e resistência à ditadura civil-militar.
- Identificar a movimentação cultural e artística da década de 1960 e suas concepções de brasilidade.
- Identificar as demandas e formas de resistência dos movimentos negros no Brasil durante o período.
- Explorar os sentidos da memória e avaliar as atividades empreendidas pela Comissão Nacional da Verdade (CNV).

Abertura do capítulo

A abertura retoma os conceitos estudados ao longo do ano acerca de regimes ditatoriais, como autoritarismo, censura, repressão, violência e cerceamento dos direitos humanos. Espera-se que os alunos percebam que as crianças se espantam, pois seus pais (os artistas) eram vítimas dos censores, que limitavam a liberdade de expressão durante a ditadura no Brasil (1964-1985). Esse período foi marcado pela limitação da liberdade de expressão e censura, perseguição e repressão aos opositores do governo e ausência de democracia. Nos regimes ditatoriais o poder político é concentrado nas mãos do governante, que impõe sua vontade sobre o povo, diferentemente da democracia em que o governante é um representante político que deve agir de acordo com a vontade da maioria da população. De maneira geral, os ditadores chegam ao poder por meio de golpe, e não pelo voto, como acontece com os presidentes democráticos. Durante os regimes ditatoriais, a liberdade individual é limitada ou suprimida e o governo persegue e reprime os opositores, muitas vezes cometendo crimes contra eles, o que representa violação dos direitos humanos.

BNCC

Ao analisar as relações entre Estados Unidos e países da América Latina no contexto da Guerra Fria, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI28**.

Explore

O aparelhamento e a doutrinação das forças armadas de países da América Latina por meio dos investimentos estadunidenses contribuíram para a coesão dos militares latino-americanos e para o seu alinhamento ideológico e político com os Estados Unidos.

Influência externa

Antes da Revolução Cubana, em 1959, o governo dos Estados Unidos já tomava medidas para garantir sua hegemonia no continente. Uma delas foi a criação da Escola Superior de Guerra, em 1946, com a instalação de centros para treinamento de militares latino-americanos nos Estados Unidos. A outra, dois anos depois, foi a criação da Organização dos Estados Americanos (OEA).

Após a Revolução Cubana, além das ações que levaram à expulsão de Cuba da OEA, em 1962, os Estados Unidos criaram escolas de instrução militar, produziram manuais antiguerrilhas e prepararam forças de segurança para atuar na vigilância, treinamento e capacitação na luta antissubversiva e na simulação de manobras militares para combater os focos guerrilheiros. Os serviços de inteligência e treinamento militar dos Estados Unidos colaboraram, direta ou indiretamente, para a organização e o êxito da instituição de ditaduras na América Latina durante a Guerra Fria.

A influência estadunidense na América Latina

Entre meados da década de 1960 e o final dos anos 1980, muitos países da América Latina foram governados por regimes ditatoriais. Tais regimes foram amplamente apoiados pelos Estados Unidos na época da Guerra Fria, em que esse país disputava com a União Soviética a influência sobre o restante do mundo. Nesse contexto, a instituição de governos repressores era justificada pela ideia de que a democracia não era capaz de combater a suposta ameaça do comunismo.

O governo estadunidense, então, passou a investir fortemente na militarização da América Latina. O objetivo era aparelhar e influenciar as forças armadas dos países da região, combatendo o antiamericanismo e a neutralidade dos latino-americanos em relação à Guerra Fria. Após a revolução em Cuba, os Estados Unidos redobraram os esforços e os investimentos para impedir que outro governo socialista se instalasse na região. Os primeiros países latino-americanos a sofrer um golpe conduzido pelas forças armadas com o apoio dos estadunidenses foram a Guatemala e o Paraguai, em 1954.

Explore

Responda em seu caderno.

- Qual foi a consequência dos investimentos estadunidenses nas forças armadas de países latino-americanos?

"O aparelhamento e doutrinação das forças armadas latino-americanas sob direta supervisão dos Estados Unidos, longe de 'profissionalizar' os militares, tornou-os cada vez mais politizados. Isso deu às corporações militares vantagens ante a outras instituições políticas nacionais, como coesão, renda relativamente superior às médias nacionais e relações sociais privilegiadas, que preparavam as condições para torná-los em poucos anos forças auxiliares de ocupação militar em seus próprios países.

Foram criados programas específicos de doutrinação política anticomunista para os militares latino-americanos, [que ganharam] grande impulso com a administração Kennedy."

ANDRADE, Everaldo de Oliveira. Bolívia, 1964 – os militares também golpeiam. *Projeto História*, São Paulo, v. 31, p. 132, dez. 2005.

Ditaduras na América Latina (1954-1994)

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: ATLAS da história do mundo. São Paulo: Folha de S.Paulo; Londres: Times Books, 1995. p. 285.

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

Ampliando: o termo "ditadura"

"Antes de tudo, podemos definir ditadura como um regime político, uma forma de governo. [...] a noção mais comum de ditadura no Ocidente está, paradoxalmente, bastante relacionada à ideia de democracia. Nessa perspectiva, a ditadura existe por oposição à democracia. [...]

A ideia de ditadura, todavia, é bastante antiga, e já pode ser encontrada na Antiguidade Clássica. [...] Na Roma Antiga, ditadura era um termo positivo que significava o governo de um magistrado, o *dictator*, nomeado excepcionalmente em casos de guerras ou revoltas, para organizar o governo e o Estado em períodos de caos administrativo. Para isso, eram-lhe atribuídos poderes extraordinários. [...]

Continua

Instituição de ditaduras na América Latina

Com o apoio dos Estados Unidos, os militares chegaram ao governo do Brasil e da Bolívia, em 1964, e da Argentina, em 1966, iniciando um longo período ditatorial. Em 1968, eles tomaram o poder no Peru, em 1972, no Equador, e, em 1973, no Uruguai e no Chile. A seguir, estudaremos os casos da Argentina e do Chile e, depois, o do Brasil, com mais profundidade.

Os diversos golpes na Argentina

A Argentina sofreu diversos golpes de Estado desde 1930. O segundo deles, em 1943, abriu as portas para a chegada de Juan Domingo Perón ao poder três anos depois, inaugurando o peronismo no país. Perón, contudo, também sofreu um golpe e foi derrubado em 1955. Em 1962, outro golpe impediu a posse do então presidente eleito e, em 1966, os militares colocaram o general Juan Carlos Onganía no poder.

Durante seu governo, Onganía reprimiu qualquer oposição, permitiu que a Igreja interferisse sistematicamente na educação e promoveu uma política econômica intimamente subordinada ao capital estadunidense. Com essa política, os salários diminuíram e a exploração da mão de obra dos argentinos aumentou. Essa situação provocou o crescimento das mobilizações de operários e estudantes, que organizaram greves e protestos, os quais foram duramente reprimidos pelo governo.

Nos anos 1970, a inflação crescia, as pessoas conseguiam comprar cada vez menos produtos com o salário que recebiam e as manifestações políticas agitavam o país. Na época, Perón estava exilado na Espanha e planejava seu retorno ao poder na Argentina. Em 1973, foram realizadas eleições, com vitória do candidato peronista Héctor Cámpora. Perón, então, pôde voltar à Argentina e tomou o lugar de Cámpora na presidência, mas faleceu no ano seguinte. Com isso, a vice-presidente, sua esposa María Estela Martínez de Perón, mais conhecida como Isabelita, assumiu o poder. O governo de Isabelita foi marcado por forte instabilidade política.

Em 1976, os militares, sob o comando de Jorge Rafael Videla, depuseram Isabelita e instauraram uma ditadura, que durou até 1983 e foi extremamente violenta. Organismos ligados aos direitos humanos estimam que cerca de 30 mil pessoas foram mortas no país pelo regime militar.

A estimativa de mortos pela ditadura argentina foi extraída de: SEOANE, María. Argentina. *In*: ENCICLOPÉDIA latinoamericana. São Paulo: Boitempo, 2015. Disponível em: http://latinoamericana.wiki.br/verbetes/a/argentina. Acesso em: 19 abr. 2022.

Trabalhador sendo preso durante um protesto contra a ditadura, em Buenos Aires, Argentina. Foto de 1982.

DANIEL GARCIA/AFP

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

Continuação

Já durante a Idade Moderna surgiu, na Europa, um outro tipo de ditadura. Este, diferente da ditadura romana, não era legalista e tentava modificar totalmente o contexto político existente. Em comum com o modelo romano, a ditadura moderna tinha o fato de também procurar remediar uma situação de necessidade do Estado, mas não de forma parcial, dependente de um Senado e com tempo determinado para existir, e sim instaurando um novo poder, no qual normalmente o ditador era autoproclamado, ao contrário do ditador romano, que recebia seus poderes temporários do Estado."

SILVA, Kalina V.; SILVA, Maciel Henrique. Ditadura. *In*: *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 107-108.

BNCC

Ao discutir experiências ditatoriais na América Latina, seus vínculos internacionais, dos quais a relação com o governo estadunidense e a Operação Condor são exemplos; ao propor comparações e apresentar peculiaridades; ao abordar os movimentos de contestação e resistência; e ao expor características comuns relativas à repressão, à resistência, ao direito à memória e à orientação dessas economias ao livre-mercado, o conteúdo contempla as habilidades **EF09HI19**, **EF09HI20**, **EF09HI29** e **EF09HI30**.

Os voos da morte

Na década de 1970 funcionaram na Argentina vários centros de detenção clandestinos que integraram uma das operações mais terríveis da ditadura naquele país. A partir desses centros, prisioneiros políticos sedados e despidos eram levados para aviões militares de onde eram arremessados vivos ao mar ou ao Rio da Prata. Quando seus corpos desfigurados e mutilados chegavam à praia, eram registrados como indigentes. Apesar de os voos da morte terem sido omitidos da população, seu planejamento e sua execução envolveram um número significativo de autoridades. Até hoje não se sabe ao certo quantas pessoas foram mortas por esse método.

Ampliando: Mães da Praça de Maio

"As mães [da Praça de Maio] intensificaram a luta para saber o paradeiro dos detidos-desaparecidos e não aceitaram que os filhos fossem dados como mortos simplesmente, sem que circunstâncias e culpados fossem apontados e estes punidos.

Elas não aceitavam a tese de que 'excessos' cometidos por forças ligadas ao Estado fossem responsáveis por milhares de detenções e desaparecimentos. Cobravam audiências com o presidente da junta militar. [...] Por sua recusa em aceitar listas de mortos, foram tratadas como 'caprichosas'. Criaram a insígnia *Aparição com Vida*, como forma de se fortalecer e cobrar responsabilidades do Estado."

DUARTE, Ana Rita Fonteles. Nem loucas, nem santas. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 826, set./dez. 2007.

Museu Internacional

Em 1971, no Chile, diversos intelectuais e artistas reuniram-se para apoiar o governo de Salvador Allende, com a criação de um museu internacional composto de obras doadas por artistas de todo o mundo. Porém, com o golpe militar, o museu foi extinto, levando à criação de museus em outros países, denominados Museus da Resistência ou Museus de Salvador Allende. Em 1991, o Museu da Solidariedade Salvador Allende foi reinaugurado em Santiago, a capital do Chile.

NICHOLAS TINELLI/VALAMY/FOTOARENA

Manifestação das Mães da Praça de Maio, em Buenos Aires, Argentina. Foto de 2018.

Violência e resistência

Logo que tomaram o poder na Argentina, os militares colocaram em ação o **Processo de Reorganização Nacional**, com o objetivo de acabar com a corrupção, associada por eles ao peronismo, e com qualquer tipo de atividade que eles considerassem subversiva. Milhares de estudantes, políticos, intelectuais, artistas e operários foram perseguidos, presos, torturados e assassinados nos chamados "campos de concentração".

Em abril de 1977, um imenso grupo formado por milhares de mulheres com as cabeças cobertas por lenços brancos se reuniu no centro da capital argentina para exigir informações sobre seus filhos desaparecidos em razão da repressão do Estado. Esse grupo passou a se concentrar regularmente no mesmo local, dando origem ao movimento das **Mães da Praça de Maio**. Como entre os desaparecidos havia muitas mulheres grávidas, o movimento se desdobrou no **Avós da Praça de Maio**, voltado para a localização das crianças retiradas de suas mães no cárcere e entregues ilegalmente para adoção. Para isso, o Avós da Praça de Maio conta com um banco de dados genéticos, graças ao qual foi possível identificar, até o ano de 2021, 130 das cerca de 500 crianças separadas de suas famílias biológicas.

A ditadura no Chile

O Chile foi submetido a uma ditadura extremamente violenta, que vigorou de 1973 a 1989. Salvador Allende foi o último presidente civil do país antes de os militares tomarem o poder. Eleito por uma frente partidária que reunia democratas, socialistas e comunistas, Allende nacionalizou as minas de cobre, estatizou o sistema financeiro e promoveu uma reforma agrária e educacional no país. Essas medidas desagradaram os setores mais conservadores da sociedade chilena, como o empresariado, que iniciaram uma campanha para desestabilizar o governo. Com o apoio logístico, político, financeiro e militar dos Estados Unidos, os militares chilenos planejaram e executaram um golpe de Estado.

Em 11 de setembro de 1973, o Palácio de La Moneda, sede da presidência do Chile, foi cercado e bombardeado pelos golpistas. Allende se recusou a renunciar e morreu no local. De acordo com a versão oficial divulgada na época e confirmada por estudos recentes, ele cometeu suicídio antes que as tropas invadissem o palácio. Com isso, o general Augusto Pinochet assumiu o poder e impôs uma ditadura no país.

BETTMANN/GETTY IMAGES

Palácio de La Moneda poucos dias após o bombardeio promovido pelos militares, em Santiago, Chile. Foto de 16 de setembro de 1973.

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

196

Os chilenos sob a ditadura

A ditadura chilena é considerada uma das mais violentas da América Latina. Após o golpe, Pinochet criou as "caravanas da morte", que prenderam, torturaram e assassinaram milhares de ativistas políticos. A perseguição ocorreu até em outros países, como os Estados Unidos, onde Orlando Letelier, ex-ministro do governo Allende, e sua assistente foram assassinados em 1976.

Esse tipo de ação foi possível após a formação, no final de 1975, de uma aliança entre as forças armadas do Chile, da Argentina, do Brasil, do Uruguai e do Paraguai denominada **Operação Condor** em Santiago, capital chilena. Agentes da Operação Condor atuaram nesses países de forma clandestina para obter informações sobre a oposição e as guerrilhas, desorganizar e minar os movimentos sociais, bem como sequestrar, torturar e assassinar pessoas consideradas subversivas. O governo dos Estados Unidos tinha conhecimento dessas operações ilegais e as apoiava.

MARTIN MELAUGH/CONFLICT TEXTILES

Arpillera chilena representando uma manifestação de mulheres reivindicando informações sobre os desaparecidos políticos, 1979.

Na economia, Pinochet promoveu medidas neoliberais, privatizando setores como a educação e a saúde e apoiando o livre mercado. Também valorizou a entrada maciça de empresas multinacionais no Chile, prejudicando as companhias nacionais que não conseguiram competir com as estrangeiras. A inflação no país diminuiu, mas a concentração de renda aumentou e as condições de vida dos trabalhadores pioraram: os salários foram reduzidos, o desemprego cresceu nos anos 1980 e as greves foram tão reprimidas que quase deixaram de existir. Entre 1970 e 1987, a taxa de pobreza no Chile aumentou de 20% para 44,4%.

Assim como na Argentina, houve forte resistência contra a ditadura no Chile. Muitas pessoas participavam de guerrilhas, outras confeccionavam ***arpilleras***, uma técnica de bordado em retalhos e tecidos rústicos, denunciando a violência do regime de Pinochet. Artistas da **Nova Canção Chilena**, que apoiavam o governo de Allende e valorizavam o folclore da América Latina, criaram clandestinamente canções de protesto. A compositora e pintora Violeta Parra, que fazia parte desse movimento, produziu obras de arte que tratavam da repressão.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

1. De que modo os Estados Unidos apoiaram os golpes militares desencadeados na América Latina nos anos 1960 e 1970?
2. Cite semelhanças e diferenças entre a ditadura no Chile e a que se instalou na Argentina.
3. O que foi a Operação Condor?
4. De que forma os argentinos e os chilenos resistiram à ditadura?

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

Recapitulando

1. Os Estados Unidos investiram nas forças armadas dos países latino-americanos, doutrinando-as e aparelhando-as para se tornar uma base alinhada ao capitalismo no contexto da Guerra Fria. Além disso, criaram uma Doutrina de Segurança Nacional para reprimir a oposição e forneceram apoio financeiro, logístico, político e militar às ditaduras constituídas na América Latina.

2. As duas ditaduras assemelharam-se pelo fato de terem sido comandadas pelas forças armadas e terem promovido uma intensa e violenta repressão aos opositores. No Chile, a base ideológica socialista de Salvador Allende incomodava os setores mais conservadores do país. Na Argentina, as condições sociais e econômicas que se deterioravam progressivamente contribuíram para o golpe de 1976. A diferença fundamental entre as duas ditaduras refere-se à instauração delas: no Chile, foi feita com apoio internacional e, na Argentina, foi realizada essencialmente pelas forças militares internas.

3. A Operação Condor consistiu numa aliança entre as ditaduras da Argentina, do Chile, do Brasil, do Uruguai e do Paraguai a fim de obter informações sobre a oposição e as guerrilhas, desorganizar e minar os movimentos sociais, bem como vigiar, sequestrar, torturar e eliminar pessoas consideradas subversivas.

4. Nos dois países, artistas de diversas áreas, apesar de terem sido vigiados e censurados pelos governos militares, conseguiram promover e difundir ideias contestatórias. Na Argentina, foi organizado o movimento das Mães da Praça de Maio, formado por mães e familiares de pessoas desaparecidas durante a ditadura, que exigem até hoje notícias de seus filhos e parentes. No Chile, muitas pessoas participaram de guerrilhas, outras confeccionaram *arpilleras* para denunciar os crimes da ditadura, e artistas compuseram canções de protesto e produziram obras de arte que tratavam da violência e da repressão do regime.

Ampliando: Ato Institucional nº 1

"O Ato Institucional [nº 1] estabeleceu o dia 15 de junho como prazo final para a aplicação das 'punições revolucionárias'. Essas punições [...] consistiam na cassação de mandatos de senadores, deputados federais, estaduais e vereadores, na suspensão de direitos políticos de quaisquer pessoas e na transferência para a reserva de militares suspeitos de esquerdismo ou de apoio ao governo deposto – aliás, mais de 100 militares foram punidos pelo 'Comando Supremo da Revolução'. As punições deviam se basear em inquéritos policiais militares que eram conduzidos por oficiais superiores, em geral coronéis, que ficaram conhecidos, por isso mesmo, como 'coronéis dos IPMs'. Entretanto, depois de tomar posse, Castelo Branco – cioso de sua biografia e temeroso de passar à história como um ditador vingativo – decidiu aplicar as punições moderadamente, revoltando os encarregados pelos IPMs. Ademais, algumas das potenciais vítimas conseguiram *habeas corpus* na Justiça, que ainda não estava completamente manietada como viria a ficar no futuro, o que também irritou esse grupo de militares. Eles passaram a demandar mais punições e a prorrogação da data-limite, mas Castelo não lhes atendeu. Essa é a origem do grupo que, no futuro, ficaria conhecido como 'linha-dura' e que sempre reclamaria a reabertura da temporada de 'punições revolucionárias'."

FICO, Carlos. *História do Brasil contemporâneo*: da morte de Vargas aos dias atuais. São Paulo: Contexto, 2015. p. 56. (Coleção História na universidade).

A ditadura no Brasil

Como estudamos no capítulo 10, em 31 de março de 1964 o então presidente João Goulart foi deposto numa ação de iniciativa militar que contou com o apoio de setores da sociedade civil, como parcela da Igreja Católica, políticos, empresários e os principais órgãos da imprensa do país. Ao assumir o controle do governo, os militares declararam que ficariam no poder até a eliminação da "ameaça comunista" e o restabelecimento da ordem no país, quando seriam organizadas eleições para que os cidadãos escolhessem um presidente. Essa promessa, entretanto, não foi cumprida.

Em 9 de abril de 1964, uma **junta militar** decretou o **Ato Institucional nº 1 (AI-1)**, o primeiro de uma série de dezessete decretos que serviram para legitimar o regime e fortalecer o poder dos militares. Por meio do AI-1, o governo pôde **cassar** mandatos de parlamentares, prefeitos e governadores, bem como suspender os direitos políticos de muitos cidadãos brasileiros. A medida afetou mais de mil civis, entre parlamentares, juízes e funcionários públicos. O AI-1 também autorizava o presidente a decretar estado de sítio sem a aprovação do Congresso Nacional.

Junta militar: grupo de oficiais militares da marinha, do exército e da aeronáutica que assume o governo do país em períodos de exceção constitucional. A junta militar constituída em 1964 governou o Brasil por duas semanas.

Cassar: anular mandatos, licenças, direitos políticos etc.

Logo após o golpe, líderes sindicais, estudantes, jornalistas e pessoas consideradas opositoras do regime foram perseguidas. Cerca de 1200 militares que se opuseram ao golpe foram expulsos das forças armadas. Em novembro de 1964, a Lei Suplicy de Lacerda criminalizou o movimento estudantil. A União Nacional dos Estudantes (UNE) foi declarada ilegal e as entidades estudantis autônomas foram substituídas por outras controladas pelo Estado e proibidas de manter qualquer atuação de caráter político-partidário.

AGÊNCIA O GLOBO

Militares em frente ao Congresso Nacional durante a deposição do governo de João Goulart, em Brasília, Distrito Federal. Foto de 31 de março de 1964.

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

Os cassados

Entre os cassados pelo AI-1 estavam os ex-presidentes João Goulart e Jânio Quadros, o secretário-geral do Partido Comunista Brasileiro (PCB), Luís Carlos Prestes, os deputados federais Leonel Brizola e Plínio de Arruda Sampaio e o economista Celso Furtado.

Os primeiros anos do regime

O marechal **Humberto de Alencar Castello Branco**, um dos líderes da deposição de João Goulart, foi eleito pelo Congresso Nacional e assumiu a presidência em 15 de abril de 1964. Em julho de 1964, foi criado o **Serviço Nacional de Informações (SNI)** para investigar a situação política do país e coletar dados dos suspeitos de subversão. Seu mandato, que deveria se estender até janeiro de 1966, foi prorrogado até 1967. O objetivo era desarticular opositores, sob o argumento de combater a "ameaça comunista".

No campo da economia, o governo procurou reduzir o déficit das contas públicas por meio do corte de subsídios a produtos básicos, da redução do crédito, do aumento dos impostos e do reajuste do salário mínimo muito abaixo da inflação. Essas medidas tiveram como efeito o aumento do custo de vida.

No contexto da Guerra Fria, o Brasil alinhou-se ao bloco dos países capitalistas, rompendo relações diplomáticas com Cuba em maio de 1964. Os Estados Unidos prestaram auxílio político, econômico e militar ao regime civil-militar brasileiro a fim de evitar a disseminação das ideias socialistas no país.

Saiba mais

Eleição presidencial

De acordo com o Ato Institucional nº 1, o presidente da república deveria ser escolhido, dali em diante, por um colégio eleitoral composto apenas dos 475 parlamentares do Congresso Nacional. Nele, não constavam opositores declarados do regime, que tiveram seus mandatos cassados. Desse modo, a vitória do candidato dos militares estava assegurada.

O regime se fortalece

Diante da vitória da oposição nas eleições estaduais de 1965, o governo decretou o segundo Ato Institucional. O **AI-2** estabeleceu eleições indiretas para a presidência e concedeu ao presidente o poder de intervir nos estados, demitir funcionários civis e militares e baixar decretos-lei sobre questões de segurança nacional. Além disso, determinou que só poderiam existir legalmente dois partidos: a **Aliança Renovadora Nacional (Arena)**, base política do governo, e o **Movimento Democrático Brasileiro (MDB)**, a oposição consentida.

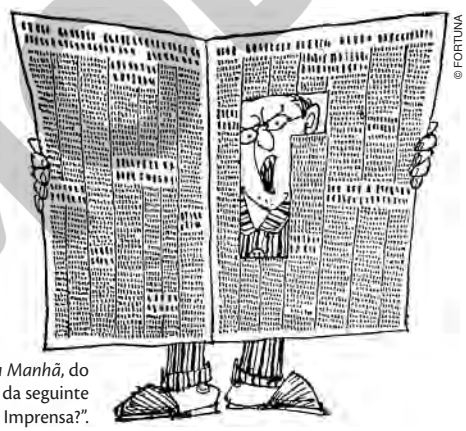
Em fevereiro de 1966, por meio do **AI-3**, o governo determinou a realização de eleições indiretas para governadores e vice-governadores e suspendeu as eleições para prefeitos das capitais. Os prefeitos dessas cidades passaram a ser indicados pelos governadores. Em dezembro, Castello Branco editou o **AI-4**, por meio do qual convocou o Congresso para discutir e votar o projeto da nova constituição do país. Em janeiro do ano seguinte, foi promulgada a Constituição de 1967, que fortaleceu ainda mais o Poder Executivo.

Em março daquele ano, Castello Branco sancionou a **Lei de Imprensa**, que restringiu a liberdade de expressão e de informação por meio do controle dos meios de comunicação. No mesmo mês foi aprovada a **Lei de Segurança Nacional**, baseada na **Doutrina da Segurança Nacional (DSN)**. Introduzida pelos Estados Unidos, essa doutrina defendia o combate não somente aos inimigos externos, mas principalmente aos internos, ou seja, aqueles indivíduos e organizações alinhados à União Soviética e ao comunismo, aumentando a perseguição e a repressão.

Responda em seu caderno.

Explore

- Qual é a crítica ao governo militar feita na charge?



© FORTUNA

Charge de Fortuna publicada no jornal *Correio da Manhã*, do Rio de Janeiro, 1966. A charge vinha acompanhada da seguinte legenda: "— Foi você, Maria, ou já começou a Lei de Imprensa?".

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

Censura

Ao terem conteúdos censurados, os jornais trocavam as matérias proibidas por receitas de bolo, poesias ou deixavam o espaço destinado ao conteúdo censurado em branco ou preto. De acordo com a pesquisa da historiadora Beatriz Kushnir (*Cães de guarda*: jornalistas e censores, do AI-5 à Constituição de 1988. São Paulo: Boitempo, 2012), setores da grande imprensa brasileira clamaram pela tomada do governo pelos militares com o *slogan* "Fora, Jango!", aceitaram a censura e colaboraram com ela. Quem assumiu a tarefa da resistência foi a imprensa alternativa, com publicações como *O Pasquim*, *Pif Paf* e *Movimento*.

Explore

A charge critica a falta de liberdade de expressão e de imprensa no Brasil. A censura de matérias, notícias e outros conteúdos considerados subversivos, ofensivos à família ou perigosos para a segurança nacional foi prática comum durante a ditadura. Na charge, o conteúdo censurado foi literalmente cortado do jornal, deixando um buraco no lugar da matéria.

Ampliando: rebeliões e utopias

"1968 iniciou no Brasil com manifestações de estudantes. Por um lado, eles reivindicavam ensino público e gratuito para todos, uma reforma que democratizasse o ensino superior e melhorasse sua qualidade, com maior participação estudantil nas decisões, mais verbas para pesquisa – voltada para resolver os problemas econômicos e sociais do Brasil. Por outro lado, os estudantes contestavam a ditadura e o cerceamento às liberdades democráticas. Naquela época, a maioria dos universitários estudava em escolas públicas e o acesso ao ensino superior era bem mais restrito que nos dias de hoje, havendo uma demanda muito maior que a oferta de vagas.

[...] Essas reivindicações específicas associavam-se à luta mais geral contra a política educacional e contra a própria ditadura."

RIDENTI, Marcelo. 1968: rebeliões e utopias. *In*: FILHO, Daniel A. R.; FERREIRA, Jorge; ZENHA, Celeste (org.). *O século XX*: o tempo das dúvidas. Do declínio das utopias às globalizações. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. III, p. 150.

Os "anos de chumbo"

Em outubro de 1966, o general **Arthur da Costa e Silva** foi eleito presidente da república pelo Congresso Nacional, tomando posse do cargo em março de 1967. Ele fazia parte do grupo conhecido como "linha dura", formado por militares que defendiam medidas mais repressivas para combater os opositores.

Costa e Silva prometeu governar para o povo, dialogar com a classe trabalhadora e realizar investimentos em educação. Durante seu governo, porém, multiplicaram-se os protestos e cresceram os movimentos de oposição, reprimidos violentamente pelas forças policiais.

Manifestações contra a ditadura

Como o prometido "retorno à ordem democrática" não ocorreu e as condições de vida da população pioraram, as manifestações contra o regime tornaram-se constantes. A UNE, por exemplo, mesmo na ilegalidade, desde 1966, passou a realizar atos isolados exigindo melhorias nas condições de ensino e ampliação de investimentos e de vagas nas universidades.

Secundarista: estudante do antigo Segundo Grau, atual Ensino Médio.

Em março de 1968, durante um protesto no centro do Rio de Janeiro contra o aumento do preço no restaurante Calabouço, onde os estudantes costumavam fazer suas refeições, o **secundarista** Edson Luís de Lima Souto foi morto pela polícia. A morte de um jovem de 18 anos causou forte comoção popular e deflagrou várias manifestações contra o governo, nas quais houve várias prisões e mortes.

O maior protesto contra a ditadura ocorreu no dia 26 de junho de 1968, no Rio de Janeiro. A **Passeata dos Cem Mil**, como ficou conhecida, reuniu cerca de 100 mil pessoas, entre estudantes, trabalhadores, intelectuais e artistas, que protestaram contra as mortes, as prisões e a violência policial. Durante a passeata, não houve conflitos. No entanto, após o evento, o governo iniciou uma operação na qual prendeu a maioria dos líderes do movimento.

Passeata dos Cem Mil, no Rio de Janeiro. Foto de junho de 1968. Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro.

EVANDRO TEIXEIRA - INSTITUTO MOREIRA SALLES, RIO DE JANEIRO

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

200

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

EVANDRO TEIXEIRA - INSTITUTO MOREIRA SALLES, RIO DE JANEIRO

Cavalaria militar reprimindo manifestação durante a missa em memória do estudante Edson Luís de Lima Souto, no Rio de Janeiro. Foto de 1968. Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro.

A luta dos operários

Comprometido em ampliar os lucros dos empresários, o governo passou a fixar o salário mínimo abaixo da inflação. Em 1966, substituiu a lei que assegurava estabilidade ao trabalhador após dez anos na mesma empresa pelo Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS). O resultado dessas medidas foi o aumento da rotatividade no emprego e o arrocho salarial.

O movimento operário passou a pressionar o governo por melhores salários. Em abril de 1968, na cidade mineira de Contagem, milhares de operários paralisaram suas atividades. Eles reivindicavam reajuste salarial de 25% e liberdade política e civil. A polícia militar, chamada a intervir, ocupou a cidade e proibiu a realização de assembleias e de panfletagens.

Na cidade de Osasco, na região metropolitana de São Paulo, em julho do mesmo ano, cerca de 3 mil metalúrgicos cruzaram os braços e ocuparam seis fábricas, reivindicando aumento salarial de três em três meses e contrato coletivo com vigência de dois anos. A repressão foi ainda mais intensa: a polícia militar expulsou os trabalhadores das fábricas, invadiu o Sindicato dos Metalúrgicos de Osasco e efetuou dezenas de prisões.

O AI-5

A situação política do Brasil se agravou com o discurso do deputado federal Márcio Moreira Alves, do MDB, proferido em 2 de setembro de 1968, que denunciou a violência dos militares e conclamou a população a boicotar as festividades do Dia da Independência.

Contrariando os militares, o Congresso se recusou a punir o deputado. O governo reagiu decretando, em 13 de dezembro de 1968, o **AI-5**, o mais violento e repressor dos atos institucionais. Por meio desse decreto, o Congresso Nacional foi dissolvido, o presidente da república ganhou amplos poderes e as medidas repressivas foram intensificadas (consulte o esquema).

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1995. p. 480. (Coleção Didática).

Habeas corpus: medida judicial concedida para proteger a liberdade de ir e vir de uma pessoa ameaçada de sofrer violência ou abuso de poder.

Ampliando: discurso do deputado Márcio Moreira Alves

"Vem aí o 7 de setembro. As cúpulas militaristas procuram explorar o sentimento profundo de patriotismo do povo e pedirão aos colégios que desfilem junto com os algozes dos estudantes. Seria necessário que cada pai, cada mãe, se compenetrasse que a presença de seus filhos nesse desfile é um auxílio aos carrascos que os espancam e os metralham nas ruas. Portanto, que cada um boicotasse esse desfile. Esse boicote pode passar também sempre falando de mulheres às moças que dançam com os cadetes e namoram os jovens oficiais. Seria preciso fazer hoje no Brasil com que as mulheres de 1968 repetissem as paulistas da Guerra dos Emboabas e recusassem a entrada à porta de suas casas àqueles que vilipendiam a nação, recusassem aqueles que silenciam e, portanto, se acumpliciam. Discordar em silêncio pouco adianta."

MÁRCIO Moreira Alves [1968]. Trecho do pronunciamento do deputado Márcio Moreira Alves, em 3 de setembro de 1968. *In*: ALVES, Márcio Moreira. *68 mudou o mundo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993. p. 150.

Ampliando: o AI-5

"O AI-5 era uma ferramenta de intimidação pelo medo, não tinha prazo de vigência e seria empregado pela ditadura contra a oposição e a discordância. Apesar disso, não foi o único instrumento de exceção criado pelas forças armadas nem significou um 'golpe dentro do golpe' aplicado por facções intramilitares radicais para garantir a expansão do arbítrio e da repressão política. O AI-5 fez parte de um conjunto de instrumentos e normas discricionárias, mas dotadas de valor legal, adaptadas ou autoconferidas pelos militares. Eles despenderam grande esforço para enquadrar seus atos num arcabouço jurídico e construir um tipo de legalidade plantada no arbítrio – uma legalidade de exceção –, capaz de impor graves limites à autonomia dos demais poderes da União, punir dissidentes, desmobilizar a sociedade e limitar qualquer forma de participação política."

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil*: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 455-456.

Contra a ditadura

A atuação de grupos de esquerda revolucionária no Brasil é anterior à ditadura e se insere no contexto da Guerra Fria, quando surgiram movimentos semelhantes na China, no Vietnã, na Argélia e em outros países. A decretação do AI-5 apenas ampliou a adesão de setores da sociedade, como o movimento estudantil, à luta contra a ditadura, tanto por meio da ação armada quanto pela mobilização no campo institucional.

A Igreja Católica durante a ditadura

As relações entre a Igreja Católica e o Estado tornaram-se tensas durante o governo Médici. A Igreja era o único setor social que tinha permissão de opinar "abertamente" sobre as ações do governo durante a ditadura. Contudo, em novembro de 1969, alguns religiosos, como Frei Betto (Carlos Alberto Libânio Christo), foram acusados de apoiar a Ação Libertadora Nacional (ALN) e de hospedar guerrilheiros nos conventos. Muitos religiosos foram perseguidos, presos e torturados. Alguns setores da Igreja, como o grupo de padres da arquidiocese de Porto Alegre, protestaram contra as prisões e prestaram solidariedade aos religiosos.

O filme *Batismo de sangue* (classificação indicativa: a partir de 14 anos) é um importante relato sobre a ditadura no Brasil e um dos poucos que abordam aspectos das tensões entre a Igreja e o Estado. Ele foi baseado no livro homônimo escrito por Frei Betto (lançado em 1982). O religioso foi um dos cinco frades dominicanos presos. No livro, ele narra memórias e descobertas sobre a ditadura civil-militar brasileira.

VIDAL CAVALCANTE/FOLHAPRESS

Alzira Grabois, então com 70 anos, durante manifestação na Praça da Sé, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 1987. No cartaz, questiona-se o paradeiro dos mortos e desaparecidos na Guerrilha do Araguaia, entre os quais estavam o marido, Maurício Grabois, e um dos filhos de Alzira.

A oposição armada

A repressão que se seguiu ao decreto do AI-5 desarticulou os movimentos estudantil e operário. Diante dessa situação, integrantes de alguns setores que lutavam pela democracia aderiram à luta armada para combater o regime, organizando guerrilhas urbanas e rurais. Outros grupos preferiram a resistência política institucional. Conheça alguns exemplos.

- **Guerrilha do Araguaia.** Formado em 1967, o movimento atuou na região próxima ao Rio Araguaia, na divisa dos estados do Pará, do Maranhão e de Goiás (região do atual Tocantins). O objetivo da guerrilha era mobilizar os camponeses para iniciar uma revolução socialista nos moldes da Revolução Cubana. Em 1972, o governo cercou a área e prendeu a maioria dos guerrilheiros. Cerca de setenta pessoas foram mortas, entre guerrilheiros e camponeses que deram algum tipo de apoio ao movimento.
- **Vanguarda Popular Revolucionária (VPR).** Liderado pelo ex-capitão do exército Carlos Lamarca, o grupo foi formado em 1968 por estudantes e ex-militares. Alguns integrantes defendiam a ação armada, enquanto outros propunham organizar a população para resistir ao regime. Em razão dessas diferenças, os membros da VPR dividiram-se entre o Comando de Libertação Nacional (Colina) e a Vanguarda Armada Revolucionária-Palmares (VAR-Palmares).
- **Ação Libertadora Nacional (ALN).** Criada em 1968 por dissidentes do Partido Comunista Brasileiro (PCB), como Carlos Marighella e Joaquim Câmara Ferreira, a ALN foi uma das responsáveis pelo sequestro do embaixador estadunidense Charles Elbrick, em 1969. Em 1970, a ALN e a VPR sequestraram o embaixador alemão Ehrenfried von Holleben. Ambos foram soltos em troca da libertação de presos políticos.
- **Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR-8).** Criado por ex-membros do PCB que formaram a Dissidência da Guanabara. Com a ALN, o grupo organizou o sequestro do embaixador Charles Elbrick. Durante a operação, mudou seu nome para MR-8 em homenagem ao revolucionário "Che" Guevara, capturado em 8 de outubro de 1967.

Por meio do SNI e de órgãos de espionagem, o governo combateu essas organizações com prisões, torturas e assassinatos. Em meados da década de 1970, as guerrilhas tinham sido praticamente eliminadas no Brasil.

REPRODUÇÃO/QUIMERA PRODUÇÕES

Cena do filme *Batismo de sangue*, de Helvécio Ratton, 2006. Inspirado no livro de mesmo título, o filme conta a história de cinco frades dominicanos que lutaram contra a ditadura auxiliando membros da resistência armada.

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

202

O auge da repressão

Em agosto de 1969, o presidente Costa e Silva afastou-se do governo por problemas de saúde. Uma junta militar impediu a posse do vice-presidente, o civil Pedro Aleixo, e assumiu o comando do país. Em outubro do mesmo ano, o general **Emílio Garrastazu Médici** foi eleito presidente pelo Congresso Nacional.

Médici institucionalizou a **Operação Bandeirante (Oban)**, que havia sido criada em julho de 1969 para fortalecer a repressão e eliminar os focos guerrilheiros. Em 1970, foi criado o **Destacamento de Operações de Informações – Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-Codi)**. Milhares de opositores do regime foram perseguidos, torturados ou mortos por agentes desse organismo de repressão.

BRUNO ROCHA/FOTOARENA

Modelo de cela do Departamento Estadual de Ordem Política e Social (Deops) de São Paulo, no Memorial da Resistência, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 2019. O Deops foi uma das instituições repressoras do regime civil-militar.

História em construção

Memórias da repressão

Leia um trecho do depoimento de um ex-preso político sobre a morte de Alexandre Vannucchi Leme nas dependências do DOI-Codi de São Paulo, em março de 1973. Alexandre era estudante do curso de Geologia da Universidade de São Paulo e militante da ALN.

"Ouvi durante o dia e à noite gritos de tortura [...]. Num desses dias em que eu prestava declarações foi torturado, durante dois dias, o Alexandre Vannucchi, estudante, e no final desses dois dias mandaram que a gente fosse para o fundo da cela para que não víssemos um preso que iria ser retirado de uma cela vizinha. Depois de retirado esse preso, vi os soldados lavando a cela e insinuavam que ele havia se suicidado com gilete, o que não creio, pois toda vez que nos era dada gilete para fazer a barba era imediatamente devolvida [...]."

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Mortos e desaparecidos políticos*. Relatório da Comissão Nacional da Verdade. Brasília, DF: CNV, 2014. v. 3, p. 1207. Disponível em: http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_3_digital.pdf. Acesso em: 24 mar. 2022.

Questões

Responda em seu caderno.

1. O que esse depoimento revela sobre o regime civil-militar no Brasil?
2. Em sua opinião, qual é a importância de preservar essas memórias sobre a ditadura? Discuta esse assunto com os colegas.

Refletindo sobre

De acordo com o Artigo 5º da Constituição Federal de 1988, ninguém pode ser submetido a tortura nem a tratamento cruel ou desumano. O que isso significa? Relacione esse artigo da constituição com a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

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

BNCC

Ao associar a repressão empreendida pela ditadura à violação dos direitos humanos, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF09HI16**.

Refletindo sobre

Espera-se que os alunos concluam que o significado do que a Constituição Federal prevê é que as pessoas tenham direito a ter sua integridade física preservada independentemente da situação em que estejam, mesmo se estiverem sob a tutela do Estado, como quando estão presas, por exemplo. Esse direito é reforçado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, que no Artigo 5 estabelece "Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante".

Enfatizar a importância de se indignar com o sofrimento humano é uma forma promover a empatia e a cultura de paz.

BNCC

A atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Educação em direitos humanos e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1, nº 4, nº 7** e **nº 9** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1** e **nº 6**. Além disso, permite o trabalho com a habilidade **EF09HI16**, na medida em que solicita aos alunos que reconheçam a Declaração Universal dos Direitos Humanos como importante instrumento de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana.

História em construção

1. O depoimento revela como o Estado brasileiro, durante a ditadura, institucionalizou a perseguição e repressão de opositores, muitas vezes, praticando crimes contra a humanidade.

2. Espera-se que os alunos reconheçam que a preservação dessas memórias sobre a ditadura é importante para que se revelem os crimes cometidos pelo Estado e se cobre punição judicial aos responsáveis, como forma de combater regimes políticos antidemocráticos. Além disso, trata-se de respeitar a memória dos mortos e desaparecidos e a de seus familiares. Incentive os alunos a discutir o tema, orientando-os a argumentar em favor de seu posicionamento.

BNCC

Ao apresentar a memória dos presos políticos e ao discutir questões ligadas à violação dos direitos humanos, a seção contempla a habilidade **EF09HI19**.

Economia

Os dados econômicos apresentados no texto foram extraídos de SOUZA, Pedro H. G. F.; MEDEIROS, Marcelo. Top income shares and inequality in Brazil, 1928-2012. *Revista da Sociedade Brasileira de Sociologia*. Porto Alegre, v. 1, n. 1, jul.-dez. 2015. p. 119-132.

Ampliando: distorções do "milagre econômico"

"Enquanto os militares aprofundavam os instrumentos de repressão dentro das fábricas – e para o restante da sociedade –, a economia se aqueceu e a inflação, em vez de subir, passou a cair. Teve início um surto de crescimento [...] e o governo começou a falar de 'milagre econômico brasileiro'. A *performance* de crescimento seria indiscutível, porém o milagre tinha explicação terrena. Misturava, com a repressão aos opositores, a censura aos jornais e demais meios de comunicação, de modo a impedir a veiculação de críticas à política econômica, e acrescentava os ingredientes da pauta dessa política: subsídio governamental e diversificação das exportações, desnacionalização da economia com a entrada crescente de empresas estrangeiras no mercado, controle de reajuste de preços e fixação centralizada dos reajustes de salários.

[...]. O 'milagre econômico', contudo, teve um preço. E o crescimento da economia se fez acompanhar de um processo acentuado de concentração de renda, resultado de uma política salarial restritiva, em que os ganhos de produtividade não eram repassados para os trabalhadores. Deu-se também um aumento vertiginoso da dívida externa, com o país mais vulnerável às alterações do cenário internacional [...]. Os brasileiros só iriam acordar para o tamanho dessa vulnerabilidade após 1973, quando a Organização dos Países Exportadores de Petróleo (Opep) reduziu a oferta de petróleo, o preço do produto foi multiplicado por quatro, não havia alternativa senão continuar

Continua

Saiba mais

A morte de Vladimir Herzog

O jornalista Vladimir Herzog, diretor de jornalismo da TV Cultura, tinha 38 anos quando se apresentou ao DOI-Codi de São Paulo, em 24 de outubro de 1975. Convocado a prestar esclarecimentos sobre sua ligação com o PCB, Herzog foi torturado e, no dia seguinte, encontrado morto na prisão. As autoridades militares afirmaram que ele havia cometido suicídio, enforcando-se com um cinto.

O culto ecumênico de sétimo dia da morte de Herzog foi realizado na Catedral da Sé, no município de São Paulo, pelo cardeal dom Paulo Evaristo Arns, pelo rabino Henry Sobel e pelo pastor James Wright, e reuniu milhares de pessoas, tornando-se um marco nas manifestações públicas contra a ditadura.

Nos anos 1990, uma Comissão Especial dos Desaparecidos Políticos reconheceu oficialmente que Vladimir Herzog foi torturado e morto pelos militares, mas somente em 2013 a família dele recebeu um atestado de óbito confirmando o assassinato do jornalista.

MICHEL FILHO/AGÊNCIA O GLOBO

Ivo Herzog, filho de Vladimir Herzog, ao lado de uma foto do pai. Foto de 2015.

O "milagre econômico"

Durante a ditadura, Antônio Delfim Netto, ministro da Fazenda de 1967 a 1974, adotou medidas que impulsionaram o crescimento econômico do Brasil: isentou investidores estrangeiros de alguns impostos, concedeu crédito barato para financiar empresas privadas e estipulou regras para que os salários dos trabalhadores fossem reajustados sempre abaixo dos índices de inflação.

Beneficiadas pela expansão da economia internacional, as medidas do governo logo produziram resultados. Com a política de créditos à produção industrial e os salários dos trabalhadores arrochados, o poder de compra das classes alta e média aumentou, acelerando o consumo e ampliando o mercado interno. A partir de 1968, o PIB do Brasil cresceu continuamente, até atingir a taxa de 13% em 1973, e a inflação começou a declinar.

O "milagre econômico", porém, beneficiou principalmente grandes empresários do setor privado, como os da indústria automobilística e da construção civil. A concentração de renda e o custo de vida cresceram no Brasil, aumentando a diferença de renda entre ricos e pobres. Além disso, a concentração de recursos na Região Sudeste acentuou a miséria em regiões do país que já sofriam os efeitos de sucessivas crises econômicas.

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

Continuação

comprando, e o milagre finou. Ao contrário do brasileiro comum, tanto os generais do Executivo quanto os tecnocratas do Ministério do Planejamento sabiam que havia distorções no crescimento da economia e que as consequências viriam."

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil*: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 452-453.

Futebol e propaganda

O governo procurava alimentar a ideia de que o país estava no caminho certo. Contendo *slogans* como "Ninguém mais segura este país" ou "Este é um país que vai pra frente", campanhas que exaltavam o Brasil e as ações do governo eram constantemente veiculadas nos meios de comunicação.

Ao mesmo tempo, *slogans* como "Brasil, ame-o ou deixe-o", utilizados em objetos e adesivos de automóveis, associavam a crítica ao regime à falta de amor pelo Brasil, além de convidar os descontentes a deixar o país.

O futebol também foi bastante utilizado como propaganda do governo. A conquista do tricampeonato mundial de futebol pela seleção brasileira na Copa do Mundo de 1970, disputada no México, contribuiu para impulsionar esse clima de euforia patriótica. O governo utilizou a vitória da seleção no campeonato como um sinal de que o Brasil progredia.

ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO, SÃO PAULO

Cartaz distribuído na Semana da Pátria, em 1970, durante o governo Médici. Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo.

O fim da euforia do "milagre econômico"

A euforia econômica do regime civil-militar logo demonstrou fragilidade. Em 1973, em guerra contra Israel, os países árabes exportadores de petróleo elevaram o preço do barril do produto em até 400%. O Brasil, dependente da importação de petróleo e dos créditos internacionais, sofreu um forte impacto: a inflação cresceu e a dívida externa se multiplicou.

Procurando combater os efeitos da crise internacional do petróleo, o governo lançou, em 1975, o **Segundo Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND)**, que priorizou investimentos em indústrias de base, energia, comunicação e portos. O Estado passou a ser o principal investidor nos setores petrolífero, energético e de insumos básicos.

No entanto, o crescimento foi menor do que se esperava, pois a dívida externa continuou aumentando, o que dificultou os investimentos públicos. Além disso, os índices de inflação permaneciam altos, atingindo 40% em 1978.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

5. Qual foi o principal argumento utilizado para justificar a intervenção militar na política brasileira?
6. Identifique os diferentes setores da sociedade brasileira que apoiaram o golpe civil-militar de 1964.
7. Quais foram as disposições do AI-5?
8. Por que a expressão "Este é um país que vai pra frente" tornou-se *slogan* político no início da década de 1970?
9. Qual era o significado da expressão "Brasil, ame-o ou deixe-o"?
10. Que medidas econômicas foram tomadas pelo governo no período do "milagre econômico"?
11. Quais foram as consequências do "milagre econômico" para as diferentes camadas sociais?

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

MODERNA

Futebol

O Campeonato Brasileiro de Futebol foi um dos instrumentos de manipulação política pela ditadura. Criado em 1971, o "Brasileirão" passava, a cada ano, por mudanças de regulamento, além de receber novos clubes, introduzidos na competição a pedido de políticos de cada estado ligados ao governo. Durante a década de 1970, a expressão "Onde a Arena vai mal, mais um time no nacional" tornou-se bastante popular.

O número de clubes disputando o "Brasileirão" também cresceu a cada ano. Em 1971, havia 20 equipes na disputa. Oito anos depois, esse número havia saltado para 94.

Recapitulando

5. O principal argumento utilizado para justificar a intervenção militar na política brasileira foi o de livrar o Brasil da ameaça comunista.

6. O golpe civil-militar de 1964 foi apoiado por setores da Igreja Católica, políticos, empresários e pelos principais órgãos de imprensa do país.

7. O AI-5 determinou a dissolução do Congresso, recrudesceu a repressão e deu amplos poderes ao presidente, como o de cassar mandatos parlamentares e suspender direitos políticos de qualquer cidadão por dez anos.

8. O *slogan* foi usado para convencer a população de que o país rumava para o progresso. O forte teor nacionalista da frase era uma estratégia ideológica para valorizar as conquistas do governo militar na economia.

9. Enaltecendo um sentimento nacionalista, a expressão relacionava as críticas contra o regime à falta de amor ao Brasil. Desse modo, aqueles que não concordassem com o governo deveriam deixar o país.

10. O governo isentou investidores estrangeiros de alguns impostos, concedeu crédito barato para financiar empresas privadas e estipulou regras para que os salários dos trabalhadores fossem reajustados sempre abaixo dos índices de inflação.

11. As classes média e alta se beneficiaram do aumento do poder de compra e do crescimento das grandes e médias empresas. A população mais pobre sofreu com o arrocho salarial e o aumento da desigualdade social.

A crise do petróleo

A alta dos preços do petróleo no mercado internacional, em 1973, desacelerou o crescimento econômico brasileiro a partir de 1974. O Brasil era fortemente dependente da importação do combustível, e os novos valores do barril provocaram elevação geral de preços e dificuldade de manter a produção industrial em alta. Diante disso, o governo Geisel ampliou a estatização de setores essenciais e estratégicos da economia.

BNCC

Ao destacar a política indigenista sob o governo militar, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI16** e **EF09HI21**. O tema será retomado no capítulo 13.

Violência contra os povos indígenas

De acordo com um relatório sobre camponeses e indígenas produzido pela psicanalista Maria Rita Kehl para a Comissão Nacional da Verdade, o governo militar foi, direta ou indiretamente, responsável pela morte de 8 350 indígenas, de 10 etnias diferentes, em especial os Cinta Larga, que vivem entre o Mato Grosso do Sul e Rondônia, e os Waimiri Atroari, que habitam a região entre o Amazonas e Roraima. As mortes foram consequência da invasão das terras e da expulsão forçada dos indígenas, das doenças introduzidas pelos não indígenas – em alguns casos intencionalmente –, pela submissão dos nativos ao trabalho forçado, pelo massacre, entre outras causas relacionadas com os projetos de construção de grandes obras em regiões consideradas "desabitadas" pelo governo militar.

A violência contra os indígenas foi confirmada pela descoberta, em 2013, do Relatório Figueiredo, documento produzido pelo procurador Jader de Figueiredo Correia, entre 1967 e 1968. O relatório, dado como perdido, foi reencontrado pelo pesquisador Marcelo Zelic, vice-presidente do Grupo *Tortura Nunca Mais*, no Museu do Índio, e relata uma série de graves violações aos direitos humanos praticadas por fazendeiros, garimpeiros, madeireiros e até pelos próprios servidores do extinto Serviço de Proteção ao Índio (SPI). A não inclusão dos indígenas na relação de mortos pela ditadura é alvo de críticas à Comissão da Verdade, que só teria contado as vítimas não indígenas.

Explore

Na charge, um político, com a cabeça dentro de uma televisão,

Continua

Saiba mais

Os povos originários sob pressão

Durante o governo militar, foi implantado o **Plano Nacional de Integração** (**PNI**) com a meta de expandir as fronteiras internas do Brasil. O plano previa a construção de grandes obras, como rodovias e hidrelétricas, porém sua concretização implicava a ocupação de territórios indígenas. De acordo com a política indigenista do governo, os nativos, vistos como obstáculo ao desenvolvimento, deveriam ser integrados à sociedade não indígena como mão de obra. Sem a proteção do Estado, milhares de indígenas morreram, vítimas de massacre, doenças e escravização, entre outras causas relacionadas à invasão de suas terras.

O processo de abertura

O general **Ernesto Geisel** foi eleito presidente em 15 de janeiro de 1974, vencendo o deputado federal Ulysses Guimarães, do MDB. Foi o primeiro presidente militar eleito pela composição do Colégio Eleitoral, estabelecida na Constituição de 1967 e regulamentada em 1969, que agregava ao Congresso Nacional representantes das assembleias legislativas estaduais. Ao assumir o governo, Geisel declarou a intenção de iniciar uma política de abertura "lenta, gradual e segura".

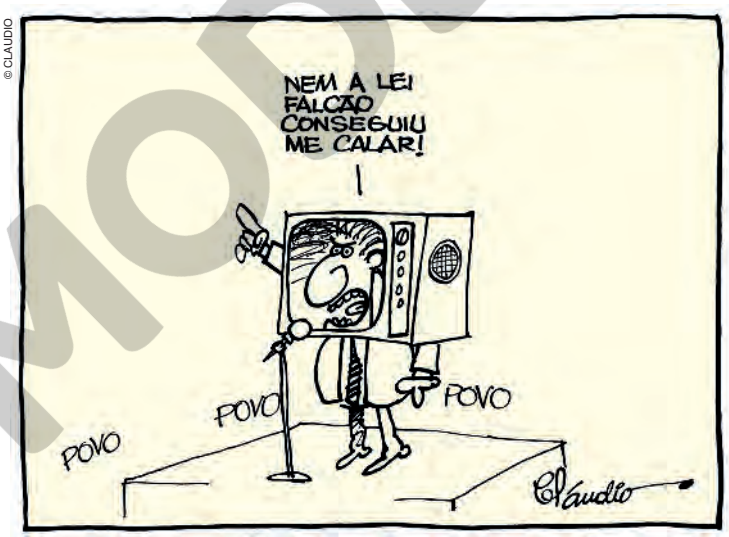
As eleições legislativas para a escolha de deputados e senadores, realizadas em novembro de 1974, foram favorecidas por essa política de abertura. O governo autorizou a propaganda de candidatos da Arena e do MDB, inclusive na televisão. O MDB, partido da oposição, venceu em diversos estados e aumentou o número de representantes no Congresso Nacional.

Preocupado com o fortalecimento da oposição, o governo criou, em 1976, a **Lei Falcão**. Elaborada pelo então ministro da Justiça Armando Falcão, a lei determinava que somente o rosto do candidato e um pequeno currículo dele poderiam aparecer nas campanhas feitas na televisão. Mesmo com a restrição, o MDB conquistou vitórias importantes nas eleições municipais daquele ano.

Em abril de 1977, após não conseguir aprovar no Congresso uma série de emendas que alteravam a constituição, Geisel lançou o **Pacote de Abril**. O Congresso foi fechado por catorze dias, e o presidente realizou as alterações por meio de decretos-lei. Entre outras mudanças, o mandato presidencial foi ampliado de cinco para seis anos, e um terço dos senadores passou a ser escolhido pelo voto indireto, devendo ser referendado, posteriormente, pelo presidente da república. Os "senadores biônicos", como ficaram conhecidos, impediam que a oposição alcançasse maioria no Senado.

Com essas medidas, intensificaram-se as pressões sobre o governo pela prometida abertura política, sobretudo com a reorganização dos movimentos estudantil e sindical, que retornaram às ruas. Diante do crescimento das manifestações, Geisel iniciou efetivamente o processo de abertura, afastando militares acusados de tortura e revogando o AI-5, em dezembro de 1978.

© CLAUDIO



Charge de Cláudio sobre a Lei Falcão, 1979.

Responda em seu caderno.

Explore

- Explique a crítica expressa na charge.

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

Continuação

afirma que a Lei Falcão não conseguiu calar sua voz, fazendo uma referência às vitórias eleitorais da oposição (MDB), mesmo com a promulgação da nova lei. A charge, assim, satiriza a Lei Falcão, que determinou que os candidatos poderiam mostrar apenas uma foto sua e um pequeno currículo durante a campanha eleitoral na televisão.

A controversa anistia

João Baptista de Oliveira Figueiredo, último presidente militar do Brasil, assumiu o poder em março de 1979, no momento em que o país estava à beira de uma recessão econômica e de uma crise política. Diante da situação, Figueiredo executou um plano econômico com o objetivo de controlar a inflação e retomar o crescimento, ao mesmo tempo que acelerou o processo de transição democrática.

No início do governo Figueiredo, houve intensa mobilização da sociedade brasileira pela liberdade dos prisioneiros políticos ou acusados de crimes de subversão e pela volta dos exilados. O movimento de mulheres, os sindicatos, as chamadas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), ligadas à Igreja Católica, artistas, advogados, estudantes e familiares de presos políticos, entre outros grupos, formaram o **Comitê Brasileiro pela Anistia (CBA)**, exigindo, além da **anistia**, a punição aos agentes do Estado responsáveis por crimes de tortura praticados no exercício da função.

O resultado dessa ampla mobilização foi a **Lei da Anistia**, sancionada pelo presidente Figueiredo em 28 de agosto de 1979. Com essa lei, muitas pessoas que estavam presas foram libertadas e as que haviam sido exiladas puderam voltar ao país. No entanto, a lei não concedeu liberdade aos opositores do regime que haviam optado pela luta armada, porém beneficiou os militares e os civis acusados de crime de tortura, decisão que ainda gera muitas discussões.

Em 2018, o debate sobre a anistia aos torturadores retornou à cena política brasileira depois que documentos da Agência Central de Inteligência (CIA – sigla em inglês) dos Estados Unidos confirmaram que o presidente Geisel autorizou as execuções de opositores durante a ditadura. Para aqueles que defendem a revisão da Lei da Anistia, de 1979, essa medida seria importante para trazer transparência, apurar, julgar e condenar os responsáveis pela violação dos direitos humanos durante a ditadura civil-militar brasileira, como ocorreu em outros países da América Latina onde vigoraram regimes ditatoriais. Os que se opõem à revisão da lei argumentam que ela não pode ser modificada pelo Judiciário porque foi resultado de um acordo político no período de transição democrática. Revisá-la, de acordo com eles, seria inconstitucional.

Anistia: ato do poder público que extingue as punições aplicadas geralmente aos autores de crimes políticos; esquecimento de certas infrações penais.

Refletindo sobre

Qual é sua posição sobre a revisão da Lei da Anistia? Em sua opinião, tanto as vítimas da ditadura como os militares e civis que participaram dos crimes de tortura durante o exercício de suas funções devem ser beneficiados pela lei? Justifique sua resposta e discuta a questão com os colegas.

RAFAEL HUPSEL/FOLHAPRESS

Vista do salão com a exposição *A luta pela anistia 1964-?*, no Memorial da Resistência, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 2009.

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

Refletindo sobre

A atividade promove uma reflexão sobre a abrangência que a Lei da Anistia deve ter: beneficiar a todos os envolvidos ou punir os agentes do Estado que cometeram crimes contra opositores. Oriente os alunos a selecionar argumentos fundamentados nos direitos humanos para discutir o tema com os colegas e a assumir uma postura respeitosa diante de opiniões contrárias às suas, exercitando a empatia e a disposição para o diálogo, atitudes que contribuem para a promoção da cultura de paz.

BNCC

Ao solicitar que o aluno se posicione sobre um tema ligado aos direitos humanos e exercite a empatia a fim de estabelecer um diálogo respeitoso e cooperativo, a atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Educação em direitos humanos e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 7** e **nº 9**, bem como da **Competência específica de História nº 1**.

Ampliando: controle audiovisual ontem e hoje

"Entre 1964 e 1984, na batalha da comunicação (e da criação) a censura da polícia foi fator de peso, além das injunções estruturais de mercado. No entanto, como forma de controle, o ponto mais efetivo foi a instrumentalização, pela ditadura, do processo de modernização tecnológica da indústria cultural eletrônica como setor hegemônico que passou a balizar a comunicação e a estética dos gêneros populares (audiência). O regime militar se empenhou muito nisso e deixou uma herança para a Nova República que, embora tenha abrandado muito a censura [...], viu o movimento geral da mídia no mundo atropelar os anseios de democratização, tornando mais evidente o que já se sabia sobre os mecanismos de concentração do poder e censura próprios ao modo de produção da indústria cultural, conferindo força maior ao que se repete como estratégia de comunicação e tem como horizonte (mas não destino certo) conformar um tipo de subjetividade calibrada para a boa recepção do que ela oferece.

[...] Há controles que os avanços tecnológicos tornam mais incisivos, embora abram caminhos alternativos através das redes sociais e das diferentes plataformas disponíveis para a produção e circulação da cultura audiovisual. Processo de mão dupla, contraditório, que constitui um novo desafio na relação entre cultura e jogos de poder, ou entre a arte que resiste às retóricas de manipulação e as técnicas '*soft*' de repressão muitas vezes embaladas por uma alegre ilusão de soberania participativa."

XAVIER, Ismail. O momento do golpe, as primeiras reações e o percurso do cinema de oposição no período da ditadura. *In*: ALONSO, Angela; DOLHNIKOFF, Miriam (org.). *1964*: do golpe à democracia. São Paulo: Hedra, 2015. p. 229-230.

Cultura e sociedade na época da ditadura

No final da década de 1960, ocorreu no mundo ocidental uma onda de protestos. Em diversos países europeus, grandes manifestações foram organizadas principalmente pela juventude, que reivindicava liberdade de expressão e justiça social e clamava pela paz e pela quebra de normas sociais estabelecidas pelas gerações anteriores.

No Brasil ocorreram importantes manifestações político-culturais nesse período, grande parte delas em protesto contra a ditadura. Os brasileiros souberam enfrentar e, muitas vezes, driblar a censura imposta pelo governo. A música, o teatro, o cinema, a televisão e a moda foram alguns dos meios de resistência ao regime civil-militar brasileiro.

Cinema, teatro, humor

Na década de 1950, o movimento conhecido como **Cinema Novo** renovou a estética do cinema brasileiro. Caracterizado por abordar criticamente a realidade do Brasil, o Cinema Novo explorou temas políticos e sociais, como a pobreza, a violência e as condições de vida dos trabalhadores. Os cineastas Glauber Rocha, Nelson Pereira dos Santos e Leon Hirszman foram alguns dos nomes que marcaram esse movimento.

No mesmo período, destacaram-se grupos teatrais que se posicionavam politicamente e defendiam mais liberdade nos costumes. O **Teatro de Arena**, criado em 1953, por exemplo, produziu duas peças que exaltavam a luta contra a opressão – *Arena conta Zumbi* (1965) e *Arena conta Tiradentes* (1967) –, ambas escritas por Augusto Boal e Gianfrancesco Guarnieri. O **Teatro Oficina**, fundado em 1958 por Amir Haddad, José Celso Martinez Corrêa e Carlos Queiroz Telles, conquistou projeção internacional com o espetáculo *O rei da vela*. Estreada em 1967, a peça satirizou as relações de poder entre os diferentes grupos sociais do Brasil.

O humor também foi um importante instrumento de luta contra a ditadura. O jornal carioca *O Pasquim*, fundado em 1969 pelos jornalistas Tarso de Castro e Sergio Cabral e pelos cartunistas Ziraldo e Jaguar, foi um dos principais representantes da imprensa alternativa do período. Com linguagem coloquial e bem-humorada, o jornal driblava a censura e criticava o regime ditatorial.

© JAGUAR

Colagem de Jaguar publicada em *O Pasquim*, em novembro de 1970, sobre a pintura *Independência ou morte*, de Pedro Américo, 1888. A frase "Eu quero mocotó" remetia a uma canção muito popular no período. Os militares julgaram a colagem um deboche ao espírito nacionalista do país; por isso, toda a equipe do jornal foi presa.

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

ESTADÃO CONTEÚDO

Da esquerda para a direita: a banda Os Mutantes, Gilberto Gil, Caetano Veloso, Gal Costa (sentada) e Jorge Ben, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 1968. Nesse ano, sob o comando de Caetano Veloso e Gilberto Gil, a TV Tupi estreou o programa *Divino maravilhoso*.

Nas entrelinhas da música

A música foi um dos principais instrumentos de manifestação política durante a ditadura civil-militar no Brasil. As letras, muitas vezes com duplo sentido, criticavam indiretamente o regime e insinuavam o descontentamento dos brasileiros com o autoritarismo do governo e as desigualdades sociais no país.

Nos festivais de música, diversos intérpretes e compositores, como Chico Buarque e Geraldo Vandré, destacaram-se. Conhecidos por compor **músicas de protesto**, que abordavam os problemas sociais e políticos do período, eles e outros artistas foram vítimas da censura e da vigilância do regime. Muitos também acabaram no exílio, fugindo da repressão.

O caráter contestatório dessas canções também se expressava na valorização das camadas populares. Temas como a pobreza e as desigualdades sociais eram recorrentes em canções do período, como *Opinião*, que ficou famosa na voz de Nara Leão; *Arrastão*, sucesso na voz de Elis Regina; e *Disparada*, muito conhecida pela interpretação de Jair Rodrigues.

Outro importante movimento cultural foi o **Tropicalismo**, que incorporou à música popular brasileira o *rock* e a *pop art* e assimilou costumes da contracultura *hippie*, como o uso de cabelos longos e de roupas coloridas. Nesse movimento, destacaram-se Caetano Veloso, Gilberto Gil, Gal Costa, Tom Zé, Torquato Neto e a banda Os Mutantes.

Até mesmo a música romântica, popularmente chamada de "música brega", foi alvo da censura. Por tratar de temas como divórcio e pílula anticoncepcional, cantores como Odair José, Waldick Soriano e Agnaldo Timóteo foram vítimas da repressão política e tiveram muitas de suas canções censuradas pelo regime.

"[...] esta geração de artistas procurou expressar em suas composições as questões que, como pessoas do povo, tiveram que enfrentar. Produziram uma obra musical que, embora considerada tosca, vulgar, ingênua e atrasada [...], se refere a segmentos da população brasileira historicamente relegados ao silêncio. Em muitas das letras do repertório 'cafona' se revelam pungentes retratos da nossa injusta realidade social."

ARAÚJO, Paulo Cesar de. *Eu não sou cachorro, não*: música popular cafona e ditadura militar. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002. p. 18.

Responda em seu caderno.

Explore

- Por que a ditadura brasileira censurou canções consideradas "bregas" ou "cafonas"?

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

Atividade complementar

Na internet estão disponíveis letras, músicas e videoclipes das canções de protesto contra a ditadura que foram produzidas nas décadas de 1960 e 1970. Selecione algumas delas e apresente-as para os alunos (se possível, com a letra impressa), solicitando a eles que analisem e identifiquem o teor contestatório expresso nelas.

A canção "O mestre-sala dos mares", de João Bosco e Aldir Blanc, gravada em 1974 e consagrada na voz de Elis Regina, por exemplo, foi composta em homenagem a João Cândido, o líder da Revolta da Chibata, rebelião de marinheiros ocorrida em 1910. A letra da canção foi censurada pelo regime civil-militar em razão dessa referência a uma revolta de negros e precisou ser alterada pelos compositores para que fosse liberada. Caso deseje trabalhar essa canção com os alunos, peça a eles que ouçam e acessem as duas versões da letra da canção (a original e a alterada) e retome com eles a história da Revolta da Chibata, estudada na página 33 do capítulo 2 deste volume. Depois, peça a eles que identifiquem os trechos censurados, refletindo sobre o motivo da censura de cada um deles.

A atividade favorece o desenvolvimento de habilidades de análise documental.

Explore

Apesar de não terem conteúdo político, as canções conhecidas como "bregas" e "cafonas" abordavam o cotidiano das camadas populares da sociedade. As letras dessas canções deixavam claro que determinados setores continuavam excluídos, apesar de a propaganda do governo afirmar que o Brasil era um país que crescia e se desenvolvia e, por isso, foram censuradas.

BNCC

Ao analisar as demandas dos negros no Brasil entre os anos 1960 e 1970, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI21**.

Recapitulando

12. A Lei da Anistia, decretada em 1979 durante o governo Figueiredo, permitiu que muitos presos políticos fossem libertados e que as pessoas exiladas retornassem ao Brasil. A lei também anistiou os militares e os civis acusados de crimes contra a humanidade.

13. Entre as diversas formas de resistência cultural contra a ditadura, os alunos podem citar o Cinema Novo, o Teatro de Arena, o Teatro Oficina, a imprensa alternativa, como o jornal *O Pasquim*, as músicas de protesto e o movimento negro.

14. Nos anos 1960 e 1970, o movimento negro atuou, por meio de ações culturais e políticas, principalmente na luta contra o racismo no Brasil, pela valorização da história e da cultura afro-brasileiras, pela conquista de direitos pela população negra e contra a violência e a repressão do regime civil-militar.

O movimento negro

Nos anos 1960 e 1970, a luta dos afrodescendentes pela conquista de direitos no Brasil ganhou impulso, influenciada pelo movimento negro nos Estados Unidos e pelas lutas de independência na África.

Nos primeiros anos da ditadura, o **Teatro Experimental do Negro (TEN)**, fundado em 1944 sob a liderança de Abdias do Nascimento, continuou a valorizar os artistas negros e a lutar contra o racismo e pela defesa dos direitos da população afrodescendente no Brasil. Também foi responsável por trazer as ideias da negritude ao país, organizando diversos eventos culturais e políticos voltados para questões relacionadas à desigualdade racial.

A **União dos Homens de Cor (UHC)**, fundada em 1943 por João Cabral Alves, foi outra organização negra que atuou no período, mostrando a importância da educação para a libertação dos negros. A UHC promoveu debates sobre a questão racial, bem como aulas de alfabetização e serviços de assistência médica e jurídica. O TEN e a UHC, assim, contribuíram de modo eficaz para a organização do movimento negro e o desenvolvimento da cultura afro-brasileira.

O governo, porém, promoveu forte censura e repressão ao movimento negro, acusando-o de criar um furor sobre o racismo que, segundo os militares, não existia no país. O mito da suposta "democracia racial" voltou a ser usado pelo regime civil-militar brasileiro para mascarar os problemas sociais ligados à população afrodescendente. Nesse contexto, em 1968, Abdias do Nascimento foi obrigado a sair do país e o TEN acabou se dissolvendo. A luta da UHC também foi desmobilizada.

No começo dos anos 1970, o movimento negro atuou clandestinamente, por meio de grupos como o **Centro de Cultura e Arte Negra (Cecan)**, fundado em 1972, e de jornais como *Árvore das Palavras* e *O Quadro*, ambos fundados em 1974. O **Grupo Palmares**, criado em 1971, defendeu a substituição das comemorações da abolição da escravidão no Brasil de 13 de maio para 20 de novembro, data de morte de Zumbi dos Palmares.

No fim da década de 1970, o movimento negro voltou a se articular nos sindicatos e nas organizações estudantis. Em 1978, foi criado o **Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial**, que tinha tendências marxistas e lutou abertamente contra ditadura, além de ter um discurso radical contra a discriminação racial.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

12. Quais foram os efeitos da Lei da Anistia?

13. Identifique as formas de resistência cultural contra a ditadura no Brasil.

14. Quais eram as principais pautas do movimento negro nos anos 1960 e 1970?

JESUS CARLOS/IMAGEM GLOBAL

Manifestação do Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 1980.

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

210

Leitura complementar

Black Rio

O movimento *Black* Rio teve início com os Bailes da Pesada, que ocorriam no Rio de Janeiro no começo dos anos 1970 e valorizavam o *soul*. Esse gênero musical, criado por negros estadunidenses entre as décadas de 1950 e 1960, mistura música *gospel*, *jazz* e *blues*.

"O estrondoso sucesso obtido pelos Bailes da Pesada teria despertado a atenção primeiramente da mídia impressa, posteriormente da indústria fonográfica. Assim, desencadeou-se o que seria denominado de 'Fenômeno *Black* Rio', revelando à grande parte da sociedade carioca, que até então ignorava as manifestações *blacks*, a possibilidade de uma nova cultura negra, incorporada e ressignificada a partir de referenciais estadunidenses.

A reportagem '*Black* Rio: o orgulho (importado) de ser negro no Brasil', escrita pela jornalista Lena Frias, foi vista como a responsável por 'batizar' tais manifestações culturais negras como um suposto fenômeno cultural.

Nesse texto, publicado a 17 de julho de 1976, [...] a jornalista afirma ser possível encontrar no 'fenômeno *Black* Rio', um esboço da filosofia *black*, que parecia implicar em conceitos como 'liberdade, autoafirmação na sociedade, e uma inclinação à tentativa de acabar com o preconceito racial'. [...]

Vale ressaltar, nesse sentido, que os bailes pertencentes ao que a jornalista chama de 'fenômeno *Black* Rio', marcam um período em que se nota, simultaneamente, a aproximação do público jovem negro carioca dos referenciais da *black culture* norte-americana, e o afastamento dos referenciais tidos como genuinamente brasileiros, como o samba.

O motivo para esse afastamento do samba (e não negação, é importante lembrar) seria devido ao fato de que o gênero, ao longo do século XX, especialmente a partir dos anos 1930, converteu-se em 'símbolo nacional' após passar por um processo de 'higienização' e embranquecimento, tornando-se, também, um produto privilegiado da indústria fonográfica.

Somado a isso, estava também o contexto político brasileiro dos anos 1970, marcado pela vigência de um regime ditatorial militar que tentava reativar o ideário nacionalista; por esse conjunto de fatores, o samba naquele momento parecia se adequar pouco (ou menos que a *black music*) às aspirações de afirmação da identidade negra. [...].

Uma questão muito interessante a ser analisada é a do 'porquê' da escolha do *soul* como representante musical do movimento negro e do orgulho negro. Segundo Giacomini, esta escolha pode estar associada a um *ethos* negro estadunidense, que realizou inúmeras 'conquistas'; sendo o *soul* um gênero de origem deste grupo estadunidense, seria o melhor a expressar os valores da 'alma negra' e do 'orgulho negro' [...]."

GONÇALVES, Eloá Gabriele. *Banda* Black *Rio*: o *soul* no Brasil da década de 1970. 2011. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011. p. 43-49.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Segundo o texto, por que muitos negros começaram a se afastar do samba?
2. Por que o *soul* foi escolhido como símbolo da identidade negra?
3. De que modo o movimento *Black* Rio contribuiu para a valorização da cultura negra no Brasil?
4. Atualmente, com a maior valorização da afrodescendência, que estilo musical, em sua opinião, mais representa a população negra?

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

Leitura complementar

1. Segundo o texto, muitos negros começaram a se afastar do samba porque ao longo do século XX, principalmente a partir da década de 1930, o gênero musical converteu-se em símbolo nacional após passar por um processo de "higienização" e embranquecimento, tornando-se um produto da indústria fonográfica. Além disso, a vigência de uma ditadura no Brasil dos anos 1970, que tentava reativar o ideário nacionalista, também se apoderava do samba. Desse modo, o gênero musical deixou de corresponder às aspirações de afirmação da identidade negra.

2. Uma das explicações é a de que o *soul* foi criado por negros estadunidenses que obtiveram muitas conquistas sociais. Dessa maneira, identificar-se com esse gênero musical era uma forma de expressar os valores da "alma" e do "orgulho" negros.

3. O movimento *Black* Rio contribuiu para disseminar um elemento da cultura negra dos Estados Unidos no Brasil, o *soul*, reinterpretando-o e recriando-o a fim de fortalecer a identidade negra no país. Ao ressignificar a "alma" e o "orgulho" negro estadunidenses, o movimento *Black* Rio valorizou a cultura afrodescendente.

4. Espera-se que os alunos analisem as transformações operadas na construção da identidade afrodescendente dos anos 1970 até o presente e avaliem a representatividade negra na música nacional. No lugar do *soul*, o *hip-hop*, o *rap* e o *funk* ganharam espaço no cenário cultural nas últimas décadas e favoreceram a ascensão de personalidades negras com grande influência sobre os jovens, como Ludmilla, Djonga, Emicida e Mano Brown.

BNCC

Ao apresentar as ditaduras latino-americanas e destacar as manifestações culturais e protestos contra elas, e ao discutir questões ligadas à memória e à justiça, o conteúdo contempla a habilidade **EF09HI19**.

Memória e justiça

As ditaduras em diferentes países da América Latina tiveram várias características em comum. A principal delas foi a violação dos direitos humanos. No período de transição democrática, em alguns países, os crimes cometidos pelos governos militares foram investigados por meio da criação de **Comissões da Verdade**, para promover o esclarecimento sobre as violações, a identificação dos responsáveis e a indenização das vítimas.

A Argentina, durante o governo de Raúl Alfonsín, instituiu a **Comissão Nacional sobre o Desaparecimento de Pessoas (Conadep)** no final de 1983, com o objetivo de recolher provas para julgar os militares responsáveis pelos crimes de tortura e assassinato entre 1976 e 1983. A Conadep investigou principalmente as casas de detenção clandestinas no país, a localização dos desaparecidos políticos e o paradeiro das crianças sequestradas.

Terrorismo de Estado: regime de violência instaurado por um governo, em que o grupo político que detém o poder utiliza o terror como instrumento de governabilidade.

Em 1984, a Conadep publicou o relatório *Nunca mais*, que continha informações sobre os agentes da repressão, o **terrorismo de Estado**, as torturas e diversos depoimentos de vítimas. No documento, a Conadep relatou 8961 casos de desaparecimento e identificou 1300 oficiais responsáveis pela repressão. Entre abril e dezembro de 1985, a junta militar foi julgada. Cinco militares foram condenados à prisão perpétua, entre eles o líder Jorge Rafael Videla. Esse acontecimento produziu tensão na Argentina, pois os militares passaram a reivindicar a anistia e pregar a reconciliação nacional e o esquecimento, enquanto movimentos em defesa dos direitos humanos, como o das Mães da Praça de Maio, lutavam pela memória e por justiça.

As atividades da Conadep incentivaram a criação de outras Comissões da Verdade na América do Sul. O Chile, por exemplo, instaurou em 1990 a **Comissão Nacional de Verdade e Reconciliação**, que investigou apenas os casos de morte e desaparecimento. O relatório final apontou 3428 casos de violações aos direitos humanos e recomendou propostas de reparação simbólica, legal e administrativa. Em 2003, também foi criada a **Comissão Nacional sobre Prisão Política e Tortura**, direcionada às vítimas de tortura. Em 2015, o governo chileno indenizou essas pessoas.

MARTIN BERNETTI/AFP/GETTY IMAGES

Manifestação em memória dos desaparecidos e assassinados pela ditadura chilena, em Santiago, Chile. Foto de 2021.

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

212

A Comissão Nacional da Verdade no Brasil

No Brasil, a **Comissão Nacional da Verdade (CNV)** foi instaurada em 2011 com o objetivo de apurar as violações de direitos humanos ocorridas no país entre 1946 e 1988. Apesar disso, a CNV teve como principal foco a investigação dos crimes cometidos pelo Estado durante a ditadura civil-militar.

O relatório final, dividido em três volumes, foi entregue à então presidenta Dilma Rousseff, em dezembro de 2014. Nele constam, entre outras informações, os perfis dos mortos e desaparecidos políticos, os responsáveis pelos crimes de tortura, os métodos e as práticas de violação dos direitos humanos, assim como provas da participação do Estado brasileiro nas ditaduras da América do Sul. No relatório, foram confirmados 191 mortos e 243 desaparecidos.

ERNESTO RODRIGUES/ESTADÃO CONTEÚDO

Manifestação promovida pelo Comitê Paulista pela Memória, Verdade e Justiça para pressionar a modificação do projeto de lei que criava a Comissão da Verdade no Senado, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 2011.

Além disso, com o intuito de reparar as vítimas da ditadura e evitar que os abusos verificados no período voltem a se repetir, a CNV fez as seguintes recomendações, entre outras.

- O reconhecimento, pelas forças armadas, de sua responsabilidade institucional pelas graves violações de direitos humanos entre 1964 e 1985.
- A proposição, pela administração pública, de medidas administrativas e judiciais contra agentes públicos responsáveis pelas prisões, torturas, desaparecimento e mortes durante a ditadura.
- A criação de mecanismos de prevenção e combate à tortura.
- A garantia de atendimento médico e psicossocial permanente às vítimas da ditadura.

Apesar de a CNV abrir caminho para a promoção da justiça e da apuração da verdade, ainda existem muitos obstáculos para que os responsáveis pelos crimes contra a humanidade sejam punidos no Brasil, como foi feito na Argentina e no Chile.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

15. Qual é a importância das Comissões da Verdade?

Conexão

Ah, como era boa a ditadura...

Luiz Gê. São Paulo: Quadrinhos na Cia., 2015.

Em 2013, entre as muitas manifestações políticas, os pedidos de retorno à ditadura chamaram a atenção do cartunista Luiz Gê, que, trabalhando para um dos jornais de maior circulação no Brasil, acompanhou o processo de abertura política do país após vinte anos da ditadura civil-militar, registrando tudo com humor.

Nessa obra, ele reuniu charges sobre o processo de redemocratização, permitindo uma reflexão a respeito desse capítulo da história do país.

REPRODUÇÃO/COMPANHIA DAS LETRAS

Capa do livro *Ah, como era boa a ditadura...*, de Luiz Gê.

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

BNCC

Ao destacar o papel relevante das Comissões da Verdade no esclarecimento das violações aos direitos humanos cometidos pelos governos militares, o conteúdo contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF09HI16**.

Recapitulando

15. Espera-se que os alunos compreendam que as Comissões da Verdade são importantes para esclarecer os crimes contra a humanidade cometidos durante as ditaduras, a fim de impedir seu esquecimento e promover o direito à verdade e à justiça, reparando a memória das vítimas em respeito a elas e a seus familiares.

Conexão

As charges de Luiz Gê, que comentam a situação política brasileira do período da abertura política, podem ser utilizadas em sala para tratar de omissões, interditos e silêncios da abertura política. Por meio da linguagem fluida e bem-humorada das charges, é possível perceber, entre outras coisas, que o controle desse processo foi exercido em alguma medida pelos mesmos setores políticos e sociais que sustentaram a ditadura, o que garantiu que a abertura ocorresse, de fato, de maneira "lenta e gradual".

Atividades

1. a) O episódio narrado no texto ocorreu em Madri, na Espanha, em 25 de maio de 1979.

b) As mulheres são Mães da Praça de Maio, argentinas que buscavam seus filhos desaparecidos em razão da repressão política na ditadura militar argentina.

c) A proposta da atividade é estimular os alunos a interpretar o ato das Mães da Praça de Maio e entender sua estratégia. Ao abordarem o General Anaya em uma comemoração solene numa igreja, elas dificultavam uma ação repressora e, ao mesmo tempo, criavam um incômodo, expondo que sob aquela aparência de nação cristã, integrada aos padrões de civilidade europeus, escondia-se uma realidade brutal e sangrenta.

2. Após pesquisar a letra da canção, incentive os alunos a interpretar os seus possíveis significados, considerando o contexto histórico no qual ela foi criada. Na sequência, discuta com eles a questão proposta e enfatize, que, apesar de o governo difundir a ideia de que o país vivia a euforia do "milagre econômico", e o título mundial de futebol ter contribuído para aumentar o orgulho patriótico, o crescimento econômico não beneficiava igualmente toda a população e as desigualdades sociais se agravavam. Além disso, o Estado promovia a violenta repressão social e cultural aos opositores do regime por meio de perseguição, prisões, tortura, assassinatos e censura.

3. A sequência correta é: **c**, **a**, **d**, **b**.

4. A charge trata do contraste entre as reais necessidades da maioria da população empobrecida e a euforia causada pela conquista do título da Copa do Mundo de Futebol, em 1970, pela seleção brasileira. O artista representou a decepção da família faminta diante da "refeição" servida: o troféu do campeonato de futebol em vez de alimentos – a maior parte da população estava empobrecida por causa do arrocho salarial.

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Leia o texto para responder às questões.

> "Madri, 25 de maio de 1979
>
> [...] Diante do altar, na primeira fila, o embaixador argentino, general Leandro Anaya e sua senhora esposa. Funcionários e toda a equipe da embaixada, membros do corpo diplomático e da chancelaria espanhola, militares, homens de negócios, argentinos residentes e numerosos amigos [...].
>
> O sacerdote oficiante preparou-se para distribuir a comunhão. O general Anaya e os membros de sua embaixada se adiantaram gravemente e se postaram ante o altar. Então, deu-se um movimento entre as pessoas, um fru-fru sincronizado de lenços brancos. Pela nave central e pelas laterais avançaram três fileiras de mulheres, umas quarenta ao todo, vestidas de preto e com lenços brancos brilhantes nas cabeças.
>
> As loucas da Praça de Maio também aqui? Não pode ser... O cochicho, demasiado nervoso, se escutou em toda a igreja. As cabeças se agitaram inquietas [...]."
>
> GABETTA, Carlos. Todos somos subversivos. Bruguera, 1983. *In*: CARABALLO, Liliana; CHARLIER, Noemí; GARULLI, Liliana. *La ditadura*: testimonios y documentos (1976-1983). Buenos Aires: Eudeba, 2011. p. 126. (Tradução nossa).

a) Onde e quando ocorreu o episódio narrado no texto?

b) Quem são as mulheres de lenço branco que adentram a igreja e o que as unia?

c) Na ocasião do episódio narrado, comemorava-se a independência argentina. Qual pode ter sido o objetivo do grupo de mulheres ao decidir entrar na igreja durante a comemoração?

2. A canção *Pra frente, Brasil!*, composta em 1970 por Miguel Gustavo, transformou-se em um "hino" que embalou a conquista do tricampeonato mundial de futebol pelo Brasil em 1970. Em grupo, pesquisem a letra dessa canção e analisem seus possíveis significados. Depois, debatam a seguinte questão: É possível afirmar que essa canção mascarou a real situação social e política do Brasil na época em que foi composta?

3. Organize as afirmativas a seguir em seu caderno, de modo elas formem um texto contínuo e coerente.

a) A centralização política promovida pelos militares e a crescente supressão das liberdades democráticas foram efetuadas por meio da publicação de decretos e atos institucionais.

b) No final dos anos 1970, o governo Figueiredo, pressionado pela mobilização popular e pela crise econômica, aprovou a Lei da Anistia, que permitiu o retorno dos exilados políticos ao Brasil.

c) O golpe de 31 de março de 1964 derrubou o governo de João Goulart e iniciou uma ditadura no Brasil, marcada pela repressão política e pelo alinhamento do país ao governo dos Estados Unidos.

d) Enquanto o governo aumentava a repressão, a luta contra a ditadura se radicalizava com a atuação de vários grupos que adotavam a luta armada.

4. Observe a charge e explique a crítica que ela faz à situação social e política do Brasil nos anos 1970.

© ZIRALDO

Charge de Ziraldo, 1970. O troféu mostrado é a Taça Jules Rimet, conquistada pelo Brasil pela terceira vez na Copa do Mundo de Futebol de 1970.

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

214

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

Aluno cidadão

5. Frei Tito atuava na defesa dos movimentos sociais e na luta contra a ditadura. Em novembro de 1969, ele foi levado à sede da Operação Bandeirante para ser interrogado. O texto a seguir, publicado por Frei Betto, é um relato de Frei Tito sobre um de seus momentos na prisão.

"Ao chegar à Oban, fui conduzido à sala de interrogatórios. A equipe do capitão Maurício passou a acarear-me com duas pessoas. O assunto era o congresso da UNE em Ibiúna, em outubro de 1968. Queriam que eu esclarecesse fatos ocorridos naquela época. Apesar de declarar nada saber, insistiam para que eu 'confessasse'. Pouco depois, levaram-me para o **pau de arara**. [...] Eram seis os torturadores, comandados pelo capitão Maurício. Davam-se 'telefones' [tapas nos ouvidos] e berravam impropérios. Isso durou cerca de uma hora. [...] Quanto mais eu negava, mais fortes eram as pancadas."

BETTO, Frei. *Batismo de sangue*: os dominicanos e a morte de Carlos Marighella. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. p. 229.

Pau de arara: instrumento de tortura em que a vítima é pendurada em um haste de madeira com os pés e mãos amarrados.

a) Cite uma passagem do relato de Frei Tito que exemplifica a arbitrariedade instaurada pela ditadura no Brasil.

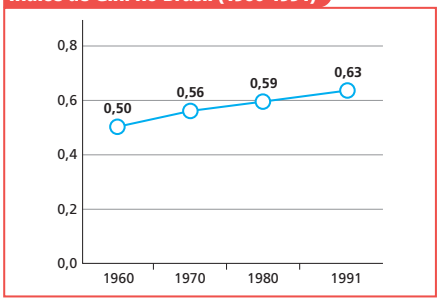
b) De que maneira os governos militares legalizaram os crimes praticados contra os direitos humanos pelos órgãos de repressão?

c) Que medidas devem ser tomadas pelas autoridades públicas para que esse tipo de crime relatado no texto não se repita? Discuta essa questão com os colegas.

Conversando com geografia

6. Analise o gráfico a seguir, a respeito da desigualdade social no Brasil entre 1960 e 1991. Lembre-se de que, quanto mais perto de zero está o Índice de Gini (instrumento para medir o grau de concentração de renda), menor é a concentração de renda.

Índice de Gini no Brasil (1960-1991)



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: OS NÚMEROS da economia no regime militar. *O Globo*, Rio de Janeiro, c1996-2022. Disponível em: https://infograficos.oglobo.globo.com/economia/entenda-os-numeros-da-economia-no-regime-militar.html. Acesso em: 20 abr. 2022.

a) De acordo com o gráfico, o que aconteceu entre 1960 e 1991 no Brasil?

b) Com base no que você estudou sobre a economia durante a ditadura, o que explicaria esse dado?

Enem e vestibulares

7. (Enem-MEC)

"Diante dessas inconsistências e de outras que ainda preocupam a opinião pública, nós, jornalistas, estamos encaminhando este documento ao Sindicato dos Jornalistas Profissionais no Estado de São Paulo, para que o entregue à Justiça; e da Justiça esperamos a realização de novas diligências capazes de levar à completa elucidação desses fatos e de outros que porventura vierem a ser levantados."

EM nome da verdade. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 3 fev. 1976 *apud* FILHO, I. A. *Brasil, 500 anos em documentos*. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

A morte do jornalista Vladimir Herzog, ocorrida durante o regime civil-militar, em 1975, levou a medidas como o abaixo-assinado feito por profissionais da imprensa de São Paulo. A análise dessa medida tomada indica a:

a) certeza de cumprimento das leis.
b) superação do governo de exceção.
c) violência dos terroristas de esquerda.
d) punição dos torturadores da polícia.
e) expectativa da investigação dos culpados.

5. a) A tortura utilizada no interrogatório denuncia a violência a que os presos políticos, sob a responsabilidade do Estado brasileiro, eram submetidos. Um exemplo é a passagem "[...] Eram seis os torturadores, comandados pelo capitão Maurício. Davam-se 'telefones' [tapas nos ouvidos] e berravam impropérios. Isso durou cerca de uma hora".

b) O governo estabeleceu os Atos Institucionais como instrumento de legalização e manutenção do regime. Por meio deles, tornou possível a suspensão de direitos constitucionais.

c) Os administradores públicos, como representantes do povo, devem agir para proteger seus direitos de modo que ações que violem os direitos humanos devem ser combatidas e punidas. Cabe também à população eleger representantes que respeitem os preceitos da democracia para evitar a instauração de novos regimes ditatoriais desse tipo.

BNCC

Ao associar o crime de tortura à violação dos direitos humanos, a atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Educação em direitos humanos e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1** e **nº 7**, e da **Competência específica de Ciências Humanas nº 6**.

6. a) Nesse período, a concentração de renda aumentou e, consequentemente, a desigualdade social no Brasil cresceu.

b) Esse dado revela os efeitos do arrocho salarial, do desmantelamento dos sindicatos e do favorecimento econômico das elites durante a ditadura civil-militar. O aumento da inflação ocasionado pela crise do petróleo em 1973 e pelo crescimento da dívida externa também colaborou para a concentração de renda e para o aumento da desigualdade social no Brasil.

Interdisciplinaridade

Ao propor a análise de dados econômicos sobre o Brasil por meio de procedimentos de investigação próprios do pensamento geográfico para compreender o mundo social e econômico, a atividade favorece o desenvolvimento da **Competência específica de Geografia nº 5**.

7. Alternativa **e**.

Fazendo e aprendendo

Espera-se com essa atividade encorajar os alunos a se relacionarem de forma mais regular com um tema. O *blog* constitui um veículo propício para isso, pois sua manutenção requer publicações periódicas.

Indique aos alunos ou pesquise com eles alguns *blogs* e *sites* dedicados ao tema dos direitos humanos. O *blog* do Instituto Brasileiro de Direitos Humanos (disponível em: http://ibdh.org.br/blog/; acesso em: 27 jun. 2022) e o *site* da Anistia Internacional Brasil (disponível em: https://anistia.org.br/; acesso em: 27 jun. 2022) podem ser acessados para pesquisa.

Sobre a diferença entre o *blog* e outros gêneros jornalísticos, espera-se que os alunos apontem o fato de o primeiro ser um veículo mais pessoal, e não necessariamente institucional ou comprometido com os valores de uma empresa de comunicação. Isso faz desse tipo de plataforma um espaço de divulgação de ideias e opiniões sem a necessidade da objetividade jornalística.

Sendo um suporte versátil, um *blog* pode servir à divulgação de assuntos históricos de diversas maneiras: apresentando estudos e revisões sobre fatos, veiculando entrevistas com profissionais ligados à área, compartilhando imagens, documentos históricos etc.

Fazendo e aprendendo

Blog

Você costuma acessar regularmente algum *blog*? Os *blogs* começaram a ser veiculados nos anos 1990 como uma espécie de diário virtual, em que usuários da internet compartilhavam experiências e acontecimentos pessoais. Ao longo dos anos, porém, eles se tornaram veículos de divulgação de informação e opinião sobre temas específicos. Leia um trecho de uma postagem publicada na seção de direitos humanos do *site* *Conexão Planeta*.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Empresária usa redes sociais para denunciar que foi vítima de racismo em frente a uma padaria no bairro de Ipanema, no Rio

8 de março de 2022
Suzana Camargo

"Desde 1989 atos de 'discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional' são considerados crimes no Brasil. Apesar disso, infelizmente, ainda hoje muitos brasileiros se defrontam com o racismo. No episódio mais recente, que ganhou as redes sociais, [uma] empresária [...] denunciou que, por causa da cor de sua pele, negra, sofreu um ataque verbal por parte de um segurança em frente a uma padaria em Ipanema, bairro na Zona Sul do Rio de Janeiro.

[...] A empresária registrou hoje o caso de injúria racial na Delegacia de Combate a Crimes Raciais e Delitos de Intolerância (Decradi). [...]

E aqui fica nossa pergunta, até quando? Até quando mais acontecerão casos como este? São crimes, inaceitáveis. É necessário que os órgãos de justiça sejam rápidos nos processos de julgamento e na punição desses criminosos.

Não deve haver espaço para dúvida na sociedade: quem comete um crime de racismo precisa pagar por ele! A impunidade não pode ser admitida.

E juntos, como sociedade, TODOS NÓS precisamos pressionar e denunciar qualquer ato de racismo, discriminação, preconceito ou injúria. Precisamos conversar com nossos filhos e mostrar nossa indignação perante à ignorância e à intolerância: SOMOS TODOS IGUAIS [...]."

CAMARGO, Suzana. Empresária usa redes sociais para denunciar que foi vítima de racismo em frente a uma padaria no bairro de Ipanema, no Rio. *Conexão Planeta*, [*s. l.*], 8 mar. 2022. Disponível em: https://conexaoplaneta.com.br/blog/empresaria-usa-redes-sociais-para-denunciar-que-foi-vitima-de-racismo-em-frente-a-uma-padaria-no-bairro-de-ipanema-no-rio/. Acesso em: 20 abr. 2022.

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

MODERNA

216

Para analisar um *blog*, siga estes procedimentos.

1. Identifique a autoria. Quem escreve regularmente no *blog*? Há informações sobre a(s) pessoa(s) que posta(m) conteúdo nesse *blog*? Os textos são assinados por pseudônimo ou são postagens anônimas? Esse aspecto é importante para garantir a credibilidade das informações. A postagem que você leu, por exemplo, é assinada e foi publicada em uma seção de um *site* de jornalismo independente.
2. Verifique o objetivo do *blog*. Os *blogs* são bastante versáteis e permitem a divulgação e o compartilhamento de conteúdos muito diferentes, mas é cada vez mais comum eles apresentarem um tema dominante (cidadania, cultura, moda, tecnologia etc.). A postagem da página anterior, por exemplo, é sobre direitos humanos.
3. Analise a periodicidade das postagens e a interação com o público. Um bom *blog* tem publicações frequentes. Isso permite que ele se estabeleça como referência e seja visitado com certa regularidade pelos leitores. Outro aspecto importante é a comunicação entre blogueiros e seu público, que frequentemente ocorre por meio de um espaço dedicado aos comentários.
4. Observe a linguagem e o modo de comunicação. Em um *blog*, é possível realizar uma comunicação bem direta e utilizar uma linguagem mais próxima da que se usa no cotidiano. Isso o diferencia do conteúdo puramente jornalístico de veículos de informação tradicionais. Ele também é um espaço de opinião – no texto de Suzana Camargo, o uso de alguns adjetivos e advérbios deixa claro o posicionamento da autora: *infelizmente*, *inaceitáveis*, *indignação*.

Considerando esses procedimentos, responda: Que diferença existe entre uma postagem de *blog* e textos jornalísticos, como reportagem e notícia? Como um *blog* pode ser utilizado para divulgar assuntos históricos?

Aprendendo na prática

Responda em seu caderno.

Reúna-se com alguns colegas para criar um *blog* e nele postar textos, materiais e reflexões sobre a história e a importância atual do tema *direitos humanos*. Sigam os procedimentos sugeridos.

1. Escolham uma plataforma digital para a criação do *blog*. Há diversos *sites* em que é possível criar *blogs* gratuitamente.
2. Definam os assuntos do *blog*. Como o tema central é direitos humanos, vocês podem abordá-lo de maneira genérica ou escolher um subtema, como os direitos dos indígenas, os das mulheres e os dos negros.
3. Pensem em um público. Um *blog* é um espaço de compartilhamento de experiências e conhecimento. Saber minimamente com quem desejam se comunicar é importante para definir a forma como vocês apresentarão o conteúdo.
4. Estabeleçam a periodicidade. É muito importante seguir uma regularidade nas postagens, para que a interação com o público seja garantida.
5. Publiquem diferentes tipos de postagem. Isso vai deixar o trabalho de vocês mais atrativo. Por exemplo, vocês podem escrever experiências e relatos pessoais, mas também divulgar notícias, reportagens, *links*, vídeos, músicas, fotografias e obras de arte relacionados ao tema.
6. Divulguem o *blog* para os amigos, acessem os dos colegas e compartilhem postagens recentes.

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

Aprendendo na prática

É possível que alguns alunos estejam familiarizados com a linguagem das plataformas digitais que permitem a criação de *blogs*. Mesmo assim, sugira que consultem na internet plataformas que permitem a criação gratuita de *blogs*, que podem ser customizados de acordo com os interesses dos usuários.

BNCC

A atividade permite aos alunos utilizar o *blog* como veículo para compartilhar informações, experiências e ideias relacionadas à promoção dos direitos humanos, valorizando o respeito e a tolerância e exercitando o protagonismo voltado para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, contribuindo, assim, para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 5** e **nº 7**, das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 2** e **nº 6**, e das **Competências específicas de História nº 1** e **nº 7**.

Abertura da unidade

Esta unidade trata da formação do mundo contemporâneo a partir dos anos de 1960, em seus aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais em diversos continentes. Devido à amplitude dos temas que integram a história mundial desde o nascimento da microeletrônica até o tempo presente, foram selecionados os aspectos mais relevantes que podem oferecer aos alunos ferramentas úteis para avaliar o mundo em que vivem de maneira crítica, socialmente responsável e sustentável, com liberdade e autonomia para delinear e colocar em prática o seu projeto de vida.

Converse com os alunos a respeito das imagens da abertura, ressaltando as semelhanças entre elas. Todas evidenciam a participação popular sobre questões de importante cunho social ou político.

Explique que os Centros de Internação de Estrangeiros (Cies) são centros que acolhem imigrantes condenados judicialmente à expulsão da Espanha por não terem permissão de residência ou por terem cometido algum crime cuja pena foi convertida em expulsão.

Verifique o que os alunos conhecem sobre pautas relacionadas aos direitos humanos e à diversidade, bem como acerca do cenário político do Chile contemporâneo e a respeito da situação de imigrantes e refugiados na Europa.

Ressalte que as manifestações públicas mostradas nas imagens resultam de lutas e embates que, ao longo do tempo, construíram nas sociedades o direito à manifestação, à representação política democrática, à liberdade de expressão e à diversidade de gênero. Alguns desses temas são apresentados de maneira aprofundada ao longo da unidade. O capítulo 12 enfatiza os movimentos sociais e culturais dos anos 1960 que ainda afetam diretamente a vida social e material das pessoas em diversos países. O capítulo 13 aborda o processo de redemocratização na Argentina, no Chile e no Brasil, procurando ressaltar a participação determinante da sociedade para pôr fim às ditaduras implantadas no continente.

Continua

UNIDADE

4

A construção do mundo contemporâneo

PAULO LOPES/ZUMA WIRE/ALAMY/FOTOARENA

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

Parada do Orgulho LGBTQIA+, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 2019. A sigla LGBTQIA+ refere-se a diferentes identidades de gênero e orientações sexuais, como lésbicas, *gays*, bissexuais, transgêneros, *queer*, intersexuais, assexuais e outros. Atualmente, diversos grupos lutam pelo reconhecimento de seus direitos no Brasil e no mundo.

O que estudaremos na unidade

Você já ouviu falar dos movimentos contestatórios dos anos 1960, como o *hippie* e o *Black Power*? Você sabe qual era o contexto cultural, social e político de tantas manifestações naquele período? Quais grupos sociais eram mais envolvidos e engajados nos movimentos pelo Brasil e pelo mundo? Ao final desta unidade, você reconhecerá as diferentes reivindicações dos movimentos culturais e políticos do período, bem como as que se deram no processo de redemocratização da América Latina e ao fim da Guerra Fria. Além disso, compreenderá a importância da crítica e da participação ativa da sociedade, especialmente na atualidade, com o uso de instrumentos como as redes sociais digitais na construção de uma cultura mais democrática.

Continuação

O capítulo 14 trata do fim da Guerra Fria e das consequências geopolíticas desse processo, além da globalização e suas contradições, como o aprofundamento das desigualdades e a xenofobia. No capítulo 15, estudamos aspectos do Brasil contemporâneo, como os eventos políticos após a volta da democracia e os desafios que o país ainda enfrenta para que a chamada "Constituição cidadã" seja efetivamente respeitada.

MARTIN BERNETTI/AFP

Manifestantes chilenos comemorando o segundo aniversário dos protestos por mais justiça social, que impulsionaram a redação de uma nova constituição para o país, em Santiago, Chile. Foto de outubro de 2021. Os países sul-americanos estão em constante efervescência política.

PABLO BLAZQUEZ DOMINGUEZ/GETTY IMAGES

Manifestação em apoio aos imigrantes em Madri, Espanha. Foto de 2022. Em julho de 2022, mais de vinte imigrantes morreram ao tentar cruzar a fronteira do Marrocos com Melilla, um enclave espanhol localizado no norte da África, o que gerou manifestações populares. Nos cartazes, lê-se: "Essa fronteira desumana revela nosso sistema", "Direitos humanos!" e "Fechar já os Centros de Internação de Estrangeiros (Cies)". A questão da imigração e dos refugiados é tema constante em debates sobre os direitos humanos e mobiliza governos e a sociedade civil.

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

SUMÁRIO DA UNIDADE

Capítulo 12
Movimentos sociais e culturais da década de 1960, 220

Capítulo 13
A redemocratização na América do Sul, 233

Capítulo 14
Fim da Guerra Fria e os desafios do século XXI, 248

Capítulo 15
O Brasil depois da Constituinte de 1988, 272

Unidade 4: justificativas

Na primeira página de cada capítulo desta unidade, estão listados os objetivos previstos para serem trabalhados com os alunos.

Os objetivos do capítulo 12 se justificam por apresentar aos alunos a luta da população por direitos. Por meio do estudo de movimentos contestatórios da década de 1960, o capítulo valoriza as lutas contra o racismo, a homofobia e o machismo, demonstrando que os direitos civis vigentes atualmente em várias partes do mundo resultam desses embates.

No capítulo 13, a pertinência dos objetivos se deve à importância dos processos que levaram ao fim de algumas ditaduras latino-americanas. Além de valorizar a democracia, o capítulo apresenta a importância da ocupação dos espaços públicos para ampliar a cidadania e incluir as minorias nas políticas públicas de maneira efetiva e em longo prazo.

Os objetivos do capítulo 14 se justificam pela relevância e atualidade dos conceitos em destaque, como globalização, economia de mercado, blocos econômicos, xenofobia e terrorismo. Além de contribuir para a compreensão desses fenômenos, o capítulo aponta as contradições desses processos, indicando formas de superação dos preconceitos e das desigualdades para construir um mundo mais justo e tolerante, promovendo a cultura de paz.

No capítulo 15, a pertinência dos objetivos se deve à necessidade de reconhecer, no Brasil, a relevância e os limites da legislação no que se refere à ampliação da cidadania e ao acolhimento e inclusão das minorias. Esses objetivos contribuem para desenvolver atitudes que valorizam a democracia e a diversidade, colocando em prática uma postura de defesa dos direitos humanos, ao respeitar e incluir as minorias, e da justiça social por meio da avaliação crítica ou proposição de soluções de combate à pobreza, ao racismo e à violência.

BNCC

Este capítulo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI28**, **EF09HI31** e **EF09HI32** (ao analisar as mudanças culturais e comportamentais no contexto da Guerra Fria, abordando os *hippies*, os *yippies*, os movimentos estudantis, o movimento negro pelos direitos civis, as características do *apartheid* na África do Sul e o movimento de resistência que provocou o seu término, além do estudo do feminismo e do movimento pelo respeito à diversidade). O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Contextualizar os discursos ideológicos e de propaganda dos regimes socialista e capitalista, bem como os movimentos de contestação política que surgiram nesse período.
- Compreender a emergência de novos padrões culturais e contraculturais ligados à problematização do consumismo.
- Descrever e contextualizar as estratégias, as pautas e os resultados alcançados pelo movimento negro nos Estados Unidos.
- Contextualizar o *apartheid* sul-africano, compreender as razões sociais e culturais que o sustentaram e reconhecer as lutas por seu fim.

Abertura do capítulo

Com base na imagem da abertura do capítulo, converse com os alunos a respeito do conceito de contracultura. Incentive-os a definir o termo e a aplicá-lo à prática do *skate*, perguntando se eles avaliam que essa prática permanece como contracultura após a incorporação da modalidade aos Jogos Olímpicos. Por meio do texto da abertura, incentive-os a comparar a cultura jovem atual com a da geração dos anos 1960, verificando os conhecimentos prévios da turma sobre o assunto.

É possível que os alunos apresentem informações sobre movimentos de contestação atuais, no Brasil

Continua

CAPÍTULO 12

Movimentos sociais e culturais da década de 1960

A. RICARDO/SHUTTERSTOCK

Atleta realizando manobra de *skate* durante competição dos Jogos Olímpicos de Tóquio, Japão. Foto de 2021. Atualmente, parte de uma das maiores competições de esportes do mundo, a prática do *skate* já foi associada à contracultura, como o movimento *punk*, e chegou a ser proibida nas ruas da cidade de São Paulo em 1988 pelo então prefeito Jânio Quadros.

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

"Faça amor, não faça guerra", "Paz e amor", "É proibido proibir", "Sejam realistas, exijam o impossível", "Banir a bomba", "O poder está nas ruas, não nas urnas". Você já ouviu essas frases? Todas elas são palavras de ordem que foram pronunciadas pelos milhares de jovens que fizeram parte do movimento de contracultura nos anos 1960, em diferentes partes do mundo.

Naquele período, em meio à Guerra Fria, os jovens impulsionaram um movimento de contestação que questionava os valores vigentes na sociedade. As principais ideias do movimento eram a difusão da paz e da liberdade de criação, expressão e ação. Por meio de manifestações culturais, como os festivais de música, e do comportamento libertário, esses jovens pretendiam mudar o mundo.

- Você conhece algum movimento de contestação jovem na atualidade? Se sim, qual é o objetivo dele?
- Nos anos 1960, o *rock* era uma importante expressão cultural jovem. E hoje, quais são os gêneros musicais mais ouvidos pelos jovens?
- Algumas pessoas afirmam que os jovens de hoje são menos rebeldes e idealistas e mais conformistas que os da geração dos anos 1960. O que você pensa sobre isso?

Continuação

e no mundo, que agem acerca de temas sociais, ambientais, entre outros. Questione-os como ficaram sabendo do movimento, em que setor atuam, de que forma se posicionam e quais as repercussões de suas ações para a sociedade. Explore, também, quais gêneros musicais eles mais escutam, solicitando que justifiquem suas respostas. Oriente-os a refletir sobre as letras, o ritmo, entre outras expressões, aspectos que envolvem a cultura de determinado período.

A última questão incentiva os alunos a opinar e se reconhecer como protagonistas. Saliente que a noção de juventude é plural e está em constante transformação, bem como as noções de rebeldia e idealismo.

O mundo em transformação

Como você estudou, no contexto da Guerra Fria, a década de 1960 foi marcada por diversos conflitos, pela implantação de ditaduras na América Latina e pela independência das colônias na África. Mas esse período também foi caracterizado pela formação de diversos movimentos de contestação e por grande transformação cultural e comportamental da juventude.

Nos países do bloco capitalista foram realizadas manifestações para criticar a sociedade de consumo e o conservadorismo moral e social impostos pelo imperialismo estadunidense. Em alguns países do bloco socialista, eclodiram protestos contra o autoritarismo soviético, a favor de mais liberdade e de reformas no socialismo. Apesar de suas especificidades, todos esses movimentos tiveram uma característica comum: o protagonismo dos jovens.

Os jovens dessa geração, chamada de *baby boomers* nos Estados Unidos, nasceram após a Segunda Guerra Mundial, na época do *boom* econômico dos anos 1950, que afetou principalmente os países capitalistas, mas também promoveu importantes mudanças nos países socialistas. Assim, esses jovens desfrutaram de um conforto material que seus pais, em razão das crises econômicas e dos conflitos mundiais da geração anterior, não tiveram. Esse modelo de vida, marcado pelo *American way of life* nos países capitalistas, passou a ser visto pelos adolescentes como um padrão conservador que impedia a criatividade e a liberdade.

Esses jovens também questionavam a divisão do mundo entre capitalistas e socialistas. Além disso, passaram a criticar as universidades, considerando-as instituições tradicionais e elitistas que apenas produziam mão de obra especializada, e a reivindicar uma reforma universitária e a democratização das universidades, que deveriam promover o pensamento crítico.

Todos esses fatores, somados à emergência de uma cultura marginalizada, que você estudará a seguir, contribuíram para romper com antigos padrões e construir outra visão de mundo.

Saiba mais

Sociedade de consumo

A expressão *sociedade de consumo* começou a ser utilizada no século XX e evidenciou uma das principais características das sociedades capitalistas contemporâneas: o desejo pelo consumo. O crescimento industrial consolidou uma sociedade de consumidores. De acordo com as críticas dos jovens contestadores da década de 1960, esse modelo de sociedade identificava as pessoas mais pelos produtos que consumiam do que por seus valores ou suas realizações, além de gerar a cultura do desperdício e promover a degradação ambiental.

NCJ/MIRRORPIX/GETTY IMAGES

Jovens se divertindo durante o festival Durham Miners' Gala, em Durham, Reino Unido. Foto de 1960. O evento estava associado ao movimento sindical dos mineiros de carvão de Durham Coalfield e ainda acontece atualmente.

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

BNCC

Ao discutir as características da sociedade de consumo, assim como as críticas feitas a ela por motivos éticos e ambientais, a seção "Saiba mais" se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Educação para o consumo, Educação financeira e Educação ambiental.

Ampliando: o consumismo

"A sociedade de consumidores, em outras palavras, representa o tipo de sociedade que promove, encoraja ou reforça a escolha de um estilo de vida e uma estratégia existencial consumistas, e rejeita todas as opções culturais alternativas. Uma sociedade em que se adaptar aos preceitos da cultura de consumo e segui-los estritamente é, para todos os fins e propósitos práticos, a única escolha aprovada de maneira incondicional. Uma escolha viável e, portanto, plausível – e uma condição de afiliação."

BAUMAN, Zygmunt. *Vida para consumo*: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. p. 71.

Baby boomer

O termo deriva de *baby boom* (explosão de bebês), expressão utilizada para se referir ao aumento de natalidade em alguns países após a Segunda Guerra Mundial, como Reino Unido, França (entre outros países europeus), Canadá e, principalmente, Estados Unidos. Os *baby boomers* seriam as pessoas nascidas nesses países entre 1946 e o início da década de 1960.

BNCC

Ao analisar as mudanças culturais e comportamentais no contexto da Guerra Fria, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI28** e **EF09HI32**.

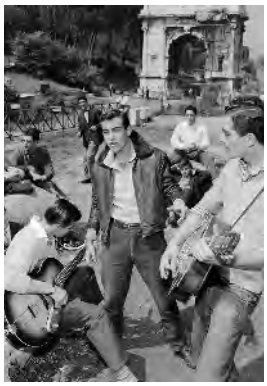
Ampliando: juventude

"A juventude, um grupo com consciência própria que se estende da puberdade [...] até a metade da casa dos vinte, agora se tornava um agente social independente. Os acontecimentos políticos mais dramáticos, sobretudo nas décadas de 1970 e 1980, foram as mobilizações da faixa etária que, em países menos politizados, fazia a fortuna da indústria fonográfica, que tinha de 70% a 80% de sua produção – sobretudo de *rock* – vendida quase inteiramente a clientes entre as idades de 14 e 25 anos [...]. A radicalização política dos anos 1960, antecipada por contingentes menores de dissidentes culturais e marginalizados sob vários rótulos, foi dessa gente jovem, que rejeitava o *status* de crianças e mesmo de adolescentes (ou seja, adultos ainda não inteiramente amadurecidos), negando ao mesmo tempo humanidade plena a qualquer geração acima dos trinta anos de idade [...].

Grupos etários não são novidade nas sociedades, e mesmo na civilização burguesa uma camada dos sexualmente maduros mas ainda em crescimento físico e intelectual, e sem a experiência da vida adulta, já fora reconhecida. O fato de esse grupo estar se tornando mais jovem em idade à medida que tanto a puberdade quanto as alturas máximas eram atingidas mais cedo [...] não mudava, em si, a situação. Simplesmente causava tensão entre os jovens e seus pais e professores, que insistiam em tratá-los como menos adultos do que eles próprios se sentiam. O meio burguês esperava que seus rapazes – diferentemente das moças – passassem por um período de turbulência e 'cabeçadas', antes de 'assentar-se'."

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 317-319.

BETTMANN/GETTY IMAGES



Jovens tocando *rock* próximo às ruínas do antigo Fórum Romano, em Roma, Itália. Foto de 1960. Naquela época, o *rock* difundiu-se pela Europa, principalmente com as bandas The Beatles, Rolling Stones e The Who.

A contracultura: a juventude "fora da caixa"

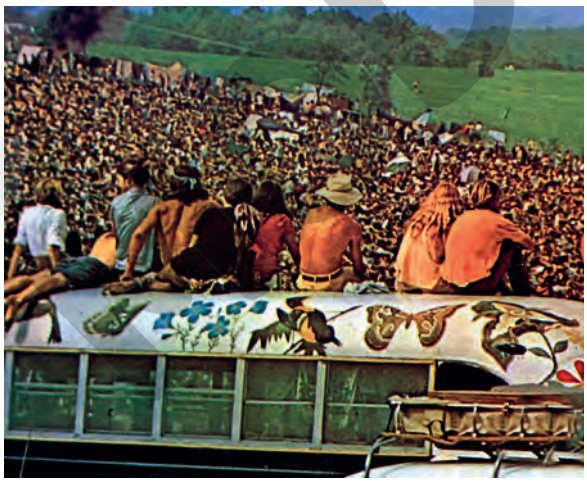
Nos Estados Unidos dos anos 1960, o anseio por transformações deu origem aos movimentos de **contracultura**, que se opunham à cultura tecnocrática dominante, criticando o consumismo, o materialismo e alguns padrões morais, principalmente os relacionados à família e ao casamento. Para compreender esses movimentos, é importante retroceder um pouco na história.

A contracultura estava diretamente ligada ao ***rock and roll***, estilo musical surgido em meados dos anos 1950 nos Estados Unidos, que misturava o *rhythm and blues*, criado pelos negros estadunidenses, e o *country*, formado no sul do país nos anos 1920. Esse estilo expressava os novos padrões de comportamento, moda e linguagem, conquistando a juventude ao som de guitarras elétricas e ritmos dançantes. Assim, o *rock* era um esboço da liberdade criativa, da revolta e da contestação dos valores tradicionais que marcariam os anos 1960.

Outro movimento que inspirou a contracultura foi o da **geração *beat***. Também dos anos 1950, os *beatniks* eram jovens poetas e escritores que buscavam experiências místicas e esotéricas. Influenciados por religiões orientais, como o budismo, e pela filosofia existencialista, eles desenvolveram uma literatura que abordava temas considerados tabus na época, como a liberdade sexual e as drogas.

Nessa confluência de experiências, o *rock* e a geração *beat* tiveram como desdobramento o surgimento da contracultura iniciada com o movimento ***hippie***, a partir dos anos 1960, nos Estados Unidos. Os *hippies* defendiam um estilo de vida em comunhão com a natureza, a não violência e o amor livre. Usando barbas longas, cabelos compridos e roupas artesanais coloridas ou recicladas, eles condenavam o consumismo, o capitalismo, a alienação e outros valores da sociedade ocidental. Na década seguinte, o movimento perdeu força nos Estados Unidos, mas conquistou adeptos em outros países do mundo, como o Brasil.

UNITED ARCHIVES GMBH/ALAMY/FOTOARENA



Hippies durante o Festival de Woodstock, em Bethel, Estados Unidos. Foto de 1969. O Festival de Woodstock foi representativo da contracultura, marcado pela presença maciça de *hippies* e de artistas como Janis Joplin, Jimi Hendrix e Carlos Santana, ícones do *rock* mundial.

A associação do movimento *hippie* com o *rock* tornou-se uma das principais manifestações culturais de contestação política e social, especialmente contra a Guerra do Vietnã. Apesar disso, muitos especialistas consideram o movimento *hippie* apolítico, mais voltado para as questões individuais e os prazeres imediatos do que para as transformações profundas da sociedade.

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

222

Os *yippies*

Influenciados pelas agitações contraculturais, em 1968, dois jovens estadunidenses formaram o Partido Internacional da Juventude, cuja sigla em inglês é YIP (*Youth International Party*). Os integrantes desse movimento foram chamados de *yippies*, e seu objetivo era organizar um festival de *rock* em Chicago durante a tradicional Convenção do Partido Democrata – chamado por eles de Partido Nacional da Morte –, para protestar contra os valores tradicionais da sociedade e a política estadunidense.

Os *yippies* defendiam uma sociedade alternativa livre, a mobilização política constante, o recurso à violência para enfrentar a repressão, o fim do imperialismo estadunidense, a legalização das drogas e o uso livre e aberto da mídia. Eles promoveram diversas manifestações e muitas delas terminaram em confrontos com a polícia. Também tentaram conjugar diferentes movimentos contraculturais, como o dos *hippies*, na luta contra o governo, mas sem sucesso, já que estes não apoiavam a violência.

HAROLD VALENTINE/AP PHOTO/IMAGEPLUS

Abbie Hoffman, um dos fundadores do Partido Internacional da Juventude, sendo preso ao chegar a uma reunião do Comitê de Atividades Antiamericanas, em Washington, Estados Unidos. Foto de 1968.

História em construção

O *rock* contra a Guerra do Vietnã

Entre os anos 1960 e 1970, muitos artistas criaram músicas de protesto contra a Guerra do Vietnã. Uma delas é a canção "War pigs" (Porcos da guerra), que faz parte do álbum *Paranoid*, da banda britânica de *heavy metal* Black Sabbath, lançado em 1970. Leia a tradução de um trecho dela.

"Morte e ódio à humanidade
Envenenando suas mentes esvaziadas
Oh, sim, senhor!
Os políticos se escondem
Eles apenas começaram a guerra
Por que eles deveriam sair para lutar?
Eles deixam esse papel para os pobres
O tempo dirá a suas mentes poderosas
Fazendo guerra só por diversão
Tratando pessoas como peões no xadrez
Espere até o dia do julgamento deles chegar."

WAR pigs. Compositores: Ozzy Osbourne, Tony Iommi, Geezer Butler e Bill Ward. Intérprete: Black Sabbath. *In*: PARANOID. Intérprete: Black Sabbath. [S. l.]: Sony/ATV Music Publishing LLC, 1970. 1 LP, faixa 1. (Tradução nossa).

Questões

Responda em seu caderno.

1. Como essa canção descreve os políticos envolvidos na Guerra do Vietnã?
2. Você conhece outras músicas de *rock* que contêm críticas à Guerra do Vietnã? Se sim, quais são elas?

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

História em construção

1. A canção descreve os políticos como pessoas covardes, que fazem guerra por diversão e não combatem nela, usando os pobres para isso.

2. Existem várias músicas que fazem críticas à Guerra do Vietnã: "Where have all the flowers gone", de Pete Seeger e Joe Hickerson, "Masters of war", de Bob Dylan, "Give peace a chance", de John Lennon, "The unknown soldier", de The Doors, "What's going on", de Marvin Gaye, "The Star-Spangled Banner" e "Machine gun", de Jimi Hendrix, "Fortunate son", de Creedence Clearwater Revival, entre outras. Em português também há versões de músicas que abordam o assunto, como "Era um garoto que como eu amava os Beatles e os Rolling Stones" (original em italiano de 1966), gravada em 1967 pelo grupo Os Incríveis, na década de 1990 pela banda Engenheiros do Hawaii e em 2007 pelo grupo KLB.

Refletindo sobre

Se possível, antes de propor a reflexão, apresente aos alunos alguns exemplos de movimentos de protesto ou revoluções em que a juventude foi protagonista. Além daqueles ocorridos em 1968, pode-se citar a luta contra a ditadura no Brasil e os movimentos estudantis no México e no Chile. Discuta a ideia de que os jovens, geralmente, arriscam-se mais e tendem a mover-se pelo entusiasmo, além de ser mais rebeldes às convenções impostas pela sociedade.

BNCC

Ao abordar a contestação da juventude à ordem social estabelecida, a atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Vida familiar e social e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 7, nº 8 e nº 10** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1, nº 2, nº 4 e nº 6**.

Recapitulando

1. Os jovens que nasceram após a Segunda Guerra Mundial viveram o *boom* econômico dos anos 1950 e 1960, desfrutando de conforto material e tendo um modelo de vida caracterizado pelo consumismo. Para eles, esse modelo era conservador e alienado, e impedia a criatividade e a liberdade. Muitos passaram a contestá-lo, defendendo outros estilos de vida e criticando os valores tradicionais, como os relacionados ao casamento, à família e ao trabalho.

2. O *rock and roll* e a geração *beat*. O *rock* era um gênero musical que combinava elementos do *rhythm and blues* e do *country*, usando abundantemente a guitarra elétrica para compor ritmos dançantes, que expressavam liberdade criativa e difundiam um novo padrão de comportamento. Os membros da geração *beat* queriam ter experiências místicas e esotéricas, defendendo a vida nômade e desenvolvendo uma literatura que abordava temas considerados chocantes e imorais pela sociedade conservadora.

3. Os *hippies* defendiam um estilo de vida em comunhão com a

Continua

LIBOR HAJSKY/CTK PHOTO/ALAMY/FOTOARENA

Tanques soviéticos durante manifestação estudantil em Praga, Tchecoslováquia. Foto de 1968.

1968: o ano da contestação

No ano de 1968, estimulada pelas expressões da juventude com a contracultura, uma onda de protestos agitou diversas partes do mundo. Nos Estados Unidos, movimentos pela defesa dos direitos civis da população negra e protestos contra a Guerra do Vietnã multiplicaram-se. Em países da América Latina, como Brasil e México, manifestantes fizeram greves e passeatas pelo fim das desigualdades sociais e contra a censura, desafiando os regimes ditatoriais.

Na Europa Ocidental, o principal movimento ocorreu na França e ficou conhecido como **Maio de 1968**. No início daquele mês, milhares de estudantes saíram às ruas de Paris para pedir mudanças na política educacional do país, enfrentando forte repressão policial. Nas semanas seguintes, operários e trabalhadores de outras categorias se uniram aos protestos entrando em greve. Estima-se que cerca de 6 milhões de trabalhadores tenham paralisado suas atividades na capital francesa.

No bloco socialista, o principal movimento de contestação aconteceu na Tchecoslováquia e ficou conhecido como **Primavera de Praga**. Em janeiro de 1968, Alexander Dubcek, o novo primeiro-secretário do Partido Comunista da Tchecoslováquia, anunciou uma série de medidas para democratizar o socialismo no país. Ele recebeu amplo apoio da sociedade tcheca, que desejava reformar o regime socialista, introduzindo liberdades democráticas. Isso, entretanto, desagradou a União Soviética, que rejeitou as iniciativas de Dubcek.

Em agosto, milhares de tanques e tropas do Pacto de Varsóvia invadiram a Tchecoslováquia. Estudantes, trabalhadores e integrantes de outros setores da população tentaram resistir, mas foram fortemente reprimidos. Alexander Dubcek foi deposto e iniciou-se uma série de perseguições políticas aos opositores do regime.

Na **Polônia**, em março de 1968, os estudantes organizaram diversas manifestações contra a censura cultural promovida pelo governo, que fechou revistas e prendeu artistas e escritores sob a alegação de incitarem sentimentos antissoviéticos. Os trabalhadores apoiaram a luta estudantil, mas o movimento foi violentamente reprimido. Mesmo assim, os estudantes convocaram uma greve nacional para reivindicar, entre outros direitos, a democratização da universidade e a liberdade de imprensa e expressão. Diversos estudantes, professores e operários foram detidos.

Refletindo sobre

Os jovens estudantes geralmente estão à frente de movimentos pela conquista de direitos ou de protestos contra guerras, regimes ditatoriais ou situações de injustiça. Em sua opinião, por que isso ocorre? Você participa ou já participou de alguma manifestação estudantil? Por quê? Compartilhe suas ideias com os colegas.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

1. Como se caracterizava a vida dos jovens que nasceram logo após a Segunda Guerra Mundial? De que modo a situação econômica desse período contribuiu para despertar um espírito contestador na juventude?
2. Quais foram o gênero musical e o movimento cultural que favoreceram a formação da contracultura? Quais eram as principais características deles?
3. Identifique os principais objetivos dos *hippies* e dos *yippies*, apontando as diferenças entre eles.
4. Por que o ano de 1968 foi um marco na história dos movimentos políticos e sociais?

224

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

MODELO

Continuação

natureza, a não violência e o amor livre, além de condenar o consumismo, o capitalismo, a alienação e outros valores da sociedade ocidental. As propostas dos *yippies* eram semelhantes às dos *hippies*, mas eles tinham uma atuação política mais combativa, defendendo a mobilização política constante, o uso da violência para enfrentar a repressão, o fim do imperialismo estadunidense, a legalização das drogas e o uso livre e aberto da mídia.

4. Porque em 1968 houve diversas manifestações tanto nos países do bloco capitalista quanto nos do bloco socialista, evidenciando a insatisfação da sociedade diante dos rumos políticos, sociais, culturais e econômicos da humanidade.

A luta dos negros pela igualdade nos Estados Unidos

Como você estudou nos anos anteriores, a questão racial nos Estados Unidos sempre foi muito complexa. Por séculos, os negros foram tratados como inferiores e marginalizados. Com a abolição da escravidão no país, em 1863, a violência do racismo se agravou. Criaram-se leis segregacionistas, como as Leis Jim Crow, institucionalizando práticas racistas. Negros e brancos não podiam conviver. Escolas, restaurantes, ônibus, banheiros públicos, trens e demais espaços públicos eram divididos: uns podiam ser usados apenas por brancos, outros somente por negros.

Em 1955, no Alabama, a costureira Rosa Parks se recusou a ceder seu lugar no ônibus para uma pessoa branca. Por causa disso, ela foi presa. Esse acontecimento gerou uma onda de protestos contra o segregacionismo. Nos anos 1960, diante das agitações no mundo todo em meio à Guerra Fria, o movimento negro se fortaleceu. O líder e pastor batista **Martin Luther King Junior** teve papel central na organização e no impulsionamento da luta dos negros por direitos civis. Inspirado nas ideias do indiano Mohandas Karamchand Gandhi, ele propunha a desobediência civil para alcançar reformas econômicas, sociais e políticas que colocassem fim à discriminação racial. Assim, foram realizadas diversas passeatas no país.

No começo dos anos 1960, foram fundadas outras organizações de luta contra o racismo, como o **Comitê Estudantil de Coordenação Não Violenta (SNCC)** e o **Congresso pela Igualdade Racial (Core)**. Ambos os movimentos criaram uma cultura de protesto das populações afrodescendentes e promoveram as chamadas "viagens da liberdade", que consistiam em transportar negros e brancos juntos em ônibus interestaduais, a fim de desobedecer às leis segregacionistas.

Em agosto de 1963, foi realizada uma grande manifestação contra a discriminação racial e a favor dos direitos civis dos negros na capital estadunidense, que reuniu cerca de 200 mil pessoas. Na chamada **Marcha de Washington**, Luther King fez o seu famoso discurso *I have a dream* (Eu tenho um sonho), no qual clamou pela libertação do povo negro, pelo fim da segregação racial, pela igualdade de direitos e por justiça.

BETTMANN/GETTY IMAGES

Martin Luther King Junior discursando para a multidão reunida em Washington, Estados Unidos. Foto de agosto de 1963. King foi assassinado em 1968, durante uma visita em apoio a uma greve de trabalhadores negros em Memphis, Tennessee.

Responda em seu caderno.

Explore

1. O que significa o uso da frase "Eu sou um homem" pelos manifestantes?
2. A manifestação revela o desejo de ruptura ou de permanência da situação vigente? Explique.

JOE RAEDLE/GETTY IMAGES

Manifestação contra o racismo na data que marcou os cinquenta anos do assassinato de Martin Luther King Junior, em Memphis, Estados Unidos. Foto de 4 de abril de 2018. Os manifestantes seguravam placas com a frase "Eu sou um homem".

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

Explore

1. A frase "Eu sou um homem" remete aos direitos humanos, aludindo ao fato de que todos os seres humanos devem ser tratados como tal, independentemente de suas características físicas, como a cor da pele, nesse caso.

2. A manifestação revela o desejo de romper com o racismo estabelecido na sociedade estadunidense e em outras. A imagem, além de evidenciar que a discriminação racial ainda não foi superada nas sociedades atuais, pode ensejar uma discussão acerca do importante papel das manifestações populares em favor da igualdade de direitos para brancos e negros. Tal discussão contribui para a promoção da cultura de paz.

BNCC

Ao analisar as mudanças culturais e comportamentais no contexto da Guerra Fria, abordando o movimento negro pelos direitos civis, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI28** e **EF09HI32**.

Atividade complementar

Organize a turma em grupos e peça a eles que pesquisem, leiam e transcrevam uma versão traduzida do discurso *I have a dream* (Eu tenho um sonho), proferido por Martin Luther King em 1963. Com base na análise desse discurso, cada grupo deve criar uma apresentação relacionando o discurso de Martin Luther King com questões contemporâneas ligadas ao racismo no Brasil. Eles podem fazer colagens de imagens, desenhar, pintar e citar frases presentes no discurso, por exemplo. A produção pode ser feita em meio digital ou analógico, ou mesclando as duas modalidades.

No final, eles devem apresentar suas produções para o restante da turma ou em uma exposição para toda a comunidade escolar.

Interdisciplinaridade

Ao incentivar os alunos a criar usando linguagens próprias do mundo digital, a atividade se relaciona com as culturas juvenis e favorece o desenvolvimento de habilidades do componente curricular arte, especificamente as habilidades **EF69AR03** e **EF69AR35**.

BNCC

O conteúdo permite aos alunos refletir sobre a condição de pessoas em situação de racismo e/ou injúria racial, provocando a análise de seus sentimentos e a valorização da diversidade e dos direitos humanos, o que contribui para o desenvolvimento dos **temas contemporâneos transversais** Educação em direitos humanos e Diversidade cultural e das **Competências gerais da Educação Básica nº 8, nº 9 e nº 10**.

Ampliando: Angela Davis

"[...] Ao fincar raízes no debate sobre as mulheres e o racismo, a filósofa americana [Angela Davis] demarcou o território da mulher negra na política, na cultura, na produção de novas concepções sobre elas. A questão do gênero discutida no interior do movimento negro foi abordada em suas diferentes dimensões, sendo uma delas, o próprio comportamento do homem negro em relação à mulher negra que, também, era e ainda hoje é submetida à desigualdade e opressão. O elemento constitutivo de sua obra está na luta para que os negros e as negras sejam efetivamente reconhecidos e integrados com igualdade de direitos nas sociedades contemporâneas. "

AZEVEDO, Verônica Pacheco de Oliveira; AZEREDO, Ive Oliveira Campolina; BRANDÃO, Maria Lúcia Silva. Angela Davis: dor e opressão da mulher em suas resistências e lutas históricas. *Revista Debates Insubmissos*, Caruaru, v. 2, n. 7, p. 50, set./dez. 2019.

JACK MANNING/NEW YORK TIMES CO./GETTY IMAGES

Membros dos Panteras Negras durante protesto em frente ao tribunal criminal em Nova York, Estados Unidos. Foto de 1969. Na ocasião, vinte e um ativistas haviam sido acusados de explodir lojas, uma delegacia e uma via férrea com dinamites.

A radicalização do movimento negro

Nos anos 1960, ocorreram nos Estados Unidos movimentos radicais que, além de lutar contra a discriminação, criticavam a exploração econômica e o imperialismo estadunidense e apoiavam um "nacionalismo negro". **Malcolm X**, por exemplo, era líder do Nação do Islã, movimento que incentivava o empoderamento dos negros e defendia a criação de um Estado negro. Em razão de divergências internas, Malcom X se afastou do grupo e passou a se envolver mais com o movimento dos direitos civis, pregando a autodefesa contra a violência racista e a valorização das tradições afro-americanas.

As ideias de Malcolm X ganharam muita popularidade entre os negros estadunidenses, influenciando a formação de outros grupos, como o **Partido dos Panteras Negras**, na Califórnia, em 1966. Os Panteras Negras andavam armados e atuavam na intimidação de pessoas racistas e, principalmente, no monitoramento das atividades da polícia para impedir ações violentas contra os negros. Eles pregavam o orgulho negro e promoviam programas de assistência social para as comunidades.

Os Panteras Negras se espalharam pelos Estados Unidos e, em 1968, tinham o apoio de vários grupos de esquerda do país. Em razão de sua popularidade, o movimento foi violentamente reprimido pelo governo. Por meio de infiltrações e sabotagens, o Departamento Federal de Investigação dos Estados Unidos (FBI) prendeu e assassinou muitos de seus líderes.

Diante das pressões do movimento negro, o então presidente Lyndon Johnson (1963-1969) estabeleceu diversas leis que proibiam a discriminação racial no trabalho, nos departamentos de serviços públicos e nas eleições. Também foram criados alguns programas de ação afirmativa para a população negra. As mudanças, porém, foram lentas e, muitas vezes, as medidas do governo foram ineficazes, pois o preconceito racial estava enraizado na mentalidade de grande parte da população.

Saiba mais

O Black Power

O termo *Black Power*, que ficou conhecido em 1966 ao ser utilizado pelo líder do SNCC Stokely Carmichael, incentivava o empoderamento dos negros para que eles reagissem à opressão, ocupando espaços de poder na sociedade, em instituições políticas e econômicas, por exemplo. Era, portanto, um direcionamento para a conquista dos direitos civis.

Com o passar do tempo, essa concepção foi ampliada, e se tornou sinônimo da valorização da cultura e da estética africanas, como o cabelo crespo comprido, passando a definir um modo de agir e de viver de muitas comunidades negras nos Estados Unidos. Assim, o *Black Power* difundia o orgulho negro.

ANDI(CO)RICE/FOR THE WASHINGTON POST/GETTY IMAGES

Angela Davis, que foi ativista dos Panteras Negras, durante palestra em Birmingham, Estados Unidos. Foto de 2019. Angela continua lutando contra o racismo e defendendo os direitos humanos.

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

226

Enquanto isso...

O regime do *apartheid* na África do Sul

No fim do século XIX, o território que hoje corresponde à África do Sul, rico em diamantes, era disputado por britânicos e bôeres, colonos que tinham origem principalmente holandesa. Depois de vencer os bôeres, o governo britânico criou, em 1910, a União Sul-Africana, área que ficou sob seu domínio com alguma autonomia.

Os britânicos, contudo, se reconciliaram com os **africânderes**, minoria branca composta sobretudo de descendentes de holandeses, que defendiam políticas segregacionistas. Em 1913, a União Sul-Africana instituiu o *Natives Land Act*, que estabeleceu que os nativos ficariam com apenas 7,5% das terras do país, mesmo sendo 78% da população. Os negros ficaram com as terras menos férteis, afastadas das cidades e superlotadas. Fora dessas regiões, eles podiam circular, mas não morar.

Durante a Segunda Guerra Mundial, com a rápida industrialização da África do Sul, o crescimento urbano se acelerou e a população negra nas cidades se tornou mais numerosa que a branca. Temendo o fortalecimento da população negra, em 1950, o Parlamento sul-africano, sob domínio dos africânderes, aprovou duas leis que serviram de base jurídica para o regime do ***apartheid***, palavra do idioma africânder que significa "separação".

- **Ato do registro de populações**, que classificou a população sul-africana em quatro grupos raciais: negro, mestiço, asiático e branco.
- **Ato dos grupos e áreas**, que dividiu a África do Sul em regiões e estabeleceu o local em que cada grupo poderia se fixar.

Outras leis criadas posteriormente complementaram esses dois atos. A segregação racial atingiu todos os níveis da vida social e política do país. O *apartheid* separou brancos e não brancos nos espaços públicos, nos meios de transporte, nas escolas e proibiu casamentos entre brancos e negros. Além disso, os negros não podiam participar das eleições, tampouco concorrer a cargos públicos.

A política racista do *apartheid* foi mantida com violenta repressão a todo tipo de contestação política ao regime. Em 1960, na cidade de Sharpeville, policiais atiraram contra civis negros que realizavam uma manifestação pacífica e mataram 67 pessoas.

Os líderes do movimento, entre eles **Nelson Mandela**, aderiram à luta armada para derrotar o regime. Outros foram presos ou deixaram o país. Nesse período, partidos de oposição, como o **Congresso Nacional Africano (CNA)**, fundado na década de 1910, foram declarados ilegais. Em 1962, Mandela foi preso e condenado à prisão perpétua.

BETTMANN/GETTY IMAGES

Banheiro reservado para mulheres não brancas durante o regime do *apartheid*, em Soweto, África do Sul. Foto de 1970.

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

BNCC

Ao analisar as características do *apartheid* na África do Sul e o movimento de resistência que provocou o seu término, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI31**.

As primeiras leis segregacionistas da África do Sul

Em 1911, na África do Sul, foi criado o *Mines and Works Act*, que instituiu a barreira racial nas minas e na indústria manufatureira e que se estendeu às indústrias em 1926, ligando os operários brancos ao patronato contra os operários negros. Em 1913, instituiu-se o *Natives Land Act*, que consagrou e agravou as expropriações territoriais de que os sul-africanos tinham sido vítimas. De acordo com o *Natives Land Act*, a distribuição territorial estabeleceu-se da seguinte forma: a população negra ficaria com 7,5% das terras (em locais determinados segundo as leis segregacionistas), enquanto os brancos dispunham de 92,5% das terras. Na época, 78% da população era negra; portanto, a maioria da população ficou confinada a uma porção muito pequena de terra.

Enquanto isso...

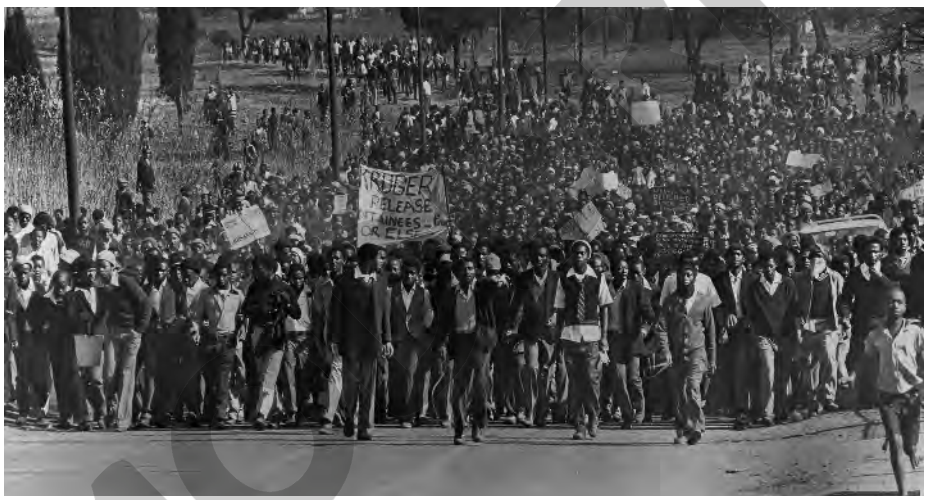
O fim do *apartheid*

Durante a década de 1970, a luta contra o *apartheid*, que havia sido duramente reprimida nos anos 1960, retornou com força. Em 16 de junho de 1976, um protesto de jovens estudantes da ***township*** de Soweto contra a imposição do africânder como língua obrigatória nas escolas foi atacado com tiros pela polícia. Segundo dados oficiais, 618 pessoas morreram e 1550 ficaram feridas. A maior parte delas tinha menos de 17 anos de idade. Seguiram-se meses de motins, nos quais os edifícios públicos das *townships* foram destruídos pelos habitantes. As lutas pelo fim do regime se intensificaram. As pressões internacionais e a aproximação do fim da Guerra Fria também ajudaram a enfraquecer a resistência do governo em abolir as leis segregacionistas.

Township: denominação dada a bairros situados na periferia das cidades sul-africanas, nos quais a população não branca era obrigada a viver.

Em 1989, Frederik de Klerk, líder do Partido Nacional, chegou ao poder com a promessa de conduzir um governo de conciliação. Em 1990, os partidos de oposição foram legalizados e Nelson Mandela foi libertado. Em seguida, o CNA renunciou à luta armada em troca da liberdade de prisioneiros políticos. Em 1992, as leis racistas do *apartheid* foram abolidas. Nas eleições realizadas em 1994, Mandela foi eleito presidente, iniciando uma nova era na África do Sul.

AFP



Estudantes durante manifestação contra a imposição do africânder como língua obrigatória nas escolas, em Soweto, África do Sul. Foto de 1976.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Explique o que foi o *apartheid*.
2. Como os negros lutaram contra o *apartheid*?
3. Em sua opinião, ainda existe segregação (social, racial, de gênero ou cultural) na sociedade atual? Se sim, como ela se expressa?
4. No Brasil, existem políticas de combate à discriminação racial? Quais são elas?

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

Enquanto isso...

1. O *apartheid* foi o regime segregacionista sul-africano. As primeiras leis segregacionistas do país foram aprovadas no início do século XX e determinavam que os negros podiam ocupar somente 7,5% das terras do país. Em 1950, o Parlamento aprovou uma série de leis que proibiam o casamento entre brancos e negros e determinavam espaços públicos, escolas e meios de transporte separados, além de impedir que os negros participassem das eleições e concorressem a cargos públicos.

2. Na década de 1960, as populações negras organizaram várias manifestações contra o regime segregacionista, as quais foram duramente reprimidas. Como resposta à repressão, várias lideranças aderiram à luta armada para derrotar o regime. Muitos foram presos ou deixaram o país. Nos anos 1970, outros protestos foram promovidos por jovens estudantes, como os de Soweto, que também foram violentamente reprimidos pela polícia. Houve muitas prisões e mortes. Somente em 1992, por meio de um plebiscito, aboliu-se o *apartheid*.

3. Espera-se que os alunos reflitam sobre a questão do preconceito na atualidade. As legislações democráticas preveem direitos iguais para todos os cidadãos (como descrito na Declaração Universal dos Direitos Humanos), porém em muitos países persiste a resistência de alguns grupos à convivência pacífica entre todas as pessoas, independentemente de suas características físicas, sociais, culturais etc.: na Europa e Estados Unidos, os governos tomam medidas para impedir a entrada de imigrantes ilegais, como a construção de um muro na fronteira dos Estados Unidos com o México; em Israel, medidas restringem a liberdade de circulação dos palestinos no território dominado pelos israelenses; em diversos países, as desigualdades sociais entre brancos e negros persistem em razão da escassez de políticas de integração para os afrodescendentes após longos períodos de escravização deles; nas teocracias islâmicas do Oriente Médio, existem regras que impedem as mulheres de terem os mesmos direitos que os homens, entre outros exemplos.

Continua

Continuação

BNCC

Ao promover a reflexão sobre situações de segregação, a atividade 3 se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Educação em direitos humanos e Diversidade cultural.

4. Sim. Os crimes de injúria racial (direcionada a um indivíduo específico) e racismo (quando a ofensa é direcionada a uma coletividade) estão previstos no Código Penal Brasileiro. Além disso, campanhas de conscientização, políticas de ação afirmativa na área da educação, entre outras medidas, são promovidas visando garantir e ampliar a participação dos negros nos diferentes setores da sociedade. A existência dessas políticas, práticas e ações, contudo, ainda se mostra insuficiente para resolver as desigualdades entre brancos e negros no país.

A emancipação feminina

No clima de contestação dos anos 1960, destacou-se a luta do movimento feminista nos Estados Unidos e na Europa. As mulheres lutavam por direitos sociais e políticos iguais aos dos homens há muito tempo e suas reivindicações foram revistas e aperfeiçoadas nesse período.

Em 1966, com a fundação da **Organização Nacional das Mulheres (NOW)** pela escritora estadunidense Betty Friedan, formou-se um "novo feminismo", que criticava as desigualdades de gênero, lutava pela criação de leis que permitissem maior participação das mulheres nas instituições políticas e econômicas e atuava nos movimentos pelos direitos civis dos negros e contra a Guerra do Vietnã. As mulheres também começaram a criticar o machismo nesses movimentos, evidenciando a falta de lideranças femininas. No mundo socialista, essa característica também era comum: poucas mulheres eram figuras de destaque nos partidos e movimentos revolucionários.

BEV GRANT/GETTY IMAGES

Manifestação do movimento Mulheres Radicais de Nova York pelo fim do concurso de beleza *Miss America*, em New Jersey, Estados Unidos. Foto de 1968. Nos cartazes, lê-se: "Mulheres, não objetos" e "Todas as mulheres são bonitas".

Outra questão que se colocou em debate foi a conciliação da carreira profissional das mulheres com a família e o casamento. Na época, o feminismo incentivou as mulheres a trabalhar fora de casa para conquistar liberdade e autonomia em relação aos maridos. Cabe ressaltar que esse problema dizia respeito principalmente às mulheres casadas de classe média, que, a princípio, não se preocupavam com a questão financeira, mas com a ideia de serem reconhecidas como seres humanos independentes. As mulheres das camadas mais pobres já estavam inseridas no mercado de trabalho desde o fim da Segunda Guerra Mundial e não viam nessa questão uma carga ideológica tão profunda.

Com a revolução moral e cultural dos anos 1960, outras ideias foram incorporadas ao movimento feminista, como a crítica às instituições tradicionais, principalmente ao casamento, a defesa da liberdade sexual, o uso da pílula anticoncepcional, o direito ao prazer e a legalização do aborto. Um dos livros que influenciaram o feminismo dos anos 1960 foi O *segundo sexo*, de Simone de Beauvoir, lançado em 1949. Nessa obra, a autora lançou a ideia de que "não se nasce mulher, torna-se mulher", questionando a condição de fragilidade e subserviência imposta às mulheres pela sociedade patriarcal.

BEV GRANT/GETTY IMAGES

Manifestação de mulheres organizada por ativistas dos Panteras Negras e pelo Movimento de Libertação da Mulher, em New Haven, Estados Unidos. Foto de 1969.

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

BNCC

Ao analisar as mudanças culturais e comportamentais no contexto da Guerra Fria, abordando o movimento feminista e pelo respeito à diversidade, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI28** e **EF09HI32**.

Ampliando: O "segundo" sexo

"Um homem não teria a ideia de escrever um livro sobre a situação singular que ocupam os machos na humanidade. Se quero definir-me, sou obrigada inicialmente a declarar: 'sou uma mulher'. [...] Um homem não começa nunca por se apresentar como um indivíduo de determinado sexo: que seja homem é natural. É de maneira formal, nos registros dos cartórios ou nas declarações de identidade que as rubricas, masculino, feminino, aparecem como simétricas. A relação dos dois sexos não é a das duas eletricidades, de dois polos. O homem representa a um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos 'os homens' para designar os seres humanos, tendo-se assimilado ao sentido singular do vocábulo vir o sentido geral da palavra *homo*. A mulher aparece como o negativo, de modo que toda determinação lhe é imputada como limitação, sem reciprocidade.

[...] Quando um indivíduo ou um grupo de indivíduos é mantido numa situação de inferioridade, ele é de fato inferior [...]: ser é ter-se tornado, é ter sido feito tal qual se manifesta. Sim, as mulheres, em seu conjunto, são hoje inferiores aos homens, isto é, sua situação oferece-lhes possibilidades menores: o problema consiste em saber se esse estado de coisas deve perpetuar-se.

Muitos homens o desejam: nem todos se desarmaram ainda. A burguesia conservadora continua a ver na emancipação da mulher um perigo que lhe ameaça [...] os interesses."

BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo*: fatos e mitos. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970. v. 1, p. 9-18.

Recapitulando

5. Nos Estados Unidos, até meados da década de 1960, leis segregacionistas em diversos estados proibiam as pessoas negras de frequentar escolas, espaços públicos e instituições reservadas aos brancos. Elas não tinham direito ao voto, à ocupação de cargos públicos, nem era permitido o casamento inter-racial.

6. Com o movimento pela conquista dos direitos civis, a população afrodescendente nos Estados Unidos tornou-se protagonista da luta contra a segregação racial no país, que durou vários anos e projetou importantes líderes e diferentes propostas. Duas delas se destacaram: a da defesa da resistência pacífica, dirigida por Martin Luther King Junior, e a da defesa da luta armada, liderada por Malcolm X e pelo Partido dos Panteras Negras. O resultado dessas lutas foi a abolição da segregação racial legal no país, a conquista dos direitos civis e a adoção, por parte do Estado, de um conjunto de ações afirmativas para reparar os danos causados por séculos de escravidão e segregação.

7. O "novo feminismo", fundado na década de 1960, foi o movimento que lutou pelo aumento da participação das mulheres nas instituições políticas e econômicas, pelos direitos civis dos negros e contra a Guerra do Vietnã. As feministas desse período também criticaram o machismo nos movimentos de contestação e as instituições tradicionais, como o casamento e a família, e defenderam a liberdade sexual feminina e a autonomia das mulheres em relação a seus maridos.

8. Os movimentos contraculturais, que defendiam o amor livre e a liberdade sexual, e o movimento feminista, que reivindicava o fim das desigualdades de gênero e criticava a sociedade patriarcal, contribuíram para que a comunidade homossexual se articulasse e começasse a reivindicar seus direitos, como o fim da discriminação por orientação sexual, de modo que fossem reconhecidos e respeitados os direitos civis de *gays*, lésbicas e travestis.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

5. Como era a vida da população negra nos Estados Unidos no começo dos anos 1960?
6. Caracterize o movimento pelos direitos civis dos negros nos Estados Unidos, identificando os seus resultados.
7. O que foi o "novo feminismo" iniciado nos anos 1960 nos Estados Unidos e na Europa? Quais eram as reivindicações das mulheres naquele período?
8. De que forma as transformações comportamentais e culturais dos anos 1960 contribuíram para impulsionar a luta dos homossexuais contra o preconceito?

O respeito à diversidade

As manifestações pela liberdade sexual, pelo amor livre e contra o patriarcado, lideradas principalmente pelos movimentos *hippie* e feminista, foram importantes para impulsionar a luta dos homossexuais contra o preconceito e pelo reconhecimento de seus direitos civis.

O ano de 1969 foi um marco nessa luta. Em 28 de junho daquele ano, homossexuais que frequentavam o bar **Stonewall**, em Nova York, entraram em confronto com policiais, que abusavam de seu poder ao fazer operações ilegais no estabelecimento, extorquindo dinheiro das pessoas e realizando prisões sem motivos. O acontecimento teve ampla cobertura da imprensa e contribuiu para que *gays*, lésbicas e travestis se unissem para colocar em discussão seus direitos e combater a homofobia. No ano seguinte, eles realizaram uma grande passeata pelo orgulho *gay*.

O movimento iniciado em Nova York influenciou a formação de outros, como a **Frente de Libertação *Gay***, em Londres, que reivindicava, principalmente, a retirada da homossexualidade da lista de doenças nas universidades de medicina.

YIGAL MANN/PIX/MICHAEL OCHS ARCHIVES/GETTY IMAGES

Parada do Dia da Libertação *Gay* realizada em Nova York, Estados Unidos. Foto de 1971.

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

Conexão

Cabeça de nêgo
Direção: Deo Cardoso
País: Brasil
Ano: 2020
Duração: 86 min

O filme mostra uma situação de racismo sofrida pelo jovem Saulo na escola em que estuda. Inspirado pelo movimento dos Panteras Negras, o jovem reage ao evento tentando modificar a realidade em que vive, dando início a uma grande mobilização coletiva.

REPRODUÇÃO/CORTE SECO FILMES

Cartaz de divulgação do filme *Cabeça de nêgo*, 2020.

Conexão

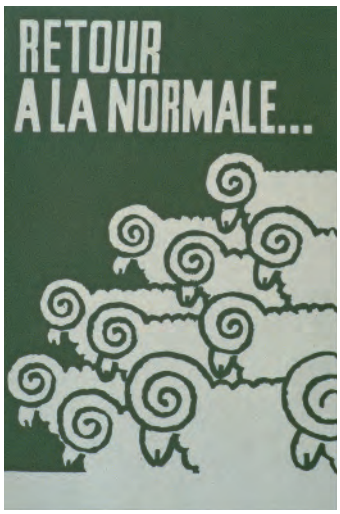
O filme menciona eventos e personagens que foram apresentados neste capítulo, como os Panteras Negras e Angela Davis, citados pelo protagonista da trama. Além disso, a linguagem do filme dialoga diretamente com as culturas juvenis, ao empregar filmagens de celular, ser ambientado em uma escola, apresentar a articulação dos jovens para defender uma causa etc. A classificação indicativa do filme é: a partir de 14 anos.

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Analise o cartaz. Depois, faça o que se pede.



JACQUES PAVLOVSKY/SYGMA/GETTY IMAGES

Cartaz francês distribuído pelas ruas de Paris durante os movimentos estudantis de 1968. Nele, lê-se: "De volta ao normal".

- Explique de que maneira o cartaz expressa as ideias do movimento Maio de 1968.

2. Leia o texto que analisa a situação dos afro-americanos nos Estados Unidos, cerca de 50 anos após o fim da discriminação institucionalizada no país. Depois, responda à questão.

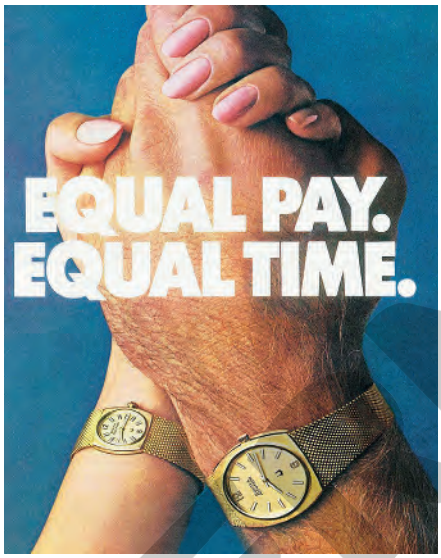
"[...] a discriminação não desapareceu: manifesta-se por outros canais. [...] 'Em Washington [...], estima-se que três em cada quatro jovens negros [...] possivelmente passarão algum tempo da vida na cadeia.' [...]

[...] A taxa de pobreza entre os negros é de 28,1%, enquanto entre os brancos ela chega a 12%. A taxa de desemprego é de 11,4% para os negros e de 5,3% para os brancos. A taxa de abandono escolar entre os negros é de 5,2% e entre os brancos, menos da metade disso."

BASSETS, Marc. Os Estados Unidos, depois do Missouri. *El País Brasil*, São Paulo, 23 ago. 2014. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2014/08/22/internacional/1408727836_224918.html. Acesso em: 31 mar. 2022.

- De acordo com o texto, a discriminação dos negros ainda pode ser observada nos Estados Unidos? Explique.

3. Analise a imagem para responder às questões.



REPRODUÇÃO/BULOVA WATCH CO.

Cartaz de propaganda de relógios veiculada em 1972, em que se lê: "Pagamento igual, tempo igual".

a) De que tipo de igualdade a propaganda trata?

b) A que movimento social essa reivindicação está atrelada?

Aluno cidadão

4. Você estudou que os movimentos sociais, políticos e culturais dos anos 1960 colocaram em debate temas como igualdade de gênero, não violência, preconceito racial e homossexualidade. Com base nisso, discuta as seguintes questões com os colegas.

a) De que modo esses movimentos dos anos 1960 impulsionaram a luta contra as diversas formas de preconceito?

b) Qual é a importância dos movimentos sociais, políticos e culturais para a conquista e a manutenção dos direitos humanos?

c) É importante que os jovens se preocupem com as questões políticas de seu tempo? Por quê?

d) O que é ser politizado?

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

Atividades

1. O cartaz ironiza o conceito de "normalidade" ao apresentar ovelhas cabisbaixas, aludindo à obediência acrítica dos cidadãos às normas sociais estabelecidas na França no período.

2. Sim. De acordo com o texto, a discriminação dos negros pode ser observada na predominância de negros na população prisional, nas taxas de pobreza, na taxa de desemprego e na taxa de abandono escolar.

3. a) Da igualdade entre homens e mulheres em relação ao salário.

b) A propaganda faz referência a uma das principais reivindicações do movimento feminista, que é a equiparação salarial entre homens e mulheres.

4. a) Os movimentos sociais dos anos 1960 questionaram as normas sociais estabelecidas, entre elas aquelas que sustentavam preconceitos de ordem racial, de gênero, de orientação sexual etc., abrindo caminho para a articulação de movimentos na luta por direitos humanos.

b) Os movimentos sociais, políticos e culturais são fundamentais para questionar a ordem estabelecida, que nem sempre é justa para todos os grupos sociais, e dessa forma promover a construção de uma sociedade mais justa, democrática, tolerante e inclusiva, fortalecendo a cultura de paz.

c) Espera-se que os alunos compreendam que também é tarefa dos jovens assumir uma postura crítica em relação às questões políticas de seu tempo e ajudar a promover as mudanças necessárias para o estabelecimento de uma sociedade mais justa e democrática.

d) Espera-se que os alunos associem a ideia de "ser politizado" a uma postura crítica em relação às questões sociais de seu tempo.

BNCC

A atividade se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Educação em direitos humanos e Diversidade cultural e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1, nº 2, nº 4, nº 7, nº 9** e **nº 10**, das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1, nº 2, nº 3, nº 4** e **nº 6** e da **Competência específica de História nº 1**.

5. a) A linguagem e a estética das histórias em quadrinhos (ou HQs).

b) Essa obra foi produzida em 1963, durante a Guerra Fria, e refere-se possivelmente à Guerra do Vietnã, que foi duramente criticada pela juventude estadunidense nos anos 1960. Por usar o estilo das HQs e apontar um dos acontecimentos criticados pelos jovens da época, é possível afirmar que essa obra de Roy Lichtenstein representa a juventude do período.

c) Alguns exemplos de representantes da *pop art* que podem ser pesquisados pelos alunos são Andy Warhol, Mimmo Rotella, Roy Lichtenstein, James Rosenquist, Yayoi Kusama entre outros. Oriente os alunos a considerar as obras pesquisadas e a cultura de massa para produzir suas criações. Incentive-os a expressar questões emocionais pessoais ou relativas à identidade juvenil, como relacionamentos amorosos, aceitação do corpo, inadequação social, expectativa em relação ao futuro etc. Expressar as emoções em criações artísticas é uma forma de promover a saúde mental.

Interdisciplinaridade

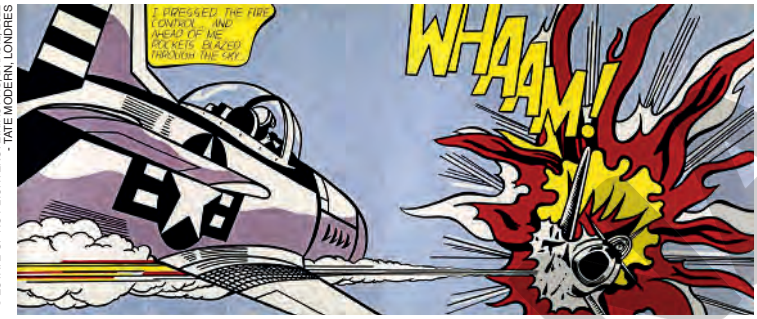
Ao propor a criação de uma obra baseada em produções da *pop art*, a atividade desenvolve habilidades do componente curricular arte, especificamente as habilidades **EF69AR05**, **EF69AR06** e **EF69AR33**.

6. Alternativa **e**.

ATIVIDADES

Conversando com arte

5. Nos anos 1950 e 1960, surgiu o movimento artístico conhecido como *pop art*. Os artistas da *pop art* criticavam a visão tradicional da arte e criavam obras utilizando elementos da cultura de massa, como filmes *hollywoodianos*, quadrinhos, propagandas, embalagens de produtos etc. Analise esta obra representativa da *pop art*. Depois, faça o que se pede.



© ESTATE OF ROY LICHTENSTEIN/AUTVIS, BRASIL, 2022 - TATE MODERN, LONDRES

Whaam!, pintura de Roy Lichtenstein, 1963. Tate Modern, Londres, Reino Unido. Nela, lê-se: "Eu apertei o controle de fogo... e à minha frente foguetes brilharam no céu".

a) Que elemento da cultura de massa da época foi usado nessa obra?

b) Você acha que essa pintura representa a juventude dos anos 1960? Por quê?

c) Pesquise outros exemplos de obras da *pop art* e, inspirando-se neles, crie um desenho, uma pintura, uma colagem, uma estampa etc. considerando a cultura de massa atual. Depois, compartilhe seu trabalho com os colegas.

Enem e vestibulares

6. **(Enem-MEC)** O ano de 1968 ficou conhecido pela efervescência social, tal como se pode comprovar pelo seguinte trecho, retirado de texto sobre propostas preliminares para uma revolução cultural:

> "É preciso discutir em todos os lugares e com todos. O dever de ser responsável e pensar politicamente diz respeito a todos, não é privilégio de uma minoria de iniciados. Não devemos nos surpreender com o caos das ideias, pois essa é a condição para a emergência de novas ideias. Os pais do regime devem compreender que autonomia não é uma palavra vã; ela supõe a partilha do poder, ou seja, a mudança de sua natureza. Que ninguém tente rotular o movimento atual; ele não tem etiquetas e não precisa delas."

Journal de la comune étudiante. Textes et documents. Paris: Seuil, 1969. (Adaptado).

Os movimentos sociais, que marcaram o ano de 1968:

a) foram manifestações desprovidas de conotação política, que tinham o objetivo de questionar a rigidez dos padrões de comportamento social fundados em valores tradicionais da moral religiosa.

b) restringiram-se às sociedades de países desenvolvidos, onde a industrialização avançada, a penetração dos meios de comunicação de massa e a alienação cultural que deles resultava eram mais evidentes.

c) resultaram no fortalecimento do conservadorismo político, social e religioso que prevaleceu nos países ocidentais durante as décadas de 70 e 80.

d) tiveram baixa repercussão no plano político, apesar de seus fortes desdobramentos nos planos social e cultural, expressos na mudança de costumes e na contracultura.

e) inspiraram futuras mobilizações, como o pacifismo, o ambientalismo, a promoção da equidade de gêneros e a defesa dos direitos das minorias.

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

MODERNA

232

CAPÍTULO 13

A redemocratização na América do Sul

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

Em 1986, diversas organizações indígenas, camponesas e populares latino-americanas começaram a somar forças pela coordenação e unificação de suas lutas. O primeiro passo para a construção da unidade se deu em 1988, no Equador, com a *Campanha de Resistência Indígena* pela Confederação de nacionalidades Indígenas do Equador (Conaie). No ano seguinte, foi realizado em Bogotá, na Colômbia, o primeiro encontro dos movimentos indígenas e camponeses com o nome ***500 anos de resistência***, que lançou as bases de uma mobilização em nível continental.

Na década de 1990, o Brasil integrou a campanha ***500 anos de resistência indígena, negra e popular*** como coordenador do comitê da Região Cone-Sul, que reunia também o Chile, a Argentina, o Uruguai, o Paraguai e o Suriname. Seus objetivos principais eram contestar a visão eurocêntrica dos "descobrimentos", reivindicar o direito ancestral à terra e à autodeterminação dos povos, bem como fazer a defesa dos direitos humanos no continente americano.

CENTRO SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA, DOCUMENTAÇÃO E MEMÓRIA POLÍTICA/FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO, SÃO PAULO

Cartaz da campanha continental *500 anos de resistência indígena, negra e popular*. Centro Sérgio Buarque de Holanda, Documentação e Memória Política – Fundação Perseu Abramo, São Paulo. A expressão *A desalambrar*, em espanhol, significa "retirar as cercas" e remete ao título de uma música do compositor uruguaio Daniel Viglietti, de 1968, cujo principal intérprete foi o músico chileno Victor Jara.

Essa intensa mobilização popular coincidiu com o declínio e a derrocada das ditaduras na América Latina e marcou o resgate da democracia na região.

- Como você interpreta a imagem do cartaz?
- De acordo com o que você estudou nos capítulos anteriores, qual é a principal diferença entre viver em um Estado democrático e viver sob uma ditadura?

BNCC

Este capítulo contempla as habilidades **EF09HI20**, **EF09HI22** e **EF09HI23** (ao analisar as principais características da abertura política no Brasil, a mobilização da sociedade pelo fim da ditadura e a redemocratização com a promulgação da Constituição de 1988) e **EF09HI21** (ao identificar as demandas indígenas e quilombolas no período da ditadura em oposição ao modelo desenvolvimentista). O capítulo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI25** (ao mencionar a participação social na elaboração da Constituição de 1988 e as conquistas legais para diversos setores

Continua

Continuação

da sociedade garantidas pela Carta Magna), **EF09HI28**, **EF09HI29** e **EF09HI30** (ao relacionar a política externa estadunidense característica da Guerra Fria e a influência dela na derrocada de algumas ditaduras na América Latina, e ao comparar os colapsos dessas ditaduras entre si). O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Reconhecer os processos e os fatores que culminaram na derrocada das ditaduras no Cone Sul.
- Conhecer os marcos da redemocratização do Brasil.
- Discutir e avaliar propostas de solução para alguns problemas sociais do Brasil.
- Desenvolver atitudes de respeito e tolerância diante da diversidade.
- Identificar na Constituição de 1988 os avanços na luta pela democracia.
- Refletir sobre aspectos da democracia no Brasil atual.
- Respeitar e valorizar o modo de vida dos povos indígenas e das comunidades quilombolas.

Abertura do capítulo

A abertura conduz os alunos a refletir sobre a importância dos movimentos sociais populares no processo de redemocratização dos países latino-americanos. A intensa mobilização dos indígenas, camponeses e outros grupos por direitos, que culminou na campanha continental 500 anos de resistência indígena, negra e popular, foi fundamental para acelerar e consolidar a derrocada das ditaduras na América Latina, que já vinham enfraquecendo no final dos anos 1980. No cartaz, a representação de mãos fechadas em meio a arames farpados remete à luta por liberdade promovida pelos grupos sociais que organizaram a campanha. A principal diferença entre viver em um Estado democrático e sob uma ditadura é ter liberdade de expressão, de pensamento, de circulação etc., pois nos governos ditatoriais a liberdade individual é significativamente restrita pelo Estado.

BNCC

Ao analisar a política externa dos Estados Unidos em relação à América Latina durante o governo de Jimmy Carter, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI28**.

Ampliando: democracia como estratégia de segurança dos Estados Unidos

"O funcionamento da democracia e das economias de mercado no hemisfério ocidental constitui um dos objetivos centrais da política externa norte-americana para a região [América Latina]. Como vimos, o fortalecimento da democracia é uma das estratégias de segurança do Estado americano.

[...]. Os processos de democratização e pacificação que caracterizaram a maior parte da região durante os anos [19]80 permitiram às elites decisórias nos Estados Unidos chegar ao entendimento de que se constituíra uma sólida fundação para a construção de suas políticas. Dentre as justificativas para o uso da força no Panamá e no Haiti, a defesa das instituições democráticas é mencionada. Por outro lado, recursos diplomáticos significativos foram usados para fortalecer as instituições democráticas no Peru, na Guatemala e no Paraguai."

HERZ, Monica. Política de segurança dos EUA para a América Latina após o final da Guerra Fria. *Estudos Avançados*, v. 16, n. 46, p. 92, 2002.

Política externa e direitos humanos

Com a eleição de Jimmy Carter para a presidência dos Estados Unidos, em 1977, a política estadunidense em relação aos regimes ditatoriais na América Latina começou a mudar. Carter promoveu uma forte campanha pelos direitos humanos, chegando a distribuir cargos para ativistas em sua administração. O objetivo era alterar a política externa agressiva do país e praticar uma diplomacia mais pacifista, a fim de mudar a imagem dos Estados Unidos perante a comunidade internacional.

Carter demitiu oitocentos agentes da CIA, muitos dos quais apoiaram golpes militares ou se envolveram nos regimes ditatoriais da América Latina. Além disso, pediu desculpas publicamente pelo fato de a CIA ter participado da desestabilização de regimes democráticos de países latino-americanos.

Outra mudança significativa envolveu o exército. Carter cortou os orçamentos da **Escola das Américas**, localizada no Panamá, e reorganizou a direção de seu ensino: em vez de propagar o anticomunismo, a escola passou a difundir o *American way of life* (estilo de vida americano, em português). Dessa forma, a Doutrina de Segurança Nacional na América Latina perdeu força.

Escola das Américas: escola militar criada pelos Estados Unidos no início da Guerra Fria para impedir o avanço do comunismo no continente americano. Nessa instituição, formaram-se vários generais que participaram dos golpes militares na América Latina, como o argentino Jorge Rafael Videla e o chileno Raúl Iturriaga.

Além disso, Carter passou a pressionar os países que violavam a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Ele bloqueou os empréstimos feitos à Argentina e chegou a suspender todo tipo de auxílio extra ao Uruguai e ao Chile. Também autorizou a divulgação de um relatório sobre as práticas de tortura contra presos políticos no Brasil e de outras medidas adotadas pelo governo civil-militar que limitavam as liberdades democráticas no país.

A política externa em favor dos direitos humanos promovida por Jimmy Carter foi importante para desestabilizar os regimes ditatoriais na América Latina, que perderam apoio político, militar e econômico.

BOB DAUGHERTY/AP PHOTO/GLOW IMAGES

O presidente da Argentina, Jorge R. Videla (à esquerda), e o presidente dos Estados Unidos, Jimmy Carter, em Washington D.C., Estados Unidos. Foto de 1977.

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

Política externa dos EUA

Ronald Reagan, sucessor de Jimmy Carter, promoveu uma política contrária às medidas voltadas para os direitos humanos, restabelecendo relações com os governos ditatoriais da América Latina. Contudo, a política externa em relação ao continente americano durante o governo de Carter (1977-1981) já tinha proporcionado efeitos irreversíveis na desestabilização desses regimes, muitos dos quais já haviam iniciado o processo de transição democrática.

O esgotamento das ditaduras no Cone Sul

O fim das ditaduras militares na América do Sul decorreu de uma combinação de fatores internos e externos, que variaram de um país para outro. Apesar das especificidades locais, esse processo foi predominantemente marcado por uma **transição democrática negociada**. A seguir, você estudará os casos da Argentina e do Chile.

SEM STUDIO/FOTOTECA/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

Soldados argentinos nas proximidades do Porto Stanley, capital das Ilhas Malvinas, durante a Guerra das Malvinas. Foto de 1982. Cerca de setecentos soldados argentinos morreram durante o conflito, e mais de mil ficaram feridos.

A queda da ditadura na Argentina

A política econômica do regime militar argentino, marcada pela restrição monetária, pela eliminação das tarifas aduaneiras e pela expansão da atividade financeira, foi desastrosa. Além de promover uma grande concentração de renda, sobretudo nas mãos dos setores agro-latifundiários, as medidas do governo geraram a falência de indústrias, o desemprego, a redução dos salários e a alta inflação, acarretando a piora das condições de vida da população. A crise se agravou com as sanções econômicas impostas pelo governo de Jimmy Carter à Argentina.

Apesar da violenta repressão, o movimento operário continuou a resistir à ditadura e a lutar por direitos. Em 1979, para desmobilizar os trabalhadores, o governo dissolveu a Confederação Geral do Trabalho (CGT), maior central sindical do país, e proibiu a realização de greves. Isso, porém, não freou os trabalhadores, que realizaram grandes greves em 1981 e 1982.

Em abril de 1982, um conflito acelerou o enfraquecimento do regime: a **Guerra das Malvinas**. O exército argentino tomou o Arquipélago das Malvinas, ocupado pelo Reino Unido desde meados do século XIX, com a alegação de defender sua soberania sobre o território. A guerra foi rapidamente vencida pelo Reino Unido, o que gerou na Argentina uma forte reação contra o regime militar.

Para tentar acalmar os ânimos, o governo convocou eleições para outubro de 1983, dando início à redemocratização do país. Nas eleições, Raúl Alfonsín venceu e se tornou o primeiro presidente civil após a ditadura.

LAIN MINGAM/GAMMA-RAPHO/GETTY IMAGES

Multidão reunida em frente ao Congresso Nacional da Argentina no dia da posse de Raúl Alfonsín, em Buenos Aires, Argentina. Foto de dezembro de 1983.

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

BNCC

Ao analisar o fim das ditaduras na Argentina e no Chile, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI29** e **EF09HI30**.

235

Recapitulando

1. Jimmy Carter promoveu uma política externa de valorização dos direitos humanos. Ele reduziu a autonomia da CIA, o que acelerou o enfraquecimento dos regimes militares na América Latina, reorganizou a Escola das Américas e seu ensino teórico, diminuindo a fixação anticomunista e difundindo o *American way of life*, e pressionou os regimes ditatoriais na América Latina, bloqueando empréstimos à Argentina e suspendendo auxílio ao Uruguai e ao Chile. Também autorizou a publicação de um relatório que denunciava os crimes contra a humanidade promovidos pela ditadura brasileira.

2. A Guerra das Malvinas foi um conflito travado entre a Argentina e o Reino Unido pela soberania das Ilhas Malvinas, no Atlântico Sul, em 1982. Os britânicos saíram vitoriosos. A derrota argentina contribuiu para a forte reação popular contra o regime militar, agravando a crise econômica e política.

3. A Constituição chilena de 1980 determinou que o mandato presidencial seria de oito anos, e, assim, somente em 1988 foi realizado um plebiscito para decidir se o ditador Pinochet permaneceria no poder. Além disso, a constituição garantiu que, se derrotado, Pinochet poderia governar por mais um ano e meio.

4. Na Argentina, a transição democrática ocorreu em meio a uma crise econômica e política, agravada pelas manifestações operárias e pela derrota do país na Guerra das Malvinas. No Chile, o processo de redemocratização foi iniciado por meio de um plebiscito e de negociações entre a oposição e o governo de Pinochet, o que levou a reformas constitucionais e à eleição de Patricio Aylwin.

Atividade complementar

Proponha aos alunos uma atividade de análise de filmes históricos que abordam as ditaduras na América Latina. Eles podem escolher um destes filmes ou outro que conhecerem: *Kamchatka* (2002), *Machuca* (2004) ou *O ano em que meus pais saíram de férias* (2006), respectivamente realizados na Argentina, no Chile e no Brasil (classificação indicativa dos filmes:

Continua

CINDY KARP/THE LIFE IMAGES COLLECTION/GETTY IMAGES

Chilenos comemorando a vitória do "não", após o plebiscito que decidiria sobre a permanência de Augusto Pinochet no poder, em Santiago, Chile. Foto de 1988.

O "não" contra Pinochet

A transição democrática no Chile foi tardia se comparada a outros casos da América Latina. Contribuiu para isso o fato de a Constituição chilena, promulgada em 1980, determinar que o mandato presidencial deveria ser de oito anos. Após esse período, em 1988, seria realizado um plebiscito para decidir se Augusto Pinochet permaneceria ou não por mais oito anos no poder, além de garantir que o general governasse por mais um ano e meio, caso fosse derrotado nesse referendo.

A oposição chilena se uniu e formou a **Coordenação dos Partidos pelo Não**, que promoveu uma forte campanha contra a permanência de Pinochet no poder. A base de apoio de Pinochet, por sua vez, formou o **Partido da Renovação Nacional (PRN)** para defender o "sim". No plebiscito realizado em 5 de outubro de 1988, os chilenos optaram pelo "não". A partir de então, a oposição iniciou as negociações com o governo para a transição democrática e as reformas constitucionais, que foram marcadas por forte tensão.

Pinochet foi bastante resistente em aprovar as mudanças na constituição, que ocorreram somente em maio de 1989. Entre as principais reformas destacaram-se a revogação do artigo que permitia julgar e condenar qualquer pessoa contrária ao governo por crime contra a pátria, a redução do mandato presidencial de oito para quatro anos, a diminuição das funções do Conselho de Segurança Nacional e o aumento no número de senadores eleitos. Em julho do mesmo ano, em um plebiscito, 85,7% dos chilenos votaram a favor das reformas constitucionais.

Em 1989, Patricio Aylwin venceu as eleições, tomando posse no ano seguinte. Concretizada a transição democrática, o novo presidente iniciou um processo de investigação dos crimes cometidos durante o regime de Pinochet.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

1. Identifique as principais características da política externa do governo de Jimmy Carter em relação à América Latina.
2. O que foi a Guerra das Malvinas? De que modo ela agravou a crise do regime militar na Argentina?
3. Como a Constituição de 1980 contribuiu para retardar a redemocratização do Chile?
4. Quais são as diferenças entre a transição democrática realizada na Argentina e a ocorrida no Chile?

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

Continuação

a partir de 12 anos). Para isso, organize a turma em grupos para assistirem ao filme escolhido em casa, ou exiba-o em sala de aula. Oriente-os a analisar o filme tendo consciência de que se trata de uma ficção e de que nem todos os detalhes da trama são verídicos. Depois da exibição, peça aos alunos que discutam a forma como a ditadura e as práticas autoritárias foram representadas no filme, considerando os personagens e os detalhes da trama, e comparem com o que já estudaram sobre o tema para concluir se o filme é bastante ou pouco fundamentado no conhecimento histórico sobre o tema e que versão da história ele apresenta. Ao final das discussões, peça aos grupos que compartilhem suas conclusões.

Continua

A abertura política no Brasil

No Brasil, o processo de abertura política iniciado no governo de Ernesto Geisel continuou durante a gestão de João Baptista de Oliveira Figueiredo (1979-1985). No entanto, a redemocratização só se concretizou no fim dos anos 1980.

Após o decreto da Lei da Anistia, em agosto de 1979, o governo Figueiredo autorizou a volta do **pluripartidarismo**. A Arena passou a se chamar Partido Democrático Social (PDS), o MDB tornou-se o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e outros partidos políticos foram criados. Conheça alguns deles.

- Partido Popular (PP), fundado por dissidentes da antiga Arena e emedebistas, como Tancredo Neves.
- Partido Democrático Trabalhista (PDT), liderado por Leonel Brizola.
- Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), liderado por Ivete Vargas.
- Partido dos Trabalhadores (PT), fundado por sindicalistas do ABC paulista, intelectuais de esquerda e grupos socialistas.

Em 1982, ocorreram eleições para prefeitos, deputados e senadores e a primeira eleição direta para o governo dos estados desde o início da ditadura civil-militar. O PMDB, maior partido de oposição ao governo, conquistou vitórias importantes em vários estados.

Refletindo sobre

Uma das principais pautas do movimento operário nas greves de 1979 e 1980 era o aumento salarial. Essa reivindicação ainda é comum nas mobilizações dos trabalhadores. Você sabe qual é o valor atual do salário mínimo no Brasil? Em sua opinião, o salário mínimo é compatível com o custo de vida no país? Você acredita que é possível ter uma vida sem privações e dificuldades ganhando um salário mínimo?

Saiba mais

As greves no ABC paulista

A abertura política do governo Figueiredo deu espaço para que as mobilizações sindicais voltassem com força. Em 1979, os metalúrgicos de São Paulo organizaram uma grande greve contra a política econômica do governo. Os grevistas, no entanto, foram violentamente reprimidos pela polícia. Houve prisões em massa e o operário Santo Dias da Silva foi morto.

Em 1980, os metalúrgicos de São Bernardo do Campo e de Diadema, municípios localizados na região metropolitana de São Paulo, realizaram outra greve, muito maior que a anterior, que se espalhou por cidades vizinhas. As manifestações e passeatas foram tão intensas que o governo proibiu a utilização de espaços públicos para a realização de assembleias sindicais. Mesmo assim, os trabalhadores continuaram a se reunir, dessa vez na Igreja Matriz de São Bernardo do Campo. A Igreja Católica, que havia apoiado o golpe civil-militar em 1964, agora dava legitimidade à greve.

A mobilização dos metalúrgicos, porém, foi novamente reprimida em uma ação conjunta da polícia e do exército, que prenderam os principais líderes do movimento. A abertura promovida por Figueiredo mostrava, assim, que não iria tolerar manifestações contra o regime.

JUCA MARTINS/OLHAR IMAGEM

Assembleia de metalúrgicos do ABC paulista no Estádio da Vila Euclides (atual Estádio Primeiro de Maio), em São Bernardo do Campo, São Paulo. Foto de 1979. As assembleias, que ocorriam no Largo da Igreja Matriz ou no estádio municipal, chegavam a reunir cerca de 150 mil operários.

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

Continuação

BNCC

Ao levar os alunos a aplicar o conhecimento histórico adquirido na análise de um produto cultural, promovendo a curiosidade intelectual, a atividade complementar favorece o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 2** e **nº 3**.

BNCC

Ao analisar a luta do movimento operário durante o governo de João Figueiredo, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI20**.

Refletindo sobre

A atividade promove uma reflexão sobre a relação entre o valor do salário mínimo definido pelo governo e a condição de vida da população brasileira. Se necessário, apresente aos alunos o valor atualizado do salário mínimo para que reflitam sobre a questão. Faça com eles um cálculo médio sobre os gastos de uma família de quatro pessoas, considerando moradia, alimentação, transporte, material escolar, roupas, serviços, lazer etc., e avaliem se o valor do salário mínimo está adequado às necessidades do trabalhador. Em junho de 2022, o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) calculava que o valor do salário mínimo ideal para suprir as despesas básicas de um trabalhador e de sua família deveria ser de R$ 6 527,67, o que equivalia a mais de cinco vezes o valor do salário mínimo naquele momento, que era de R$ 1 212,00.

BNCC

A atividade se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Vida familiar e social e Educação financeira, e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 2** e **nº 4** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 2** e **nº 6**.

Eleições de 1982

Esclareça para os alunos que o pleito de 1982 apresentou, entre outras, as seguintes regras: os partidos foram proibidos de realizar coligação; foi estabelecido voto vinculado (os eleitores deveriam indicar candidatos do mesmo partido para todos os cargos); e os partidos eram obrigados a lançar candidatos para todos os cargos.

BNCC

Ao analisar o engajamento político da população civil pelo voto direto, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI20**.

História em construção

1. Na época, destacaram-se duas versões sobre o atentado do Riocentro: a oficial, divulgada pelo exército, afirmando que os militares haviam sofrido um atentado terrorista, articulado por grupos de esquerda; e a da oposição, que acreditava que os militares organizaram um atentado para impedir as eleições de 1982 e frear a redemocratização do país. Em 1999, outras investigações sobre o caso confirmaram a versão da oposição.

2. Espera-se que os alunos percebam que a reabertura de casos ocorridos durante a ditadura é importante porque os acontecimentos ocorridos durante regimes ditatoriais tendem a ser julgados de maneira a validar a versão do governo (como no caso Riocentro); por isso, a reavaliação do processo com isenção é essencial para a promoção da justiça e da verdade.

BNCC

Por envolver a construção do conhecimento histórico ao longo do tempo, a seção contribui para o desenvolvimento das **Competências específicas de História nº 4** e **nº 6**.

História em construção

O atentado do Riocentro

Em abril de 1981, durante um *show* do Dia do Trabalho que ocorria no Centro de Convenções do Riocentro, na zona oeste do Rio de Janeiro, uma bomba explodiu dentro de um carro no estacionamento do local. Na explosão, um sargento do exército morreu e um coronel foi ferido. Depois de um inquérito marcado por contradições, o exército divulgou a informação de que os dois militares haviam sido vítimas de um atentado terrorista, articulado por grupos de esquerda, e arquivou as investigações sobre o caso. Contudo, a oposição sustentava que o atentado fora promovido pelos militares com o objetivo de impedir as eleições de 1982 e frear o processo de redemocratização em curso.

Em 1998, a Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados solicitou a reabertura das investigações sobre o atentado do Riocentro. Foram, então, apontados os erros do processo e iniciou-se um novo inquérito. A conclusão, divulgada em 1999, foi a de que os dois militares faziam parte de um grupo que conspirava contra a abertura política do país. O coronel sobrevivente foi condenado por homicídio qualificado.

Em 2012, novas provas encontradas na casa do coronel Júlio Miguel Molinas, que era o comandante do DOI (Destacamento de Operações de Informações) do Rio de Janeiro em 1981, levaram o Ministério Público do Rio de Janeiro a reabrir mais uma vez a investigação do caso. Em 2014, cinco militares e um delegado foram acusados de participação no atentado, mas o Supremo Tribunal Federal entendeu que o crime já havia prescrito e o processo não teve seguimento.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Quais foram as duas principais versões debatidas na época sobre o atentado do Riocentro? Qual delas foi confirmada posteriormente?
2. Qual é a importância da reabertura de casos, como o do atentado do Riocentro, ocorridos durante a ditadura civil-militar?

A campanha das Diretas Já

Em fevereiro de 1983, o deputado federal Dante de Oliveira, do PMDB, apresentou ao Congresso Nacional uma emenda constitucional que restabelecia a eleição direta para presidente do Brasil.

Com essa proposta, iniciou-se um importante movimento político que mobilizou milhões de brasileiros, conhecido como **Diretas Já**. Grandes comícios e passeatas foram realizados em todo o país e contaram com a adesão de trabalhadores, estudantes, artistas, intelectuais, jornalistas e pessoas de diversos outros setores da sociedade.

Apesar da pressão, a Emenda Constitucional Dante de Oliveira, como ficou conhecida, foi rejeitada na Câmara dos Deputados.

CYNTHIA BRITO/OLHAR IMAGEM

Manifestação popular por eleições diretas, em Brasília, Distrito Federal. Foto de 1984.

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

238

U.DETTMAR/FOLHAPRESS

Tancredo Neves durante campanha presidencial em João Pessoa, Paraíba. Foto de 1984. No canto direito da foto, de terno preto, aparece o candidato a vice-presidência, José Sarney.

A eleição e a morte de Tancredo

As eleições presidenciais de janeiro de 1985 ainda foram disputadas de forma indireta, via Colégio Eleitoral. Os candidatos eram Paulo Maluf, do PDS, apoiado pelos militares, e o governador de Minas Gerais, Tancredo Neves, do PMDB. Tancredo recebeu o apoio de artistas, intelectuais e lideranças políticas conhecidas no país.

O candidato a vice de Tancredo Neves era José Sarney, ex-presidente do PDS que rompeu com o partido para formar, com outros políticos dissidentes, a Frente Liberal. Para disputar as eleições, o PMDB e a Frente Liberal se uniram, formando a **Aliança Democrática**. Em 15 de janeiro de 1985, o Colégio Eleitoral deu a vitória a Tancredo Neves.

Tancredo estava doente durante a campanha, e, em março de 1985, a enfermidade se agravou. Em razão disso, o vice-presidente, José Sarney, tomou posse do cargo. Durante quase quarenta dias, a população acompanhou apreensiva as notícias sobre o estado de saúde do presidente eleito. Tancredo Neves faleceu em 21 de abril, no Instituto do Coração de São Paulo, provocando grande comoção nacional.

O governo de José Sarney

No início, o governo de José Sarney teve pouco apoio popular. Movimentos sociais e partidos de oposição questionavam a legitimidade de sua eleição. As palavras de ordem eram fortes: "O povo não esquece, Sarney é PDS". Outros, mais radicais, não só o associavam à ditadura civil-militar, como também propunham a sua deposição: "Sarney não dá, Diretas Já".

José Sarney restabeleceu, em todo o território nacional, as eleições diretas para todos os cargos eletivos, concedeu direito de voto aos maiores de 16 anos, legalizou os partidos políticos clandestinos e convocou eleições para a Assembleia Nacional Constituinte, encarregada de elaborar uma nova constituição para o país. Uma das prioridades do governo Sarney, contudo, foi o controle da inflação, principal foco de tensão e insatisfação social.

Responda em seu caderno.

Explore

- Que insinuação a charge faz sobre o presidente José Sarney?

Charge de Cláudio representando José Sarney, publicada no jornal *Tribuna do Norte*, em julho de 1987.

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

Ampliando: a morte de Tancredo Neves e a identidade brasileira

"[...] Partindo apenas do programa, nesse sentido, é possível acreditar que uma espécie de 'ecumenismo natural' marcaria o povo brasileiro, algo que complementaria a visão mais geral de uma população fraterna e sem contradições. É nessa medida que podemos compreender a narração feita por Sérgio Chapelin do momento seguinte à operação de Tancredo Neves: 'O país fica preocupado e se une numa grande vigília, uma vigília de orações. Rezas do Brasil de todos os credos, de todas as cores, de todas as idades'. Fica clara nesse sentido a projeção da imagem de uma nação sem conflitos, inclusive no plano racial [...].

[...] pouco depois da cena mencionada, são exibidas imagens de diferentes segmentos religiosos e de suas orações em favor da saúde de Tancredo Neves. Em Salvador, aparece uma mãe de santo, a Mãe Laurinda, com uma foto do presidente nas mãos e rogando a Oxalá [...]. Em São Paulo, é mostrado um grupo de umbandistas rezando e, numa praça do Rio de Janeiro, o pastor evangélico Luiz Barcelos aparece pregando [...]. São mostrados ainda os instantes de uma missa na Arquidiocese de São Paulo, de pessoas [...] chorando e rezando na Igreja Matriz do Pilar, em São João del-Rei, e de orações no interior da Catedral de Brasília. Para fechar o quadro, Sérgio Chapelin destaca [...]: 'o povo brasileiro sofreu e rezou. Rezou ainda mais quando Dr. Tancredo, no Instituto do Coração, viveu outro momento do seu martírio'."

MARCELINO, Douglas Attila. A morte de Tancredo Neves pela TV: algumas reflexões sobre rituais, memória e identidade nacional. *Revista Mosaico*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45, 2009.

Explore

A charge representa o presidente José Sarney vestido como civil, segurando um livro com a sigla LSN (Lei de Segurança Nacional) e olhando-se no espelho, que o reflete com um uniforme militar. Dessa forma, a charge faz referência ao passado político de José Sarney, filiado ao PDS (antiga Arena), insinuando que seu governo representava a continuidade do governo militar, e não uma ruptura com ele.

Ampliando: o fracasso do Plano Cruzado

"Em 1987, o Plano Cruzado havia se tornado apenas outro programa de estabilização financeira fracassado. Os preços dispararam, a indexação foi reposta como um meio de conviver com a inflação e a população mais uma vez ficou cética em relação a qualquer plano governamental. Nunca saberemos ao certo, é claro, mas há um consenso razoável entre os especialistas de que, se os políticos não tivessem vencido os tecnocratas – se Sarney tivesse acionado o freio na economia no momento certo –, o Plano Cruzado teria tido uma boa oportunidade de vencer a inflação e colocar o Brasil numa via estável de crescimento.

Não seria esse o caso. Os últimos dois anos da presidência de Sarney viram a economia sair cada vez mais de controle, com a inflação em 1988 alcançando 1 038%. Os brasileiros haviam sempre (desde a Segunda Guerra Mundial) vivido com taxas de inflação que parecem inimagináveis aos americanos, mas nunca tão elevadas como esta [...]. Uma pesquisa de opinião pública em meados de janeiro de 1989 na Grande Rio e na Grande São Paulo registrava uma proporção de 70% de 'não confiança' no presidente. A questão óbvia era: o Brasil seria capaz de claudicar até que um novo presidente fosse empossado em março de 1990?"

SKIDMORE, Thomas E. *Uma história do Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 1998. p. 273.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Plano Cruzado

- Instituiu a substituição monetária do cruzeiro pelo cruzado.
- Congelou os preços por tempo indeterminado.
- Reajustou o salário mínimo em 15%.
- Criou o "gatilho salarial", medida que previa o reajuste dos salários sempre que a inflação atingisse 20%.

O Plano Cruzado

Para combater a inflação, o ministro da Fazenda, Dilson Funaro, elaborou o **Plano Cruzado**. Por meio desse programa, o governo, entre outras medidas, substituiu a moeda corrente, o cruzeiro, pelo cruzado e congelou os preços e os aluguéis (consulte o esquema). Inicialmente, o êxito do plano foi indiscutível e a população se engajou na vigilância dos estabelecimentos que desrespeitassem o tabelamento determinado pelo governo, atuando como "fiscal do Sarney".

Os juros baixos e os preços congelados estimularam o consumo. Porém, a euforia teve vida curta. Não demorou para que muitos produtos, principalmente a carne bovina, sumissem das prateleiras, forçando a elevação dos preços.

Mesmo com dificuldades, o congelamento foi mantido até as eleições de novembro de 1986, quando o PMDB, beneficiado pelo sucesso inicial do Plano Cruzado, elegeu os governadores de todos os estados do país, com exceção de Sergipe, além de obter maioria absoluta na Câmara e no Senado.

Para conter a inflação e a desvalorização salarial, outros três planos econômicos foram executados no governo Sarney: o Plano Cruzado II (1986), o Plano Bresser (1987) e o Plano Verão (1989). Todos eles fracassaram, e a inflação aumentou excessivamente no final do governo Sarney. Em março de 1990, a inflação chegou a 84,3%.

ANTONIO CARLOS MAFALDA/FOLHAPRESS

Movimentação em supermercado dias após o anúncio do Plano Cruzado, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de março de 1986.

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

240

JAMIL BITTAR/AGÊNCIA O GLOBO

Propostas de emendas populares à constituição sendo entregues ao Congresso Nacional, em Brasília, Distrito Federal. Foto de agosto de 1987.

A Constituição de 1988

Os deputados federais e os senadores eleitos em novembro de 1986 formaram, em fevereiro de 1987, a **Assembleia Nacional Constituinte**, que tinha a tarefa de elaborar uma nova constituição para o Brasil. Com esse conjunto de leis, esperava-se completar a transição democrática no país.

Os brasileiros foram incentivados a participar da elaboração da nova constituição por meio de propostas, que deveriam ser assinadas por, no mínimo, 30 mil pessoas e apresentadas por alguma entidade (sindicatos, partidos políticos, entidades religiosas etc.). Dessa forma, a Carta Magna do país contou com a colaboração de amplos setores da sociedade brasileira e, por isso, ficou conhecida como "Constituição cidadã".

Promulgada em 5 de outubro de 1988, a constituição apresentou grandes avanços no estabelecimento de garantias e direitos individuais se comparada aos documentos anteriores. Entre as conquistas mais importantes estavam a liberdade de expressão, de religião e de manifestação política, a criminalização da tortura e do racismo, o direito de voto para os analfabetos, o voto facultativo para pessoas entre 16 e 18 anos de idade e com mais de 70 anos e o resguardo aos direitos indígenas e quilombolas.

As questões sociais também tiveram avanços importantes. Vários direitos dos trabalhadores rurais e urbanos foram estendidos aos empregados domésticos. Foi ainda estabelecido o direito de greve, a liberdade de organização sindical, a redução da jornada de trabalho de 48 para 44 horas semanais, as licenças em casos de maternidade e paternidade, o **abono de férias**, o seguro-desemprego, o décimo terceiro salário para os aposentados e a participação dos trabalhadores nos lucros e resultados das empresas, conhecida como PLR.

Abono de férias: adicional de um terço, pago nas férias, sobre o salário normal do funcionário.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

5. Que medidas foram tomadas pelo presidente João Figueiredo para promover a abertura política no Brasil?
6. O que foi a campanha pelas Diretas Já?
7. Quais foram as principais medidas do Plano Cruzado?

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

MODERNA

BNCC

Ao abordar a participação da sociedade brasileira na elaboração da Constituição de 1988, descrevendo os avanços que esse documento significou na área social e trabalhista, bem como apontando a margem legal utilizada para que movimentos indígenas e comunidades remanescentes de quilombos pudessem reivindicar o direito à posse de terras tradicionalmente ocupadas pelos seus ancestrais, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI22** e **EF09HI25**.

Recapitulando

5. O presidente João Figueiredo permitiu a volta do pluripartidarismo. Com isso, novos partidos políticos foram criados. A Arena tornou-se o PDS e o MDB tornou-se o PMDB. Em 1982, ocorreu a primeira eleição direta para o governo dos estados desde o início da ditadura.

6. A campanha pelas Diretas Já foi um movimento com grandes manifestações em todo o país reivindicando o retorno das eleições diretas para presidente. Ela foi impulsionada pela divulgação da Emenda Constitucional Dante de Oliveira, em 1983. Contudo, a emenda foi derrotada no Congresso.

7. Elaborado pelo ministro da Fazenda, Dilson Funaro, e adotado no governo de Sarney, o Plano Cruzado foi um conjunto de medidas econômicas para reduzir a inflação. As principais medidas foram a substituição monetária do cruzeiro pelo cruzado, o congelamento de preços, o reajuste de 15% do salário mínimo e a criação do "gatilho salarial", que previa o reajuste dos salários sempre que a inflação atingisse 20%.

BNCC

Ao apresentar artigos e incisos da Constituição Federal de 1988 que remetem às demandas sociais e trabalhistas, o conteúdo da seção se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Trabalho, contempla parcialmente a habilidade **EF09HI23** e contribui para o desenvolvimento da **Competência geral da Educação Básica nº 6**, da **Competência específica de Ciências Humanas nº 6** e da **Competência específica de História nº 3**.

Leitura complementar

1. a) Artigo 5º, inciso III – "ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante; [...]".

b) Artigo 5º, inciso VI – "é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias; [...]".

c) Artigo 5º, inciso I – "homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição; [...]".

d) Artigo 8º, inciso I – "a lei não poderá exigir autorização do Estado para a fundação de sindicato, ressalvado o registro no órgão competente [...]".

e) Artigo 5º, inciso XLII – "a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei; [...]".

2. Os artigos 7º (por tratar dos direitos dos trabalhadores urbanos e rurais), 8º (por tratar da livre associação profissional e sindical) e 9º (por tratar do direito de greve).

3. A Constituição de 1988 promove a cidadania porque apresenta diversos artigos que garantem direitos civis, políticos e sociais que se baseiam na Declaração Universal dos Direitos Humanos, combatendo as diversas formas de preconceito e valorizando a participação ativa dos cidadãos nas decisões políticas do país.

Continua

Leitura complementar

Os direitos e as garantias fundamentais

A Constituição de 1988 estabeleceu uma série de medidas que valorizam os direitos humanos. Leia um trecho do *Título II – Dos direitos e garantias fundamentais* dessa lei.

"Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I – homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição; [...]

III – ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante; [...]

VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias; [...]

XVI – todos podem reunir-se pacificamente, sem armas, em locais abertos ao público [...]; [...]

XLII – a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei; [...]

LXVIII – conceder-se-á *habeas corpus* sempre que alguém sofrer ou se achar ameaçado de sofrer violência ou coação em sua liberdade de locomoção, por ilegalidade ou abuso de poder; [...]

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

I – relação de emprego protegida contra despedida arbitrária ou sem justa causa [...];

II – seguro-desemprego, em caso de desemprego involuntário;

III – fundo de garantia do tempo de serviço;

IV – salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família [...] com reajustes periódicos [...]; [...]

VIII – décimo terceiro salário com base na remuneração integral ou no valor da aposentadoria; [...]

XVII – gozo de férias anuais remuneradas com, pelo menos, um terço a mais do que o salário normal;

XVIII – licença à gestante, sem prejuízo do emprego e do salário, com a duração de cento e vinte dias; [...]

XXVIII – seguro contra acidentes de trabalho, a cargo do empregador, sem excluir a indenização a que este está obrigado, quando incorrer em dolo ou culpa; [...]

Art. 8º É livre a associação profissional ou sindical, observado o seguinte:

I – a lei não poderá exigir autorização do Estado para a fundação de sindicato, ressalvado o registro no órgão competente [...]; [...]

Art. 9º É assegurado o direito de greve, competindo aos trabalhadores decidir sobre a oportunidade de exercê-lo e sobre os interesses que devam por meio dele defender."

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 4 jul. 2022.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Identifique os artigos e incisos da Constituição de 1988 que tratam dos seguintes temas:
   a) condenação de crimes contra a humanidade;
   b) liberdade de expressão e de crença;
   c) igualdade de direitos entre homens e mulheres;
   d) fim da tutela do Estado sobre os sindicatos;
   e) criminalização do preconceito racial.
2. Que artigos do documento reforçam a CLT?
3. Com base nesse trecho apresentado, responda: Por que a Constituição de 1988 promove a cidadania?
4. Em grupo, pesquisem notícias relacionadas aos temas tratados nesses artigos da constituição. Depois, respondam à questão: A Constituição de 1988 é respeitada no Brasil? Argumentem com base nos dados pesquisados.

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

Continuação

4. Espera-se que, com base nas informações das notícias, os alunos argumentem sobre o fato de muitos artigos previstos na Constituição de 1988 serem constantemente desrespeitados no Brasil, por exemplo, por meio da prática do racismo, da permanência da desigualdade de gênero, da intolerância religiosa, da existência de trabalho análogo à escravidão etc.

A luta dos povos indígenas

No Brasil, os povos indígenas sofreram um impacto devastador ao longo do processo de ocupação do território, no período colonial e após a independência. Muitos foram expulsos de suas terras, perderam os laços com seu modo de vida tradicional e foram incorporados à cultura ocidental ou submetidos ao regime de trabalho forçado imposto pelos colonizadores. Milhares deles ainda foram vítimas de conflitos e de doenças trazidas pelos europeus.

Na relação com o Estado brasileiro, historicamente os indígenas sofreram com questões ligadas à tutela. No império, o juiz de órfãos era a autoridade pública responsável pelos indígenas. Na república, o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), que em 1967 deu lugar à Fundação Nacional do Índio (Funai), ficou encarregado de mediar a relação e a adaptação dos nativos à sociedade dos não indígenas.

Durante a ditadura, na década de 1970, as ações do Programa de Integração Nacional (PIN) atingiram diretamente os territórios indígenas, que foram ocupados sem nenhum respeito aos povos nativos. Além disso, perseguições, prisões, torturas e assassinatos contra indígenas eram comuns e não foram apurados devidamente pela justiça.

SALOMON CYTRYNOWICZ/PULSAR IMAGENS

Indígenas presentes na Assembleia Constituinte, em Brasília, Distrito Federal. Foto de 1988.

Em meados dos anos 1970, os indígenas começaram a criar os próprios organismos de discussão e representação política, com diretorias e estatutos próprios. Em 1980, jovens de diversas etnias indígenas criaram a **União das Nações Indígenas (UNI)**, com o objetivo de promover a autonomia e a organização dos povos indígenas na luta por seus direitos. A partir da UNI surgiu a **Federação Indígena Brasileira (FIB)**.

Essas organizações foram amadurecendo suas ideias e práticas e tiveram papel fundamental na elaboração da Constituição de 1988, que reconheceu a organização social, os costumes, as línguas, as crenças e as tradições indígenas, assim como o direito desses povos às terras que tradicionalmente ocupam. O documento também estabeleceu que o Estado é responsável por demarcar e proteger os territórios indígenas.

Saiba mais

Onde vivem os indígenas brasileiros?

Os povos indígenas do Brasil apresentam grande diversidade étnica, linguística e cultural. Segundo o censo demográfico realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nesse ano, 817963 pessoas se declararam indígenas no Brasil. Essa população está distribuída entre 305 povos, que falam 274 línguas.

A maioria das comunidades indígenas vive em **Terras Indígenas (TIs)**, que são coletivas e demarcadas pelo governo federal para usufruto exclusivo dessas comunidades. Segundo dados da Funai, em 2021, havia 443 TIs regularizadas, a maioria delas localizada na Região Norte.

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

BNCC

Ao identificar as demandas dos povos indígenas e quilombolas no contexto da ditadura e analisar sua mobilização para reivindicar direitos, bem como sua participação na elaboração da Constituição de 1988, além de promover a valorização de seus costumes e tradições, o conteúdo contempla parcialmente as habilidades **EF09HI21** e **EF09HI22**.

Ampliando: por que "nações indígenas"?

"Por que a ideia de 'nações indígenas' é um problema no Brasil? Por que ela ofende suscetibilidades estatistas? E, já que é assim, por que não utilizar tão somente o conceito de 'etnias' quando se quer referir aos povos indígenas que fazem parte do território nacional? Por que muitos defensores da causa indígena, incluindo a própria União das Nações Indígenas, insistem em aderir ao termo 'nações indígenas' mesmo enfrentando a fúria dos que defendem a soberania nacional contra o que seria o efeito dominó de separatismos indígenas? Porque, arrisco dizer, no cenário nacional, o conceito de etnia não tem nem força política nem legitimidade ideológica, já que a sociedade brasileira se quer homogênea e integrada dentro de um único Estado que a represente. Etnias são tidas como excrecências sociais que a história impingiu à pátria e que devem ser aplainadas e diluídas na correnteza nacional. [...]"

RAMOS, Alcida Rita. Nações dentro da nação: um desencontro de ideologias. *Série antropologia*. Brasília, DF, n. 147, p. 2, 1993.

Jogos dos Povos Indígenas

Os Jogos dos Povos Indígenas são classificados em três modalidades: tradicionais demonstrativos, nativos de interação e esportes ocidentais.

Os jogos tradicionais demonstrativos são as práticas corporais exclusivas de certas etnias. Entre eles, estão:

• Ronkrãn: tradição dos Kayapó do Pará. É disputado por dois times com dez atletas de cada lado. Usando tacos, cada equipe tenta rebater uma pequena bola até o fundo do campo adversário. O ronkrãn lembra um pouco o lacrosse, esporte popular no Canadá que teria origem em práticas indígenas da América do Norte.

• Zarabatana: tradição dos Matis (AM), conhecidos por seus adornos faciais inspirados em felinos. O jogo consiste em lançar dardos com zarabatanas de cerca de 2,5 metros, usados na caça de macacos e aves na Floresta Amazônica. Nos Jogos dos Povos Indígenas, os alvos são melancias que estão a 30 metros de distância.

Dados sobre as comunidades quilombolas

Os dados sobre as comunidades quilombolas apresentados na seção "Saiba mais" foram extraídos do Observatório Terras Quilombolas, organizado pela Comissão Pró-Índio de São Paulo. Esse observatório reúne dados a respeito dos processos de titulação em curso nas Superintendências Regionais do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) e das titulações efetivadas pelo governo federal e pelos governos estaduais e pode ser consultado em: https://cpisp.org.br/direitosquilombolas/observatorio-terras-quilombolas/. Acesso em: 4 jul. 2022.

RICARDO TELES/PULSAR IMAGENS

Indígenas da etnia Gavião Parkatêjê participando da prova de revezamento de tora na primeira edição dos Jogos Mundiais dos Povos Indígenas, realizada em Palmas, Tocantins. Foto de 2015. Após realizar treze edições da competição nacional, o Brasil sediou a primeira edição mundial dos jogos, organizada com o apoio da ONU, da qual participaram cerca de 2200 competidores de 22 países.

Os Jogos dos Povos Indígenas

Um exemplo que manifesta o exercício dos direitos indígenas estabelecidos na Constituição de 1988 são os Jogos dos Povos Indígenas. Nos anos 1980, indígenas de diferentes povos montaram o Kurumim, um time de futebol que se tornou um meio de contato entre eles e os não indígenas. Com o sucesso do Kurumim, os indígenas tiveram a ideia de criar os Jogos dos Povos Indígenas. O primeiro evento ocorreu em 1996.

Reinventando suas tradições com jogos e demonstrações em um evento moderno, ou incorporando esportes ao cotidiano das aldeias e nas relações com outros povos, os participantes dos Jogos dos Povos Indígenas mostraram a vitalidade e a capacidade de adaptação de suas culturas.

As comunidades quilombolas

As comunidades remanescentes de quilombos são formadas por descendentes de africanos escravizados que mantêm tradições culturais, de subsistência e religiosas. Cada grupo partilha valores e referenciais históricos comuns associados à ancestralidade, à resistência, a atividades socioculturais e econômicas e ao forte vínculo com a terra.

A origem das comunidades quilombolas é diversa. Muitas foram constituídas por escravizados que fugiram do cativeiro; outras se formaram por meio de doações, compra ou recebimento de terras por serviço prestado. Muitas comunidades quilombolas se constituíram após a abolição da escravidão, pois a forma de organização comunitária garantia aos ex-escravizados a possibilidade de sobreviver.

O modo de vida tradicional das comunidades remanescentes de quilombos é marcado, em geral, pela religiosidade, por atividades agrícolas, pela pesca e pelo extrativismo. Entretanto, esses grupos enfrentam dificuldades históricas de acesso a serviços públicos, como os de saúde e educação, e sofrem com a pressão do mercado agropecuário e minerador sobre suas terras.

Durante a ditatura, por exemplo, o modelo de crescimento econômico adotado implicou investimentos no Centro-Oeste e na Região Amazônica. O avanço da pecuária e da mineração e a construção de hidrelétricas nessas regiões causaram o desmatamento das florestas e do Cerrado, resultando em deslocamentos populacionais forçados e na alteração do modo de vida de várias comunidades.

Saiba mais

Distribuição das comunidades

As comunidades quilombolas estão espalhadas por 24 unidades federativas do Brasil. A maioria encontra-se nos estados de Maranhão, Bahia, Minas Gerais e Pará. Apenas Acre, Roraima e Distrito Federal não apresentam registros da presença dessas comunidades.

A posse da terra é a garantia de sobrevivência para as mais de 3 mil comunidades quilombolas existentes no Brasil. O processo de reconhecimento e regularização dos territórios quilombolas ocorre em diversas etapas. A última é a titulação. Segundo dados levantados pelo Observatório Terras Quilombolas, em 2022, apenas 138 comunidades quilombolas haviam sido tituladas e 53 parcialmente tituladas em todo o país.

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

244

A resistência das comunidades remanescentes

Um exemplo da resistência das comunidades remanescentes de quilombos pode ser encontrado no município de Oriximiná, no Pará, onde seus integrantes obtêm renda e alimentos por meio da pesca e da extração de produtos como a castanha e o óleo de copaíba. Contudo, a exploração de **bauxita** promoveu o desmatamento, a escavação do solo e a construção de barragens para armazenamento dos rejeitos que acabaram poluindo os rios da região. Por isso, desde 1970 os quilombolas resistem aos projetos de mineração, recebendo apoio do movimento negro urbano, que incluiu a demarcação das terras remanescentes de quilombos em suas reivindicações.

Bauxita: minério que contém alumínio.

Em 1989, após a constituição reconhecer o direito à terra a essas comunidades tradicionais, líderes quilombolas apresentaram suas reivindicações em Brasília. Após anos de mobilização e resistência, o grupo conseguiu o primeiro título de terra demarcada em 1995. Até 2021, mais seis títulos haviam sido conquistados em Oriximiná.

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

ANTONIO SILVA/AGÊNCIA PARÁ

Vista de comunidade quilombola Cachoeira Porteira, em Oriximiná, Pará. Foto de 2015. Em Oriximiná vivem cerca de 10 mil quilombolas, em 37 comunidades rurais distribuídas em 8 territórios.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

8. Como os indígenas reagiram à crescente ameaça as suas terras promovida pelo Estado brasileiro durante o período da ditadura? E os quilombolas?
9. Que avanços a Constituição de 1988 trouxe para os povos indígenas e quilombolas?
10. Explique as razões pelas quais os povos indígenas do Brasil criaram um evento esportivo indígena.

Conexão

No

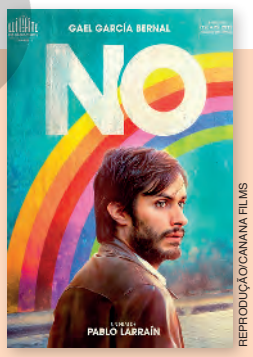
Direção: Pablo Larraín

Países: China, França, México e Estados Unidos

Ano: 2012

Duração: 118 min

O filme aborda o plebiscito que decidiria sobre a continuidade do general Augusto Pinochet na presidência do Chile, destacando a narrativa em torno das campanhas pelo "não", lideradas pelo jovem publicitário René Saavedra. Ao tratar de um momento histórico importante para o país, o filme promove uma reflexão sobre a ditadura e a reação da população a esse regime.



REPRODUÇÃO/CANANA FILMS

Recapitulando

8. Os povos indígenas criaram organizações como a UNI e a FIB com o objetivo de obter autonomia e lutar por seus direitos. A iniciativa de organizações como essas teve influência direta no reconhecimento dos direitos desses povos pela Constituição de 1988. As comunidades remanescentes de quilombos também se organizaram e passaram a pressionar o governo para garantir seu direito à sobrevivência nas terras de seus ancestrais.

9. A Constituição de 1988 garantiu aos povos indígenas o direito a manter sua organização social, seus costumes, suas línguas e suas crenças por meio da manutenção das terras que tradicionalmente ocupam. O documento estabeleceu que o Estado brasileiro é responsável por demarcar, proteger e fazer respeitar as Terras Indígenas. Do mesmo modo ocorreu com os remanescentes de quilombos.

10. O evento esportivo criado pelos indígenas tem o objetivo de promover a integração dos diferentes povos indígenas do Brasil e do mundo, divulgando a diversidade de costumes e tradições dessas populações para que sejam valorizados e preservados. Saliente que esse tipo de evento esportivo é importante para favorecer a diluição de "fronteiras" entre as pessoas e promover a cultura de paz.

Conexão

O filme *No* permite aos alunos conhecer aspectos do fim da ditadura de Augusto Pinochet no Chile por meio de uma ficção que enfatiza a organização da sociedade chilena após a queda do ditador. Vale discutir com eles como a trama mostra que a campanha publicitária do plebiscito transformou a democracia quase em um produto a ser adquirido. Desse modo, a educação, a saúde ou a segurança públicas não foram tratadas como direito, mas como bens de consumo. Saliente que a democracia é um regime político que depende do engajamento de todos os cidadãos para ser mantida, que devem agir para garantir a permanência e a ampliação dos direitos de todos. A classificação indicativa do filme é: a partir de 12 anos.

Atividades

1. a) A tirinha faz referência à passagem do governo Geisel para o governo Figueiredo. Esse período se caracterizou pelo início do processo de abertura e pela retomada dos movimentos operários, que organizaram greves e reivindicaram melhorias salariais.

b) As duas formigas com grandes cartolas representam o grupo social que detém poder político e econômico, entre eles os políticos ligados ao governo, empresários e latifundiários; a formiga que aparece carregando uma folha no segundo e no terceiro quadrinhos representa a classe trabalhadora; já a formiga que aparece apenas no último quadrinho usando um capacete representa a polícia, o poder coercitivo do Estado.

c) A tirinha expressa desconfiança em relação à abertura, sugerindo que ela estava sendo feita de maneira a controlar os operários e evitar prejudicar os interesses do grupo social que detém poder político e econômico.

2. a) As medidas econômicas adotadas pelo regime militar argentino pioraram as condições de vida dos trabalhadores, pois os salários foram reduzidos a 40%. Em razão disso, os operários precisaram aumentar sua jornada de trabalho para poder comprar uma cesta básica. O congelamento dos salários, enquanto os preços das mercadorias subiam, agravou essa situação. Além disso, os trabalhadores foram proibidos de se reunir em assembleias e, quando faziam manifestações, eram violentamente reprimidos.

b) O texto aborda também a violenta repressão do governo, expressa na forma das metáforas "congelando salários a coronhadas" e "os preços sobem nas pontas das baionetas". Além disso, menciona sequestros e assassinatos, como no trecho "sequestrando corpos inteiros [...], em alguns casos, apareceram mortos, e em outros, não apareceram".

3. a) A Constituição de 1988 foi a primeira a ser elaborada após o fim do regime civil-militar. Para consolidar a democracia no Brasil, ela incorporou os interesses de diversos

Continua

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Após a publicação da carta parcialmente reproduzida na atividade 2, Rodolfo Walsh foi preso pelos militares e nunca mais apareceu. Em 2011, as pessoas responsáveis por seu desaparecimento foram condenadas à prisão perpétua.

Aprofundando

1. A tirinha faz alusão ao período entre as décadas de 1970 e 1980 no Brasil. Analise-a e faça o que se pede.

Tirinha de Ciça, publicada no livro *Pagando o pato*, de 1986.

a) A qual momento do governo civil-militar a tirinha faz referência? Explique.

b) Para satirizar o cenário político nacional, a cartunista escolheu formigas. Identifique os diferentes grupos sociais representados.

c) A tirinha expressa confiança ou desconfiança em relação à abertura? Justifique.

2. Este texto foi escrito pelo jornalista argentino Rodolfo Walsh. Trata-se de um trecho da *Carta aberta de um escritor à junta militar*, de março de 1977. Leia-o para responder às questões.

"No decorrer de um ano, vocês reduziram o salário real dos trabalhadores a 40%, [...] elevando de 6 para 18 horas a jornada de trabalho que precisa um operário para pagar a cesta familiar [...].

Congelando salários a coronhadas enquanto os preços sobem nas pontas das baionetas, abolindo toda forma de reclamação coletiva, proibindo assembleias e comissões internas, estendendo horários, elevando o desemprego ao recorde de 9% e prometendo aumentá-lo com 300 000 novas demissões, [...] e quando os trabalhadores quiseram protestar foram qualificados como subversivos, sequestrando corpos inteiros de delegados que, em alguns casos, apareceram mortos, e em outros, não apareceram."

WALSH, Rodolfo. *Carta aberta de um escritor à junta militar*. Buenos Aires: Archivo Nacional de la Memoria; Secretaría de Derechos Humanos; Ministerio de Justicia y Derechos Humanos; Presidencia de la Nación, 1977. Disponível em: http://www.jus.gob.ar/media/2940407/carta_rw_portuges-espa_ol_web.pdf. Acesso em: 31 mar. 2022.

a) De acordo com o texto, como as medidas econômicas adotadas pelo regime militar argentino afetaram a vida dos trabalhadores?

b) Além das medidas econômicas, que outro aspecto relacionado ao governo é abordado? Utilize o texto para justificar sua resposta.

3. A Constituição de 1988 marcou um momento importante no processo de redemocratização do Brasil, não apenas do ponto de vista das liberdades políticas, mas também dos direitos sociais.

a) Explique como a Constituição de 1988 foi elaborada e indique o principal avanço democrático que caracterizou esse processo.

b) Que conquistas relacionadas às liberdades políticas e garantias individuais foram fixadas na lei de 1988?

c) Cite alguns direitos dos trabalhadores brasileiros que foram assegurados pela Carta Constitucional de 1988.

Aluno cidadão

4. Leia um trecho da Constituição de 1988. Depois, faça o que se pede.

"Artigo 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens."

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 abr. 2022.

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

Continuação

segmentos sociais por meio da participação de entidades civis, que enviavam propostas para a Assembleia Nacional Constituinte.

b) Na lei de 1988, foram fixadas a liberdade de expressão e de manifestação política, o direito de voto aos analfabetos, o voto facultativo para os jovens entre 16 e 18 anos, a criminalização do racismo e da tortura, entre outras conquistas.

c) A Carta Constitucional de 1988 assegurou aos trabalhadores direitos como férias remuneradas, décimo terceiro salário, adicional de um terço de férias, jornada de trabalho não superior a 44 horas semanais, direito de organização sindical e de greve.

Continua

a) Forme um grupo de trabalho com mais 3 ou 4 colegas.

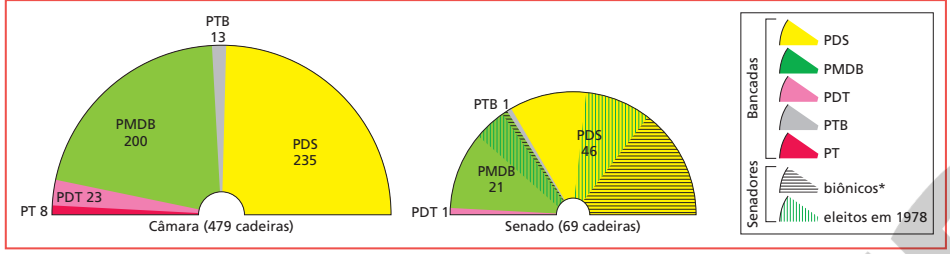
b) Pesquisem sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos povos indígenas na atualidade. Lembrem-se de consultar fontes confiáveis, como *sites* de universidades, órgãos governamentais, imprensa, organizações indígenas e organizações não governamentais reconhecidamente ligadas a essa causa.

c) Com base nos dados levantados, discutam a questão: Os direitos indígenas estabelecidos pela Constituição de 1988 têm sido respeitados?

Conversando com matemática

5. Junte-se a um colega e analisem os dois gráficos, que representam a composição do Congresso Nacional após as eleições de 1982. Depois, façam o que se pede.

O Congresso Nacional após as eleições de 1982



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

* Senadores eleitos pelas assembleias legislativas e não pelo voto direto como os demais.

Fonte: DITADURA militar (1964-1985). Governo Figueiredo (1979-1985). *In*: JOFFILY, Bernardo *et al. Atlas histórico do Brasil*. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC, 2016. Versão *on-line*. Disponível em: https://atlas.fgv.br/marcos/governo-figueiredo-1979-1985/mapas/o-pais-do-regime-e-o-da-oposicao-em-1982-o-congresso. Acesso em: 31 mar. 2022.

a) Calculem a porcentagem de cada partido na Câmara e no Senado.

b) Quais eram os partidos políticos predominantes no Congresso Nacional? O que explicaria isso?

c) O que esses dados revelam sobre o processo de abertura política no Brasil durante o governo Figueiredo?

Enem e vestibulares

6. (PUC-RJ) No dia 25 de janeiro de 1984, milhares de pessoas gritavam "um, dois, três, quatro, cinco, mil, queremos eleger o presidente do Brasil", durante o comício realizado na Praça da Sé, no centro da cidade de São Paulo. O movimento ficou conhecido como "Diretas Já". Sobre este acontecimento, identifique a alternativa INCORRETA:

a) Foi um movimento que reivindicava eleições diretas para presidente da República e convocava a primeira eleição para 15 de novembro de 1984.

b) A campanha pelas "Diretas Já" representou a maior mobilização contra a Ditadura Militar, com a participação de artistas, intelectuais, das forças armadas e de representantes de diversas organizações civis.

c) A Emenda Constitucional Dante de Oliveira, que visava restabelecer as eleições diretas, não foi aprovada no Congresso Nacional.

d) Um ano após a campanha das "Diretas Já", Tancredo Neves, representando a coligação de partidos da oposição ao regime militar, foi eleito presidente da república por meio de voto indireto pelo Colégio Eleitoral.

e) Participaram ativamente da campanha as seguintes lideranças políticas: Leonel Brizola, Ulisses Guimarães, Luiz Inácio Lula da Silva, Fernando Henrique Cardoso, Tancredo Neves e Dante de Oliveira.

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

Continuação

4. Atualmente, muitos povos indígenas ainda lutam pelo reconhecimento e demarcação das terras tradicionalmente ocupadas por eles. Além disso, sofrem com a invasão de suas terras por grupos interessados na extração de recursos naturais e na expansão das atividades agropecuárias. A construção de estradas, usinas hidrelétricas e linhas de transmissão também ameaçam o modo de vida desses povos. Se julgar apropriado, oriente os alunos a consultar o etnomapeamento da Terra Indígena Entre Serras de Pankararu, desenvolvido pelo povo Pankararu em parceria com a Associação Nacional de Ação Indigenista (Anaí), a Fundação Nacional do Índio (Funai) e o Projeto Gestão Ambiental e Territorial Indígena (Gati) (disponível em: http://cggamgati.funai.gov.br/files/1714/8776/9858/Etnomapeamento_TI_Entre_Serras_de_Pankararu.pdf; acesso em: 4 jul. 2022). O projeto mapeou diversos aspectos das aldeias, incluindo as principais ameaças e os conflitos ambientais enfrentados, como a atuação de posseiros, o corte de madeira, a instalação de torres eólicas, de antenas de telecomunicação e de um lixão a céu aberto na Terra Indígena. Espera-se que os alunos reconheçam que esses problemas ameaçam o modo de vida dos indígenas, desrespeitando os direitos assegurados pela Constituição de 1988.

Continua

BNCC

A atividade contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 7** e **nº 9**, da **Competência específica de Ciências Humanas nº 6** e da **Competência específica de História nº 3**.

5. a) Os alunos podem realizar o cálculo utilizando a regra de três ou dividindo o número de políticos pelo total de cadeiras e, depois, multiplicando o resultado por 100. A Câmara estava dividida da seguinte forma (valores arredondados): 1,67% do PT; 2,72% do PTB; 4,8% do PDT; 41,75% do PMDB; 49,06% do PDS. Já o Senado era formado por: 1,45% do PDT; 1,45% do PTB; 30,43% do PMDB; 66,67% do PDS.

b) O PMDB e o PDS. Isso pode ser explicado pela instituição do bipartidarismo na ditadura, que criou a Arena e o MDB. Em 1979, com o retorno do pluripartidarismo, a Arena se tornou o PDS, enquanto o MDB se transformou em PMDB.

c) Esses dados revelam, além do retorno do pluripartidarismo, que a oposição ao governo ganhou espaço no Congresso Nacional, principalmente na Câmara dos Deputados, que passou a ter 244 deputados da oposição contra 235 da situação. No Senado, a oposição ganhou 23 cadeiras contra 46 do regime.

Interdisciplinaridade

Ao propor cálculos com dados apresentados em um gráfico, a atividade desenvolve habilidades do componente curricular matemática, especificamente a habilidade **EF08MA04**.

6. Alternativa **b**.

BNCC

Este capítulo contempla as habilidades **EF09HI28**, **EF09HI32**, **EF09HI33** (ao analisar as principais transformações políticas, econômicas, sociais e tecnológicas advindas do fim da Guerra Fria e do início da globalização, do agravamento de problemas socioeconômicos e dos movimentos críticos às políticas globais), **EF09HI35** (ao analisar as questões migratórias e o aumento das manifestações xenófobas na Europa, bem como o terrorismo no mundo contemporâneo) e **EF09HI36** (ao abordar questões identitárias em relação à cultura globalizada). O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações no quadro de habilidades do ano.

Objetivos do capítulo

- Compreender as razões que provocaram o fim da União Soviética e de outros regimes socialistas no Leste Europeu.
- Perceber as formas de integração dos países do Leste Europeu à União Europeia e à economia de mercado.
- Compreender as principais características e as contradições políticas, econômicas, sociais, culturais e tecnológicas do fenômeno da globalização.
- Caracterizar o papel da União Europeia e do Brics no cenário econômico e político internacional.
- Identificar as causas dos movimentos migratórios e do crescimento da xenofobia.
- Analisar o contexto de fortalecimento do terrorismo, reconhecendo a influência dos Estados Unidos nesse processo.
- Conhecer os objetivos dos movimentos sociais e políticos contemporâneos.

Abertura do capítulo

O texto apresentado na abertura do capítulo visa incentivar os alunos a se posicionar diante dos problemas da sociedade atual, entre eles a desigualdade social, as violações aos direitos humanos e a degradação ambiental.

O texto e a imagem se relacionam na medida em que o primeiro instiga os jovens a se indignar e

Continua

CAPÍTULO 14

Fim da Guerra Fria e os desafios do século XXI

MAJA HITIJ/GETTY IMAGES

A jovem ativista sueca Greta Thunberg em manifestação a favor de ações políticas e econômicas para conter o aquecimento global, em Berlim, Alemanha. Foto de 2021.

O trecho a seguir foi retirado do livro *Indignai-vos!*, do diplomata franco-alemão Stéphane Hessel. Nascido em uma família judaica, Hessel combateu o nazismo como militante da resistência francesa e foi enviado a campos de concentração, de onde conseguiu fugir. Após a guerra e a criação da ONU, foi um dos redatores da Declaração Universal dos Direitos Humanos. O livro de Hessel, que trata de muitas questões do mundo contemporâneo, pode ser lido como um manifesto aos jovens de todo o planeta.

"Eu desejo a todos, a cada um de vocês, que tenham seu motivo de indignação. Isso é precioso. Quando alguma coisa nos indigna, como fiquei indignado com o nazismo, nos transformamos em militantes; fortes e engajados, nos unimos à corrente da história, e a grande corrente da história prossegue graças a cada um de nós. Essa corrente vai em direção de mais justiça, de mais liberdade [...].

A pior das atitudes é a indiferença, é dizer 'não posso fazer nada, estou me virando'. Quando assim se comportam, vocês estão perdendo um dos componentes indispensáveis: a capacidade de se indignar e o engajamento, que é consequência desta capacidade.

Hoje, podemos identificar dois grandes novos desafios:

1. A imensa distância entre os muito pobres e os muito ricos, distância que não para de crescer. [...]

2. Os direitos humanos e o estado [ambiental] do planeta. [...]

A todos aqueles e aquelas que construirão o século XXI, dizemos com carinho: CRIAR É RESISTIR. RESISTIR É CRIAR."

HESSEL, Stéphane. *Indignai-vos!* São Paulo: Leya, 2011. p. 16, 22 e 36.

- Qual é a relação da imagem com o texto? Justifique seu ponto de vista para os colegas.
- Você milita por alguma causa social? Se sim, por qual(is) e por que você faz isso?

248

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

MODELO

Continuação

se engajar em movimentos de luta contra problemas socioambientais e a intolerância, e a segunda exemplifica uma forma de engajamento juvenil nessas causas ao mostrar a ativista Greta Thunberg discursando em favor do combate à crise climática. A jovem tem influenciado pessoas em todo o mundo.

Espera-se que os alunos estejam engajados em movimentos sociais e compartilhem sua experiência com os colegas. É possível que citem a participação no movimento estudantil, nos movimentos pelos direitos das mulheres, dos negros, das pessoas homoafetivas, entre outros.

BNCC

Por abordar o engajamento juvenil em causas sociais, a proposta da abertura favorece o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 9** e **nº 10**.

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

A desestalinização da União Soviética

Após a morte de Josef Stálin, em 1953, Nikita Kruschev assumiu a liderança do Partido Comunista da União Soviética e deu início a um programa de reformas que ficaram conhecidas como **desestalinização**, pois modificavam políticas importantes do governo stalinista.

O marco desse processo foi o XX Congresso do Partido Comunista da União Soviética, ocorrido em 1956, no qual Kruschev denunciou os crimes cometidos pela ditadura stalinista, como perseguições, torturas e assassinatos, além do culto à personalidade promovido por Stálin. Iniciou-se, assim, uma política controlada de flexibilização do regime. Kruschev diminuiu a repressão aos opositores do governo, anistiou presos políticos e concedeu mais liberdade à imprensa.

No plano internacional, uma das medidas mais importantes foi a **distensão** das relações com os Estados Unidos. Kruschev foi o primeiro líder soviético a visitar o país rival, em 1959.

CORBIS/GETTY IMAGES

O presidente dos Estados Unidos, Dwight Eisenhower (à esquerda), e Nikita Kruschev durante visita do líder soviético aos Estados Unidos. Foto de 1959. A visita de Kruschev ao país rival foi um marco da política de coexistência pacífica.

A abertura promovida por Kruschev gerou forte impacto no mundo socialista e contribuiu para que as diferenças políticas, econômicas e culturais aflorassem nos países do bloco soviético. Diversos movimentos se formaram exigindo o estabelecimento de um socialismo democrático e o direito à autodeterminação dos povos. Essas manifestações, contudo, como as que ocorreram na Polônia e na Hungria, foram reprimidas com violência.

No plano econômico, a agricultura e a produção industrial de bens de consumo continuaram insuficientes. No campo político, muitos se mostravam contrariados com as medidas democratizantes e o personalismo de Kruschev, que acabou derrubado por um golpe de Estado em 1964.

O governo Brejnev

O conservador Leonid Brejnev assumiu o governo soviético com a proposta de mobilizar esforços para solucionar problemas diagnosticados desde os anos 1950, como a dificuldade de aumentar a produção agrícola e a de implementar novos métodos de gestão e de organização do trabalho.

Brejnev também reafirmou o poder do Partido Comunista da União Soviética e sua supremacia sobre os demais partidos comunistas do Leste Europeu. A defesa do princípio da hegemonia soviética no bloco socialista, incluindo o direito de a União Soviética intervir militarmente nos países **dissidentes**, ficou conhecida como **Doutrina Brejnev**. Foi baseada nessa política a invasão da Tchecoslováquia em 1968, na chamada Primavera de Praga, que você estudou no capítulo 12.

Distensão: diminuição da tensão; afrouxamento; relaxamento.

Dissidente: aquele que se separa de um grupo em razão da divergência de opiniões.

Mudanças na sociedade soviética

À medida que o governo Brejnev fortalecia sua política centralizadora, a sociedade soviética passava por um profundo processo de mudança que agravou a crise do regime. Dentro do próprio Partido Comunista surgiram grupos que criticavam duramente a centralização e a paralisia do governo diante da estagnação da economia soviética. Ao mesmo tempo, a União Soviética passava por um rápido processo de urbanização e de escolarização. No início da década de 1980, cerca de 66% da população soviética vivia em cidades, um crescimento de 17% em vinte anos. O analfabetismo tinha sido praticamente erradicado e o Estado exaltava as conquistas no campo da ciência, da educação e da tecnologia.

BNCC

Ao analisar a crise que levou ao fim da União Soviética, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI28**.

As fases da história da União Soviética

A história da União Soviética pode ser dividida em quatro momentos: sua formação, logo depois da Revolução de 1917; a era stalinista, período marcado pelo culto à figura de Stálin, pelo totalitarismo, pelo crescimento econômico e tecnológico do país e pelo aumento da burocratização do Partido Comunista e do Estado, que se tornou ainda mais centralizador; a fase situada entre a morte de Stálin e o início do governo Gorbachev, com a revisão do stalinismo, as oscilações do regime e os primeiros sinais de dificuldade econômica; e o período que vai da ascensão de Gorbachev até o fim da União Soviética, quando a crise econômica e política se transformou em colapso total e levou à desagregação do Estado soviético.

Essa periodização contribui para a compreensão das mudanças que levaram à dissolução da União Soviética no contexto das relações dessa federação com o mundo capitalista e das pressões sociais, financeiras, políticas e nacionais.

Recapitulando

1. A desestalinização foi um conjunto de medidas adotadas pelo governo de Kruschev para anular práticas políticas do stalinismo. Esse processo se caracterizou pela redução da pressão política, pela libertação de presos políticos e pela ampliação da liberdade de imprensa, entre outras ações.

2. As denúncias contribuíram para o avanço do processo de abertura política do país. Apesar de terem servido para consolidar a liderança de Kruschev na União Soviética, provocaram várias dissidências nos partidos comunistas de países do Leste Europeu.

3. Três indícios da crise econômica soviética foram: a queda na taxa média de crescimento industrial; o agravamento de problemas de infraestrutura na produção agrícola, que levaram ao desabastecimento das cidades e à necessidade de importar alimentos e subsidiar a produção agrícola; e a estagnação do desenvolvimento científico-tecnológico (informática, telecomunicações, robótica, biotecnologia etc.).

Ampliando: Afeganistão, o Vietnã da União Soviética

"[Desde 1980, e pela primeira vez em muitos anos] as Forças Armadas soviéticas se viram diretamente envolvidas numa guerra. Enviaram uma força para o Afeganistão para estabelecer algum tipo de estabilidade naquele país, que desde 1978 era governado por um Partido Democrático Popular comunista dividido em facções conflitantes, ambas antagonizadas por latifundiários locais, o clero muçulmano e outros crentes no *status quo*, devido a atividades ateias como reforma agrária e direitos para as mulheres. [...] os Estados Unidos preferiram ou escolheram ver a jogada soviética como uma grande ofensiva militar dirigida contra o 'mundo livre'. Portanto (via Paquistão), despejaram dinheiro e armamentos avançados sem limites nas mãos de guerreiros fundamentalistas muçulmanos das montanhas. Como era de esperar, o governo afegão, com maciço apoio

Continua

Sinais da crise soviética

Os indícios do enfraquecimento da economia soviética já eram evidentes na década de 1970 e se agravaram nos anos 1980, quando o setor industrial apresentou menor crescimento.

A agricultura, apesar dos investimentos, também decaía, e os problemas de infraestrutura, como ausência de locais adequados para o armazenamento dos produtos, meios de transporte precários e desorganização no abastecimento das cidades, multiplicaram-se. Para evitar uma situação de colapso, o governo soviético teve de aumentar as importações de cereais e subsidiar a produção de alimentos.

Enquanto os países capitalistas avançados davam saltos de produtividade desenvolvendo materiais e explorando áreas como informática, telecomunicações, robótica e biotecnologia, a União Soviética se deixava ultrapassar em quase todos esses setores. Os países socialistas pareciam incapazes de acompanhar a revolução científico-tecnológica em curso no bloco capitalista.

A crise econômica soviética agravou-se após a invasão do Afeganistão e a guerra nesse país (leia a seção "Saiba mais"). O conflito se estendeu por dez anos e consumiu enormes recursos do orçamento soviético, pois o governo de Moscou viu-se obrigado a aumentar os investimentos em armas e equipamentos militares.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

1. O que foi a desestalinização?
2. Quais foram as consequências das denúncias feitas por Kruschev sobre os crimes cometidos por Stálin?
3. Aponte três indícios da crise econômica soviética a partir dos anos 1970.

Saiba mais

A Guerra do Afeganistão (1979-1989)

A Guerra do Afeganistão é considerada o último conflito armado da Guerra Fria. O confronto teve início em 1979, quando uma insurreição no Afeganistão ameaçou o governo pró-soviético estabelecido no país. Interessado em preservar o aliado afegão, Brejnev ordenou a entrada de tropas soviéticas no território vizinho.

Durante os três primeiros anos de conflito, a ofensiva soviética estendeu-se por todo o país. Nos anos seguintes, os soviéticos perderam dois terços de seus aliados afegãos para a resistência local, dirigida pelos *mujahidin*, os "combatentes do islã". Apoiados e armados pelos Estados Unidos, os *mujahidin* assumiram progressivamente o controle da maior parte do território.

Após dez anos de combates, as tropas soviéticas, derrotadas, retiraram-se do Afeganistão. A operação foi uma catástrofe para a economia da União Soviética e uma humilhação perante a comunidade internacional.

AFP/GETTY IMAGES

Mujahidin durante a Guerra do Afeganistão. Foto do começo dos anos 1980.

Continuação

soviético, teve pouca dificuldade para manter as grandes cidades do país, mas o custo para a URSS foi desordenadamente alto. O Afeganistão se tornou – como algumas pessoas em Washington sem dúvida pretendiam que se tornasse – o Vietnã da União Soviética."

HOBSBAWM, Eric. *Era dos extremos*: o breve século XX, 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. p. 464.

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

MODERNA

O governo Gorbachev: reformas decisivas

Mikhail Gorbachev assumiu a secretaria-geral do Partido Comunista da União Soviética em março de 1985. Sua eleição revelava uma relativa disposição do partido para reformas no Estado soviético. Admitia-se, ainda que de maneira difusa, a necessidade de reduzir a excessiva centralização burocrática para enfrentar os problemas econômicos e políticos que afetavam o bloco soviético. Com o objetivo de renovar o regime político do país, Gorbachev adotou medidas para reestruturar a economia e ampliar as liberdades políticas.

Algumas das primeiras ações de Gorbachev relacionavam-se à corrida armamentista, pois a competição militar com os Estados Unidos impedia a aplicação de recursos em setores importantes da sociedade que se encontravam carentes de investimentos, como a indústria de bens de consumo, os transportes e a tecnologia de ponta.

Diante desse cenário, Gorbachev decretou a suspensão dos testes nucleares, reduziu pela metade os investimentos em armamentos estratégicos, instituiu o controle rigoroso da produção de armas convencionais e determinou a destruição dos arsenais nucleares do país até o ano 2000. Além disso, defendeu a retirada soviética do Afeganistão, que foi concluída em 1989.

Em razão dessas medidas ousadas, Gorbachev conquistou a simpatia de nações do mundo inteiro. O apoio da opinião pública internacional ajudava também a legitimar sua liderança na União Soviética e nos países do bloco socialista.

WHITE HOUSE PHOTO/ALAMY/FOTOARENA

Mikhail Gorbachev (à direita) e o presidente estadunidense Ronald Reagan, em Moscou, União Soviética. Foto de 1988.

© NICHOLAS GARLAND/TELEGRAPH MEDIA GROUP

Charge de Nicholas Garland representando um esqueleto (com a palavra "guerra" escrita em inglês na camisa) chutando uma bola contra os presidentes da União Soviética e dos Estados Unidos, 1985.

Responda em seu caderno.

Explore

- Que relação pode ser estabelecida entre essa charge e a Guerra Fria?

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

Explore

Na charge foram representados, na trave, defendendo o gol, o líder soviético Mikhail Gorbachev (à esquerda) e o presidente dos Estados Unidos Ronald Reagan (à direita). O personagem que se prepara para chutar a bola, representado por um esqueleto, personifica a guerra e a morte.

A charge foi criada durante o processo de aproximação entre os Estados Unidos e a União Soviética no final da Guerra Fria, quando Gorbachev decidiu reduzir os gastos militares, o que repercutiu na minimização do risco de uma guerra nuclear entre as duas superpotências. A guerra representada como um esqueleto pode sugerir que a possibilidade de conflitos estava praticamente "morta".

Refletindo sobre

As fontes de energia podem ser renováveis e não renováveis. São consideradas fontes de energia não renováveis o petróleo, o carvão mineral, o gás natural e a nuclear. As renováveis são a eólica, a hidrelétrica, a solar, entre outras. Elas podem ser classificadas em mais ou menos vantajosas em função do nível de degradação ambiental que provocam.

A atividade pode ser realizada coletivamente. Para isso, componha na lousa um quadro com as fontes de energia pesquisadas pelos alunos, identificando as vantagens e as desvantagens de cada uma em relação ao impacto ambiental. Dessa forma, será possível avaliar quais delas são mais sustentáveis para a realidade brasileira. Essa estratégia didática favorece o desenvolvimento do pensamento computacional, ao propor que os alunos comparem as fontes energéticas, identificando padrões, para chegar a uma conclusão.

BNCC

A atividade se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Educação ambiental e Ciência e tecnologia, e contribui para o desenvolvimento da **Competência geral da Educação Básica nº 7** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 2, nº 3 e nº 6**.

Ampliando: as reformas de Gorbachev

"As palavras *perestroika* e *glasnost* tornaram-se correntes na segunda metade dos anos 1980, a ponto de integrar o léxico político, como sinônimas de reforma e transparência, também no Ocidente. As reações provocadas foram das mais diversas. Entre setores da esquerda foi da ressureição do projeto do socialismo de rosto humano até a ameaça do revisionismo e da contrarrevolução capitalista. Entre a direita, da dúvida de que o socialismo real pudesse ser reformado ao triunfo do neoliberalismo."

FRANCISCON, Moisés Wagner. Alterações no rumo das reformas na União Soviética sob Gorbachev. *Analecta*, Guarapuava, v. 11, n. 1, p. 77, jan./jun. 2010.

Refletindo sobre

A energia nuclear é um tema polêmico. Seus defensores argumentam que ela apresenta muitas vantagens: é limpa, não contribui para o aquecimento global e independe das condições climáticas. Seus críticos, em contrapartida, apontam como desvantagens o alto custo da construção das usinas, o risco de vazamento ou de explosão dos reatores e a dificuldade de dar um destino seguro ao lixo radioativo. Faça uma pesquisa sobre as diferentes fontes de energia, suas vantagens e desvantagens, considerando o impacto ambiental. Depois, debata com os colegas: Que fontes de energia são mais adequadas para o Brasil? Argumente em defesa do seu ponto de vista.

Perestroika: a reestruturação da economia

Para o governo Gorbachev, os principais problemas da economia soviética eram o desperdício dos recursos públicos e a centralização excessiva da produção nas mãos do Estado. Era preciso, então, reformar a economia, torná-la mais eficiente, produtiva e autônoma. O conjunto de medidas adotadas para modernizar a economia do país ficou conhecido como ***perestroika*** ("reestruturação").

Além do corte dos gastos com armas, a *perestroika* incluía o estímulo à produção de bens de consumo (como eletrodomésticos), a liberdade de ação para os pequenos negócios (como estabelecimentos comerciais), o aumento dos salários de acordo com a produtividade do trabalhador e o controle da qualidade dos produtos. A reforma também liberou a entrada de empresas estrangeiras no país.

Glasnost: a transparência política

Em abril de 1986, um acidente na usina nuclear de Chernobyl, na Ucrânia, expôs as dificuldades da administração soviética. Somente trinta horas depois do acidente, o governo admitiu a explosão do reator. Para os críticos, o desastre poderia ter sido evitado se houvesse transparência na gestão da usina. Foi adotado, então, um novo termo para designar as medidas políticas que seriam tomadas na União Soviética: a ***glasnost*** ("transparência").

Além de garantir liberdade de expressão e liberação de presos políticos, por meio da *glasnost* o governo soviético permitiu que as informações referentes à administração do Estado fossem levadas a público. Dessa maneira, abriu-se um amplo debate a respeito dos problemas econômicos, políticos e sociais do país. Pela primeira vez na União Soviética as pessoas puderam discutir publicamente (por meio da imprensa, inclusive) temas como liberdade, corrupção e sexualidade. A abertura política também possibilitou que se expressassem críticas ao regime, que ficaram cada vez mais acirradas.

SEAN GALLUP/GETTY IMAGES

Ao fundo, prédio abandonado na cidade de Pripyat, Ucrânia. Em primeiro plano, uma pessoa mostra uma fotografia do mesmo local em 1986 antes do acidente na usina nuclear de Chernobyl. Foto de 2015. A explosão do reator da usina, localizada a três quilômetros de Pripyat, liberou na atmosfera radiação equivalente à de mais de duzentas bombas atômicas iguais à lançada em Hiroshima, no Japão. Em razão do acidente, a cidade de Pripyat foi evacuada.

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

252

O fim do socialismo no Leste Europeu

Desde sua formação, a URSS abrigava grande variedade de povos, línguas e religiões submetidos ao domínio político e cultural da Rússia. Com o avanço das reformas defendidas por Gorbachev e o agravamento da crise econômica, o clima de tensão se exacerbou e as rivalidades nacionais começaram a abalar o controle exercido pelo Estado soviético.

A partir de 1986, uma série de revoltas eclodiram nas repúblicas integrantes da URSS motivadas pelo afloramento dos nacionalismos. Levantes de grupos étnicos ou religiosos se espalharam por Cazaquistão, Crimeia e região do Cáucaso, abalando a unidade política soviética. Nessa região, armênios e azerbaijanos passaram a disputar o controle de Nagorno-Karabakh, localidade situada no território do Azerbaijão, mas habitada, em sua maioria, por cristãos armênios, que manifestaram o desejo de incorporar-se à Armênia. Na Geórgia, outro país caucasiano, os conflitos também se multiplicaram: em 1989, o exército soviético abriu fogo contra manifestantes, deixando dezesseis mortos. As forças repressivas do Estado foram acionadas na tentativa de conter a expansão das revoltas e dos conflitos, mas não tiveram sucesso.

As mobilizações populares e guerras civis no Leste Europeu resultaram no fim do regime socialista e na progressiva inserção dos países da União Soviética na economia de mercado. Na Hungria (em 1988), na Polônia e na Tchecoslováquia (em 1989), governos comprometidos há tempos com Moscou foram substituídos. Nesses locais, o sistema político de partido único foi extinto.

Em 1989, a derrubada do Muro de Berlim (leia a seção "Saiba mais") se tornou um marco da derrocada do socialismo no Leste Europeu.

Saiba mais

A queda do Muro de Berlim

Em 9 de novembro de 1989, após meses de manifestações nas principais cidades da Alemanha Oriental, o governo anunciou a abertura de todas as fronteiras com a Alemanha Ocidental. O muro erguido em 1961 para dividir Berlim foi derrubado, e milhares de pessoas, dos dois lados da cidade, celebraram juntas um dos mais importantes eventos do século XX. Em outubro de 1990, após a realização de eleições, concluiu-se o processo de reunificação da Alemanha.

JTD/AP PHOTO/IMAGEPLUS

Tropas soviéticas patrulhando as ruas após dezenove meses de conflitos étnicos entre azerbaijanos e armênios, em Nagorno-Karabakh, Azerbaijão. Foto de outubro de 1989.

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

MODERNA

Atividade complementar

As medidas de Gorbachev e a queda do Muro de Berlim contribuíram para impulsionar as reformas democráticas em praticamente todos os países do Leste Europeu. Em cerca de dois anos, as mobilizações por democracia derrubaram a hegemonia do Partido Comunista nos países da Europa Oriental e aceleraram a incorporação desses países à economia de mercado. Peça aos alunos que formem grupos para pesquisar a situação atual de um país do Leste Europeu. Garanta que formem grupos heterogêneos no que se refere a conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Oriente os grupos a seguir estes passos.

- Escolher um país do Leste Europeu: República Tcheca, Eslováquia, Hungria, Bulgária, Albânia, Romênia, Polônia, Ucrânia, Sérvia, Croácia, Eslovênia, entre outros.
- Pesquisar o país escolhido em *sites*, revistas ou livros, levantando os seguintes dados: nome do país e da capital, população, principais atividades econômicas, Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), relação do país com a União Soviética, facilidades ou dificuldades de integração à economia de mercado e relação atual com a União Europeia.
- Registrar os dados obtidos e as diversas fontes utilizadas na pesquisa.
- Preparar a apresentação do resultado da pesquisa, que pode ser feita em formato digital ou em papel.
- Apresentar o trabalho para o restante da turma.

Recapitulando

4. Para financiar a Guerra do Afeganistão, a União Soviética precisou aumentar os investimentos em armamentos, o que agravou a crise econômica. A competição militar com os Estados Unidos impedia o direcionamento de recursos para setores importantes, como a agricultura, a indústria de bens de consumo e a saúde.

5. Sugestão de texto: O significado do termo *perestroika* é "reestruturação". Essa política foi implantada com o principal objetivo de promover uma reforma econômica na União Soviética, por meio de uma série de medidas, como corte nos gastos com armamentos, estímulo à produção de bens de consumo, liberdade de ação para os pequenos negócios, evolução dos salários de acordo com a produtividade do trabalhador e controle da qualidade dos produtos. A reforma também liberou a entrada de empresas estrangeiras no país.

O termo *glasnost* significa "transparência" e o principal objetivo de Gorbachev ao promovê-lo era realizar uma reforma política na União Soviética, propondo o fim da censura aos meios de comunicação, a libertação de presos políticos e a permissão para que informações referentes às medidas administrativas do Estado fossem levadas a público. Entre os principais impactos dessas reformas estavam o debate público sobre as decisões do governo, o aumento das críticas ao regime e a emergência de nacionalismos nas diversas repúblicas soviéticas.

O fim da União Soviética

Os movimentos democráticos do Leste Europeu repercutiram na União Soviética, aprofundando a crise política no país e fortalecendo os movimentos separatistas. Após a Lituânia declarar a independência, em 1990, outras repúblicas proclamaram a soberania das leis nacionais sobre as leis soviéticas. Diante do avanço do separatismo, Gorbachev propôs um pacto federativo entre as repúblicas para tentar evitar o fim da União Soviética.

Em 12 de junho de 1991, Boris Yeltsin, ex-dirigente comunista e favorável ao aprofundamento das mudanças, foi escolhido presidente da Rússia, em eleições diretas, o que desestabilizou ainda mais a unidade soviética. Aproveitando a crise política, as repúblicas soviéticas oficializaram a independência.

Em dezembro de 1991, apoiado pelos presidentes da Bielorrússia e da Ucrânia, Boris Yeltsin anunciou a criação da **Comunidade dos Estados Independentes (CEI)**, à qual onze repúblicas aderiram. Com isso, Gorbachev renunciou e a União Soviética deixou de existir, estabelecendo-se uma **nova ordem mundial**.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

4. Explique por que a Guerra do Afeganistão agravou a crise soviética.

5. Escreva dois parágrafos explicando as reformas conhecidas como *perestroika* e *glasnost* e as consequências delas para os países do bloco socialista e para a União Soviética.

A difícil estabilidade

Os conflitos nacionalistas frequentemente estiveram associados a disputas por áreas e recursos naturais, como ocorreu na Ucrânia, país com uma parcela significativa de cidadãos falantes da língua russa.

Em 2014, depois de um golpe de Estado que derrubou o presidente Victor Yanukóvich, aliado de Moscou, o governo russo aproveitou as rivalidades entre os ucranianos para invadir e anexar a Crimeia, região estratégica por abrigar importantes portos marítimos no Mar Negro. Ao mesmo tempo, grupos separatistas apoiados pela Rússia na região de Donbas, no leste do território ucraniano, entraram em conflito com as tropas oficiais da Ucrânia e formaram as repúblicas populares de Luhansk (RPL) e de Donetsk (RPD), não reconhecidas pelo governo ucraniano.

Em 2022, os conflitos culminaram na invasão da Ucrânia pela Rússia, dando início a uma guerra entre os dois países. O então presidente russo, Vladimir Putin, alegou que a invasão fora motivada pelos ataques sistemáticos de grupos neonazistas à população de origem russa em Donbas e pela intenção da Ucrânia de se integrar à Otan, o que, para ele, significava uma ameaça à segurança da Rússia.

STR/NURPHOTO/GETTY IMAGES

Civis chegando à cidade litorânea de Odessa, Ucrânia, após o ataque russo a Mykolaiv, distante 130 quilômetros. Foto de 2022. Os objetivos da Rússia eram tomar a capital da Ucrânia, Kiev, e forçar o país a se desmilitarizar e a adotar uma posição neutra em relação à Otan.

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

254

Enquanto isso...

O massacre da Praça da Paz Celestial

As mobilizações por liberdades democráticas inspiradas pelas reformas soviéticas também atingiram a China, um dos países mais fechados do bloco socialista. Após a morte de Mao Tsé-tung, em 1976, Deng Xiaoping assumiu o poder e iniciou um programa de abertura econômica com foco no desenvolvimento da agricultura, na modernização das indústrias e na integração da economia chinesa ao mercado internacional. Com isso, a China conheceu um significativo crescimento econômico: o Produto Interno Bruto do país, que era de 149,5 bilhões de dólares em 1978, atingiu 961,6 bilhões de dólares em 1997, ano em que Xiaoping faleceu. Em 2021, o PIB chinês superou 17,7 trilhões de dólares.

No entanto, o programa de Xiaoping não previa reformas políticas, o que motivou estudantes e intelectuais chineses a se mobilizar para exigir a democratização do país. A resistência do líder reformista Hu Yaobang em apoiar as medidas repressivas contra manifestantes provocou seu afastamento do Partido Comunista, gerando ainda mais revolta. Seu falecimento, em abril de 1989, impulsionou os protestos estudantis que ocorriam na Praça Tiananmen, ou Praça da Paz Celestial, na capital chinesa.

No mês de maio de 1989, a China recepcionou o líder soviético Mikhail Gorbachev. O governo evitou levar Gorbachev ao local onde aconteciam as manifestações, mas a imprensa internacional fez a cobertura delas. A crescente multidão concentrada na Praça da Paz Celestial repercutiu em todo o mundo.

Preocupado com a dimensão que as mobilizações tomavam, o governo decidiu reprimi-las com intensidade. Na noite de 3 de junho, tropas do exército ocuparam a Praça da Paz Celestial e dispararam contra os populares que ocupavam o local, promovendo um sangrento massacre. Embora o governo tenha reconhecido a morte de 200 pessoas, estima-se que cerca de mil vidas tenham sido perdidas no episódio.

"O trágico fim dos protestos da Praça da Paz Celestial acabou com os anseios por mais liberdade de toda uma geração de chineses e transformou a prosperidade material no principal instrumento de satisfação pessoal. [...] O consumo e a exibição de símbolos de *status* passaram a definir a identidade dos emergentes."

TREVISAN, Cláudia. *Os chineses*. São Paulo: Contexto, 2014. p. 265.

CNN/GETTY IMAGES

Manifestante interrompendo o avanço de tanques chineses em Pequim, capital da China, no dia em que ocorreu o massacre da Praça da Paz Celestial. Foto de junho de 1989.

Questões

Responda em seu caderno.

1. De que modo as reformas promovidas por Mikhail Gorbachev na União Soviética contribuíram para incentivar os protestos dos estudantes chineses?
2. Cláudia Trevisan afirmou que o fim trágico dos protestos da Praça da Paz Celestial acabou com os anseios por mais liberdade de toda uma geração, que passou a acreditar no consumo como meio de satisfação pessoal. Relacione essa afirmação à atual situação da China. Se necessário, faça uma pesquisa para responder à questão.

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

BNCC

Ao relacionar as manifestações ocorridas na China em 1989 com o contexto mais amplo da crise socialista e com a atual situação da China, a seção contempla parcialmente as habilidades **EF09HI32** e **EF09HI36**.

Enquanto isso...

1. Gorbachev liderava um amplo programa de reformas na União Soviética, que incluía a abertura econômica (*perestroika*) e política (*glasnost*), constituindo, portanto, uma inspiração para os estudantes chineses, que ansiavam por mais liberdades democráticas, além de reivindicar melhores condições de ensino e o combate à corrupção.

2. Até o presente, o regime chinês mantém as características da época dos protestos da Praça da Paz Celestial: o Partido Comunista controla rigorosamente a vida política do país, qualquer tipo de oposição é reprimida e existe uma rígida censura aos meios de comunicação (principalmente à internet). No entanto, do ponto de vista econômico, a China alcançou sucesso nas reformas ocorridas no final dos anos 1970, como a permissão para a formação de empresas privadas e a abertura do país para o mercado internacional. O crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) chinês foi notável nas últimas duas décadas, promovendo significativa melhora nas condições de vida de boa parte da população.

BNCC

Ao analisar os conflitos étnicos, identitários e separatistas após o fim da União Soviética, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI36**.

Ampliando: o grupo Mulheres de Negro

"As Mulheres de Negro de Belgrado constituem um excelente exemplo da projeção e do alcance que as ações de grupos locais de mulheres podem ter e a influência que podem exercer nos processos de tomada de decisão internacionais, uma vez que integram redes pacifistas de mulheres a nível global [...]. Após o início dos protestos das Mulheres de Negro de Belgrado, [...] foram também formados grupos num grande número de países europeus, na América Latina e na Ásia, tendo sido criada a Rede de Solidariedade das Mulheres contra a Guerra [...].

Os grupos que constituem esta rede partilham, de acordo com as Mulheres de Negro, os seguintes princípios: a 'oposição a todas as formas de políticas de guerra e de violência'; 'a criação de conexões, alianças e coligações de solidariedade de mulheres que atravessam fronteiras políticas e étnicas e qualquer outra barreira'; 'políticas pacíficas globais de mulheres, baseadas nos princípios do feminismo e do antimilitarismo'; 'políticas e diplomacia alternativas, que fomentem o diálogo entre mulheres de zonas de conflito'; [...] 'criação de uma paz justa através da desobediência civil para todas as formas de militarização'; 'campanhas para a desmilitarização' [...]."

MOREIRA, Carolina Sofia Oliveira. *O homem guerreiro e os desafios feministas*: perspectivas teóricas feministas em relações internacionais e o activismo antimilitarista feminista nos Balcãs. 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos Europeus) – Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2012. p. 78.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: FERREIRA, Graça Maria Lemos. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 89.

A desintegração da Iugoslávia

A Iugoslávia, que era formada por seis repúblicas (Sérvia, Croácia, Bósnia-Herzegovina, Macedônia, Montenegro e Eslovênia) e duas regiões autônomas (Kosovo e Voivodina), também foi atingida pelas reformas de Gorbachev. Como em outros países do bloco comunista, às aspirações democráticas somava-se uma grave crise econômica, com queda da atividade industrial e crescimento do desemprego, da dívida externa e da inflação. Esse contexto despertou rivalidades nacionais que causaram a desintegração da Iugoslavia.

A primeira república a tornar-se independente foi a Eslovênia, em 1991, e a última foi Kosovo, em 2008. Nesse intervalo, ocorreu uma guerra civil na antiga Iugoslávia, com ações de extrema violência que chocaram o mundo.

Em 2019, a Macedônia alterou oficialmente o seu nome para Macedônia do Norte. A mudança ocorreu por uma questão diplomática com a Grécia, que conta com uma região histórica de nome Macedônia em seu território. O acordo entre os dois governos envolveu o apoio grego aos macedônios para a entrada na Otan.

A Guerra da Bósnia

A Bósnia-Herzegovina reunia os principais grupos étnicos e religiosos da Iugoslávia. Em 1991, eram 4,3 milhões de habitantes, sendo 44% bósnios muçulmanos; 31% sérvios, a maioria cristãos ortodoxos; 17% croatas, muitos dos quais adeptos do catolicismo; além de minorias étnico-religiosas.

Nesse ano, o parlamento bósnio manifestou a intenção da região de se separar da Iugoslávia. Naquele momento, Eslovênia, Croácia e Macedônia já haviam declarado independência, e a Iugoslávia estava reduzida a Sérvia e Montenegro. A minoria sérvia da Bósnia, no entanto, não aceitou a separação. Em março de 1992, o governo da Bósnia convocou um plebiscito para definir os destinos do país. Os bósnios muçulmanos e os croatas votaram pela independência. Os sérvios, em contrapartida, decidiram ir à guerra, apoiados pelo governo da Sérvia.

Os três anos de conflito foram marcados por chacinas promovidas pelos sérvios contra bósnios muçulmanos e croatas e pela criação de campos de concentração. Nesses campos, os sérvios realizaram uma brutal **limpeza étnica**. Em menor escala, bósnios muçulmanos e croatas também fizeram uso dessa prática.

A guerra só terminou em novembro de 1995, quando os Estados Unidos, com o apoio da União Europeia, forçaram os dois lados a assinar o **Acordo de Dayton**. A Bósnia foi, então, dividida em **República Sérvia** e **Federação Bósnio-Croata**.

Saiba mais

O Massacre de Srebrenica

Na parte leste da Bósnia, na pequena cidade de Srebrenica, em julho de 1995, soldados sérvios, auxiliados por grupos paramilitares, protagonizaram um massacre: mais de 8 mil homens e meninos bósnios muçulmanos foram assassinados e seus corpos atirados em valas comuns.

Srebrenica era uma área de segurança da ONU em uma região dominada pelos sérvios e deveria ser protegida pelas tropas holandesas que integravam a missão de paz. Mas, diante da aproximação das tropas sérvias, os soldados, que estavam em número reduzido, retornaram para a base em Potocaria.

A falha foi reconhecida pela ONU e a Holanda parcialmente responsabilizada pela tragédia. Em 2001, o general sérvio Radislav Krstić e o comandante militar sérvio Ratko Mladić foram condenados à prisão perpétua pelo Tribunal de Haia, que julga crimes contra a humanidade.

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

MODELO

256

A globalização

O termo *globalização* pode ser definido como um processo bastante amplo, que identifica o intenso intercâmbio mundial de mercadorias, capitais, pessoas, serviços e informações. Para muitos especialistas, o fenômeno se iniciou com a expansão marítima europeia dos séculos XV e XVI, mas se intensificou e se consolidou com a chamada **Terceira Revolução Industrial**. Iniciada na década de 1970, essa revolução se caracteriza pelo desenvolvimento de tecnologias, como a robótica, a informática e a biotecnologia, e resultou, entre outras mudanças, no aumento da produtividade, na extinção de profissões tradicionais e no barateamento de milhares de produtos.

História em construção

A internet

A internet popularizou-se na década de 1990 com o lançamento do sistema "WWW" (sigla da expressão em inglês *World Wide Web*, que significa "rede de abrangência mundial"). Atualmente, os bilhões de usuários podem acessar e divulgar informações, trocar experiências e mensagens, compartilhar opiniões etc.

A internet tornou-se um dos principais símbolos do mundo globalizado. O acesso à rede, porém, não significa que as pessoas estejam de fato "conectadas" socialmente. É preciso ficar atento para que as relações virtuais não substituam as experiências não virtuais e o convívio pessoal. Além disso, a internet é um espaço que pode ser utilizado para a prática de crimes e manipulação, como roubo de dados bancários e disseminação de vírus, por exemplo.

Quando navegamos na internet e acessamos os *sites*, nossas informações pessoais são capturadas e integram imensas bases de dados. Com base neles, as empresas conseguem mapear informações sobre os usuários, como gostos e interesses, e direcionar publicidade para incentivar o consumo. As informações coletadas também são utilizadas com fins políticos para o direcionamento de mensagens que podem manipular a opinião do usuário sobre determinados temas. Nas eleições para a presidência dos Estados Unidos, em 2016, por exemplo, essa estratégia foi largamente utilizada na campanha de Donald Trump. A campanha do candidato foi produzida por Steve Bannon, sócio de uma empresa especializada em análise de dados. Antes das eleições, por meio de um questionário criado pelo pesquisador Aleksandr Kogan, a empresa capturou dados privados de aproximadamente 87 milhões de usuários de uma rede social e os utilizou para produzir conteúdo político direcionado, moldando a campanha em função das tendências e impulsos do eleitorado dos Estados Unidos. Esse caso despertou a atenção do mundo para o risco de ameaça à democracia que a coleta de dados via internet representa.

Quadrinhos dos anos 10, tirinha de André Dahmer, 2010.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Estabeleça uma relação entre a tirinha, a internet e a globalização.
2. Como a coleta de dados na internet pode afetar a liberdade de pensamento dos usuários?

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

Ampliando: o termo globalização

"O termo globalização surgiu na década de 1980, [...] para designar a expansão transnacional de diversas empresas. [...]

Apesar de a globalização atingir a cultura e as mentalidades, seu principal fator é a economia, [...] a partir de uma nova distribuição internacional de trabalho entre os países globalizadores e globalizados."

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

História em construção

1. A internet, tecnologia digital de comunicação derivada da Terceira Revolução Industrial, facilitou a conexão entre as pessoas por todo o planeta promovendo a globalização; porém, apesar de facilitar a conexão entre pessoas que estão distantes, ela pode causar o distanciamento entre as pessoas que estão próximas, no mundo não virtual, como é o caso do casal representado na tirinha.

2. A coleta de dados dos usuários acarreta o direcionamento de informações de acordo com o gosto ou posição política deles, criando uma "bolha" de informações que interfere no contato com a diversidade de opiniões, teorias etc. que caracterizam as sociedades. Assim, ao manipular ou mediar o contato do usuário com a realidade, a coleta de dados na internet pode afetar a liberdade de pensamento dos usuários no que se refere a ideias, valores, consumo de produtos ou posição política. Vale propor aos alunos uma discussão sobre como o contato com uma realidade "maquiada" exposta nas redes sociais digitais pode levar a problemas de saúde mental nas pessoas, como ansiedade e depressão, especialmente entre os jovens, ao compararem sua realidade com a de outras pessoas que parecem mais bonitas, felizes e realizadas nos perfis virtuais.

BNCC

Por envolver a discussão sobre como as métricas das redes sociais afetam a vida dos usuários, a seção favorece o desenvolvimento da **Competência geral da Educação Básica nº 5** e das **Competências específicas de História nº 6** e **nº 7**.

Ampliando: a desintegração europeia

"Embora, do ponto de vista do Reino Unido, o *Brexit* signifique desintegração, seus efeitos para a UE [União Europeia] são mistos. A saída da Grã-Bretanha levou a UE a promover debates e reflexões sobre o futuro da União, a fim de traçar o novo rumo do projeto europeu nos próximos anos para evitar novas retiradas. [...]

Ao final, a saída do Reino Unido afeta diretamente a dinâmica da integração europeia não apenas em termos de capacidades materiais, pela necessidade de reajuste institucional e orçamentário, mas também em seus pilares ideativos, por meio da revisão dos princípios e prioridades que sustentam o projeto regional. Anteriormente, os principais estudos da UE e documentos oficiais das instituições europeias concentravam-se muito mais em alternativas para uma maior integração, desconsiderando as possibilidades de desintegração. De certa forma, o resultado do referendo britânico trouxe um choque de pragmatismo aos estudos europeus, bem como à Comissão Europeia, que prontamente começou a considerar possibilidades de desintegração, conforme apresentado no *White Paper on the Future of Europe* [Livro Branco da Comissão sobre o Futuro da Europa].

Com efeito, a integração europeia nunca foi homogênea ou uniforme. Os *opt-outs* [estados que decidiram não avançar para uma integração profunda, mas também não retornaram ao estado anterior à integração à UE], os períodos de transição para os países candidatos ou os acordos com não membros da UE sempre foram uma forma de integração diferenciada que permitiu avanços comunitários tanto em termos de aprofundamento como de alargamento da política da UE. Agora, a UE também deve considerar a perspectiva de caminhos de desintegração diferenciados, que podem levar ao enfraquecimento ou encolhimento do acervo comunitário.

SZUCKO, Angélica. Brexit and the Differentiated European (Dis)Integration. *Contexto Internacional*, v. 42, n. 3, p. 641-642, set./dez. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cint/a/Ls5NzPmX8xDcCTJCvfGV3dM/?format=pdf&lang=en. Acesso em: 18 ago. 2022. (Tradução nossa).

A União Europeia

Um dos principais blocos econômicos da atualidade teve origem no **Mercado Comum Europeu (MCE)**, criado em 1957 por meio do Tratado de Roma. Inicialmente, apenas seis países faziam parte do bloco. Em 1992, o Tratado de Maastricht substituiu o de Roma, e o antigo MCE passou a se chamar **União Europeia (UE)**, integrando 12 países. Porém, esse número aumentou significativamente, chegando a 27 em meados de 2022.

Entre as mudanças propostas pelo Tratado de Maastricht estava a criação de uma União Econômica Monetária, com o objetivo central de criar uma moeda comum para os Estados-membros, o **euro**, que começou a circular em 2002. Além disso, definiu-se que os cidadãos da União Europeia estão integrados a um mercado unificado e sujeitos a uma política externa e de segurança comum, tendo o direito de circular livremente entre as fronteiras dos países-membros.

O *Brexit*

O Reino Unido aderiu à Comunidade Europeia em 1973, mas, desde o início, permaneceu fora da zona do euro. Em junho de 2016, os britânicos foram convocados a participar de um referendo para decidir a permanência do Reino Unido na União Europeia. A maioria (51,9%) votou pela saída dos britânicos do bloco econômico, em um processo que ficou conhecido por *Brexit*, termo formado pela junção das abreviações das palavras *Britan* (Grã-Bretanha) e *exit* (saída).

VIBRANT PICTURES/ALAMY/FOTOARENA

Jovens britânicos manifestando-se contra o *Brexit*, em Londres, Reino Unido. Foto de 2016. Os jovens, principalmente os moradores da capital britânica, estiveram à frente do movimento pela permanência do país na União Europeia.

O resultado do referendo tem explicações econômicas, políticas e sociais. Entre elas estão o desejo popular de resgatar a soberania do governo britânico sobre as leis do Parlamento Europeu, a expectativa de que as contribuições do Reino Unido que iam para a União Europeia sejam destinadas aos setores internos, principalmente à saúde, e, para alguns, o fortalecimento do discurso nacionalista e o aumento da hostilidade contra imigrantes.

Em 2015, cerca de 630 mil estrangeiros entraram no Reino Unido. Diante desse quadro, os defensores do *Brexit* atacaram o alto custo da imigração, que prejudicaria a prestação dos serviços essenciais à comunidade do país. No sudeste do Reino Unido, por exemplo, onde muitos trabalhadores estavam desempregados ou viviam de trabalhos precários, o discurso contra a imigração e pela saída da União Europeia teve mais adesão.

A saída dos britânicos da União Europeia deu novo ânimo aos movimentos separatistas na Escócia e na Irlanda do Norte, que preferem fazer parte da União Europeia a integrar o Reino Unido. Na Holanda, na França e na Itália, grupos de ultradireita passaram a defender a realização de uma consulta popular para decidir a permanência ou não desses países no bloco europeu. Segundo analistas e políticos, esses movimentos representariam uma reação em cadeia motivada pelo *Brexit*.

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

258

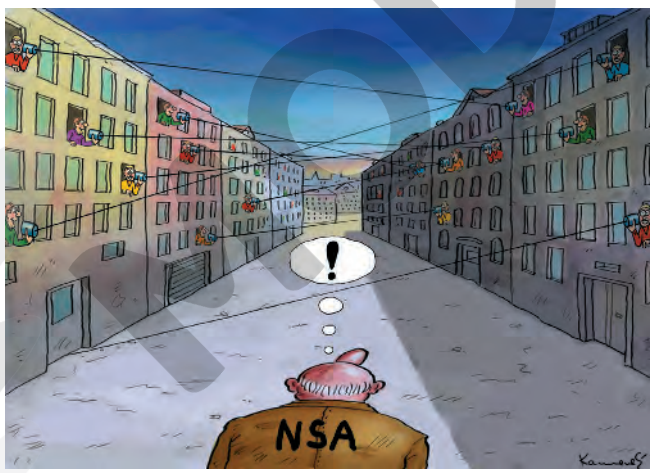
Os Estados Unidos na nova ordem mundial

No final do século XX, com o fim da Guerra Fria, os Estados Unidos impuseram-se como a maior potência econômica, financeira, militar e tecnológica do mundo, com poder para decidir as questões geopolíticas mais importantes do planeta. Assim, a palavra *hiperpotência* passou a designar a supremacia mundial do país.

Contudo, ao longo da primeira década do século XXI, o envolvimento dos Estados Unidos em conflitos internacionais – especialmente na invasão do Afeganistão (2001) e na do Iraque (2003) – e o crescimento dos chamados países emergentes significaram uma perda relativa de poder do país. Além disso, a crise econômica que eclodiu em 2008 (estudaremos esse assunto na página 261) abalou sua estabilidade e teve como consequência a diminuição da renda das famílias e o aumento da desigualdade social. Em 2022, a **dívida pública** dos Estados Unidos superou pela primeira vez 30 trilhões de dólares, e a inflação atingiu 7,9%, a maior taxa em 40 anos.

Soma-se a isso uma redução da confiança internacional nos Estados Unidos como resultado das revelações feitas por Edward Snowden, em 2013. De acordo com o ex-consultor da Agência de Segurança Nacional (NSA), os Estados Unidos espionaram as comunicações e os serviços na internet de cidadãos, governos e empresas de todo o mundo, inclusive do Brasil, com o argumento de monitorar e prevenir atos terroristas. Desse modo, o país desrespeitou o princípio da inviolabilidade de correspondência, estabelecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos. Como consequência, no plano das relações internacionais, a liderança dos Estados Unidos vem se tornando menor. O governo estadunidense não pode tomar decisões unilaterais, pois é crescente a tendência mundial de que problemas como terrorismo, narcotráfico, proliferação de armas nucleares e mudanças climáticas sejam tratados por meio da cooperação entre governos.

Do ponto de vista econômico, o mundo caminha para a **multipolaridade**, ou seja, para a existência de vários centros econômicos, em que se destacam os países-membros do Acordo Estados Unidos, México e Canadá (USMCA, sigla em inglês), da União Europeia, do Brics e da Cooperação Econômica da Ásia e do Pacífico (Apec). Essa tendência se aprofundou com a ascensão econômica e política da China e com a invasão russa na Ucrânia em 2022.



© MARIAN KAMENSKY/CARTOONSTOCK

Evitando ser ouvido pela NSA, charge de Marian Kamensky, 2013. Após as denúncias de Edward Snowden, analistas sobre a globalização passaram a discutir de que forma a vigilância da NSA coloca em xeque a soberania dos países e a privacidade de milhões de pessoas.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

6. Defina globalização e relacione-a ao desenvolvimento da internet.
7. Explique o que é a União Europeia e quais são seus objetivos.
8. O que caracteriza a multipolaridade econômica do mundo atual?

Dívida pública: soma do valor devido por um Estado a credores públicos e privados.

Responda em seu caderno.

Explore

- Qual é a crítica apresentada na charge?

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

Recapitulando

6. Globalização pode ser definida como um processo amplo de integração econômica e de interdependência entre os países, que facilitou a circulação de mercadorias, capitais, pessoas e serviços. Ela foi impulsionada pela Terceira Revolução Industrial, iniciada na década de 1970, com destaque para o desenvolvimento da internet, que acelerou a comunicação e a troca de dados entre as mais distantes regiões do planeta, o que dinamizou as relações entre universidades, bancos, empresas, governos e indivíduos.

7. A União Europeia (UE) é um bloco econômico que reúne diversos países. Sua origem remonta ao ano de 1957, com a assinatura do Tratado de Roma, que criou o Mercado Comum Europeu (MCE). Em 1992, com o Tratado de Maastricht, o MCE passou a ser chamado União Europeia. O objetivo dos países do bloco era integrar o continente europeu por meio da unificação econômica, monetária e política entre os Estados-membros.

8. A multipolaridade econômica do mundo atual é caracterizada pela existência de vários centros econômicos no mundo, entre os quais se destacam os países-membros do USMCA, da UE, do Brics e da Apec.

Explore

Na charge, são representadas pessoas conversando por meio de um tipo de telefone de brinquedo feito com latas e barbantes. Diante da possibilidade de os atuais telefones celulares, com seus aplicativos de mensagens instantâneas, e a comunicação via internet estarem sendo monitorados pela NSA, o chargista apresenta uma forma analógica de comunicação como alternativa para se comunicar sem ser monitorado. A crítica consiste no fato de essa não ser uma opção efetiva de comunicação a distância, de modo que a vigilância seria quase inevitável.

A participação russa no G8

Até 2014, a Rússia, além de participante do Brics, era membro do G8 – um grupo informal de nações industrializadas (Estados Unidos, Japão, Alemanha, Canadá, França, Itália e Reino Unido) formado ainda na década de 1970, na França. Em 2014, porém, a Rússia foi expulsa do G8 por causa de seu apoio à independência da Crimeia. Países como a China e a Índia, embora estejam entre os mais industrializados do mundo, não participam do G8. A composição desse grupo, portanto, reflete a geopolítica mundial da época de sua criação.

Hong Kong e Macau

No século XIX, por meio de acordos internacionais, Hong Kong e Macau haviam passado para o controle da Inglaterra e de Portugal, respectivamente. Os acordos tinham validade de cem anos. Terminado esse prazo, a China recebeu de volta a ex-colônia britânica Hong Kong (1997) e a portuguesa Macau (1999).

TPG/GETTY IMAGES

Presidentes do Brasil, da Rússia, da China e da África do Sul e o primeiro-ministro da Índia reunidos durante a 9ª Cúpula do Brics em Xiamen, na China. Foto de setembro de 2017. Nesse encontro compareceram representantes de países convidados como Egito, Guiné, Tajiquistão, México e Tailândia.

Brics: a ascensão dos emergentes

Em 2001, o economista britânico Jim O'Neill utilizou a sigla *Bric* para identificar um grupo heterogêneo de quatro economias emergentes: Brasil, Rússia, Índia e China. Apenas em 2006, porém, o conceito formulado por O'Neill originou o grupo propriamente dito. Em 2011, a África do Sul foi admitida no bloco, o que levou à inclusão de um "S" (de *South Africa*) na sigla original, dando origem ao **Brics**.

O objetivo do Brics é estabelecer uma agenda de cooperação mútua a fim de favorecer o crescimento econômico e a influência geopolítica dos integrantes. Até 2022, essa cooperação estava prevista para as áreas da Saúde, Ciência e Tecnologia, Segurança e Empresarial. Além disso, em 2015 foi criado o Novo Banco de Desenvolvimento do Brics (NDB) com a finalidade de alavancar investimentos em infraestrutura e favorecer o desenvolvimento sustentável dos países emergentes.

A ascensão chinesa

O programa de abertura econômica da China conduzido por Deng Xiaoping a partir da década de 1980 permitiu a instalação no país de empresas transnacionais. O objetivo era adotar alguns elementos do capitalismo, mas mantendo os bancos e as empresas energéticas sob controle do Estado. Esse sistema misto foi chamado de "economia socialista de mercado".

Em 2001, a China entrou para a Organização Mundial do Comércio (OMC), atraindo ainda mais investimentos externos. Em 2005, as empresas de capital privado já eram responsáveis por 60% do Produto Interno Bruto do país. Os produtos chineses, baratos e de qualidade, expandiram o comércio internacional de mercadorias e alteraram os padrões globais de consumo e de produção.

O crescimento econômico de 10% ao ano tornou a China, em 2011, a segunda maior economia do mundo, logo abaixo dos Estados Unidos. No entanto, considerando a paridade de poder de compra (PPC) – método que calcula o poder de compra da população dos países por meio da conversão da moeda local para dólar ou euro –, a China já é o país mais rico do mundo. Além disso, tornou-se também um gigante tecnológico.

O impacto da inserção da China no mercado mundial foi imenso não apenas por sua competitividade, mas por tratar-se, também, de uma potência nuclear, com indústria armamentista própria e tecnologia aeroespacial, além de ser um dos membros permanentes do Conselho de Segurança da ONU.

Saiba mais

A "nova classe média"

A cooperação efetuada pelo Brics favoreceu o crescimento econômico do Brasil na primeira década do século XXI. Uma das consequências disso foi o aumento do poder de consumo de parte da população do país, representada por cerca de 30 milhões de cidadãos, que passaram a integrar a "nova classe média". Porém, o sociólogo e ex-presidente do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) Jessé de Souza, considera essa classificação equivocada, pois o consumo e a renda não são os únicos critérios que definem a classe média. Elementos como tempo disponível e recursos financeiros para estudar, visitar museus e exposições, viajar e ler livros são características fundamentais dessa camada social. Os brasileiros da "nova classe média", entretanto, começam a trabalhar cedo, em jornadas extenuantes, estudam em escolas de baixa qualidade e precisam de muita disciplina para melhorar a renda. Por isso, Jessé de Souza os nomeou "batalhadores" do Brasil.

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

260

Crises da economia globalizada

Todo processo inovador, como a globalização, traz desafios e oportunidades, mas também pode gerar crises profundas. Foi assim no México (1994), nos novos países industrializados da Ásia Oriental (1997), na Rússia (1998) e na Argentina (2001). Os governos desses países, sem condições de honrar suas dívidas, assinaram acordos com o Fundo Monetário Internacional (FMI) para a liberação de empréstimos emergenciais a fim de financiar a recuperação econômica. Em contrapartida, o FMI exigiu deles a adoção de políticas muito duras de austeridade fiscal e de combate à inflação.

Em 2008, uma crise atingiu as economias mais desenvolvidas. Iniciou-se no mercado imobiliário dos Estados Unidos, aquecido até então pela política descontrolada de expansão de crédito. O ápice da crise aconteceu em setembro daquele ano, quando uma tradicional instituição bancária estadunidense declarou falência. A notícia provocou uma reação em cadeia, com a queda drástica das ações negociadas nas bolsas, a falência de empresas e o fechamento de postos de trabalho no país.

A opção do governo estadunidense naquele ano para conter o pânico e evitar um desastre ainda maior foi socorrer empresas e bancos em dificuldade com empréstimos, os quais chegaram a 2 trilhões de dólares.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

9. Escreva um parágrafo caracterizando os países que compõem o Brics e o principal objetivo do grupo.

Déficit do orçamento: diferença negativa entre o valor da arrecadação e o dos gastos do governo no ano.

A crise na União Europeia

A crise econômica mundial de 2008 também abalou vários países da zona do euro. Portugal, Irlanda, Itália, Grécia e Espanha foram os mais afetados. Isso aconteceu porque esses países não tinham mecanismos de defesa para evitar a queda da atividade econômica e a fuga de investidores e, ao mesmo tempo, manter as metas estabelecidas pelo Tratado de Maastricht. Conforme o tratado, a dívida pública e o **déficit do orçamento** não poderiam ultrapassar, respectivamente, 60% e 3% do PIB. Todos os países citados superaram os dois tetos.

Se não fizessem parte da zona do euro, eles poderiam tentar recuperar a economia usando como estratégia a desvalorização de suas moedas nacionais. Mas como a moeda é única, se isso fosse feito, em última análise, teria início a dissolução da União Europeia. O Banco Central Europeu, o FMI e o Banco Mundial, então, iniciaram uma ação para renegociar a dívida externa de Portugal, Irlanda, Itália, Grécia e Espanha. A liberação de novos empréstimos, porém, foi condicionada ao cumprimento de rigorosas metas de controle dos gastos públicos.

Com o objetivo de cumprir essas obrigações, os governos desses países congelaram salários e aposentadorias e cortaram gastos, especialmente nos setores sociais, gerando fortes protestos populares. A queda do padrão de vida e o aumento do desemprego, principalmente entre os jovens, estão entre as consequências dessa crise.

Manifestação contra as medidas de austeridade, em Atenas, Grécia. Foto de 2011. A população grega se revoltou contra o pacote de austeridade do governo, que reduziu salários, cortou serviços sociais e aumentou impostos, enquanto os empréstimos concedidos ao país foram utilizados para recuperar bancos e garantir que o Estado continuasse a operar.

YIORGOS KARAHALIS/REUTERS/FOTOARENA

Occupy Wall Street

Em 2011, um movimento organizado por jovens estadunidenses acampou nas ruas da região de Wall Street, centro financeiro de Nova York, para protestar contra o poder dos bancos, das instituições financeiras e das corporações multinacionais. O movimento espalhou-se por outras cidades do país, promovido por pessoas afetadas pela crise de 2008.

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

Recapitulando

9. Sugestão de texto: Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul, países que compõem o grupo do Brics, se caracterizam por elevadas taxas de crescimento nos anos 2000, superiores às registradas pelos países desenvolvidos, pela crescente participação no comércio internacional e pela grande população: cerca de dois quintos da mundial. O objetivo principal do grupo é estabelecer uma agenda de cooperação mútua entre seus integrantes a fim de favorecer o crescimento de suas economias e de sua influência geopolítica.

Crise econômica

O programa de resgate das dívidas das empresas gerou muitas críticas na sociedade estadunidense. Afinal, a crise de 2008 teve origem na especulação imobiliária e financeira; ela não foi causada pelo conjunto da sociedade. Ao socorrer os bancos e as grandes empresas, utilizou-se dinheiro público para salvar os responsáveis pela própria crise, enquanto muitas pessoas, desempregadas ou sem condições de arcar com os custos do aluguel, foram morar nas ruas. De acordo com a *Coalition for the Homeless*, organização não governamental que auxilia pessoas em situação de rua em Nova York, mais de 49 mil pessoas estavam nessa situação em maio de 2022 na cidade. Disponível em: https://www.coalitionforthehomeless.org/facts-about-homelessness/. Acesso em: 25 jul. 2022. Na Grécia, a crise econômica transformou-se em depressão. Em 2021, a taxa de desemprego estava em 14,7%, a segunda maior da Europa (a da Espanha era de 14,8% no mesmo ano). No portal *Eurostat Statistics Explained*, é possível consultar o histórico da taxa de desemprego dos países europeus. Disponível em: https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/tps00203/default/map?lang=en. Acesso em: 25 jul. 2022.

BNCC

Ao analisar as questões da imigração e da xenofobia no mundo contemporâneo, o conteúdo contempla a habilidade **EF09HI36**.

Desigualdade e violência

Desde o início da década de 2010, inúmeros distúrbios sociais irromperam em vários países: em Londres, em 2011, lojas e carros foram queimados por manifestantes após a morte de um jovem negro pela polícia londrina; pelo mesmo motivo, conflitos ocorreram em cidades estadunidenses, como Ferguson, Nova York e Cleveland, entre outras, no final de 2014 e início de 2015; na França, a comemoração de imigrantes argelinos pela classificação inédita de sua seleção às oitavas de final da Copa do Mundo de Futebol de 2014 terminou em vários distúrbios na periferia de Paris.

Os motivos desses conflitos são variados, mas todos apresentam um elemento comum: a violência contra a população das periferias das grandes cidades, principalmente negros e imigrantes, parcela da população com os maiores índices de desemprego e pobreza.

É importante lembrar que o preconceito contra o imigrante não é um problema exclusivo da Europa. Estimule os alunos a refletir sobre as condições em que vivem, no Brasil, muitos bolivianos, haitianos e coreanos, submetidos a condições de vida e de trabalho precárias – em alguns casos, são submetidos a trabalhos em condições análogas às da escravidão. Os alunos podem levantar informações na internet, lendo reportagens jornalísticas recentes.

Concentração de renda

A dinâmica da globalização gerou fortes impactos sociais. Apesar da dinamização do comércio internacional e da crescente geração de riqueza, verificou-se nesse século o aumento das disparidades sociais, tanto no distanciamento entre países ricos e pobres como no interior de cada país. O relatório produzido por mais de uma centena de pesquisadores de todo o mundo para o *World Inequality Lab*, em 2021, aponta que 52% da renda global está concentrada nas mãos dos 10% mais ricos, ao passo que a metade mais pobre da população recebe apenas 8% dessa renda.

Quando a pesquisa trata da riqueza acumulada, o cenário é ainda mais dramático: a metade mais pobre de toda a população mundial tem apenas 2% da riqueza global, enquanto os 10% mais ricos detêm 76% de toda a riqueza existente no planeta. De acordo com o relatório, a menor desigualdade está na Europa e a maior desigualdade é encontrada no Norte da África e no Oriente Médio. Na América Latina, a desigualdade também é um problema grave, pois 55% de toda a riqueza nacional estão concentrados nas mãos de apenas 10% da população.

Pobreza, imigração e xenofobia

Além da concentração de riqueza, outra tendência que se acentuou com o processo de globalização foi o aumento expressivo do fluxo migratório em direção aos países desenvolvidos e aos integrantes do Brics. As migrações são impulsionadas por dificuldades econômicas nos países em desenvolvimento, como o desemprego, por conflitos armados e por catástrofes ambientais.

Na mesma proporção do aumento da imigração, a intolerância da população e dos governos nacionais em relação aos estrangeiros também tendeu a crescer. Na Europa, manifestações e ataques a imigrantes vêm se tornando cada vez mais frequentes. Em competições esportivas realizadas em países europeus, por exemplo, atletas de origem africana, árabe e latino-americana, brasileiros inclusive, têm sido alvo de manifestações racistas.

Nos últimos anos, o aumento das restrições à entrada de imigrantes, os crescentes casos de xenofobia e a ascensão de novos mercados vêm provocando mudanças na dinâmica das migrações. Países emergentes passaram a receber números consideráveis de imigrantes. O Brasil, por exemplo, tornou-se o destino de muitos bolivianos, africanos, venezuelanos e haitianos.

MAURO PIMENTEL/AFP/GETTY IMAGES

Refugiados venezuelanos aguardam em fila por comida, em Boa Vista, Roraima. Foto de 2018. Centenas de venezuelanos tiveram que se deslocar para o Brasil e a Colômbia para fugir da crise econômica em seu país. Muitos deles são vítimas de xenofobia no Brasil.

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

Estatísticas

É importante destacar que um dos principais argumentos dos discursos xenófobos europeus é o de que os imigrantes ocupam postos de trabalho que poderiam ser ocupados pela população nacional. Contudo, estudos mostram que os imigrantes ocupam postos de trabalho subalternos em setores que sofrem com a escassez de mão de obra em razão do envelhecimento da população europeia. O portal *Eurostat Statistics Explained* apresenta dados sobre o tema (disponível em: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Main_Page/pt&action=statexp-seat&lang=pt; acesso em: 5 jul. 2022).

Os movimentos antiglobalização

As crises do mundo globalizado geraram problemas de governabilidade e representatividade dos sistemas políticos e do Estado de bem-estar social. Em razão disso, no final dos anos 1980, ocorreram protestos contra o FMI e o Banco Mundial. Durante essas manifestações foram expostos, pela primeira vez, os problemas advindos da globalização, principalmente aqueles ligados à preservação do meio ambiente.

ALEX ROCHA/PMPA

Participantes do Fórum Social Mundial FSM realizado em Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Foto de dezembro de 2021. O FSM, que acontece desde 2001, propõe debater questões relativas a economia capitalista, democracia, direitos das minorias e acesso à tecnologia.

Na década de 1990, participantes de movimentos ambientalistas criticaram o modelo de desenvolvimento econômico com base na produção e no consumo em larga escala, por ser responsável pela depredação dos recursos naturais, pelo aumento da concentração de gases de efeito estufa e pela produção de dejetos poluentes. À questão ambiental somou-se o movimento internacionalista **500 anos de resistência**, que apontou principalmente as demandas dos indígenas e camponeses da América Latina, como você estudou na abertura do capítulo 13. Promoveram-se, então, discussões sobre educação, cultura, dívida externa e a condição das mulheres, a fim de valorizar a autodeterminação dos povos, recuperar os movimentos populares e construir um projeto de justiça, igualdade e respeito entre as culturas da América Latina.

Em 1994, organizou-se no México o **Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN)**. Os integrantes do movimento promoveram uma insurreição armada contra a entrada do México no Nafta (atual USMCA) e denunciaram as precárias condições de vida dos povos indígenas, reivindicando "pão, saúde, educação, autonomia e paz". Com o tempo, os zapatistas abandonaram a guerrilha e passaram a usar as novas tecnologias da informação como ferramentas de luta.

Em 1998, a reunião de diferentes movimentos sociais deu origem à **Ação Global dos Povos (AGP)**. Com base na descentralização e na autonomia, a AGP tinha como princípios a rejeição dos blocos econômicos, a desobediência civil não violenta, a construção de alternativas locais e a iniciativa popular. Ela seria um instrumento de coordenação entre os movimentos sociais de todos os continentes na luta anticapitalista.

O marco desse movimento ocorreu em 1999, em Seattle, nos Estados Unidos, quando cerca de 100 mil pessoas protestaram contra a Rodada do Milênio da Organização Mundial do Comércio (OMC). Esse acontecimento deu origem a outras manifestações perante as reuniões internacionais do FMI, da União Europeia, do G7 (grupo formado pelas maiores economias industrializadas do mundo: Estados Unidos, Japão, Alemanha, Reino Unido, França, Itália e o Canadá) etc. Nesse contexto antiglobalização, foi realizado pela primeira vez o **Fórum Social Mundial (FSM)**, em Porto Alegre, em 2001. O FSM é um espaço de encontro e troca de experiências de diferentes movimentos sociais de todo o mundo.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

10. Como a crise econômica de 2008, iniciada nos Estados Unidos, afetou a União Europeia?

11. A globalização gerou grandes lucros no mundo em razão do enorme crescimento das exportações de mercadorias e serviços. No entanto, as desigualdades sociais aumentaram. Explique por quê.

12. O que são os movimentos antiglobalização?

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

Ampliando: o impacto dos protestos de Seattle

"Os protestos de Seattle e o nascimento do movimento antiglobalização supuseram uma importante mudança, tanto na sociedade internacional (uma vez que representa a irrupção de um novo ator internacional) como nas formas de mobilização política (já que insere um repertório renovado de ação coletiva, marcado por dinâmicas internacionais e transnacionais)."

BRINGEL, Breno; MUÑOZ, Enara Echart. Dez anos de Seattle, o movimento antiglobalização e a ação coletiva transnacional. *Ciências Sociais*, Unisinos, v. 46, n. 1, p. 29, jan./abr. 2010.

BNCC

Ao abordar os movimentos críticos à globalização, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI32**. Ao discutir o uso de tecnologias de informação e comunicação, contempla a habilidade **EF09HI33**. Ao analisar a resistência de indígenas e camponeses da América Latina e o movimento zapatista, contempla parcialmente a habilidade **EF09HI36**.

Recapitulando

10. Os desdobramentos da crise econômica mundial que eclodiu em 2008 afetaram a economia de vários países da zona do euro, principalmente Portugal, Irlanda, Itália, Grécia e Espanha, que "estouraram" as metas econômicas propostas pelo Tratado de Maastricht. A crise gerou forte recessão econômica, desemprego e aumento das manifestações xenófobas.

11. Apesar dos grandes lucros obtidos com o aumento das exportações de mercadorias e serviços, metade da riqueza gerada concentrou-se nas economias desenvolvidas, acentuando-se assim a disparidade social entre os países e as diferentes classes sociais no mundo todo. Em uma análise mais ampla, espera-se que os alunos percebam que essa realidade reflete a posição dos países no cenário internacional, no qual alguns participam fornecendo recursos naturais e mão de obra barata para movimentar as indústrias, enquanto outros participam por meio do desenvolvimento de produtos e serviços com alto valor agregado, que são comercializados no mercado global.

12. Os movimentos antiglobalização são uma resposta aos problemas gerados pela economia globalizada, como a degradação do meio ambiente, a crise do Estado de bem-estar social e o aumento da concentração de renda.

Recapitulando

13. A principal meta das conferências do clima organizadas pela ONU é reduzir a emissão de gases causadores do efeito estufa, principal responsável pelo aquecimento global.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

13. Qual tem sido a principal meta das conferências do clima organizadas pela ONU?

A defesa do meio ambiente

O crescimento econômico das últimas décadas causou impactos ambientais de grande extensão, como desmatamento, poluição, desertificação e acúmulo de gases na atmosfera, principalmente de dióxido de carbono (CO_2), responsáveis pelo aumento do efeito estufa e consequente elevação da temperatura na superfície do planeta.

O problema da degradação ambiental vem sendo discutido há décadas, porém seu combate enfrenta grande resistência de governos e empresários.

Em junho de 1992, ocorreu no Rio de Janeiro a Cúpula Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a maior conferência internacional até então realizada no mundo. O evento foi o marco para a posterior elaboração do Protocolo de Kyoto.

Protocolo de Kyoto

Em 1997, milhares de cientistas e autoridades de todo o mundo, reunidos em Kyoto, no Japão, debateram as medidas necessárias para reduzir ou reverter os efeitos do aquecimento global. O resultado da discussão foi a elaboração do **Protocolo de Kyoto**, que estabeleceu metas para redução, até 2012, das emissões de gases em 5% do total emitido em 1990, assinado por vários países.

As metas de redução foram criticadas tanto por ambientalistas, que as consideravam muito tímidas, quanto pelos empresários e industriais, que afirmavam serem inviáveis pelo alto custo de implementação. Os Estados Unidos, que historicamente são os maiores emissores mundiais de dióxido de carbono, e o Canadá retiraram-se do Protocolo de Kyoto em 2001.

Na Europa, no final de 2012, houve uma redução de cerca de 18% na emissão de gases de efeito estufa em relação a 1990. Isso excedeu a meta de 8% (com a qual a União Europeia se comprometeu), porém, não foi suficiente para limitar o aumento da temperatura global entre 1,5 °C a 2 °C em comparação com o período pré-industrial.

Estrela-do-mar em meio a lixo em praia da Ilha de Vancouver, Canadá. Foto de 2018. Grande parte do lixo plástico descartado nas cidades alcança os oceanos, o que ameaça a vida marítima.

BILL GOZANSKY/ALAMY/FOTOARENA

Novos acordos

Em 2011, durante a Conferência do Clima da ONU, em Durban, na África do Sul, representantes dos quase 200 países participantes concordaram em ampliar as decisões de Kyoto, reduzindo as emissões de gases de efeito estufa em 25% a 40% até 2020. Países que até então não eram signatários do Protocolo de Kyoto, como Estados Unidos, China e Índia, também aderiram ao compromisso. Entretanto, a Rússia, o Japão e a Nova Zelândia não ratificaram o acordo.

A nova Conferência do Clima da ONU (COP26) foi realizada em novembro de 2021 em Glasgow, Escócia. O objetivo de limitar o aquecimento global em 1,5 °C não foi atingido e novas metas foram estabelecidas até 2030. Na Assembleia das Nações Unidas para o Meio Ambiente (Unea-5) em 2022, um dos temas discutidos foi a necessidade da redução da poluição plástica. De acordo com a ONU, a produção de plástico é de cerca de 400 milhões de toneladas por ano, das quais apenas 9% são recicladas – o restante é incinerado ou descartado no meio ambiente, em aterros ou nos oceanos.

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

264

Terrorismo

O terrorismo pode ser definido, de maneira genérica, como um tipo de ação violenta que causa intimidação e medo e tem finalidade política. Os atos terroristas estão concentrados em regiões que sofrem com instabilidade governamental e conflitos armados, como ocorre em países do Oriente Médio, do Sahel, da África Subsaariana e do sul da Ásia. Consulte o mapa.

Um dos atentados terroristas mais significativos do século XXI aconteceu em 11 de setembro de 2001, quando aviões foram lançados contra as torres gêmeas do *World Trade Center*, em Nova York, e contra o Pentágono, na Virgínia, símbolos do poder econômico e militar dos Estados Unidos. O grupo extremista islâmico Al-Qaeda, liderado pelo saudita Osama bin Laden, assumiu a autoria dos ataques.

A guerra ao terror no Afeganistão

Depois da retirada soviética do Afeganistão, em 1989, os diferentes grupos afegãos que lutaram contra os invasores passaram a disputar o poder internamente. Entre eles, destacou-se, a partir de 1994, o grupo fundamentalista religioso **Talibã**.

Controlando aproximadamente 90% do território afegão, o governo do Talibã combateu a influência ocidental e se orientou por uma interpretação radical das leis islâmicas. Assim, as mulheres foram obrigadas a abandonar os estudos e o trabalho, e a homossexualidade passou a ser criminalizada. Quem desrespeitasse as leis sofria penas severas, como a morte por apedrejamento e a decepação das mãos.

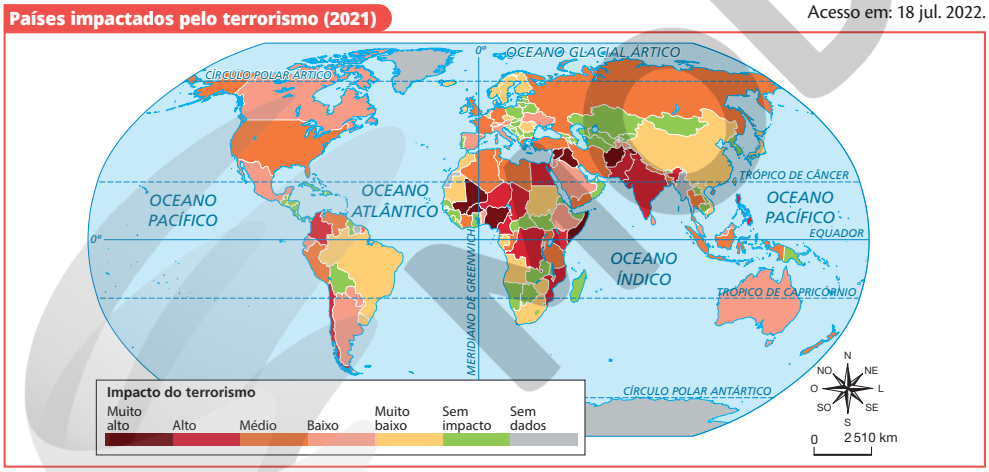
A pressão contra os afegãos aumentou quando o Talibã deu abrigo a Osama bin Laden. Com a negativa do governo afegão de entregar o líder terrorista, uma coalizão de forças militares comandada pelos Estados Unidos invadiu o país em 2001, obrigando o Talibã a recuar para o Paquistão. Em 2021, o governo estadunidense iniciou a retirada das tropas de ocupação. Com isso, o Talibã retomou o controle do Afeganistão, sinalizando a intenção de governar diplomaticamente. Contudo, relatos de violação dos direitos humanos continuam ocorrendo no país.

Saiba mais

O fundamentalismo religioso

O fundamentalismo é um tipo de pensamento presente em quase todas as religiões. Ele se caracteriza pela interpretação literal dos textos sagrados e a adoção deles como única orientação possível para os diversos aspectos da vida dos fiéis, como as relações familiares e sociais e a organização política. Os fundamentalistas se concentram nos dogmas de sua religião e não admitem os princípios de outras crenças.

Países impactados pelo terrorismo (2021)



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: GLOBAL Terrorism Index 2022: measuring and understanding the impact of terrorism. Sydney: Institute for Economics and Peace, 2022. p. 8-9. Disponível em: https://reliefweb.int/report/world/global-terrorism-index-2022. Acesso em: 18 jul. 2022.

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

BNCC

Ao abordar o fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, o conteúdo contempla a habilidade **EF09HI35**.

Terrorismo

Nas últimas seis décadas, alguns grupos ou organizações foram identificados como terroristas em todo o mundo. Na Espanha, o grupo Pátria Basca e Liberdade, ou ETA (abreviatura de *Euskadi Ta Askatasuna*, em língua basca), lutou de 1958 até 2011 pela independência do povo basco em relação ao governo espanhol. Na Irlanda do Norte, o Exército Republicano Irlandês, ou IRA (abreviatura de *Irish Republican Army*), reivindicava o fim do domínio britânico na Irlanda do Norte. A partir de 2005, o IRA fez acordos com o governo britânico e decidiu atuar no campo das instituições democráticas.

Recapitulando

14. O terrorismo pode ser definido como um tipo de ação violenta usado para amedrontar e intimidar pessoas, instituições e governos com o objetivo de atingir uma meta política.

15. Em 2003, os Estados Unidos invadiram o Iraque alegando que este financiava grupos terroristas e possuía armas químicas – alegações até hoje não comprovadas. A ação beligerante que depôs Saddam Hussein desestabilizou econômica e politicamente o Iraque, lançando o país numa guerra civil. Com o caos instalado, o Estado Islâmico tornou-se independente da Al-Qaeda e passou a atuar motivado pelo ódio à cultura ocidental representada pelos Estados Unidos e seus aliados. A organização se fortaleceu e tem praticado e fomentado ações terroristas em diversos países.

WELAYAT NINEVEH MEDIA OFFICE/AFP

Cena de vídeo postado na internet em fevereiro de 2015, no qual militantes do Estado Islâmico destroem estátua do Museu de Mosul, Iraque. A destruição de peças arqueológicas da Mesopotâmia foi uma prática recorrente desse grupo.

O Estado Islâmico manifestava o interesse em estabelecer um califado universal por meio de uma guerra santa em escala global.

A invasão do Iraque

Em 2003, sem o consentimento da ONU, tropas lideradas pelos Estados Unidos invadiram o Iraque sob a alegação de que o país possuía armas de destruição em massa e fornecia ajuda bélica e econômica a grupos radicais islâmicos, como a Al-Qaeda. Todavia, a ação militar tinha também motivação econômica, pois o Iraque tem uma das maiores reservas petrolíferas do mundo.

Saddam Hussein, presidente iraquiano, foi capturado no final de 2003 e condenado à morte. As armas de destruição em massa nunca foram encontradas, mas as tropas estadunidenses permaneceram no Iraque até 2011 sem nunca conseguir estabilizar o país. Grupos insurgentes passaram a promover atentados contra as forças estrangeiras presentes no Iraque, e uma guerra civil entre xiitas e sunitas teve início, deixando milhares de mortos. Mesmo depois da retirada das tropas estrangeiras, o Iraque continuou tendo violentos conflitos internos.

O Estado Islâmico

Um dos saldos da ação dos Estados Unidos e de seus aliados no Afeganistão e no Iraque foi a formação de grupos extremistas ainda mais violentos que o Talibã e a Al-Qaeda em vários países do Oriente Médio, especialmente Iraque e Síria, e da África, como Moçambique, Nigéria e Chade.

Esses grupos terroristas recrutam militantes fora de suas zonas de influência, atraindo jovens muçulmanos ou de origem árabe, muitas vezes nascidos e criados em países europeus ou nos Estados Unidos. A exclusão social de jovens árabes imigrantes nos países do Ocidente e a política externa dos Estados Unidos são algumas das razões que explicam o rápido crescimento de grupos como o **Estado Islâmico**.

Formado durante a ocupação estadunidense no Iraque, em 2014 o grupo aproveitou a instabilidade política no país e na Síria para conquistar territórios na região e proclamar um Estado regido pela lei islâmica (*sharia*), o que motivou os Estados Unidos a intervir no Oriente Médio para conter o avanço do grupo.

Entre 2017 e 2019, o Estado Islâmico sofreu vários revezes, tendo sido derrotado primeiro no Iraque e depois na Síria. Todavia, conseguiu se reorganizar e, desde 2021, voltou a promover ataques terroristas em vários países do Oriente Médio e do sudeste asiático, como Iraque, Afeganistão, Israel e Indonésia. Atualmente, o avanço do Estado Islâmico pela África tem causado preocupação na comunidade internacional.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

14. De maneira genérica, como o terrorismo pode ser definido?

15. Como a invasão do Iraque está relacionada à formação do Estado Islâmico?

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

266

Movimentos sociais e políticos contemporâneos

A dissolução da União Soviética e o fortalecimento da economia de mercado no mundo a partir dos anos 1990 produziram transformações também no campo das lutas políticas nas sociedades ocidentais. De um lado, implicaram a redução progressiva da organização dos trabalhadores em torno da defesa de seus interesses de classe e um recuo dos movimentos de caráter revolucionário e, de outro, o fortalecimento de um tipo de ativismo mais segmentado, como o movimento feminista, o movimento LGBTQIA+, a luta antirracista e o combate ao **capacitismo**.

Capacitismo: discriminação e preconceito social contra pessoas com algum tipo de deficiência.

Se, no passado, essas pautas integravam a agenda progressista em uma posição subordinada à luta contra a exploração do trabalhador, no presente elas frequentemente se apresentam descoladas dela, o que tem suscitado acalorados debates sobre a natureza do ativismo contemporâneo.

O movimento feminista

No início da década de 1990, o movimento feminista dos Estados Unidos passou a dar maior visibilidade para questões que já haviam sido destacadas anteriormente, como o combate à violência física e psicológica contra a mulher, a luta contra a discriminação no trabalho e a defesa dos direitos reprodutivos das mulheres. As questões levantadas nesse período ampliaram-se globalmente na mídia tradicional e na internet, principalmente a partir de 2012.

O uso da mídia impressa e de ferramentas da internet, como *blogs*, vídeos, *podcasts* e redes sociais digitais, ampliou o movimento feminista, permitindo a mobilização de mais mulheres em todo o mundo. Campanhas virtuais disseminaram-se e ganharam rápida adesão. Em 2014, a ONU lançou a *#HeForShe* ("Ele por ela"), uma campanha de solidariedade para encorajar as pessoas, especialmente os homens, a se posicionarem contra a desigualdade de gênero.

Na premiação do Oscar 2015, atrizes protestaram contra perguntas sexistas com o lema *#AskHerMore* ("Pergunte mais a elas"), reivindicando que fossem feitas perguntas sobre a carreira das mulheres, e não somente sobre a aparência física delas. Em 2017, o movimento *#MeToo* ("Eu também") ganhou força no mundo artístico internacional ao incentivar as mulheres a denunciarem assédio sexual e abusos sofridos na profissão, levando à punição de homens poderosos da indústria do cinema.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

16. Como as novas tecnologias digitais influenciaram o movimento feminista?

EDOUARD RICHARD/HANS LUCAS/AFP

Manifestação do movimento *From #MeToo to #WeTogether* ("Do 'Eu também' ao 'Nós juntas'") em protesto contra a cultura do estupro, do patriarcado e do assédio, em Paris, França. Foto de 2018. Na faixa, lê-se: "Todas juntas contra as violências sexistas".

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

Ampliando: violência de gênero

"[...] A tarefa do feminismo consiste em descobrir e desarticular as diversas formas de manutenção da violência contra as mulheres. Sob uma perspectiva crítico-feminista, por exemplo, as causas de violência de gênero foram identificadas e analisadas sob o viés das questões estruturais e sociais que permeavam as condutas de homens e mulheres como normas naturais e generalizadas. A violência de gênero não podia ser entendida como um fato isolado, mas como um reforço da posição masculina de domínio, que se mantinha perpetuado na vida político-social das sociedades, em que a autoridade de um sexo sobre o outro se apresenta como estrutura central da relação.

Numa sociedade supostamente igualitária, como explicar que homens ainda continuem a assediar sexualmente as mulheres? Os corpos femininos são livros abertos em que se escrevem as regras dos pactos patriarcais, e por consequência, a violência. O sistema socializador do domínio masculino exerce um rigoroso controle sobre as ações e movimentos da mulher no espaço público. Em situações de violência sexual, por exemplo, é comum a introdução do medo na socialização das meninas ou a sua culpabilização na hipótese de agressão."

SUXBERGER, Rejane Jungbluth. O invisível assédio sexual nosso de todos os dias. *Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios*. Brasília, DF, 2021. Disponível em: https://www.tjdft.jus.br/institucional/imprensa/campanhas-e-produtos/artigos-discursos-e-entrevistas/artigos/2021/o-invisivel-assedio-sexual-nosso-de-todos-os-dias. Acesso em: 25 maio 2022.

Recapitulando

16. As novas tecnologias favoreceram a divulgação e organização dos vários movimentos sociais e políticos. O uso de ferramentas da internet, como *blogs*, vídeos, *podcasts* e redes sociais digitais, ampliou o movimento feminista, permitindo a mobilização de mais mulheres em todo o mundo. Campanhas virtuais disseminaram-se e ganharam rápida adesão por meio da solidariedade e do encorajamento para que as pessoas se posicionassem contra a desigualdade de gênero.

A cor da mortalidade entre recém-nascidos

Em 2020, uma pesquisa realizada pela *National Academy of Sciences* (Academia Nacional de Ciências), dos Estados Unidos, identificou que a mortalidade de bebês negros é menor quando os partos são assistidos por médicos também negros. Embora a relação causal não possa ser comprovada, trata-se de mais um indício potencialmente alarmante da prevalência do racismo na sociedade estadunidense. A reportagem sobre a pesquisa está disponível em: https://g1.globo.com/bemestar/viva-voce/noticia/2020/09/25/estudo-nos-eua-aponta-que-mortalidade-de-bebes-negros-e-menor-quando-o-medico-tambem-e-negro.ghtml. Acesso em: 7 jul. 2022.

Conexão

O livro de Joe Kubert é uma obra-prima dos quadrinhos que dialoga diretamente com as culturas juvenis. Por meio dele, é possível discutir com os alunos o cotidiano de uma família em uma cidade sitiada, considerando as privações, receios e medos pelos quais ela passou. Ao promover reflexões a respeito dos horrores da guerra, a leitura do livro favorece a cultura de paz.

SIMON SERDA/PA/ALAMY/FOTOARENA

Manifestação do movimento *Black Lives Matter* contra o assassinato de George Floyd, em Nova York, Estados Unidos. Foto de junho de 2020. No dia 25 de maio de 2020, George Floyd foi asfixiado pelo policial Derek Chauvin durante uma abordagem na cidade de Mineápolis, Estados Unidos.

Extorsão: uso de violência física ou psicológica para convencer alguém a seguir determinado comportamento, geralmente para se obter benefício econômico.

Conexão

Fax *de Sarajevo*

Joe Kubert. São Paulo: Via Leitura; Levoir, 2016.

Durante a Guerra da Bósnia, o quadrinista estadunidense Joe Kubert acompanhou os horrores do cerco a Sarajevo por meio das mensagens via *fax* enviadas pelo amigo e editor Ervin Rustemagić, que lutava para sobreviver ao ataque sérvio. Joe Kubert transformou os relatos do amigo em quadrinhos para que seu testemunho não se perdesse e mantivesse viva a memória de um dos conflitos mais sangrentos do século XX.

A luta antirracista

No capítulo 12, você estudou as mobilizações em defesa de direitos civis dos negros nos Estados Unidos. Apesar das conquistas obtidas na legislação, o preconceito racial continuou sendo realidade no país. Um dos principais efeitos do racismo é a desigualdade econômica. Os bairros negros são os mais pobres e degradados das cidades estadunidenses, com escolas precárias, atendimento médico ineficiente ou inexistente, alto índice de desemprego, criminalidade e violência.

A eleição de Barak Obama, em 2008, o primeiro presidente negro dos Estados Unidos, e a de Kamala Harris, em 2021, a primeira mulher e a primeira negra a ocupar o cargo de vice-presidente, sinalizaram mudanças na sociedade americana. Contudo, o racismo ainda se manifesta socialmente e tem gerado reações da população em geral. Em 2015, por exemplo, foi criada a campanha *Black Lives Matter* ("Vidas negras importam"), que pretendia dar visibilidade ao racismo existente na sociedade estadunidense e combater todas as suas manifestações.

A Primavera Árabe

O início do século XXI também foi marcado pela eclosão, em diversos países, de protestos em massa contra o autoritarismo, a corrupção, o desemprego e a baixa qualidade de vida. Esses movimentos se caracterizaram pelo protagonismo juvenil e o uso das redes sociais digitais para sua organização e divulgação.

Os primeiros grandes movimentos dessa natureza eclodiram no Norte da África e no Oriente Médio e ficaram conhecidos como Primavera Árabe. Eles tiveram início em 2010 a partir de protestos populares contra a morte de um vendedor ambulante da Tunísia, que se suicidou após ter sofrido uma tentativa de **extorsão** por parte de inspetores do governo. Os protestos foram duramente reprimidos pela polícia, porém os manifestantes não cederam. Com isso, o presidente tunisiano Ben Ali abandonou o país, refugiando-se na Arábia Saudita.

No ano seguinte, movimentos semelhantes espalharam-se por outros países, como o Egito, a Líbia e a Síria, sempre acompanhados de forte repressão policial e promovendo instabilidade política. Diversos deles culminaram na derrubada dos governos locais, mas não conseguiram assegurar a melhoria das condições de vida da população nem instaurar governos democráticos. Na Síria, eles desencadearam uma violenta guerra civil iniciada em 2011 e que, em 2022, já havia deixado cerca de 300 mil mortos e mais de 6,6 milhões de refugiados.

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

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Leia o trecho do livro *Perestroika*, escrito por Mikhail Gorbachev. Depois, responda às questões.

> "A política da reestruturação coloca tudo em seu devido lugar, pois estamos restaurando o princípio socialista: de cada um de acordo com sua capacidade, a cada um de acordo com seu trabalho. Procuramos também assegurar a justiça social para todos, iguais direitos, uma única lei, um só tipo de disciplina e altas responsabilidades para todos [...]. Precisamos ter suficiente experiência política, perspectiva teórica e coragem cívica para obter sucesso, para garantir que a *perestroika* satisfaça os altos padrões morais do socialismo. [...] Em resumo, precisamos da ampla democratização de todos os aspectos da sociedade. Esta democratização é também a principal garantia de irreversibilidade do curso atual. [...]"
>
> GORBACHEV, Mikhail. *Perestroika*: novas ideias para meu país e o mundo. São Paulo: Nova Cultural, 1987. p. 31-32.

a) De acordo com a visão de Gorbachev, quais seriam os princípios do socialismo?

b) O que garantiria, segundo Gorbachev, a manutenção da política da *perestroika*?

c) Os objetivos de Gorbachev, relacionados ao futuro do socialismo, foram atingidos na União Soviética? Justifique.

2. Em 2014, a atriz Emma Watson, conhecida por interpretar o personagem Hermione Granger na série *Harry Potter*, fez um discurso para a campanha *#HeForShe*, na sede da Organização das Nações Unidas, em Nova York. Leia trechos do discurso para responder às questões.

> "[...] quanto mais eu falo sobre feminismo, mais eu me deparo com a realidade de que lutar pelos direitos das mulheres, muitas vezes, se torna sinônimo de guerra dos sexos. Isso, com certeza, tem que acabar. Quero deixar claro que, por definição, feminismo é 'a crença de que homens e mulheres devem ter direitos e oportunidades iguais. É a teoria da igualdade dos sexos nos planos político, econômico e social'.
>
> [...] percebi que 'feminismo' era considerada uma palavra pouco popular. Mulheres escolhem não se identificar como feministas. [...] Por que essa palavra causa tanto desconforto?
>
> [...] Homens, gostaria de aproveitar essa oportunidade para fazer um convite formal para que vocês façam parte dessa conversa, afinal, a igualdade de gênero é problema seu também. [...]. Tenho visto homens frágeis e inseguros por um entendimento distorcido do que é ser um homem de sucesso.
>
> Se homens não precisarem ser agressivos para serem aceitos, mulheres não sentirão a obrigatoriedade de serem submissas."
>
> WATSON, Emma. Igualdade de gênero também é problema seu. *ONU Mulheres*, Nova York, 20 set. 2014. Disponível em: https://www.unwomen.org/en/news/stories/2014/9/emma-watson-gender-equality-is-your-issue-too. Acesso em: 26 abr. 2022. (Tradução nossa.)

a) A definição de feminismo de Emma Watson é excludente ou inclusiva em relação aos homens? Explique.

b) Você concorda que as palavras *feminismo* e *feminista* ainda causam desconforto? Por que isso acontece?

c) Cite exemplos de estereótipos masculinos. Por que a existência desses estereótipos é negativa para os homens?

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

MODERNA

Atividades

1. a) De acordo com a visão de Gorbachev, os princípios do socialismo seriam o de exigir de cada cidadão o correspondente a sua capacidade e de lhe retribuir de acordo com o seu trabalho; e justiça social e direitos iguais para todos, legislação única, disciplina e responsabilidades para todos.

b) Segundo Gorbachev, a manutenção da política da *perestroika* dependia da democratização de todos os aspectos da sociedade.

c) Não, porque o socialismo foi derrubado, e o Estado soviético deixou de existir. Além disso, a Rússia, maior país da antiga União Soviética, adotou uma economia de mercado aberto, ou seja, capitalista.

2. a) A definição de feminismo de Emma Watson é inclusiva, pois defende direitos e oportunidades iguais a homens e mulheres, isto é, igualdade de gênero nos planos político, econômico e social.

b) É possível que alguns alunos concordem que as palavras *feminismo* e *feminista* causam desconforto atualmente. Isso acontece principalmente entre aqueles que discordam da necessidade de luta das mulheres por direitos, pois não admitem que haja desigualdade de gênero na sociedade ou preferem manter a organização social da maneira como está. Incentive os alunos a se posicionar sobre o tema, compartilhando sua opinião com a turma com base na experiência deles.

c) Alguns exemplos de estereótipos masculinos são: homem deve ser forte, agressivo, viril, heterossexual, provedor, deve ter sucesso profissional e financeiro, não deve demonstrar sentimentos, deve exercer poder sobre as mulheres. Esses estereótipos criam expectativas de masculinidade que afetam o comportamento e a identidade do homem, podendo gerar angústia, insegurança, baixa autoestima entre aqueles que não se adequam ou não desejam corresponder a eles. Discuta com os alunos como esse tipo de imposição social sobre o comportamento de homens e mulheres pode afetar a saúde mental das pessoas.

ATIVIDADES

3. O início do século XXI ficou marcado pela guerra ao terror, iniciada após os ataques de 11 de setembro de 2001. Explique a relação entre esses atentados e a invasão do Afeganistão (2001) e do Iraque (2003) pelo exército dos Estados Unidos.

4. Analise a charge para responder às questões.

Globalização, charge de Rico, 2009.

a) Descreva o personagem sentado ao lado dos cestos de materiais recicláveis. Quem ele representa?

b) Qual teria sido a intenção do cartunista ao representar a globalização dessa forma? Você concorda com essa ideia? Justifique.

5. Uma das características da globalização é a difusão de padrões culturais nos meios de comunicação. Os críticos argumentam que a globalização dilui a diversidade cultural, homogeneizando padrões e comportamentos. Embora esses elementos sejam observáveis, o fenômeno da globalização é muito complexo, e cada sociedade se apropria dele de maneira diferente. Sobre esse tema, leia o texto para responder às questões.

"Denunciar crimes ambientais, preservar e divulgar sua cultura, defender seus direitos, mostrar suas condições de vida. Lutas diárias de diversas comunidades indígenas que, agora, ganharam uma aliada poderosa: a internet. Muitos povos indígenas têm usado a rede para atingir um público grande, dentro e fora do país. [...] Uma das primeiras comunidades a se conectar à rede mundial de computadores foram os Ashaninka, que vivem na região do Alto Juruá (Acre), na divisa de Brasil e Peru. Para se defender dos madeireiros peruanos, que desmatavam as florestas, prejudicavam seus recursos e muitas vezes entravam em atrito com a comunidade, os Ashaninka resolveram inovar. Munidos de um painel solar para captar a energia e um computador, eles começaram a enviar *e-mails* para ONGs e para o governo, fazendo denúncias. [...]"

BUENO, Chris. Comunidades indígenas usam internet e redes sociais para divulgar sua cultura. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 65, n. 2, abr./jun. 2013.

a) Quais são os desafios das comunidades indígenas?

b) Qual foi a estratégia utilizada pelos Ashaninka para lutar por seus direitos? De que forma essa estratégia está associada ao fenômeno da globalização?

6. Em 2011, no contexto da chamada Primavera Árabe, teve início uma série de protestos na Síria contra o governo de Bashar al-Assad. Diante da repressão violenta, iniciou-se uma guerra civil que fragmentou o país e estende-se há mais de uma década. Junte-se a mais três colegas para fazer uma pesquisa sobre o conflito e criar um infográfico explicando-o. Para isso, sigam os passos.

- Elaborem cinco perguntas que julguem ser fundamentais para entender o conflito.
- Pesquisem as respostas a elas em *sites*, livros e revistas e registrem-nas de maneira sintética.
- Selecionem recursos visuais como fotos, mapas e gráficos que elucidem as informações sobre o conflito.
- Elaborem um infográfico em papel ou em formato digital, organizando os textos criados e os recursos visuais selecionados de modo coerente.
- Exponham o infográfico para o restante da turma.

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

3. Depois dos atentados de 11 de setembro de 2001, o governo dos Estados Unidos iniciou operações militares visando à captura do líder da Al-Qaeda, Osama bin Laden, mentor dos ataques. O Afeganistão foi o primeiro alvo porque abrigava Bin Laden e se recusou a entregá-lo aos Estados Unidos. A invasão do Iraque, em 2003, teve como justificativa, além da alegação da existência de armas de destruição em massa, a suposta relação entre o governo de Saddam Hussein e grupos terroristas, entre eles a Al-Qaeda, os quais seriam mantidos com recursos e armas do Estado iraquiano.

4. a) O personagem da charge aparenta ser pobre e estar faminto. Ele segura uma placa, como se fosse um cesto para depósito de material orgânico (alimentos ou restos de alimentos), e indica a boca como o local onde esses resíduos devem ser depositados. Assim, ele representa milhões de pessoas no mundo que convivem com a fome.

b) O cartunista ressalta um dos efeitos da globalização econômica: a intensificação da concentração de renda, que acentua cada vez mais a pobreza e a miséria. Além disso, aponta a preocupação com o meio ambiente (a importância de separar o lixo reciclável), que ganhou relevância apenas na década de 1990. Para responder à atividade, os alunos deverão inferir que a pobreza, a miséria e a fome são efeitos da globalização, mobilizando o conteúdo estudado no capítulo.

5. a) Os desafios das comunidades indígenas são denunciar crimes ambientais, defender direitos, preservar e difundir sua cultura e expor suas condições de vida.

b) Diante do avanço de madeireiros, os Ashaninka utilizaram a internet para denunciar esse problema a ONGs e ao governo. O uso da tecnologia da internet, cuja ampliação do acesso é uma das consequências da globalização, permitiu a maior exposição dos problemas socioambientais vividos pelos indígenas.

6. A atividade favorece o desenvolvimento de procedimentos de pesquisa na medida em que solicita aos alunos que façam uma investigação orientada pelas perguntas, sistematizem as informações encontradas e diferenciem as informações centrais das secundárias para que possam sintetizá-las no infográfico. Essa operação de abstração é um dos princípios do pensamento computacional e contribui para que os alunos saibam diferenciar o que é relevante ou acessório para solucionar problemas. Além disso, a atividade explora diferentes formas de registro e estimula a criatividade. Para a criação do infográfico, oriente os alunos a consultar alguns exemplos desse tipo de representação para que entendam que os recursos gráficos e os textos escritos devem ser articulados em uma síntese. Ao final da atividade, os grupos podem compartilhar com a turma o resultado do trabalho.

Aluno cidadão

7. Com a crise de 2008, que afetou principalmente a Europa e os Estados Unidos, as manifestações xenófobas cresceram. Alguns europeus se posicionam contra a entrada de imigrantes argumentando que eles são responsáveis pelo aumento da violência e do desemprego. A liberdade de expressão proporcionada pelas redes sociais digitais tem favorecido a difusão de posturas preconceituosas como essa. Tendo isso em mente, discuta com os colegas estas questões.

a) Vocês usam as redes sociais digitais? Se sim, para quê?

b) Por que é possível afirmar que o uso das redes sociais pode ter efeito contraditório?

c) Em sua opinião, a liberdade de expressão deve ter limites? Por quê?

Conversando com ciências

8. Um dos efeitos da globalização foi o aumento do consumo e, consequentemente, da produção de lixo. Algumas alternativas para reduzir a quantidade de lixo produzido são: evitar o desperdício, separar materiais para a coleta seletiva e reciclagem, reutilizar materiais e, principalmente, evitar o consumo de produtos embalados em plástico, isopor e com excesso de embalagens. Junte-se a alguns colegas para fazer uma pesquisa sobre o tema.

a) Com a ajuda do professor, pesquisem informações sobre a existência de uma cooperativa de catadores de materiais recicláveis no município em que vocês vivem.

b) Investiguem como a cooperativa funciona, quantas pessoas trabalham nela, como ela foi organizada e se existe algum tipo de ajuda governamental para que ela funcione. Se possível, entrevistem alguns trabalhadores que fazem parte da cooperativa.

c) Discutam maneiras de a escola colaborar para reduzir a quantidade de resíduos produzidos e aprimorar o descarte seletivo de materiais recicláveis.

d) Exponham as conclusões da pesquisa e da discussão para o restante da turma.

e) Avaliem coletivamente a possibilidade de firmar um acordo entre a escola e a cooperativa pesquisada para otimizar a destinação dos resíduos recicláveis gerados pela escola.

Enem e vestibulares

9. (Enem-MEC)

Vida social sem internet?

O blogueiro profissional, tirinha de Alexandre Affonso, 2009.

A tirinha revela uma crítica aos meios de comunicação, em especial à internet, porque:

a) questiona a integração das pessoas nas redes virtuais de relacionamento.

b) considera as relações sociais como menos importantes que as virtuais.

c) enaltece a pretensão do homem de estar em todos os lugares ao mesmo tempo.

d) descreve com precisão as sociedades humanas no mundo globalizado.

e) concebe a rede de computadores como o espaço mais eficaz para a construção de relações sociais.

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

Continua

7. Espera-se que os alunos descrevam os usos que fazem das redes sociais digitais e expliquem a contradição pertinente ao uso dessas redes que, por um lado, promovem entretenimento, comunicação, difusão de causas sociais e dos direitos humanos, e, por outro, servem para a disseminação de manifestações xenófobas, racistas e machistas e de atividades ilegais, assim como para a manipulação de informações e difusão de informações falsas (*fake news*). Incentive os alunos a se posicionarem sobre os limites da liberdade de

Continuação

expressão, enfatizando que existem leis que tentam restringir o uso dessa ferramenta para cometer crimes, por exemplo. Aproveite o momento para explorar os recursos que as redes sociais digitais oferecem para garantir a segurança dos usuários e reprimir crimes, como a possibilidade de realizar denúncias, bloquear usuários, entre outros.

BNCC

A atividade se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Diversidade cultural e Ciência e tecnologia, e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1**, **nº 2**, **nº 4**, **nº 5** e **nº 7** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 2** e **nº 6**.

8. Em muitas cidades, há cooperativas que empregam pessoas e que recebem materiais recicláveis, que são separados e destinados à reciclagem. Caso não haja uma cooperativa no local em que vivem, auxilie os alunos a localizar e entrar em contato com uma cooperativa próxima para que realizem as entrevistas para a pesquisa. Antes dessa etapa, eles devem criar um questionário (aberto ou fechado) com as perguntas que desejam fazer sobre o funcionamento da cooperativa. Essa estratégia favorece o desenvolvimento de habilidades de pesquisa científica, como a criação de questionários, a organização e análise dos dados levantados e a conclusão dos resultados. É possível que o contato com os cooperados auxilie os alunos a propor soluções mais viáveis e eficientes para implementar ou aprimorar a coleta seletiva na escola.

Interdisciplinaridade e BNCC

Ao abordar o tema da reciclagem de materiais, a atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Educação ambiental e favorece o desenvolvimento de habilidades do componente curricular ciências, especificamente a habilidade **EF09CI13**.

9. Alternativa **a**.

BNCC

Este capítulo contempla as habilidades **EF09HI24**, **EF09HI25** e **EF09HI27** (ao analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais no Brasil de 1989 até os dias atuais, apontando a sua inserção no mundo e o protagonismo da sociedade brasileira para a realização dessas mudanças); **EF09HI23**, **EF09HI26** e **EF09HI36** (ao discutir a situação das populações marginalizadas no Brasil e suas demandas, especialmente em relação aos negros, às mulheres e aos indígenas); e **EF09HI34** (ao discorrer sobre as políticas econômicas na América Latina e suas principais consequências na década de 1990).

Objetivos do capítulo

- Analisar as principais mudanças políticas, econômicas e sociais no Brasil após a Constituinte de 1988 até os dias atuais e realizar um balanço do período democrático brasileiro.
- Constatar a importância da mobilização da sociedade civil para a conquista de direitos e para as transformações sociais em prol da democracia, da justiça, da solidariedade e da inclusão.
- Discutir e avaliar propostas de solução para alguns problemas sociais do Brasil.
- Reconhecer o preconceito contra negros, mulheres e indígenas na sociedade brasileira e propor soluções para combatê-lo.
- Compreender a importância dos movimentos de valorização da mulher e das expressões das culturas afro-brasileira e indígena.
- Desenvolver atitudes de respeito e tolerância diante da diversidade identitária e combater qualquer forma de preconceito e violência.

Abertura do capítulo

A abertura promove uma reflexão sobre a construção recente e os limites da democracia brasileira, apresentada como uma conquista tardia e lenta, mas significativa, apesar dos muitos desafios que precisam ser vencidos para reduzir a desigualdade social no país. Ao mostrar moradias populares

Continua

CAPÍTULO

15 O Brasil depois da Constituinte de 1988

LEO CALDAS/PULSAR IMAGENS

Vista aérea da favela do Bode com prédios de alto padrão bloqueando a vista do mar, no bairro Pina, no Recife, Pernambuco. Foto de 2021.

Apesar de mudanças significativas ocorridas nas últimas décadas, tanto na política quanto na economia, há ainda muito a ser feito para que o Brasil se torne um país com igualdade efetiva de direitos. Os mais de trezentos anos de escravização de africanos e seus descendentes e a opressão aos povos indígenas deixaram marcas profundas em grande parte da população brasileira. Direitos formais de negros e indígenas, conquistados após séculos de luta, ainda são desrespeitados. Além disso, práticas políticas autoritárias e corruptas, em que o interesse privado interfere continuamente na ação do Estado, enfraquecem a democracia e o exercício da cidadania.

A profunda desigualdade social se manifesta na grande parcela da população brasileira vivendo na pobreza, sem acesso a direitos fundamentais, como moradia, alimentação adequada, educação e saúde de qualidade.

Os problemas sociais do Brasil estão longe de ser superados, porém a experiência com governos autoritários tem demonstrado que a melhor via de solução para eles é a democracia.

- Que característica da sociedade brasileira é mostrada na fotografia?
- Cite exemplos de problemas sociais que precisam ser superados no município onde você vive.

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

Continuação

próximas de edifícios elitizados no município do Recife, a fotografia revela a coexistência muito próxima de modos de vida bastante díspares em relação à renda, o que está diretamente relacionado à desigualdade social brasileira. Entre os problemas sociais existentes em vários municípios brasileiros estão aqueles relativos à não garantia de direitos humanos e sociais fundamentais, como acesso à saúde, à educação, à alimentação, ao trabalho (emprego), à liberdade de escolha e expressão (religiosa, afetiva, cultural, étnica etc.), entre outros.

A eleição de 1989 e o governo Collor

ARQUIVO/ESTADÃO CONTEÚDO

Os candidatos Luiz Inácio Lula da Silva (PT) e Fernando Collor de Mello (PRN) cumprimentando-se antes de debate realizado durante o segundo turno da campanha presidencial. Foto de dezembro de 1989.

Em 1989, no fim do governo Sarney, iniciou-se a disputa eleitoral para a Presidência da República, a primeira que seria decidida pelo voto direto desde a eleição de Jânio Quadros, em 1960. Nesse processo, destacou-se Fernando Collor de Mello, do Partido da Reconstrução Nacional (PRN), que em sua campanha eleitoral atacou a ineficiência do governo e os altos salários da elite do funcionalismo público. Com esse discurso, o candidato do PRN tornou-se conhecido como o "caçador de **marajás**". A eleição foi decidida no segundo turno, disputado entre Collor e Luiz Inácio Lula da Silva, candidato do Partido dos Trabalhadores (PT). Collor venceu com 35 milhões de votos, contra 31 milhões recebidos por seu adversário.

Logo que assumiu o governo, Collor lançou um programa radical de combate à inflação, o **Plano Brasil Novo**, mais conhecido como **Plano Collor**, que estabelecia a volta do cruzeiro como moeda nacional; o congelamento dos preços e salários; e o bloqueio, por 18 meses, das contas-correntes, cadernetas de poupança e outras aplicações acima de determinado valor.

Inspirado no **neoliberalismo**, Collor anunciou ainda as seguintes medidas: corte dos gastos públicos; privatização de empresas estatais; redução das taxas de importação; e abertura da economia nacional, facilitando a entrada de mercadorias e capitais estrangeiros no Brasil.

Entretanto, a abertura da economia desorganizou as empresas nacionais: houve redução da produção industrial, demissões se multiplicaram e muitas empresas faliram. No final de 1990, a inflação voltou a subir, o Produto Interno Bruto (PIB) decresceu mais de 5% e o país entrou em recessão econômica entre 1991 e 1993.

Marajá: título dado aos príncipes da antiga civilização indiana. No contexto da eleição de 1989, o termo era utilizado para designar os funcionários públicos que recebiam altos salários e tinham muitos privilégios.

Neoliberalismo: doutrina político-econômica que defende o Estado mínimo (sem interferência na economia), a liberdade econômica das empresas e as leis de mercado.

O Brasil no Mercosul

Em 1991, Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai assinaram o Tratado de Assunção, formando o **Mercado Comum do Sul (Mercosul)**. Entre outras medidas, o tratado estabeleceu o livre-comércio entre os países-membros com o fim de direitos alfandegários e outras restrições à circulação de mercadorias, assim como determinou uma tarifa externa comum no comércio com outros países e uma política comercial comum.

Além da integração econômica, o Mercosul também ampliou suas pautas, incluindo a promoção e o respeito aos direitos humanos, às liberdades fundamentais, à democracia, à paz e à cidadania.

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

MANUAL DO PROFESSOR

BNCC

Ao apresentar as transformações políticas, sociais e econômicas do Brasil, identificando questões importantes para a promoção da cidadania, o conteúdo contempla a habilidade **EF09HI24**.

Ampliando: Plano Brasil Novo

"O plano [Brasil Novo] foi anunciado no dia seguinte à posse de Collor, 16 de março de 1990, e determinou o bloqueio de todos os depósitos em contas correntes e aplicações em bancos, além de estabelecer outras medidas no campo das finanças públicas [...]. entretanto, o impacto do bloqueio foi tão grande que, ainda hoje, ele é lembrado como o 'plano que confiscou a poupança' [...].

[...] Foi um período de muito sofrimento para milhões de pessoas. Ainda assim, em função do descrédito do governo anterior e da benevolência que cerca um novo governo, o plano se manteve e foi aprovado pelo Congresso Nacional."

FICO, Carlos. *História do Brasil contemporâneo*. São Paulo: Contexto, 2017. p. 119.

O *impeachment* de Collor

No dia 14 de agosto de 1992, o presidente Fernando Collor fez um pronunciamento em rede nacional conclamando a população a sair às ruas no domingo vestindo roupas com as cores da bandeira brasileira. A expectativa de mobilizar os brasileiros contra uma suposta "conspiração antipatriótica" e salvar seu mandato presidencial foi frustrada. No domingo, milhares de pessoas saíram às ruas em várias capitais. Mas, em vez de verde e amarelo, a maioria trajava roupas pretas e exibia rostos pintados, exigindo o *impeachment* do presidente da república. Nascia o movimento dos caras-pintadas, cuja atuação foi decisiva para o impedimento de Fernando Collor.

Implantação da nova moeda

Quando o real (moeda) entrou em vigor, em 1º de julho de 1994, FHC já havia deixado o Ministério da Fazenda para concorrer à Presidência da República.

Reforma previdenciária

O projeto de reforma previdenciária apresentado ao Congresso em 1995 pelo Poder Executivo, por meio da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 33/1995, foi aprovado somente no final de 1998, resultando na Emenda Constitucional (EC) nº 20, de 1998. No regime geral da previdência, a emenda substituiu a aposentadoria por tempo de serviço pela aposentadoria por tempo de contribuição (35 anos para os homens e 30 anos para as mulheres). A emenda ainda estabeleceu um novo mecanismo de cálculo do benefício do aposentado, que passou a ser feito com base na média dos 80% mais altos salários do contribuinte, multiplicado pelo fator previdenciário, número que varia de acordo com a idade com que a pessoa se aposenta, sua expectativa de vida e o tempo de contribuição. A EC nº 20/1998 também estabeleceu um teto para o valor dos benefícios.

Continua

EPITÁCIO PESSOA/ESTADÃO CONTEÚDO

Manifestação pelo *impeachment* do presidente Fernando Collor, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de agosto de 1992.

O *impeachment*

Em maio de 1992, Pedro Collor, irmão de Fernando Collor, denunciou à imprensa a existência de um esquema de **tráfico de influência** e de corrupção generalizada no governo. Paulo César Farias, o "PC" Farias, tesoureiro da campanha de Collor e amigo do presidente, seria o articulador dessas operações irregulares.

Diante das denúncias, o Congresso Nacional instalou uma **Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI)** para investigar as acusações. As notícias de corrupção despertaram o entusiasmo combativo do movimento estudantil, que foi às ruas para protestar contra o presidente e exigir seu afastamento.

Diante da pressão popular e dos trabalhos da CPI, a Câmara dos Deputados, em setembro de 1992, aprovou a abertura do processo de ***impeachment*** do presidente. No mês seguinte, o processo foi instaurado no Senado, e Collor foi afastado da presidência até que o julgamento fosse concluído. Para tentar não perder seus direitos políticos, em 29 de dezembro de 1992, antes da votação no Senado, Fernando Collor renunciou ao cargo. Ainda assim, foi julgado por crime de responsabilidade, condenado à perda do mandato e à inelegibilidade por oito anos.

De Itamar Franco a FHC

Com a renúncia de Collor, o vice, Itamar Franco, assumiu a presidência. Ele deu sequência às medidas neoliberais privatizando empresas estatais e abrindo o mercado brasileiro aos produtos importados.

Em 1993, o ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso (FHC), adotou uma série de medidas que prepararam o mercado brasileiro para a implantação do **Plano Real**, em julho de 1994. O plano restringiu a emissão de moedas, cortou gastos públicos e substituiu o cruzeiro real pelo real (R$), à época **pareado** com o dólar. A inflação caiu significativamente, e o poder de compra da população aumentou.

Com o êxito do Plano Real, FHC disputou as eleições presidenciais de 1994 pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Ele derrotou, no primeiro turno, seu principal adversário, Luiz Inácio Lula da Silva (PT).

O programa neoliberal implantado desde o governo Collor foi mantido por Fernando Henrique Cardoso, que reduziu os gastos em serviços públicos, alterou a legislação trabalhista e o cálculo da aposentadoria, pôs fim ao monopólio da Petrobras na exploração do petróleo, deu continuidade às privatizações e concedeu a empresas privadas o direito de explorar os serviços de telecomunicações, distribuição de eletricidade, gás e outros. As medidas restauraram a confiança dos investidores estrangeiros e o Brasil recebeu recursos externos que permitiram a modernização de setores da economia.

Tráfico de influência: uso ilegal de posição privilegiada, em uma empresa ou em cargo público, por exemplo, para obter benefícios ou favorecer amigos, parentes e aliados políticos.

Impeachment: processo político instaurado para afastar do cargo o chefe do Poder Executivo, que pode ser o presidente da república, o governador ou o prefeito.

Pareado: aferido com a mesma medida. Nesse caso, 1 real equivalia a 1 dólar.

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

Continuação

A reforma previdenciária do governo Lula deu continuidade às mudanças realizadas no governo FHC; contudo, ela atingiu essencialmente o regime de previdência dos servidores públicos. A PEC nº 40/2003, aprovada e transformada na EC nº 41/2003, eliminou a integralidade dos proventos das aposentadorias dos servidores ingressantes e estabeleceu um teto para o benefício, além de acabar com a isonomia entre o reajuste salarial dos ativos e o reajuste do benefício dos inativos.

O segundo mandato de FHC

Em 1997, foi aprovada a Emenda Constitucional (EC) que permitiu a reeleição para cargos executivos (presidente, governadores e prefeitos). Nas eleições de 1998, FHC foi reeleito.

O segundo mandato de FHC, iniciado em 1999, foi profundamente afetado pelas crises econômicas mundiais de 1998 e 2000. Os investidores estrangeiros, temendo que o Brasil decretasse uma **moratória** e suspendesse o pagamento de suas dívidas, retiraram repentinamente bilhões de dólares que haviam aplicado no país. Os índices financeiros das bolsas de valores da América Latina despencaram. Para reduzir os custos, muitas empresas demitiram em massa.

Visando contornar a situação, o governo recorreu a um empréstimo do Fundo Monetário Internacional (FMI), que exigiu, em troca, o corte de gastos e o aumento da receita. Para cumprir o acordo, o governo desvalorizou o real e elevou a taxa de juros, o que levou à redução do crédito e do poder de compra dos brasileiros. Os resultados foram a diminuição da atividade econômica e o aumento do desemprego.

Apesar disso, na área social, houve queda na mortalidade infantil e redução dos níveis de analfabetismo. O número de crianças entre 7 e 14 anos matriculadas na escola aumentou, boa parte devido ao programa **Bolsa Escola** e ao **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef)**. Outros programas sociais criados no governo FHC foram: Bolsa Alimentação, Auxílio Gás e Cartão Alimentação.

Ainda na educação, foram criados indicadores para medir a qualidade do ensino brasileiro, até então inexistentes, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Tais instrumentos tornaram possível direcionar melhor os investimentos e identificar as falhas do sistema educacional para planejar sua correção.

No setor da saúde, os dois principais avanços foram a implementação de um bem-sucedido programa de combate ao HIV e a promulgação da lei que autorizou o comércio de medicamentos genéricos (leia a seção "Saiba mais").

Eleições presidenciais de 2002

A crise econômica que afetou o Brasil em 2002 impactou negativamente os índices de aprovação do governo Fernando Henrique Cardoso. Foi nesse cenário de dificuldades que o PSDB lançou como candidato o então ministro da Saúde, José Serra, cujo principal adversário seria Luiz Inácio Lula da Silva, que mais uma vez concorria à presidência pelo PT.

Na campanha para as eleições de 2002, Lula adotou um discurso ponderado e conciliador para amenizar sua imagem de político radical. Isso garantiu sua eleição no segundo turno, com mais de 60% dos votos válidos.

Recapitulando

Responda em seu caderno.

1. Com suas palavras, explique estes planos econômicos.
   a) Plano Collor.
   b) Plano Real.
2. Qual é a importância da Lei dos Medicamentos Genéricos?

Saiba mais

Medicamento genérico

Medicamento genérico é aquele que contém o mesmo princípio ativo (substância responsável pelo efeito terapêutico) na mesma dosagem que o medicamento de marca. Ele é produzido após a expiração ou a renúncia da patente do medicamento original. Quando isso ocorre, a fórmula do produto deixa de ser protegida por direito de exclusividade e pode ser reproduzida por outros fabricantes, o que, em geral, reduz o preço dos medicamentos. A Lei dos Medicamentos Genéricos (nº 9 787), que instituiu a produção desses medicamentos no Brasil, entrou em vigor em 10 de fevereiro de 1999.

Moratória: ampliação do prazo para pagamento de uma dívida, concedida pelo credor ao devedor.

MOACYR LOPES JUNIOR/FOLHAPRESS

Lula recebendo a faixa presidencial das mãos de Fernando Henrique Cardoso, em Brasília, Distrito Federal. Foto de 2003.

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

Recapitulando

1. a) O Plano Collor foi um plano econômico adotado pelo governo Collor, que, entre outras medidas, substituiu o cruzado novo pelo cruzeiro, congelou preços e salários e confiscou os depósitos em contas correntes, cadernetas de poupança e outras aplicações financeiras.

b) O Plano Real foi um plano econômico proposto por Fernando Henrique Cardoso como ministro do governo de Itamar Franco. Por meio dele, o cruzeiro real foi substituído pelo real, à época pareado ao dólar, houve restrição à emissão de moeda, o que garantiu a estabilidade econômica e a redução da inflação. Gastos públicos foram cortados e o poder de compra das pessoas aumentou.

2. A Lei dos Medicamentos Genéricos é importante porque permite a produção de medicamentos com preço mais baixo do que o preço dos medicamentos de marca, tornando-os mais acessíveis às pessoas com menor renda.

BNCC

Ao abordar a situação econômica de países da América Latina no contexto da globalização e discutir as motivações da adoção de diferentes políticas nesses países, o conteúdo contempla as habilidades **EF09HI27** e **EF09HI34**, e contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas nº 5**.

Enquanto isso...

1. Os países do norte são México, parte da América Central (Guatemala, Honduras, El Salvador, Costa Rica) e parte do Caribe (República Dominicana). Os países do sul são os que compõem a América do Sul (Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Guiana, Paraguai, Peru, Suriname, Uruguai e Venezuela).

2. Os países do norte tiveram melhor desempenho no crescimento da economia que os países do sul porque os países latino-americanos do norte apresentaram grande crescimento industrial, que foi alcançado principalmente por meio do aumento das exportações para mercados de setores dinâmicos do comércio internacional, como os dos Estados Unidos.

3. Entre os fatores que causaram a lenta recuperação econômica dos países da América do Sul, estão a constituição de uma indústria orientada para o setor doméstico; a política macroeconômica que visou à estabilidade dos preços em detrimento da expansão industrial e, consequentemente, da geração de empregos; a crise financeira na Ásia, que ao provocar desvalorização monetária aumentou a competitividade das exportações dos países asiáticos com as dos países latino-americanos; a crise financeira internacional, que diminuiu a entrada de capitais para a América do Sul; a queda dos produtos básicos de exportação; a recessão dos Estados Unidos depois dos atentados de 11 de setembro de 2001, bem como os conflitos decorrentes desse processo.

4. A desvalorização do real citada no texto ocorreu durante o governo de Fernando Henrique Cardoso.

Enquanto isso...

Políticas econômicas na América Latina

Na década de 1990 e no começo dos anos 2000, assim como o Brasil, outros países da América Latina adotaram políticas para estabilizar a economia. No entanto, em tempos de globalização, os resultados dessas políticas dependem muito do contexto internacional.

"Diagnósticos recentes sobre a situação econômica e social da América Latina indicam que a região diferenciou-se ao longo da década passada no que se refere ao crescimento da economia e desempenho do mercado de trabalho: os países do norte [...] [México, República Dominicana, Honduras, El Salvador, Costa Rica e Guatemala] obtiveram melhores resultados que aqueles do sul (América do Sul). A explicação para o melhor desempenho do primeiro conjunto de países reside no maior dinamismo econômico alcançado pela ampliação do setor industrial [...]. Os objetivos da configuração industrial adotada pelos países do norte foram alcançados por meio de exportações crescentes para mercados de setores dinâmicos do comércio internacional, especialmente aqueles dos Estados Unidos [...]. As exportações dos países do sul inserem-se em mercados menos dinâmicos (agroindústria, celulose, aço etc.), exceto no caso do Chile. Além disso, mesmo com a reestruturação implementada nesse período, a indústria nos países do sul encontra-se mais orientada para o setor doméstico. Como, em muitos países, a sua dinâmica econômica interna foi contida pela política macroeconômica, que tinha por objetivo principal a estabilidade dos preços, acabou por mostrar-se insuficiente para permitir a expansão da produção industrial [...].

Os países do sul, além disso, foram atingidos duramente pelas crises financeiras do segundo **lustro** da década de 1990 [...]. A crise financeira da Ásia [...] desvalorizou as moedas dos países asiáticos aumentando a competitividade de suas exportações com relação àquelas dos países latino-americanos [...]. A desvalorização cambial brasileira afetou os países do Mercosul, por meio da diminuição das exportações da Argentina e Uruguai para o Brasil, acarretando recessão econômica nesses dois países. Por fim, a expectativa positiva sobre a recuperação econômica dos países do sul foi finalmente frustrada com fatos recentes: a crise financeira internacional a partir dos últimos dois anos da década passada [de 1990], nos quais se confirmou a retração da entrada de capitais para a região; a queda nos preços dos produtos básicos de exportação, com exceção do petróleo; a recessão norte-americana que se agravou após o 11 de setembro de 2001; [...] a perda de credibilidade de grandes empresas norte-americanas e francesas, [...] diminuindo a entrada de capitais para a região latino-americana, em 2002."

CACCIAMALI, Maria Cristina; JOSÉ-SILVA, Maria de Fátima. Emprego e seguridade social: mais uma década perdida no mercado de trabalho da América Latina. *In*: COGGIOLA, Osvaldo. *América Latina*: encruzilhadas da história contemporânea. São Paulo: Xamã, 2003. p. 215-217.

Lustro: período de cinco anos.

Questões

Responda em seu caderno.

1. As autoras do texto dividem a América Latina em países do norte e do sul. Quais são esses países conforme essa divisão?
2. Por que os países do norte tiveram melhor desempenho no crescimento da economia que os países do sul?
3. Que fatores causaram a lenta recuperação econômica dos países da América do Sul?
4. A desvalorização do real, citada no texto, ocorreu durante o governo de que presidente do Brasil?

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

MODELO

276

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

O governo Lula

Lula iniciou seu mandato com **superávit** na balança comercial e inflação controlada. Diante do otimismo econômico, o governo disponibilizou uma parcela do orçamento da União para financiar programas sociais. Assim, em 2003, foi lançado o **Programa Fome Zero** e, dois anos depois, o **Bolsa Família**, unificando programas sociais herdados do governo FHC.

O Bolsa Família foi um programa de transferência de renda que beneficiava famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza. Em contrapartida, elas deveriam assegurar a frequência escolar dos filhos (com presença mínima em 85% das aulas), manter o calendário de vacinação das crianças em dia e receber acompanhamento médico e social. O Bolsa Família foi destacado pela Organização das Nações Unidas (ONU) como modelo para a erradicação da pobreza.

Na educação, o governo instituiu o **Programa Brasil Alfabetizado (PBA)**, destinado a apoiar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em municípios com elevado índice de analfabetismo, transformou o Enem em porta de acesso à universidade, promoveu a expansão do Ensino Superior público por meio da criação de novas universidades federais e instituiu o **Programa Universidade para Todos (ProUni)**, que concedia bolsas de estudo em instituições privadas para estudantes de baixa renda. O ProUni ampliou o acesso dos estudantes brasileiros às universidades, mas recebeu críticas por ser uma forma de transferência de verbas do Estado para empresas privadas e pela baixa qualidade do ensino oferecido em algumas instituições participantes.

O primeiro mandato do governo Lula também foi marcado por uma série de denúncias de corrupção. O presidente do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), Roberto Jefferson, fez uma denúncia envolvendo o tesoureiro do PT, Delúbio Soares, em um esquema de pagamento de "mesadas" a deputados em troca de apoio nas votações de interesse do presidente, o chamado **mensalão**. Embora tenha sido o período mais crítico do governo, Lula conseguiu se reeleger e permanecer mais quatro anos no poder.

Superávit: saldo positivo.

Refletindo sobre

Nem sempre o acesso a instituições de ensino é garantia de educação de boa qualidade. O mau desempenho de grande parcela dos alunos que prestaram o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) comprova isso. Em sua opinião, que medidas podem ser tomadas para ampliar o acesso dos estudantes de baixa renda brasileiros ao Ensino Superior de boa qualidade, como o oferecido pelas universidades públicas do país? Discuta o assunto com os colegas.

STAN HONDA/AFP/GETTY IMAGES

Lula ao lado do Secretário-Geral da ONU, Kofi Annan, no encontro mundial de líderes "Ação contra a Fome e a Pobreza", durante a 59ª Assembleia Geral das Nações Unidas, em Nova York, Estados Unidos. Foto de 2004.

Refletindo sobre

Além da manutenção e melhoria da Educação Básica pública de qualidade, os alunos podem apontar como medidas para ampliar o acesso dos estudantes de baixa renda ao Ensino Superior: o apoio governamental para que se preparem para o Enem e o vestibular das universidades públicas, por meio de cursos pré-vestibulares populares, por exemplo; as políticas de isenção de taxa de vestibular e adoção de cotas de

Continua

Continuação

vagas destinadas a estudantes de baixa renda nos vestibulares; a concessão de bolsas e crédito estudantil para o financiamento dos estudos em universidades privadas, como fazem o Programa Universidade Para Todos (ProUni) e o Financiamento Estudantil (Fies) mantidos pelo Ministério da Educação (MEC); a ampliação da oferta de vagas nas universidades públicas; e os programas de auxílio estudantil universitário (bolsa transporte, moradia, alimentação etc.), que fornecem apoio financeiro para garantir a permanência do estudante de baixa renda na universidade até a conclusão do curso.

BNCC

Ao propor uma reflexão sobre o acesso dos jovens ao Ensino Superior, a atividade contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1, nº 2, nº 4** e **nº 7**, assim como das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 2, nº 3** e **nº 6**.

Objetivos de Desenvolvimento do Milênio

Mais informações sobre a abrangência e o impacto das políticas sociais no Brasil podem ser consultadas no *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio: Relatório Nacional de Acompanhamento, Maio 2014*, produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e pela Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/140523_relatorioodm.pdf. Acesso em: 7 jul. 2022.

Em 2015, os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio foram atualizados pela Organização das Nações Unidas, transformando-se em Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que podem ser consultados no *site* brasileiro da organização. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs. Acesso em: 7 jul. 2022. Até agosto de 2022, o Ipea não apresentava publicação considerando essa mudança.

Recapitulando

3. O principal programa de transferência de renda do governo Lula foi o Bolsa Família, que unificou e aprimorou programas sociais criados no governo Fernando Henrique Cardoso. O Bolsa Família beneficiava famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza, que, em contrapartida, deveriam assegurar a frequência escolar dos filhos (com presença mínima em 85% das aulas), manter o calendário de vacinação das crianças em dia e receber acompanhamento médico e social.

4. Para enfrentar a crise de 2008, o governo federal interferiu na economia, reduzindo algumas taxas a fim de estimular o consumo, além de incentivar a construção civil e a produção de grãos. Desse modo, conseguiu manter o mercado interno aquecido.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Trabalhadores em plataforma de produção de petróleo no campo pré-sal de Tupi, no município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Foto de 2010.

Pré-sal: camada do subsolo marinho, abaixo da camada de sal, a uma profundidade de 5 a 7 mil metros, com até 2 mil metros de espessura.

O segundo mandato de Lula

O segundo mandato do presidente Lula iniciou com o lançamento do **Programa de Aceleração do Crescimento (PAC)**, um conjunto de medidas para estimular o crescimento econômico brasileiro com investimentos em infraestrutura (saneamento, rodovias, portos, geração de energia etc.), sendo a maior parte desses recursos proveniente de parceria com a iniciativa privada.

Ainda em 2007, foi confirmada a existência de um gigantesco reservatório de petróleo e gás natural na camada de **pré-sal** ao longo do litoral do Espírito Santo até Santa Catarina. Esse área foi dividida em diversos campos e os investimentos em tecnologia para explorá-los se intensificaram.

A imagem do Brasil no exterior

A política externa do governo Lula projetou o Brasil no cenário internacional por meio de alianças com os países da América do Sul, da África e do Oriente Médio, e aumentou o protagonismo do país nos fóruns internacionais. Em 2009, o Brasil integrou a formação do Bric (sigla formada pelas iniciais dos países participantes: Brasil, Rússia, Índia e China), que incluiria a África do Sul dois anos depois, dando origem ao Brics.

As altas taxas de crescimento econômico também valeram ao Brasil o ingresso ao G20, grupo formado pelas 19 maiores economias do mundo mais a União Europeia. Os países que integram o G20 respondem por mais de 80% do PIB mundial e 75% do comércio internacional, o que dá ao grupo significativa importância sobre o sistema financeiro global. Em 2008, o Brasil presidiu o G20, momento que fortaleceu a imagem brasileira no exterior.

A crise de 2008 no Brasil

Como você estudou no capítulo anterior, em 2008, a falência de um importante banco de investimentos nos Estados Unidos desencadeou uma grave crise econômica mundial. No Brasil e em outros países emergentes os efeitos da crise foram menos intensos, se comparados aos na Europa.

Entre 2008 e 2009, o Brasil sentiu a desvalorização do real, a redução das exportações e a queda da produção industrial e das vendas. A fim de poupar o país dos graves efeitos da crise, o governo lançou um pacote de estímulo ao consumo, com a redução de algumas taxas, e incentivou a construção civil e a produção de grãos. A política de estímulo ao crédito e de isenção ou redução do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) sobre bens de consumo conseguiu manter o mercado interno aquecido.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

3. Qual foi o principal programa de transferência de renda do governo Lula? Como ele funcionava?
4. Que estratégia foi adotada pelo governo para enfrentar a crise de 2008?

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

278

O governo Dilma

Com o apoio de Lula, Dilma Rousseff foi eleita em 2010, tendo se tornado a primeira mulher a assumir a presidência no Brasil.

Uma das questões polêmicas enfrentadas pelo governo Dilma foi a construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte, no estado do Pará. O projeto, alvo de debates havia muitos anos, era questionado por ambientalistas, representantes de movimentos sociais e lideranças indígenas, que criticavam os graves impactos ambientais e sociais da obra. Além disso, nos primeiros meses de 2012, teve início o julgamento dos acusados de participar do "mensalão", o que afetou a credibilidade do governo petista.

Como agravante, a economia dava sinais de desaceleração. A inflação voltou a subir e o desemprego aumentou.

Em junho de 2013, uma onda de protestos tomou conta das principais capitais do país. As manifestações, conhecidas como **Jornadas de Junho**, eram, inicialmente, contra o aumento das tarifas de transporte público. O movimento, porém, acabou incorporando outras reivindicações: melhoria na educação e saúde públicas, fim da corrupção e redução dos gastos do governo com obras para a realização da Copa do Mundo de Futebol (que ocorreria em 2014) e dos Jogos Olímpicos (a serem realizados em 2016).

No mesmo ano, o vazamento de dados da Agência de Segurança Nacional dos Estados Unidos, a NSA, revelou que Dilma estava sendo alvo de espionagem do governo estadunidense, o que levou a uma crise diplomática, com o cancelamento da visita que a presidente faria aos Estados Unidos e a suspensão da compra de jatos de uma multinacional estadunidense para a Força Aérea Brasileira (FAB).

Apesar do desgaste de seu governo, em 2014 Dilma Rousseff foi reeleita para um segundo mandato ao vencer o candidato Aécio Neves, do PSDB, no segundo turno. Ela obteve 51,64% dos votos válidos e ele, 48,36%. O resultado das eleições evidenciou a crescente polarização política da sociedade brasileira, que marcou o país nos anos seguintes.

Saiba mais

PEC das Domésticas

Em abril de 2013, o Congresso Nacional aprovou a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 72, que estabeleceu a igualdade jurídica entre trabalhadores domésticos e demais trabalhadores urbanos e rurais. Conhecida como "PEC das Domésticas", a lei ampliou os direitos de empregados domésticos, motoristas, cozinheiras, cuidadores de crianças e de idosos, jardineiros etc. Esses profissionais passaram a ter direito a jornada semanal máxima de 44 horas, horas extras, FGTS, seguro-desemprego e adicional noturno, entre outros direitos que não lhes eram assegurados por lei.

CRIS FAGA/FOX PRESS PHOTO/ESTADÃO CONTEÚDO

Manifestação do Movimento Passe Livre contra o reajuste das tarifas do transporte público, no município de São Paulo, São Paulo. Foto de 2013.

Trabalhadores domésticos

Especialistas em direito do trabalho afirmam que a aprovação da Emenda Constitucional nº 72/2013, conhecida como "PEC das Domésticas", foi uma grande conquista para essa categoria. Contudo, a informalidade no setor ainda é alta. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) 2019, do IBGE, as mulheres representavam cerca de 92% das pessoas ocupadas em trabalho doméstico, sendo 65% delas negras. Além disso, 75% dos trabalhadores domésticos não tinham carteira de trabalho assinada em 2020, o que correspondia a 3,4 milhões de pessoas. Se possível, explore com os alunos o infográfico "Trabalho doméstico no Brasil", produzido pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) com os dados dessa Pnad para traçar um panorama do trabalho doméstico no Brasil (disponível em: https://www.dieese.org.br/outraspublicacoes/2021/trabalhoDomestico.html; acesso em 27 jul. 2022).

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

O *impeachment* de Dilma

Na votação do dia 12 de maio de 2016, Dilma Rousseff foi afastada do cargo de presidente da república pelo Senado com base na acusação de crime de responsabilidade e o vice-presidente Michel Temer assumiu interinamente a presidência. Com a confirmação do *impeachment* na votação do dia 31 de agosto, Dilma teve o mandato cassado definitivamente, mas não perdeu seus direitos políticos, como o de disputar eleições, o de votar e o de ocupar postos na administração pública.

Recapitulando

5. As Jornadas de Junho foram as manifestações ocorridas no Brasil em junho de 2013, iniciadas com protestos contra o aumento da tarifa do transporte coletivo e expandidas com a incorporação de reivindicações mais gerais, como a melhoria da educação e da saúde públicas, o fim da corrupção e a redução dos gastos do governo com obras para a realização da Copa do Mundo de Futebol (2014) e dos Jogos Olímpicos (2016).

6. A queda da popularidade de Dilma Rousseff ocorreu em razão da perda de apoio do Congresso, das acusações de corrupção envolvendo quadros importantes do Partido dos Trabalhadores e o ex-presidente Lula, e do aprofundamento da crise econômica em 2015.

PEDRO LADEIRA/FOLHAPRESS

Dilma Rousseff e Michel Temer durante a cerimônia de posse do segundo mandato, em Brasília, Distrito Federal. Foto de 2015.

Da crise de governabilidade ao *impeachment* de Dilma

Com a economia em crise, cresceu a taxa de desemprego, que passou de 6,8% em 2014 para 8,5% em 2015. O governo tomou algumas medidas impopulares, como cortes no orçamento de diversos serviços públicos, aumento dos impostos e do preço da gasolina.

Em março de 2014, teve início a operação **Lava Jato**, conduzida pela polícia federal, encarregada de investigar um esquema de desvio de dinheiro envolvendo a Petrobras para o pagamento de propina a políticos de vários partidos e a executivos de grandes empresas. As denúncias de corrupção amplamente divulgadas pela mídia acirraram os ânimos e, a partir de 2015, uma onda de protestos contra a presidente tomou conta do país.

A crescente dificuldade de dialogar com o Congresso (Câmara dos Deputados e Senado) paralisou o governo e isolou a presidente. Ao terminar o ano de 2015, quase nenhum projeto de lei de interesse do Executivo nas áreas econômica e fiscal havia sido aprovado pelo Congresso.

Em dezembro de 2015, o presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha, autorizou a instauração do processo de *impeachment* de Dilma Rousseff, com base na acusação de crime de responsabilidade fiscal.

A votação do *impeachment* ocorreu em meio a uma intensa polêmica sobre a legitimidade do processo. Com significativo apoio da mídia, ele foi aprovado em agosto de 2016 com 367 votos a favor e 137 contra. Em maio de 2016, Dilma foi substituída pelo seu vice, Michel Temer.

O governo Temer e as eleições de 2018

Michel Temer assumiu a presidência contando com o apoio do Congresso e com a promessa de realizar as reformas defendidas pelo setor empresarial e pelos economistas do campo liberal para a retomada do crescimento econômico do país. Contudo, o caráter impopular das medidas implementadas provocou intensa reação da população, e Temer enfrentou protestos durante todo o período em que ocupou a presidência.

O segundo ano do governo Temer iniciou-se em clima de instabilidade em razão de denúncias de irregularidades e de crimes de corrupção contra ministros e pessoas próximas ao governo. O próprio presidente foi alvo de denúncias, mas a abertura de processo de *impeachment* contra ele foi barrada em votação na Câmara dos Deputados.

Apesar da sua impopularidade, Temer conseguiu aprovar grande parte dos projetos apresentados.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

5. O que foram as Jornadas de Junho de 2013?
6. Que fatores foram decisivos para a queda da popularidade de Dilma Rousseff?

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

280

As reformas

Entre as reformas realizadas durante o governo Temer, destacaram-se:

- **Teto de gastos públicos:** para conter o enorme déficit no orçamento público, os gastos do governo federal foram congelados por vinte anos, limitando-se apenas à variação da inflação. A medida foi muito criticada porque afeta investimentos em áreas prioritárias, como saúde e educação.
- **Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** documento que garante os direitos de aprendizagem dos alunos, isto é, as competências e habilidades essenciais que todos os estudantes têm o direito de desenvolver. Os currículos das escolas públicas e privadas passaram a ter a BNCC como referencial.
- **Reforma trabalhista:** para combater o desemprego gerado pela crise de 2014 foram feitas mudanças na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), entre as quais o fim da obrigatoriedade do imposto sindical, a possibilidade de terceirização de todas as atividades de uma empresa e a criação do contrato de trabalho intermitente e do contrato temporário por seis meses. A reforma trabalhista não cumpriu, porém, a promessa de geração de milhões de empregos e acabou acentuando a redução de direitos e benefícios trabalhistas, processo conhecido como precarização.
- **Nova política de preços da Petrobras:** alegando que o preço dos derivados de petróleo estava em déficit, a Petrobras passou a adotar o Preço de Paridade de Importação (PPI), que é reajustado com base nas cotações no mercado internacional, isto é, em dólar.

Apesar da queda na inflação, as medidas tomadas durante o governo de Michel Temer não foram capazes de reduzir as taxas de desemprego. Ao contrário, elas continuaram subindo: em 2017, a taxa média de desemprego chegou a 12,7%, a maior desde 2012. Por isso, em meados do segundo ano de governo, a popularidade do presidente estava em baixa. Segundo pesquisa do Instituto Datafolha, em junho de 2018, a gestão Temer era considerada ruim ou péssima por 82% da população. Foi nesse contexto de desemprego elevado e descrédito de grande parte da população em relação à classe política que se iniciaram as campanhas eleitorais para a presidência em 2018.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

7. O que explica Temer ter conseguido a aprovação de várias reformas apesar da sua impopularidade e dos constantes protestos contra seu governo?

Responda em seu caderno.

Explore

- A PEC nº 241, mencionada na charge, está relacionada a que reforma promovida durante o governo Michel Temer? Justifique com base nos elementos da charge.

© JOTA A

Charge de Jota A sobre a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 241, 2016. Apesar das muitas críticas, o governo Temer conseguiu aprovar esse projeto.

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

Recapitulando

7. Temer conseguiu aprovar várias reformas porque tinha o apoio do Congresso e realizou as reformas defendidas pelo setor empresarial e pelos economistas do campo liberal para a retomada do crescimento econômico do país.

Explore

A PEC nº 241 estabeleceu o teto dos gastos públicos. O congelamento dos gastos do governo federal é satirizado na charge, que representa Michel Temer colocando o Brasil na geladeira. A frase proferida pelo então presidente faz menção ao tempo desse congelamento, ou seja, vinte anos.

Reformas trabalhista e previdenciária

A reforma trabalhista foi anunciada em dezembro de 2016 e aprovada no ano seguinte (Lei nº 13467, de 13 de julho de 2017). A reforma da previdência foi proposta pela PEC nº 287/2016, ainda no governo de Michel Temer, mas a tramitação da emenda foi suspensa em 2018. Em fevereiro de 2019, o presidente Jair Bolsonaro apresentou outra proposta de reforma, aprovada em primeira votação pelo Congresso em julho de 2019.

Reprovação do governo Michel Temer

Os dados a respeito da reprovação do governo Michel Temer podem ser consultados em INSTITUTO DATAFOLHA. *Razões de avaliação do presidente Michel Temer. Datafolha*, São Paulo, jun. 2018. Disponível em: http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2018/06/15/65e0d0f06c66f5bb0bff7439320187a7ra.pdf. Acesso em: 8 jul. 2022.

Refletindo sobre

Espera-se que os alunos apontem que, se informações falsas forem tomadas como verdadeiras e difundidas em grande escala, elas podem influenciar a opinião pública e, consequentemente, afetar o resultado das eleições. A discussão também pode abordar questões mais próximas do cotidiano dos alunos, como o impacto dos boatos e calúnias na vida das pessoas comuns vítimas de *fake news*. Espera-se, também, que apontem medidas de identificação de notícias falsas, como a checagem da idoneidade da fonte da informação antes de compartilhá-la com outras pessoas. Desse modo, a discussão incentiva a postura responsável e ética dos alunos, o que favorece o pensamento crítico e a promoção da cultura de paz.

BNCC

Ao tratar do uso responsável, crítico e ético das mídias digitais de informação e comunicação, a atividade contribui para o desenvolvimento da **Competência geral da Educação Básica nº 5** e da **Competência específica de História nº 7**.

Desmatamento na Amazônia

A perda de Floresta Amazônica entre 2019 e 2021 ultrapassou os 10 mil km² ao ano, número 56,6% maior que a média anual do período anterior – 2016 a 2018, segundo dados de ALENCAR, A.; SILVESTRINIA, R.; GOMESA, J. & SAVIANA, G. Amazônia em chamas: o novo e alarmante patamar do desmatamento na Amazônia. Nota técnica. *Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia*, n. 9, fev. 2022. Disponível em: https://ipam.org.br/wp-content/uploads/2022/02/Amaz%C3%B4nia-em-Chamas-9-pt_vers%C3%A3o-final-2.pdf. Acesso em: 7 jul. 2022.

Refletindo sobre

As eleições de 2018 foram marcadas pelo grande volume de *fake news* (notícias falsas). Como a maioria da população compartilha informações pelas redes sociais, as *fake news* passaram a ser consideradas uma ameaça à democracia pelo potencial que têm de deturpar a realidade e manipular a opinião pública. Discuta com os colegas as possíveis consequências da propagação de notícias falsas e como evitar ser enganado.

A prisão de Lula

A operação Lava Jato, iniciada em 2014, completou quatro anos em 2018 com 198 prisões (temporárias e preventivas), entre elas a do ex-presidente Lula. Ele foi denunciado pelo Ministério Público de São Paulo por corrupção passiva, lavagem de dinheiro e ocultação de patrimônio. Depois de um processo polêmico, em janeiro de 2018, Lula foi condenado em segunda instância a onze anos de prisão. Após recursos negados, o ex-presidente se entregou à polícia federal no dia 7 de abril do mesmo ano, em uma operação realizada na sede do Sindicato dos Metalúrgicos do ABC paulista.

A prisão de Lula acirrou o clima de polarização política no Brasil e tensionou o cenário das eleições presidenciais de 2018. O segundo turno dessas eleições foi disputado pelo ex-ministro da Educação Fernando Haddad, do PT, e o militar reformado e ex-deputado Jair Bolsonaro, candidato pelo PSL, que conquistou a vitória com 57 797 847 votos.

Em 2021, as condenações de Lula no âmbito da operação Lava Jato foram anuladas pelo Supremo Tribunal Federal.

O governo Bolsonaro

A campanha de Jair Bolsonaro fez uso intensivo das redes sociais, estabelecendo uma comunicação direta com os eleitores. Seu discurso ultraconservador incluía a defesa de temas como o ensino domiciliar e a flexibilização das regras para a compra, o porte e a posse de armas de fogo, além da promessa de acabar com o que chamava de a "velha política", associada aos políticos do "**centrão**".

Centrão: nome pelo qual se identifica um conjunto de partidos cujo apoio aos sucessivos governos é condicionado ao recebimento de cargos e verbas públicas.

Em seu governo, Bolsonaro deu continuidade às privatizações, cortou gastos em áreas sociais, como educação e cultura, descontinuou o programa Bolsa Família, que foi transformado em **Auxílio Brasil**, e promoveu a reforma da previdência, que estabeleceu regras mais rigorosas para a aposentadoria, como a elevação da idade mínima para solicitar o benefício, o aumento do tempo de contribuição e a imposição de restrições à aposentadoria especial (para atividades de risco e periculosas).

O presidente também indicou militares reformados e na ativa para vários cargos públicos, favorecendo o apoio de parte das forças armadas a seu governo.

Jair Bolsonaro e Paulo Guedes, ministro da Economia, durante a cerimônia de posse, em Brasília, Distrito Federal. Foto de 2019.

EDUARDO ANIZELLI/FOLHAPRESS

Contrário à continuidade de demarcações de Terras Indígenas e quilombolas e favorável ao desenvolvimento de atividades mineradoras em Terras Indígenas, o governo enfraqueceu órgãos de proteção ambiental. Segundo dados do Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia (Ipam), entre 2019 e 2021, houve aumento de 56,6% no desmatamento da Floresta Amazônica em relação ao período de 2016 a 2018.

No segundo ano de mandato, Bolsonaro aproximou-se de políticos do "centrão", negociando cargos em estatais, diretorias, secretarias e ministérios, buscando apoio no Congresso e contrariando o discurso que sustentou durante a campanha eleitoral.

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

A pandemia de covid-19 no Brasil

Os casos de contaminação pelo novo coronavírus começaram a ser identificados no Brasil no final de fevereiro de 2020 e rapidamente a covid-19 se disseminou pelo país. No dia 20 de março de 2020, o Senado aprovou decreto declarando estado de calamidade pública no Brasil. Com isso, permitiu-se ao governo gastar mais do que o previsto no orçamento anual para investir no Sistema Único de Saúde (SUS) e amenizar os efeitos da pandemia no país.

No mesmo mês, o Brasil fechou as fronteiras terrestres com todos os vizinhos e as fronteiras aéreas para estrangeiros de todas as nacionalidades, seguindo o que estava sendo adotado no mundo inteiro para deter a propagação do novo coronavírus.

As medidas, contudo, não contaram com o apoio total do presidente Bolsonaro, que chegou a negar a gravidade da doença. Rejeitou o uso de máscara facial e o isolamento social, práticas recomendadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), pelo então ministro da Saúde, Luiz Henrique Mandetta, por governadores e por cientistas do país.

As divergências entre o presidente e o ministro da Saúde acabaram levando à demissão de Mandetta, em abril de 2020, quando o país contava 12,75 milhões de casos e mais de 320 mil mortes pela doença. O novo ministro, Nelson Teich, que tinha a mesma postura de seu antecessor em relação à necessidade de medidas de prevenção da doença, acabou se demitindo antes de completar um mês no cargo. Ele foi substituído pelo general Eduardo Pazuello, mais alinhado ao posicionamento de Bolsonaro.

Enquanto isso, a pandemia se alastrava atingindo indígenas brasileiros e levando os hospitais e o sistema funerário ao limite da capacidade de atendimento. Para impedir o avanço do contágio, a maioria dos governadores optou pelo isolamento social e, em alguns casos, pelo *lockdown* (confinamento). As medidas foram abertamente criticadas pelo presidente, que temia efeitos negativos sobre a economia. No auge da pandemia, Bolsonaro defendeu o uso de medicamentos sem comprovação científica de eficácia para prevenir e tratar a covid-19, e o governo foi acusado de postergar a compra de imunizantes para a população. A vacinação teve início no Brasil em janeiro de 2021. Em março do mesmo ano o Ministério da Saúde passou a ser comandado pelo médico Marcelo Queiroga.

A postura do governo em relação à pandemia com a rejeição às medidas preventivas recomendadas, entre outros motivos, levaram à criação da **CPI da covid-19**. De abril a outubro de 2021, a CPI investigou possíveis omissões, negligências e irregularidades do governo federal no combate à pandemia. Foram indiciadas 78 pessoas, além de duas empresas. O relatório final foi entregue à Procuradoria-Geral da República (PGR), mas, até julho de 2022, nenhum inquérito havia sido aberto para investigar os envolvidos. Até aquele momento, o Brasil somava 678 mil mortes causadas pela covid-19.

Manifestante durante protesto organizado pela ONG Rio de Paz pelas mortes causadas pela covid-19, na Praia de Copacabana, no município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Foto de 2021. Na ocasião, o Brasil somava 500 mil mortos pela doença.

CHICO FERREIRA/PULSAR IMAGENS

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

Ampliando: as consequências globais da pandemia para crianças e jovens

"[...] Globalmente, a interrupção da educação significou que milhões de crianças perderam consideravelmente o aprendizado que teriam adquirido se estivessem na sala de aula, com crianças mais novas e vulneráveis enfrentando a maior perda.

Em países de baixa e média renda, as perdas de aprendizado devido ao fechamento de escolas deixaram até 70% das crianças de 10 anos incapazes de ler ou entender um texto simples, em comparação com 53% antes da pandemia. [...]

Em vários estados brasileiros, cerca de três em cada quatro crianças do 2º ano estão fora dos padrões de leitura, número acima da média de uma em cada duas crianças antes da pandemia. Em todo o Brasil, um em cada dez estudantes de 10 a 15 anos relatou que não planeja voltar às aulas assim que sua escola reabrir. [...]

[...] Além da perda de aprendizado, o fechamento das escolas afetou a saúde mental das crianças, reduziu seu acesso a uma fonte regular de nutrição e aumentou o risco de abuso.

Um crescente corpo de evidências mostra que a covid-19 causou altas taxas de ansiedade e depressão entre crianças e jovens, com alguns estudos descobrindo que meninas, adolescentes e pessoas que vivem em áreas rurais são mais propensas a experimentar esses problemas.

Mais de 370 milhões de crianças em todo o mundo ficaram sem a merenda escolar durante o fechamento das escolas, perdendo o que é, para algumas crianças, a única fonte confiável de alimentação e nutrição diária."

UNICEF. Covid-19: Extensão da perda na educação no mundo é grave, e é preciso agir para garantir o direito à Educação, alerta Unicef. *Unicef Brasil*, [*S. l.*], 24 jan. 2022. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-extensao-da-perda-na-educacao-no-mundo-e-grave. Acesso em: 12 jul. 2022.

IDH

Vale destacar que, quanto mais próximo de 1, maior é o IDH de um país. São considerados países com baixo desenvolvimento aqueles com o IDH até 0,499 ponto. Os de médio desenvolvimento têm o IDH entre 0,500 e 0,799. Os países com alto índice de desenvolvimento pontuam acima de 0,800. Atualmente, 188 países são avaliados pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud). Em 2021, o Brasil estava na 84ª posição, com 0,765 ponto. Dados extraídos de CRISTALDO, Heloisa. Brasil fica em 84º lugar em *ranking* mundial do IDH. *Agência Brasil*, Brasília, DF, 15 dez. 2020. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-12/brasil-fica-em-84o-lugar-em-ranking-mundial-do-idh. Acesso em: 7 jul. 2022.

Acesso à saúde pública

Segundo pesquisa do Ministério da Saúde, realizada em parceria com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a maioria dos brasileiros (71,1% da população) procura pelas unidades públicas mantidas pelo Sistema Único de Saúde (SUS) quando apresenta algum problema de saúde. Entre essas pessoas, 47,9% apontaram as Unidades Básicas de Saúde (UBSs) como principal forma de acesso aos serviços do SUS. Além disso, do total de entrevistados, 33,2% conseguiram pelo menos um dos medicamentos de que precisavam no SUS e 21,9%, por meio do Programa Farmácia Popular, o que revela que as políticas públicas cumprem papel fundamental no acesso a atendimento médico e medicamentos. Mais informações podem ser acessadas em: PAULA, Patrícia de. 71% dos brasileiros têm os serviços públicos de saúde como referência. *Biblioteca Virtual em Saúde*. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/71-dos-brasileiros-tem-os-servicos-publicos-de-saude-como-referencia/. Acesso em: 7 jul. 2022.

Renda

Os dados sobre o crescimento da pobreza em 2021 foram extraídos de BOLETIM de conjuntura. *Departamento intersindical de estatística e estudos socioeconômicos*, n. 29, jun./jul. 2021. Disponível em: https://www.dieese.org.br/boletimdeconjuntura/2021/boletimconjuntura29.pdf. Acesso em: 7 jul. 2022.

Continua

Continuação

Educação

Estudos indicam que, durante a pandemia, os alunos aprenderam, em média, apenas 17% do conteúdo de matemática e 38% do de língua portuguesa. Os dados sobre esses estudos podem ser consultados em ARAÚJO, Ana Lídia. Pandemia acentua déficit educacional e exige ações do poder público. *Agência Senado*, Brasília, DF, 16 jul. 2021. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/07/pandemia-acentua-deficit-educacional-e-exige-acoes-do-poder-publico. Acesso em: 7 jul. 2022.

Índice de Desenvolvimento Humano (IDH): medida comparativa utilizada desde 1993 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) para verificar a relação entre o desenvolvimento econômico e a qualidade de vida da população dos países avaliados. O IDH varia entre 0 e 1, e os critérios utilizados são renda, educação e saúde.
Erradicado: eliminado.

Desafios do Brasil contemporâneo

Após a promulgação da Constituição de 1988, muitas mudanças positivas ocorreram no Brasil, como o crescimento econômico, a diminuição da pobreza, o aumento do **Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)**, a ampliação do acesso à educação, a implementação do Sistema Único de Saúde (SUS) e a realização de várias campanhas de vacinação e prevenção de doenças. Porém, o Brasil ainda tem muitos desafios a enfrentar para que a igualdade de direitos seja uma realidade.

Na área da saúde, apesar da criação do SUS, da redução da mortalidade infantil e do aumento da expectativa de vida, grande parte da população brasileira ainda sofre com hospitais superlotados, falta de atendimento médico e longa fila de espera para a realização de exames e procedimentos cirúrgicos. Além disso, doenças que estavam **erradicadas** ou caminhavam para isso, como a poliomielite e o sarampo, voltaram a preocupar em função da queda da taxa de vacinação a partir de 2012.

Na educação, a meta de universalização da escolarização da população entre 6 e 14 anos de idade foi praticamente atingida. O desafio do país nessa área é oferecer uma formação inclusiva e de boa qualidade. Em 2019, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), dos alunos do 9º ano de escolas públicas, apenas 35,9% apresentaram nível adequado de aprendizado em leitura e apenas 18,4% em matemática. Com a pandemia de covid-19, houve agravamento da situação: estudos mostraram que, em média, os estudantes aprendem menos no ensino remoto do que nas aulas presenciais.

Um dos problemas mais graves do país está relacionado à desigualdade social. Em 2021, a parcela mais rica da população (1%) vivia com uma renda mensal média de R$ 15 816,00, enquanto os mais pobres (50%) viviam em média com R$ 453,00 mensais. De acordo com dados do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese), entre 2019 e 2021, houve aumento de 9% no número de pessoas vivendo na extrema pobreza (ou seja, com renda mensal de até R$ 89,00), somando 14,7 milhões. E, em 2020, havia cerca de 19 milhões de brasileiros em situação de fome.

Na tentativa de reduzir a desigualdade, nas últimas décadas foram desenvolvidas várias **políticas afirmativas** para atender os grupos sociais menos favorecidos e promover a inclusão socioeconômica de todos os cidadãos brasileiros.

LUIS ALVARENGA/GETTY IMAGES

Pessoas aguardando atendimento no centro de triagem do novo coronavírus em São Gonçalo, Rio de Janeiro. Foto de 2020. Um dos desafios do Brasil é garantir o acesso ao serviço de saúde pública de boa qualidade para todos.

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

Ser negro no Brasil

A Constituição Federal de 1988 declarou o racismo crime inafiançável. No entanto, o descumprimento da lei é evidenciado pelas manifestações racistas nas redes sociais e em muitos outros lugares, inclusive escolas. Esse problema é herança dos mais de três séculos de regime escravocrata no Brasil.

Em razão do preconceito, a população negra brasileira é a mais afetada pelas desigualdades sociais, como demonstram os indicadores relacionados a educação, saúde, emprego, moradia, alimentação, violência etc.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2018, a taxa de analfabetismo dos brancos com 15 anos de idade ou mais era de 3,9% e a dos pretos ou pardos era de 9,1%. Os índices relacionados à renda confirmavam o mesmo quadro de desigualdade. Enquanto 15,4% dos brasileiros abaixo da linha de pobreza (ou seja, com renda mensal inferior a R$ 140,00) eram brancos, 32,9% eram pretos ou pardos. Em relação às taxas de representação política e de violência, as diferenças são ainda maiores: apenas 24,4% dos deputados federais eleitos em 2018 eram pretos ou pardos, ao passo que 75,6% eram brancos e de outros grupos raciais. Em 2017, a taxa de homicídios foi de 16 a cada 100 mil habitantes entre as pessoas brancas e de 43,4 entre as pretas ou pardas. Os números são ainda mais elevados quando analisamos apenas a população jovem, entre 15 e 29 anos (confira o quadro).

Diante dessas evidências e da ação do movimento negro no Brasil, os governos criaram programas visando promover a inclusão socioeconômica das pessoas negras e reparar os efeitos de práticas discriminatórias, como a implantação do sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas.

BRASIL: TAXA DE HOMICÍDIOS (POR 100 MIL JOVENS) (2017)

Pretos ou pardos	Brancos
98,5	34,0

Fonte: IBGE. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. *Estudos e Pesquisas:* informação demográfica e socioeconômica, Rio de Janeiro, n. 41, 2019. p. 10.

História em construção

Polêmica sobre o sistema de cotas

O sistema de cotas divide a opinião pública. Leia argumentos contrários e favoráveis a ele.

"Políticas dirigidas a grupos 'raciais' estanques em nome da justiça social não eliminam o racismo e podem até mesmo produzir o efeito contrário, dando respaldo legal ao conceito de raça e possibilitando o acirramento do conflito e da intolerância. [...] o principal caminho para o combate à exclusão social é a construção de serviços públicos universais de qualidade nos setores de educação, saúde e previdência, em especial a criação de empregos."

DAHER FILHO, Adel *et al.* Todos têm direitos iguais na república. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 29 jun. 2006. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2906200608.htm. Acesso em: 13 abr. 2022.

"A desigualdade racial no Brasil tem fortes raízes históricas e esta realidade não será alterada significativamente sem a aplicação de políticas públicas específicas. A Constituição de 1891 facilitou a reprodução do racismo ao decretar uma igualdade formal entre todos os cidadãos [...].

Foi a constatação da extrema exclusão dos jovens negros e indígenas das universidades que impulsionou a atual luta nacional pelas cotas [...]."

MANIFESTO em favor da Lei de Cotas e do Estatuto da Igualdade Racial aos deputados e senadores do Congresso brasileiro, 3 jul. 2006. Disponível em: https://www.geledes.org.br/confira-a-integra-do-manifesto-a-favor-das-cotas/. Acesso em: 13 abr. 2022.

Questões

Responda em seu caderno.

1. Identifique os argumentos contrários e favoráveis ao sistema de cotas apresentados nos dois textos.
2. Em sua opinião, o sistema de cotas pode minimizar as desigualdades sociais e raciais no Ensino Superior? Justifique.

Pioneirismo nas cotas

A Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) e a Universidade de Brasília (UnB) foram pioneiras na iniciativa de reservar um percentual de vagas para alunos negros, indígenas e egressos de escolas públicas.

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

BNCC

Ao abordar a situação social e econômica dos negros e o problema do racismo no Brasil, o conteúdo contempla parcialmente a habilidade **EF09HI23**. Ao discutir e analisar as causas do preconceito e da violência contra populações marginalizadas, como negros, indígenas e mulheres, e apresentar algumas ações afirmativas para seu combate, o conteúdo contempla as habilidades **EF09HI25**, **EF09HI26** e **EF09HI36**, e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 7** e **nº 10** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1**, **nº 4** e **nº 6**.

História em construção

1. No primeiro texto, contrário ao sistema de cotas, argumenta-se que as políticas dirigidas a grupos "raciais" podem gerar o efeito oposto, reafirmando o racismo e possibilitando o aumento do conflito e da intolerância. No segundo texto, favorável ao sistema de cotas, argumenta-se que a desigualdade racial tem origens históricas e precisa de políticas públicas específicas para ser superada.

2. Espera-se que os alunos argumentem que o sistema de cotas pode ter efeito positivo, na medida em que visa compensar injustiças cometidas contra as populações negras durante séculos no Brasil (a escravidão), aumentando a chance de esse grupo alcançar alguma ascensão social por meio da educação e de melhores oportunidades de trabalho.

BNCC

Ao propor a comparação de diferentes pontos de vista sobre um tema, a atividade favorece a postura crítica e o desenvolvimento de habilidades de análise de discurso, além de contribuir para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1**, **nº 2** e **nº 7**, da **Competência específica de Ciências Humanas nº 6** e das **Competências específicas de História nº 2** e **nº 3**.

BNCC

Ao relacionar as transformações da sociedade brasileira ao protagonismo da sociedade civil, inclusive das mulheres e dos indígenas, após 1989, o conteúdo contempla a habilidade **EF09HI25**.

Refletindo sobre

Espera-se que os alunos identifiquem a prática do preconceito de gênero em expressões faladas, piadas, ideias e comportamentos presentes no cotidiano deles, como: "comporte-se como uma moça", "mulher tem que sofrer para ficar bonita", a ideia de que existem atividades, brincadeiras e profissões vetadas para o gênero feminino ou para o masculino, piadas e expressões que depreciam a constituição física das mulheres, a ideia de que expressar emoções não é adequado para os homens etc. Aproveite o momento para discutir o impacto emocional que essas práticas sociais têm sobre as pessoas e como elas podem afetar a saúde mental e emocional de todos, gerando ansiedade, tristeza, sentimento de inadequação, entre outros.

BNCC

Por envolver a reflexão dos alunos sobre os próprios sentimentos, ideias e conduta, promovendo a ética e a responsabilidade nas relações, a atividade se relaciona com o **tema contemporâneo transversal** Vida familiar e social, e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 9** e **nº 10**, das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1** e **nº 4** e da **Competência específica de História nº 1**.

ACERVO DA PREFEITURA DE JOÃO PESSOA

Cartaz da campanha Agosto Lilás, 2021. A campanha foi instituída por meio da Lei nº 4969, de 29 de dezembro de 2016, visando sensibilizar a sociedade sobre a violência doméstica e familiar contra a mulher e a divulgar a Lei Maria da Penha.

A situação da mulher no Brasil

As mulheres enfrentam muitos obstáculos e desafios num mundo historicamente marcado pelo patriarcalismo e pelo **machismo**. Ao longo do tempo, elas enfrentaram muita resistência para exercer direitos básicos, como o voto e o acesso à educação. Nas últimas décadas, ampliou-se a participação feminina no mercado de trabalho, nas universidades e na atividade política. Porém, isso não significou a efetiva igualdade de direitos entre homens e mulheres – ainda existem diferenças salariais significativas entre homens e mulheres, por exemplo.

Segundo os *Indicadores Sociais das Mulheres no Brasil*, do IBGE, em 2019 elas recebiam 77,7% dos salários pagos aos homens para exercer a mesma função. De acordo com o mesmo relatório, a representação feminina na política brasileira ainda é baixa. Em 2020, apenas 16% dos vereadores do Brasil eram do sexo feminino.

Por outro lado, as mulheres têm mais escolaridade em relação aos homens: em 2019, 29,7% das jovens entre 18 e 24 anos cursavam o Ensino Superior, enquanto apenas 21,5% dos rapazes da mesma idade frequentavam a universidade.

Muitas brasileiras ainda enfrentam situações de violência (física, psicológica, moral e sexual) e discriminação na família e na sociedade. Mesmo com a promulgação da **Lei Maria da Penha** (nº 11340), de 2006, que institui penas severas para os agressores de mulheres no âmbito doméstico ou familiar, o Fórum Brasileiro de Segurança registrou, em 2021, 1319 casos de mulheres vítimas de **feminicídio** e 56098 vítimas de estupro, incluindo meninas com menos de 18 anos.

Machismo: forma de preconceito contrária à igualdade de direitos entre homens e mulheres.
Feminicídio: homicídio praticado contra a mulher em decorrência de sua condição de gênero.

Os indígenas brasileiros no século XXI

O Brasil é signatário de vários tratados internacionais que abordam o respeito aos direitos dos povos indígenas. Em 2002, por exemplo, o país ratificou a Convenção nº 169 da **Organização Internacional do Trabalho (OIT)**, o primeiro marco jurídico internacional sobre o direito dos povos indígenas de definir suas necessidades e prioridades, assim como o de desfrutar dos direitos humanos e das liberdades fundamentais. O governo brasileiro também assinou a **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**, aprovada em 2007, que foi um grande avanço em direção à autonomia dos povos nativos.

As terras onde vivem as populações indígenas são elemento essencial para a preservação de sua cultura e de sua organização social e econômica. Por isso, a Constituição Federal de 1988 reconhece o direito originário dos povos nativos do Brasil às terras tradicionalmente ocupadas e prevê a demarcação e a preservação dessas áreas, as Terras Indígenas. Contudo, nem sempre a lei é respeitada: as áreas indígenas são frequentemente invadidas, principalmente para exploração ilegal de madeira, atividades agropecuárias e mineradoras, provocando conflitos que ameaçam a vida dos indígenas.

Refletindo sobre

O preconceito de gênero pode ser identificado em situações aparentemente inofensivas, como na frase "lute como um homem". Identifique frases, expressões ou piadas presentes no seu cotidiano que podem ser consideradas machistas.

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

286

CASSANDRA CURY/PULSAR IMAGENS

2ª Marcha Nacional das Mulheres Indígenas, em Brasília, Distrito Federal. Foto de 2021.
As participantes desse evento se organizaram para protestar contra o Projeto de Lei (PL) nº 490, que prevê mudanças nas regras para a demarcação das Terras Indígenas.

O protagonismo da sociedade civil

Como você estudou, as leis brasileiras são votadas por representantes eleitos pelo povo. Assim, no país vigora a chamada democracia indireta. A Constituição Federal de 1988, entretanto, prevê três dispositivos para o exercício da democracia direta. Conheça-os a seguir.

- **Plebiscito:** consulta feita ao povo sobre determinado projeto antes da votação pelo Legislativo.
- **Referendo:** consulta sobre uma lei já votada, cabendo ao povo decidir se ela entrará em vigor.
- **Iniciativa popular:** por meio de assinaturas, permite à sociedade apresentar ao Congresso um projeto para ser votado.

Mas é possível exercer a cidadania e interferir nos rumos do país de outras formas. Ao reconhecer vários direitos sociais, a constituição estimula a participação da sociedade civil na garantia desses direitos.

A **sociedade civil organizada** é um agente transformador da realidade brasileira. Movimentos sociais e Organizações Não Governamentais (ONGs), por exemplo, são entidades que articulam o apoio da sociedade civil para promover transformações por meio de reivindicações de direitos, cobranças de ações dos representantes políticos, ações humanitárias, campanhas de conscientização ou mobilizações por causas ambientais, sociais e políticas em âmbito nacional e regional.

Muitos são os desafios do Brasil contemporâneo, e todos os cidadãos têm a responsabilidade de participar e opinar nos debates sobre questões que afetam a vida coletiva, sendo sujeitos na construção de um país mais justo e democrático.

Responda em seu caderno.

Recapitulando

8. Qual é a diferença entre plebiscito e referendo?

Conexão

SP Invisível

Disponível em: https://www.spinvisivel.org. Acesso em: 13 abr. 2020.

O SP Invisível é um movimento que coleta e publica histórias e fotos de pessoas que vivem em situação de rua na cidade de São Paulo com o objetivo de dar visibilidade a elas na sociedade. O *site* do projeto apresenta essas histórias e fotos, assim como ações de voluntariado.

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

Atividade complementar

Organize a turma em grupos e oriente-os a fazer uma pesquisa sobre os desafios sociais e econômicos do município onde vivem. Peça a eles que busquem informações e dados estatísticos sobre um dos seguintes temas: trabalho e rendimento, educação, economia, saúde. Esses dados estão reunidos para consulta no *site* IBGE cidades (disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/; acesso em: 12 jul. 2022). Com base na pesquisa, oriente-os a identificar os principais problemas enfrentados pelo município e a refletir sobre possíveis ações da sociedade civil para ajudar a solucioná-los. Ao final, peça aos grupos que apresentem os resultados do trabalho e promova uma discussão com a turma.

Recapitulando

8. Por meio do plebiscito, a população decide se um projeto de lei deve ser votado. Pelo referendo, define-se se uma lei já votada deve vigorar.

Conexão

Sugira aos alunos que acessem o *site* da SP Invisível e selecionem uma história de vida de um morador de rua para assistir. Peça a eles que registrem as falas, cenas ou situações e, depois, compartilhem suas impressões sobre o projeto com a turma. Em seguida, proponha uma discussão sobre a importância da mobilização da sociedade civil para promover cidadania e o que eles podem fazer para contribuir nesse sentido.

Atividades

1. a) Sim. A desigualdade racial pode ser comprovada pelos indicadores sociais apresentados, que revelam que a pobreza e o analfabetismo atingem predominantemente os negros (classificados pelo IBGE em pretos e pardos). Por isso, essa população é mais vulnerável, marginalizada e sujeita à violência. Os dados do quadro da página 285 expressam o número muito maior de homicídios de jovens pretos e pardos do que de jovens brancos, confirmando a crítica realizada na charge.

b) Laerte critica a postura da sociedade que relativiza o problema da violência contra os jovens negros do Brasil e a ação das forças policias que, estatisticamente, é mais contundente contra essa população. Além disso, muitas investidas policiais em comunidades periféricas, cuja população é em grande parte negra, acabam resultando na morte de jovens. Assim, o referido "mistério" estaria associado ao racismo presente na sociedade brasileira.

2. a) Segundo o texto, entre 1930 e 1980, a industrialização do Brasil foi impulsionada pela ação do Estado. A partir dos anos 1990, essa tendência foi invertida quando o liberalismo econômico foi batizado de neoliberalismo, doutrina econômica que prega a não intervenção do Estado na economia.

b) A privatização é uma venda, portanto, uma negociação definitiva em que a empresa estatal vendida deixa de fazer parte do patrimônio da União. A concessão é uma negociação em que certas atividades da empresa estatal são concedidas temporariamente à iniciativa privada.

c) Espera-se que os alunos reflitam sobre o impacto das privatizações para a população. Entre os argumentos utilizados por seus defensores estão a maior oferta e a melhor qualidade de alguns serviços. Entre os argumentos contrários estão o aumento dos preços e a prestação de serviços visando apenas ao lucro, em detrimento dos interesses da maioria da população.

Continua

ATIVIDADES

Responda em seu caderno.

Aprofundando

1. Analise a charge para responder às questões.

a) Os dados fornecidos pelo IBGE, apresentados na página 285, ajudam a interpretar a charge? Justifique sua resposta.

b) Embora conheça a elucidação do "mistério" apontado, a cartunista prefere deixar a questão em aberto. Ao fazer isso, qual é a crítica que ela expressa na charge?

© LAERTE

A ciência já provou..., charge de Laerte, 2011.

2. Leia o texto. Depois, faça o que se pede.

> "Entre os anos 1930 e os anos 1980, o Brasil experimentou um longo período de industrialização de sua economia. Essa industrialização foi induzida em grande parte pelo papel ativo do Estado na formação dessa economia industrial.
>
> [...] Essa tendência de deixar sob o controle do Estado uma grande e importante parte da atividade econômica do país passou a ser invertida a partir dos anos 1990, quando o liberalismo econômico ganhou uma nova roupagem, batizada de neoliberalismo. Essa doutrina econômica prega sobretudo a não intervenção do Estado na economia, exceto em setores absolutamente essenciais para o bem público [...] segurança, educação, saúde e assistência social."
>
> BLUME, Bruno André; CHAGAS, Inara. Privatizações: entenda o debate! *Politize!* 3 dez. 2019. Disponível em: https://www.politize.com.br/privatizacoes-valem-a-pena/. Acesso em: 14 abr. 2022.

a) Segundo o texto, o que impulsionou a industrialização do Brasil entre os anos de 1930 e 1980? O que mudou a partir da década de 1990?

b) No Brasil, em vez das privatizações, alguns governos optam por concessões à iniciativa privada. Pesquise a diferença entre esses dois modelos.

c) Em sua opinião, as privatizações são positivas para a população? Justifique.

Aluno cidadão

3. Como você estudou, alguns grupos sociais no Brasil, como os negros, as mulheres e os indígenas, ainda enfrentam muitos obstáculos para ter seus direitos respeitados. Essa situação decorre de um processo histórico que marginalizou esses grupos com base em preconceitos. Tendo isso em mente, faça o que se pede.

a) Além do sistema de cotas raciais, que outras ações afirmativas existem no Brasil?

b) Pesquise dados sobre os resultados da adoção de políticas afirmativas no Brasil e escreva um relatório com suas conclusões sobre a relação entre as ações afirmativas e o combate à desigualdade racial e social.

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

MODERNA

Continuação

3. a) No Brasil, além do sistema de cotas raciais, existem políticas de ação afirmativa para pessoas portadoras de necessidades especiais, para as mulheres, para as populações indígenas, para idosos, entre outras.

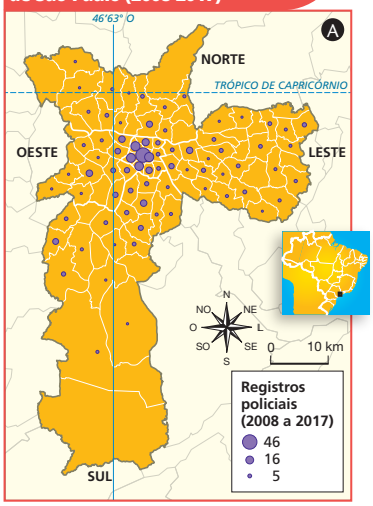
b) Oriente os alunos a selecionar uma política afirmativa específica e pesquisar dados estatísticos sobre a eficiência dessa política em promover mudanças positivas na sociedade ao longo do tempo. Podem ser analisadas leis criadas em favor de diferentes grupos sociais, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13 146,

Continua

Conversando com geografia

4. O mapa **A** foi elaborado com base nos boletins de ocorrência de violência motivada por discriminação à identidade de gênero ou orientação sexual no município de São Paulo entre 2008 e 2017. O mapa **B** foi criado por Júlio, nome fictício de um homem negro, homossexual, de 27 anos de idade, que vive em São Paulo.

Registros policiais de violência motivada por discriminação à identidade de gênero ou orientação sexual no município de São Paulo (2008-2017)



Percepção de Júlio sobre a cidade de São Paulo em relação a sua sexualidade (2019)

Fonte dos mapas: ALMEIDA, Vinicius Santos. *Proposta de cartografia queer a partir do mapeamento da violência aos corpos dissidentes das normas sexuais e de gênero em São Paulo*. 2019. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. p. 125 e 205.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTE/ARQUIVO DA EDITORA

ALMEIDA, VINICIUS SANTOS. PROPOSTA DE CARTOGRAFIA QUEER A PARTIR DO MAPEAMENTO DA VIOLÊNCIA AOS CORPOS DISSIDENTES DAS NORMAS SEXUAIS E DE GÊNERO EM SÃO PAULO. 2019. DISSERTAÇÃO (MESTRADO EM GEOGRAFIA HUMANA) – FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS, UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO, 2019. DOI:10.11606/D.8.220.TDE-04032020-154531. ACESSO EM: 2022-05-05.

a) As áreas de risco de violência coincidem nos dois mapas?

b) Que hipóteses podem explicar o resultado da comparação dos dois mapas?

c) Qual é a importância da produção de mapas como o criado por Júlio?

Enem e vestibulares

5. (Enem-MEC) Identifique a alternativa correta.

"Não nos resta a menor dúvida de que a principal contribuição dos diferentes tipos de movimentos sociais brasileiros nos últimos vinte anos foi no plano da reconstrução do processo de democratização do país. E não se trata apenas da reconstrução do regime político, da retomada da democracia e do fim do regime militar. Trata-se da reconstrução ou construção de novos rumos para a cultura do país, do preenchimento de vazios na condução da luta pela redemocratização, constituindo-se como agentes interlocutores que dialogam diretamente com a população e com o Estado."

GOHN, M. G. M. *Os sem-terra, ONGs e cidadania*. São Paulo: Cortez, 2003. (Adaptado).

No processo da redemocratização brasileira, os novos movimentos sociais contribuíram para:

a) diminuir a legitimidade dos novos partidos políticos então criados.

b) tornar a democracia um valor social que ultrapassa os momentos eleitorais.

c) difundir a democracia representativa como objetivo fundamental da luta política.

d) ampliar as disputas pela hegemonia das entidades de trabalhadores com os sindicatos.

e) fragmentar as lutas políticas dos diversos atores sociais frente ao Estado.

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

Continuação

de 6 de julho de 2015), por exemplo, que trata da inclusão social de pessoas com deficiência e do combate ao capacitismo; a Lei Maria da Penha (Lei nº 11340, de 7 de agosto de 2006), que estabelece mecanismos para prevenir e coibir a violência doméstica contra a mulher; o Estatuto do Idoso (Lei nº 10741, de 1º de outubro de 2003), que regulamenta os direitos das pessoas acima de 60 anos; a Lei Arouca (Lei nº 9836, de 23 de setembro de 1999), que institui o subsistema de atenção à saúde indígena; entre outras leis.

Continua

Continuação

BNCC

Ao abordar a necessidade de a sociedade acolher a diversidade humana, a atividade 3 se relaciona com os **temas contemporâneos transversais** Diversidade cultural e Educação em direitos humanos, e contribui para o desenvolvimento das **Competências gerais da Educação Básica nº 1, nº 4, nº 7, nº 8, nº 9** e **nº 10** e das **Competências específicas de Ciências Humanas nº 1, nº 2, nº 3, nº 4** e **nº 6**.

4. a) Algumas áreas de risco coincidem nos dois mapas, porém, na percepção de Júlio, as áreas centrais são mais seguras do que as áreas periféricas da cidade, o que contrasta com as informações do mapa A, que mostra maior número de boletins de ocorrência feitos nas áreas centrais.

b) Os alunos podem considerar hipóteses como o fato de os moradores da periferia denunciarem menos a violência contra pessoas homossexuais por haver menos delegacias policiais nessas áreas do que nas áreas centrais; de os moradores da periferia terem uma percepção diferente da violência nas áreas centrais por residirem em áreas onde os índices de violência costumam ser maiores; de haver maior concentração populacional nas áreas centrais do município, portanto, maior número de vítimas e de denúncias nesses locais; entre outras possibilidades.

c) Espera-se que os alunos reconheçam que mapas como o criado por Júlio permitem incluir a percepção dos cidadãos nas pesquisas sobre os problemas sociais das cidades, para além dos dados coletados pelos órgãos oficiais, o que possibilita direcionar melhor as políticas públicas na área de segurança, por exemplo.

BNCC e Interdisciplinaridade

Ao abordar a percepção da violência por meio da produção cartográfica de um grupo social específico, a atividade contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF09HI26** e favorece o desenvolvimento de habilidades do componente curricular geografia, especificamente a habilidade **EF09GE15**.

5. Alternativa **b**.

Fazendo e aprendendo

A seção proporciona aos alunos a oportunidade de produzir uma fonte primária (a fotografia) e de analisar a produção de outros colegas levando em conta contextos históricos e o conteúdo estudado. Espera-se que eles se sintam no papel de produtores da história, conteúdo trabalhado no 6º ano desta coleção. Além disso, a seção tem como função proporcionar um momento para que exercitem sua curiosidade e se expressem artisticamente por meio da fotografia. Caso seja possível, proponha aos grupos que criem um painel de fotos em meios virtuais, como as redes sociais, a fim de expor o trabalho da turma e proporcionar um espaço de discussões voltadas para a atividade.

Vale destacar para os alunos que a história é um ramo do saber que lida com hipóteses; logo, a interpretação se baseia em inferências, não em afirmações categóricas. Nesse sentido, sugira aos grupos que, no momento da produção do relatório, utilizem termos como "a imagem sugere", "é possível que", "talvez" ou "aparentemente", construindo hipóteses com base na observação e no conteúdo estudado.

Fazendo e aprendendo

Imagem

Para extrair informações de imagens do passado – como pinturas rupestres, afrescos, ilustrações e fotografias –, os historiadores devem observar diversos detalhes: cores, formas, iluminação, além de expressões, gestos e características das pessoas representadas.

Outro ponto essencial é ter em mente a variação do significado de uma imagem e dos elementos que a compõem ao longo do tempo. Por isso, para interpretar uma imagem é importante conhecer o contexto em que ocorreu o fato ou o período estudado.

A análise que você fará na sequência não é tão complexa quanto a de um historiador, porém, com base nas instruções, você poderá enriquecê-la e torná-la um exercício bem interessante.

ROGÉRIO REIS/TYBA

Pessoas próximo a *outdoor* da campanha Diretas Já no município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Foto de abril de 1984.

1. Analise a fotografia e identifique quais sentimentos ela causa em você: alegria, tristeza, angústia, curiosidade, entre outros.
2. Depois, preste atenção aos detalhes e tente reconhecer tudo o que está representado. Não tenha pressa: analise a fotografia tantas vezes quantas forem necessárias para apreender a maior quantidade possível de elementos. Em seguida, liste-os em uma folha.
3. Descreva todos os aspectos da fotografia: cores, formas, luzes e sombras, distribuição dos personagens humanos e suas expressões, gestos e altura, objetos, cenário etc. Note detalhes mínimos que ajudem a construir a análise. A fotografia apresentada, por exemplo, foi capturada durante o dia (percebe-se isso pela iluminação). Várias pessoas – de diferentes gêneros, idades e expressões – foram fotografadas em primeiro plano. O *outdoor* ocupa quase toda a parte central , o que permite afirmar que ele é o elemento principal da fotografia, pois é o que mais se destaca nela.

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

290

4. Procure informações a respeito do local e da época em que a fotografia foi feita. Tente descobrir o nome do autor(a) e sua intenção ao produzi-la, onde ela foi encontrada etc. As informações apresentadas no *outdoor*, que se referem à campanha das Diretas Já, permitem concluir que a foto foi feita no ano de 1984, quando eram organizadas manifestações populares pelo retorno do voto direto nas eleições do presidente da república no Brasil.
5. Procure compreender o significado da fotografia: Que ideia ela pode passar para o observador, considerando-se o contexto em que foi feita? Nela, pode-se observar que algumas pessoas estão vestidas de verde e amarelo e carregam balões. Provavelmente estavam reunidas para alguma manifestação em favor das eleições diretas. Outras pessoas parecem estar apenas observando a movimentação, sem envolver-se. Assim, uma das possibilidades de interpretação dessa fotografia é a de que, apesar da campanha ativa pelas eleições diretas (com uso de recursos de propaganda, como *outdoors*, para mobilizar as pessoas), nem toda a população brasileira se engajou no movimento.
6. Anote resumidamente, em forma de lista, as conclusões a que chegou analisando a imagem.

Com base nesses procedimentos de análise de uma fonte documental iconográfica, responda: Por que os detalhes presentes na fotografia são fundamentais para a interpretação? De que forma uma fotografia pode ajudar a compreender o contexto histórico de uma época?

Aprendendo na prática

Responda em seu caderno.

Reúnam-se em grupo para fazer um trabalho de campo.

Sob a supervisão de um adulto responsável, vocês devem sair pelas ruas do local onde vivem com uma câmera fotográfica ou um celular e fazer fotografias que serão analisadas como fontes históricas.

Cada grupo pode fazer quantas fotografias julgar necessárias e depois selecionar a que melhor se adéqua à proposta.

Lembrem-se de que as fotografias devem ter elementos suficientes para possibilitar uma análise bem fundamentada e relacionar-se com o conteúdo estudado na unidade. Peçam sugestões ao professor, caso precisem.

Sigam estas instruções.

1. No trabalho de campo (produção da fotografia), procurem registrar, por exemplo, edifícios de importância histórica, pessoas se movimentando rumo ao trabalho ou realizando outras atividades, faixas e cartazes fixados em muros e postes etc. É necessário estabelecer relações entre o que observarem e o conteúdo estudado ao longo da unidade.
2. Na hora de fotografar:
   a) se incluírem pessoas, certifiquem-se de que elas permitem ser fotografadas;
   b) procurem obter fotos nítidas, para facilitar a observação pelos colegas.
3. Feitas as fotografias, escolham uma para trocar pela escolhida por outro grupo.
4. Durante a análise da fotografia do outro grupo, consultem o conteúdo da unidade, buscando estabelecer relações entre o que foi estudado e os elementos presentes no registro fotográfico.
5. Façam a análise da fotografia com base nas orientações apresentadas nesta seção. Lembrem-se de que, além de descrever os elementos presentes na fotografia, é preciso realizar uma interpretação da intenção do grupo ao produzi-la, contextualizando-a no espaço e no tempo.
6. Escrevam um relatório da análise da fotografia como documento histórico e exponham as conclusões para os demais grupos e o professor. O grupo que produziu a fotografia deverá comentar a análise e a interpretação feitas.

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

Aprendendo na prática

Antes de propor um trabalho de campo, converse com os alunos sobre os cuidados que devem ser tomados, como a escolha de um local seguro para o desenvolvimento da atividade, andar em grupos e a presença de um adulto responsável.

No desenvolvimento da atividade, oriente-os a dividir o relato em duas partes. A primeira deve conter informações sobre os elementos presentes na fotografia e, a segunda, a análise dela relacionando-a ao conteúdo estudado. Caso o grupo analise a fotografia de uma rua comercial da cidade, por exemplo, pode descrever na primeira parte os artigos comercializados, informar se na rua existem estabelecimentos comerciais de serviços (como cabeleireiros), descrever a rua (com presença de sinalização, postes etc.) e responder a perguntas sobre as pessoas fotografadas. Por exemplo, "Elas estão portando sacolas?", "Elas aparentam estar atentas à oferta de produtos?", "Existem crianças?". Uma conclusão possível tem a ver com a transformação que os edifícios sofreram em virtude do comércio (anúncios, letreiros, alterações nas fachadas).

BNCC

Ao propor critérios para produção de imagens e solicitar a análise de uma fonte iconográfica, a atividade favorece o desenvolvimento das **Competências específicas de História nº 3** e **nº 7**. Além disso, os alunos terão a oportunidade de identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade. Ao realizar a análise, além de exercitar a curiosidade, eles podem propor ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, participando efetivamente das dinâmicas da vida social, e desenvolvendo a **Competência específica de Ciências Humanas nº 3**.

Referências bibliográficas

A análise do contexto econômico e dos conflitos políticos e sociais que marcaram a Primeira República e a caracterização do cotidiano e do panorama cultural das primeiras décadas do século XX, no Brasil, foram elaboradas com base nestas publicações.

CARONE, Edgard. *A República Velha*: instituições e classes sociais. São Paulo: Difel, 1975.

Apresenta a sociedade, a economia e as instituições da Primeira República, considerando a atuação dos movimentos populares contra a carestia e a repressão estatal.

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

Trata da posição marginalizada da população em relação às decisões políticas do começo da Primeira República, incluindo as revoltas populares que visavam reverter essa situação.

FAUSTO, Boris. *Trabalho urbano e conflito social (1890-1920)*. 3. ed. São Paulo: Difel, 1983.

Analisa a formação e a organização do movimento operário em São Paulo e no Rio de Janeiro no início do período republicano.

FREITAS, Ana Paula Saraiva de. *A presença feminina no cangaço*: práticas e representações (1930-1940). 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005.

Trata da posição social ocupada pelas mulheres no cangaço e discute a construção da identidade delas em meio à violência do movimento.

MELO, Joaquim Rodrigues. *A política indigenista no Amazonas e o serviço de proteção aos índios*: 1910-1932. 2007. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2007.

Trata-se de uma análise sociológica acerca da atividade do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), no estado do Amazonas, no período de 1910 a 1932, que tinha como meta promover a integração das populações indígenas ao mundo não indígena.

MORAES, José Geraldo V. de. *Cidade e cultura urbana na Primeira República*. São Paulo: Atual, 1994.

A obra explora o universo urbano-industrial constituído na Europa Ocidental, examinando a formação das grandes metrópoles na primeira metade do século XX e o desenvolvimento de valores culturais ligados ao urbano no Brasil.

NOVAIS, Fernando (dir.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3.

A obra explora o cotidiano da sociedade republicana no Brasil, entre o final do século XIX e o início do XX, analisando os efeitos das transformações econômicas, tecnológicas e culturais que repercutem atualmente na sociedade brasileira.

ROSA, Virginio S. *O sentido do tenentismo*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1976.

Nesse ensaio, o autor problematiza o tenentismo, buscando interpretá-lo por meio da análise dos conflitos entre as classes sociais, em um contexto de profundas transformações econômicas e sociais no Brasil.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. (coord.). *História do Brasil nação*. A abertura para o mundo (1889-1930). Madri: Fundación Mapfre; Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. v. 3.

O livro reúne textos que analisam diferentes aspectos das mudanças ocorridas no Brasil na passagem do século XIX para o século XX, como o fim da escravidão, a implantação da república e os processos de industrialização e urbanização.

SILVA, Eduardo. *As queixas do povo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

A obra analisa a relação da população carioca com o Estado por meio do conteúdo da coluna *Queixas do povo*, publicada no *Jornal do Brasil*, no Rio de Janeiro, no início do século XX.

SILVA, Sérgio. *Expansão cafeeira e origens da indústria no Brasil*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1976.

A obra analisa a relação entre o impulso da industrialização brasileira e a expansão da economia cafeeira, explorando as características do desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

Os conteúdos que trabalham o contexto europeu do início do século XX, considerando a Primeira Guerra Mundial e seus desdobramentos culturais, sociais, políticos e econômicos, a Revolução Russa, a Revolução Mexicana e a crise de 1929 foram elaborados com base nestas obras.

ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges (dir.). *História da vida privada*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. v. 4.

O quarto volume da coleção *História da vida privada* se concentra no estudo das transformações desencadeadas pela Revolução Francesa e pela Revolução Industrial no âmbito da vida privada do mundo ocidental, como a afirmação da família nuclear, a valorização da intimidade e o papel do casamento.

BETHELL, Leslie (org.). *História da América Latina*: de 1870 a 1930. São Paulo: Edusp: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Brasília, DF: Fundação Alexandre de Gusmão, 2008. v. 4.

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

292

Os artigos da obra analisam o período de consolidação dos Estados latino-americanos e de inserção dos novos países na economia internacional, bem como discutem as contradições internas experimentadas por eles.

BOAHEN, Albert Adu (org.). *História geral da África*: África sob dominação colonial, 1880-1935. São Paulo: Cortez;, Brasília, DF: Unesco, 2010. v. 7.

O sétimo volume dessa obra produzida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) trata da história da África, da partilha e colonização desse continente pelas potências europeias, além de enfocar a resistência dos povos africanos à dominação estrangeira.

CAMÍN, Héctor Aguilar; MEYER, Lorenzo. *À sombra da Revolução Mexicana*. História mexicana contemporânea, 1910-1989. São Paulo: Edusp, 2000.

Obra dedicada ao estudo do México independente, aborda aspectos importantes da história do México, tais como o problema da terra e o controle nacional sobre a produção petrolífera.

CLARK, Christopher. *Os sonâmbulos*: como eclodiu a Primeira Guerra Mundial. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

A obra analisa o complexo conjunto de fatores que contribuíram para a eclosão da Primeira Guerra Mundial.

DUBY, Georges; PERROT, Michelle (dir.). *História das mulheres no Ocidente*: o século XX. Porto: Afrontamento, 1995. v. 5.

Composta de um conjunto de artigos, a obra analisa o contexto no qual as mulheres assumiram novas funções sociais, afirmaram sua emancipação e conquistaram protagonismo social e político na história ocidental.

FERRO, Marc. *A Revolução Russa de 1917*. São Paulo: Perspectiva, 1988.

Obra dedicada à análise dos acontecimentos que marcaram a Revolução Russa, considerando as visões conflitantes sobre ela.

HOBSBAWM, Eric J. *A era dos impérios (1875-1914)*. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

A obra analisa a passagem do século XIX para o século XX, período no qual o capitalismo se disseminou e a competição entre os países industrializados aumentou, paralelamente a profundas mudanças nos campos dos comportamentos, da cultura e das artes.

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

A obra descreve e analisa as amplas transformações que ocorridas entre a Primeira Guerra Mundial e a queda da União Soviética, com destaque para as inovações tecnológicas, as mudanças de comportamento das sociedades ocidentais, o protagonismo da juventude no cenário político, a emergência do terrorismo etc.

STEVENSON, David.*1914-1918*: a história da Primeira Guerra Mundial. São Paulo: Novo Século, 2006.

A obra expõe as causas da Primeira Guerra Mundial, descreve seu desenvolvimento e examina suas consequências.

TRAGTENBERG, Maurício. *A Revolução Russa*. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

Trata-se de uma análise crítica acerca da Revolução Russa e dos caminhos percorridos pela União Soviética até as vésperas de seu colapso.

Os temas relacionados à Revolução de 1930, ao governo provisório de Vargas, ao Estado Novo, ao trabalhismo, ao impacto da crise de 1929 no Brasil e à cultura nacional nas décadas de 1930 a 1945 foram desenvolvidos com base nestas obras.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade*: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

Trata-se de um estudo elaborado com base na história oral, no qual a autora investiga as memórias de idosos sobre sua vida cotidiana, a política e o mundo do trabalho, principalmente no período que compreende a primeira metade do século XX.

CAPELATO, Maria Helena R. *Multidões em cena*: propaganda política no varguismo e no peronismo. Campinas: Papirus, 1998.

Trata-se de uma análise das propagandas políticas veiculadas nos governos Vargas, no Brasil, e no governo Perón, na Argentina. Na obra, a autora apresenta a interpretação de imagens e símbolos utilizados por esses Estados com o objetivo de conquistar a adesão das massas.

DE DECCA, Edgar. *1930*: o silêncio dos vencidos. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

A obra analisa uma narrativa sobre a Revolução de 1930, na qual se enfatiza a ação dos vencedores em detrimento da dos vencidos, examinando nessa perspectiva o conflito entre diferentes classes sociais.

LENHARO, Alcir. *Sacralização da política*. Campinas: Papirus, 1986.

O livro trata das estratégias simbólicas e discursivas empregadas pelo Estado Novo para constituir um ideal de nação, dar unidade ao corpo social e escamotear os conflitos sociais no cenário brasileiro na década de 1930.

NICOLAU, Jairo. *História do voto no Brasil*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

Obra paradidática que apresenta a evolução do processo eleitoral no Brasil desde o Império, descrevendo sua organização, a instituição de regras e a participação dos eleitores.

NOVAIS, Fernando (dir.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 4.

O quarto volume dessa coleção reúne ensaios que abordam aspectos sociais, culturais e políticos do Brasil após a década de 1930, como as relações raciais, o samba, a democracia e os meios de comunicação de massa.

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

MODERNA

293

Referências bibliográficas

PRADO, Maria Ligia C. *O populismo na América Latina*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

Nessa obra, a autora aborda os regimes populistas na Argentina e no México, analisando os vínculos dos líderes com as massas e as estratégias usadas para atender a parte das demandas da população sem alterar a dinâmica das classes sociais.

PRIORE, Mary Del (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto: Editora Unesp, 2009.

A obra reúne ensaios que versam sobre as condições e as funções sociais das mulheres no Brasil em diferentes períodos da história.

SILVA, Paulo R. *A Constituição brasileira de dez de novembro de 1937*: um retrato com luz e sombra. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

O livro analisa o processo de implantação do Estado Novo e da Constituição de 1937 no Brasil.

TINHORÃO, José Ramos. *História social da música popular brasileira*. São Paulo: Editora 34, 1998.

A obra é apresentada em sete temas (A cidade em Portugal; Brasil Colônia; Brasil Império; Brasil República; O Estado Novo; O Pós-Guerra e Regime Militar de 1964) por meio dos quais o autor aborda as ideias de apropriação e expropriação cultural e as transformações culturais no espaço urbano.

Os conteúdos relacionados à ascensão dos regimes totalitários, às características do nazifascismo e aos fatores que levaram à eclosão da Segunda Guerra, considerando os desdobramentos do conflito e seus efeitos no Brasil, foram baseados nestas obras.

ALMEIDA, Angela Mendes de. *A República de Weimar e a ascensão do nazismo*. São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção Tudo é história).

Obra paradidática que aborda o contexto pós-Primeira Guerra Mundial na Alemanha e as condições que favoreceram a ascensão do nazismo.

ARENDT, Hannah. *Origens do totalitarismo*: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

Obra clássica na qual a autora define o conceito de totalitarismo com base na análise e na comparação dos sistemas político-ideológicos fascismo, nazismo e stalinismo.

COGGIOLA, Osvaldo (org.). *Segunda Guerra Mundial*: um balanço histórico. São Paulo: Xamã: Edusp, 1995. (Série Eventos).

Os textos reunidos nessa obra abordam os aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais da Segunda Guerra Mundial, apresentando o conflito em sua complexidade.

HASTINGS, Max. *Inferno*: o mundo em guerra, 1939-1945. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012.

Nessa obra, os eventos que se desenvolveram durante a Segunda Guerra Mundial e as experiências vividas por diferentes sujeitos sociais são recuperados por meio de fontes documentais, como diários, cartas e relatos.

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

A obra descreve e analisa as amplas transformações mundiais ocorridas entre a Primeira Guerra Mundial e a queda da União Soviética, com destaque para as inovações tecnológicas, as mudanças de comportamento das sociedades ocidentais, o protagonismo da juventude no cenário político, a emergência do terrorismo etc.

KEEGAN, John. *Uma história da guerra*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2006.

O autor faz uma reflexão sobre a guerra em diversas localidades e períodos, de modo a explorar a natureza dela e as razões pelas quais os seres humanos guerreiam.

MANDEL, Ernest. *O significado da Segunda Guerra Mundial*. São Paulo: Ática, 1989.

O autor faz uma análise da Segunda Guerra Mundial associando-a às contradições inerentes ao sistema capitalista e compreendendo-a como expressão dos interesses das burguesias nacionais europeias.

NAPOLITANO, Marcos. *Cultura brasileira*: utopia e massificação (1950-1980). São Paulo: Contexto, 2001. (Coleção Repensando a história).

Obra paradidática que discute a produção cultural brasileira (música, teatro, cinema, televisão) entre os anos 1950 e 1980 e analisa os vínculos dela com a história política do país.

PARIS, Robert. *As origens do fascismo*. São Paulo: Perspectiva, 1976. (Coleção Khronos).

O livro traça um panorama dos conflitos e das contradições presentes na Itália do começo do século XX que foram decisivos para criar condições de desenvolvimento das ideias e das agremiações fascistas.

TOTA, Antonio Pedro. *O imperialismo sedutor*: a americanização do Brasil na época da Segunda Guerra. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

A obra descreve as estratégias empregadas pelos Estados Unidos para difundir a cultura e os valores estadunidenses no Brasil durante a Segunda Guerra Mundial, impondo ao país seus interesses econômicos e políticos e sua posição ideológica.

Os tópicos que tratam da Guerra Fria e dos conflitos associados a ela, das transformações sociais e culturais do pós-guerra, da Revolução Chinesa e da Revolução Cubana, bem como da descolonização da África e da Ásia, foram elaborados com base nestas publicações.

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

294

CONCEIÇÃO, José Maria N. P. *África*: um novo olhar. Rio de Janeiro: Ceap, 2006.

O livro desconstrói estereótipos sobre o continente africano e sua população, apresentando a riqueza e diversidade da geografia, da história e da cultura do continente.

FERNANDES, Florestan. *Da guerrilha ao socialismo*: a Revolução Cubana. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

Essa obra apresenta uma análise da Revolução Cubana, discutindo suas origens, os desafios enfrentados pelos revolucionários e o estabelecimento de um governo socialista em Cuba.

FRANCO, Paulo F. C. *Amílcar Cabral*: a palavra falada e a palavra vivida. 2009. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

A dissertação analisa o pensamento e a prática social e política de Amílcar Cabral, de 1945 a 1973, identificando as mudanças pelas quais passaram suas concepções políticas ao longo de sua trajetória.

HELLMAN, Lillian. *A caça às bruxas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1981.

A obra relata as perseguições promovidas pelo macartismo contra os defensores de ideias progressistas nos Estados Unidos durante a Guerra Fria.

HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula*: visita à história contemporânea. 2. ed. São Paulo: Selo Negro, 2008.

A obra desconstrói estereótipos sobre a África e discute acontecimentos que impactaram a história do continente, como o domínio colonial europeu, as guerras de independência e a formação dos Estados africanos.

MAZRUI, Ali A. (org.). *História geral da África*: África desde 1935. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2010. v. 8.

O volume aborda a história da África, da Segunda Guerra Mundial ao final do século XX, incluindo discussões relacionadas ao desenvolvimento do pan-africanismo, às guerras de independência e à influência da Guerra Fria na formação dos Estados africanos.

POMAR, Wladimir. *A Revolução Chinesa*. São Paulo: Editora Unesp, 2004. (Coleção Revoluções do século XX).

Obra paradidática sobre a Revolução Chinesa e o desenvolvimento do modelo socialista chinês.

THOMPSON, Edward (org.). *Exterminismo e Guerra Fria*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

A obra analisa a Guerra Fria com base no conceito de exterminismo e propõe uma reflexão sobre o uso de conceitos como o de imperialismo e materialismo para explicar o cenário político mundial.

YAZBEK, Mustafa. *A Revolução Argelina*. São Paulo: Editora Unesp, 2010. (Coleção Revoluções do século XX).

A obra paradidática aborda a luta dos argelinos pela emancipação em relação à França e a organização de um Estado independente no contexto da Guerra Fria.

O conteúdo sobre os governos democráticos brasileiros pós-Vargas, a política nacional-desenvolvimentista, o golpe civil-militar brasileiro, as ditaduras da América Latina, os processos de redemocratização no continente e os governos brasileiros eleitos após a promulgação da Constituição de 1988 tiveram como referência as obras a seguir.

ARAÚJO, Paulo Cesar de. *Eu não sou cachorro, não*: música popular cafona e ditadura militar. 2. ed. São Paulo: Record, 2002.

O livro analisa a música popular rotulada de "brega" e a posição da ditadura civil-militar brasileira em relação a ela.

ARELLANO, Alejandro B.; OLIVEIRA, Ariovaldo U. (org.). *Chiapas*: construindo a esperança. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

A obra caracteriza e analisa os movimentos sociais ligados à terra no México atual e sua relação com o zapatismo.

BENEVIDES, Maria Victoria. *O governo Jânio Quadros*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

Obra paradidática que contextualiza e analisa o governo de Jânio Quadros, considerando suas ambiguidades e particularidades.

GOHN, Maria da Glória. *Os sem-terra, ONGs e cidadania*. São Paulo: Cortez, 2003.

A obra examina a função e a importância dos movimentos sociais e das organizações não governamentais no cenário político nacional contemporâneo.

HALPERÍN DONGUI, Tulio. *História da América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

A obra trata da dominação ibérica na América-Latina e avalia se a independência política dessa região de fato representou um rompimento com a dominação colonial, considerando o jogo de poder estabelecido sobre a América entre as coroas ibéricas, a Inglaterra e os Estados Unidos em diferentes períodos.

KUSHNIR, Beatriz. *Cães de guarda*: jornalistas e censores, do AI-5 à Constituição de 1988. São Paulo: Boitempo, 2004.

Com base em depoimentos e fontes documentais, a autora examina as práticas e os tipos de intervenção da censura durante a vigência da ditadura civil-militar no Brasil, percorrendo o período de redemocratização até a promulgação da Constituição de 1988.

LOPES, Carlos (org.). *Desafios contemporâneos da África*: o legado de Amílcar Cabral. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

A obra trata da influência do pensamento de Amílcar Cabral nos debates contemporâneos acerca dos problemas e desafios enfrentados no presente pelos africanos.

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

MODERNA

295

Referências bibliográficas

MENDONÇA, Sônia Regina de. *A industrialização brasileira*. São Paulo: Moderna, 2002.

Obra paradidática que descreve o processo de desenvolvimento da industrialização brasileira desde o século XIX até o presente e analisa as razões da crescente desindustrialização do Brasil e a luta do operariado.

SKIDMORE, Thomas E. *De Castelo a Tancredo (1964-1985)*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

A obra explora os fatos históricos ocorridos no período da ditadura civil-militar no Brasil.

SKIDMORE, Thomas E. *De Getúlio a Castelo (1930-1964)*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

A obra examina o conjunto de acontecimentos históricos desde a Revolução de 1930 até o golpe de Estado que depôs o presidente João Goulart.

WINN, Peter. *A Revolução Chilena*. São Paulo: Editora Unesp, 2010. (Coleção Revoluções do século XX).

Obra paradidática que discute a eleição de Salvador Allende no Chile, a tentativa de construção de um governo socialista pela via democrática nesse país e os obstáculos à realização desse projeto.

O processo de desintegração da União Soviética, de crescimento da China e de reordenação das forças políticas e econômicas internacionais, o estabelecimento de uma nova ordem mundial, a renovação dos movimentos sociais e o crescimento da importância da questão ambiental foram apresentados com base nestas obras.

ASH, Timothy Garton. *Nós, o povo*: a revolução de 1989 em Varsóvia, Budapeste, Berlim e Praga. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

A obra narra a derrocada da União Soviética do ponto de vista do autor britânico, que foi testemunha ocular dos eventos que marcaram esse processo, como a queda do Muro de Berlim e a vitória da federação sindical Solidariedade na Polônia.

GORBACHEV, Mikhail. *Perestroika*: novas ideias para meu país e o mundo. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

Obra que detalha e explica as reformas promovidas por Mikhail Gorbachev na União Soviética em 1986.

HOBSBAWM, Eric J. *Globalização, democracia e terrorismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

O livro analisa o contexto social, cultural, político e econômico da virada do milênio, destacando temas contemporâneos como o terrorismo, a influência da mídia sobre as sociedades e o crescimento da desigualdade no mundo.

REIS FILHO, Daniel Aarão. *De volta à estação Finlândia*: crônica de uma viagem ao socialismo perdido. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.

Nessa narrativa, o autor descreve sua viagem para a Europa e Ásia, atravessando países que integraram o mundo socialista, como Polônia e Rússia; experiência que embasou suas reflexões sobre o destino dos governos socialistas.

SEVCENKO, Nicolau. *A corrida para o século XXI*: no *loop* da montanha-russa. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

A obra trata da aceleração das relações de produção capitalistas e do desenvolvimento tecnológico e suas consequências sobre o trabalho, o modo de vida e a economia, considerando o aumento das desigualdades, os conflitos sociais e a degradação ambiental.

SPENCE, Jonathan. *Em busca da China moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Nessa obra, o autor investiga o desenvolvimento da China desde o século XVII, analisando seus períodos de declínio e recuperação. Nesse contexto, aborda a Revolução Maoista e suas consequências para o país, além de discutir as razões da vertiginosa expansão econômica do país no presente.

TREVISAN, Cláudia. *Os chineses*. São Paulo: Contexto, 2014.

O livro apresenta um panorama da história, dos costumes e da cultura da China aos leitores ocidentais.

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

296

MODERNA

ISBN 978-85-16-13528-7

MODERNA