



Cláudio Vicentino
José Bruno Vicentino

MANUAL DO
PROFESSOR

TELÁRIS

Ensino Fundamental - Anos Finais

HISTÓRIA

COMPONENTE CURRICULAR: HISTÓRIA

9

ea
editora ática

1ª EDIÇÃO
SÃO PAULO, 2018

Cláudio Vicentino

Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP)

Professor de História do Ensino Médio e de cursos pré-vestibulares

Autor de obras didáticas e paradidáticas para Ensino Fundamental e Médio

José Bruno Vicentino

Bacharel e licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP)

Professor de História do Ensino Fundamental, Médio e de cursos pré-vestibulares

Autor de obras didáticas para Ensino Fundamental e Médio

**MANUAL DO
PROFESSOR**

TELÁRIS

Ensino Fundamental - Anos Finais

HISTÓRIA

COMPONENTE CURRICULAR: HISTÓRIA

9

ea
editora ática

Direção geral: Guilherme Luz

Direção editorial: Luiz Tonolli e Renata Mascarenhas

Gestão de projeto editorial: Mirian Senra

Gestão de área: Wagner Nicaretta

Coordenação: Eduardo Guimarães

Edição: Solange Mingorance, Flávia Merighi Valenciano e Carolina Ocampos Alves

Gerência de produção editorial: Ricardo de Gan Braga

Planejamento e controle de produção: Paula Godo, Roseli Said e Márcia Pessoa

Revisão: Hélia de Jesus Gonsaga (ger.), Kátia Scaff Marques (coord.), Rosângela Muricy (coord.), Ana Paula C. Malfa, Arali Gomes, Brenda T. M. Morais, Carlos Eduardo Sigrist, Célia Carvalho, Claudia Virgílio, Diego Carbone, Flávia S. Vênezio, Gabriela M. Andrade, Heloísa Schiavo, Hires Heglan, Lilian M. Kumai, Luís M. Boa Nova, Luiz Gustavo Bazana, Marília Lima, Patrícia Cordeiro, Patrícia Travanca, Raquel A. Taveira, Sandra Fernandez, Sueli Bossi, Vanessa P. Santos; Amanda T. Silva e Bárbara de M. Genezeze (estagiárias)

Arte: Daniela Amaral (ger.), Claudio Faustino (coord.), Yong Lee Kim, Jacqueline Ortolan e Livia Vitta Ribeiro (edição de arte)

Diagramação: Arte ação

Iconografia: Silvio Klugin (ger.), Denise Durand Kremer (coord.), Tempo Composto Ltda e Mariana Sampaio (pesquisa iconográfica)

Licenciamento de conteúdos de terceiros: Thiago Fontana (coord.), Luciana Sposito (licenciamento de textos), Erika Ramires, Luciana Pedrosa Bierbauer, Luciana Cardoso Sousa e Claudia Rodrigues (analistas adm.)

Tratamento de imagem: Cesar Wolf e Fernanda Crevin

Design: Gláucia Correa Koller (ger.), Adilson Casarotti (proj. gráfico e capa), Gustavo Vanini e Tatiane Porusselli (assist. arte)

Foto de capa: Moment RF/Getty Images

Todos os direitos reservados por Editora Ática S.A.

Avenida das Nações Unidas, 7221, 3º andar, Setor A

Pinheiros – São Paulo – SP – CEP 05425-902

Tel.: 4003-3061

www.atica.com.br / editora@atica.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Vicentino, Cláudio
Teláris história, 9º ano : ensino fundamental, anos finais / Cláudio Vicentino, José Bruno Vicentino. -- 1. ed. -- São Paulo : Ática, 2018.

Suplementado pelo manual do professor.
Bibliografia.

ISBN: 978-85-08-19159-8 (aluno)

ISBN: 978-85-08-19160-4 (professor)

1. História (Ensino fundamental). I. Vicentino, José Bruno. II. Título.

2018-0099

CDD: 372.89

Julia do Nascimento - Bibliotecária - CRB-8/010142

2018

Código da obra CL 713501

CAE 631699 (AL) / 631700 (PR)

1ª edição

1ª impressão



Impressão e acabamento

Apresentação

Aos professores

Vivemos em um tempo de exposição excessiva a informações e contrainformações midiáticas e muitos revisionismos da História. Em tal quadro, o papel do professor, assim como a construção do saber histórico escolar crítico, ganha ainda mais importância para a formação de cidadãos capazes de selecionar, ler e analisar as narrativas e se posicionar criticamente diante delas.

É com esse sentido que esta coleção de História pretende auxiliá-lo em seu trabalho de desenvolver nos alunos a capacidade de serem leitores críticos do mundo. Buscamos mais que uma abordagem exaustiva de fatos e datas, pois ela privilegia recortes espaciais e temporais da História do Brasil e do mundo de forma crítica e reflexiva, visando, sempre que possível, à compreensão das relações desses eventos com o presente. Além disso, ela serve como mote para o desenvolvimento de uma série de habilidades ao longo de toda coleção.

Esta coleção tem compromisso com a formação de estudantes para uma sociedade que respeite a democracia, que amplie os direitos civis, políticos e sociais e os direitos humanos, que seja responsável com a sustentabilidade do planeta e que combata as desigualdades sociais.

Esperamos e torcemos para que ela seja um apoio efetivo no trabalho desafiador de formar cidadãos.

Os autores

SUMÁRIO

Orientações gerais

1	Sobre a coleção	V
	Formação para a cidadania: desafios	V
	Entre tradições e mudanças	VI
	Educar para uma sociedade livre, justa e solidária.....	VIII
2	Fundamentos da coleção	X
	Compromisso com a educação integradora	XI
	Formação leitora na sala de aula	XIII
	O processo de avaliação.....	XIV
	A aprendizagem.....	XV
	O trabalho com a BNCC	XVI
	A importância das competências socioemocionais	XVII
	História, entre presente e passado.....	XVIII
	O papel do Manual Digital e do Material Audiovisual	XVIII
3	Estrutura da coleção	XIX
4	Distribuição das competências e habilidades na coleção	XXI
5	Bibliografia	XXXI

1 Sobre a coleção

Ensinar e aprender exigem hoje muito mais flexibilidade, espaço-temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação. Uma das dificuldades atuais é conciliar a extensão da informação, a variedade das fontes de acesso, com o aprofundamento da sua compreensão, em espaços menos rígidos, menos engessados. Temos informações demais e dificuldade em escolher quais são significativas para nós e conseguir integrá-las dentro da nossa mente e da nossa vida.¹

Neste Manual buscamos manter um diálogo com você, professor, que, com autonomia e criatividade, escolheu esta coleção de História para desenvolver seu trabalho em sala de aula.

Já é lugar-comum constatar que, no século XXI, a informação chega pelas mídias eletrônicas e digitais com uma rapidez jamais vivida na história humana e que boa parte dos pré-adolescentes e adolescentes acessa a rede por celulares, *tablets*, *notebooks* e/ou computadores. Nesse contexto, além de os educadores enfrentarem o desafio de mediar o trabalho com essas inúmeras informações, acrescenta-se a questão da confiabilidade das fontes e dos dados que chegam até os alunos e/ou mesmo de como se posicionam diante do que vivemos. Completando esse quadro, nossos alunos conectados têm cada vez menos paciência para ficar sentados ouvindo aulas expositivas sem a oportunidade de interação.

Os materiais didáticos buscam incorporar tais mudanças, sem negar o papel fundamental da escola: um lugar por excelência da construção de conhecimento significativo. Nesta coleção você encontrará informações atualizadas e um projeto didático-pedagógico que visa proporcionar aos alunos maior participação no processo de aprendizagem.

Nossa proposta pedagógica busca responder às demandas atuais dos professores por conteúdos mais críticos e atividades mais atraentes. A fim de auxiliar você no trabalho com o livro-texto, elaboramos este Manual. Ele traz textos que discutem o ensino de História, apresenta reflexões sobre a avaliação e explicita nosso projeto pedagógico, além de conter textos e atividades complementares, contribuindo para o planejamento de aulas mais dinâmicas e significativas.

Pretendemos que este Manual seja um espaço de diálogo, por meio dos textos complementares, das orientações sobre formação leitora, da oferta de uma série de atividades complementares, indicações bibliográficas e *sites* que possam enriquecer suas aulas.

Acreditamos que a História ensinada por meio do questionamento, da pesquisa – que estimula o aluno a construir conhecimentos –, permite a formação de um indivíduo crítico, socialmente responsável, mais aberto à reflexão em relação ao processo de ensino-aprendizagem não apenas da disciplina de História, mas também de outras áreas do conhecimento. Foi com base nessas reflexões que esta coleção foi desenvolvida. Procuramos elaborar

um material que visa não somente desenvolver o raciocínio lógico do aluno, mas também formá-lo de modo mais abrangente, envolvendo, entre outros aspectos, a capacidade de interpretar e analisar criticamente a realidade.

Este Manual está organizado nas seguintes seções:

- **Sobre a coleção:** trata das especificidades do componente curricular de História.
- **Fundamentos da coleção:** expõe os recursos que esta coleção traz para contribuir com seu ensino, incluindo o processo de avaliação.
- **Estrutura da coleção:** apresenta a organização interna dos volumes, das seções e dos objetivos.
- **Quadros de conteúdo:** organizados por volume, permitem ter uma visão panorâmica das possibilidades que a coleção oferece para os quatro anos de curso.
- **Manual do Professor específico:** consiste na parte do Manual do Professor em que são apresentados materiais e orientações específicos para cada volume. Dividido por unidades (subdivididas em capítulos), contém:
 - os objetivos a serem atingidos no capítulo;
 - as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) desenvolvidas no capítulo;
 - orientações ao professor a respeito do conteúdo presente em cada página do Livro do Aluno;
 - respostas das atividades presentes no livro do aluno;
 - sugestões de livros, filmes e *sites*, entre outras, tanto para o aluno quanto para o professor;
 - textos complementares para o professor;
 - sugestões de atividades complementares;
 - sugestões bibliográficas.

Formação para a cidadania: desafios

É evidente a importância da escolarização de crianças e jovens como condição essencial – mas não única – tanto para o crescimento pessoal como para o desenvolvimento social do país. Na era da informação, é fundamental garantir que crianças e jovens adquiram as bases do conhecimento e da formação cidadã, traduzida em consciência crítica, postura socialmente atuante e capacidade de continuar o aprendizado de modo autônomo e permanente depois de concluída a formação básica.

O ensino de História é um dos caminhos para atingir esses objetivos. Componente curricular escolar com longa tradição, nos últimos anos ganhou novas dimensões, resultado de renovações acadêmicas na própria disciplina (novos temas, novas abordagens, entre outros), assim como na área de ensino, e também de mudanças no âmbito escolar.

1 MORAN, José Manuel. O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação na EAD – uma leitura crítica dos meios. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

A História ensinada em sala de aula deixou de ser um relato único e linear sobre a trajetória da humanidade ao longo de séculos ou milênios. Passou a ser vista, em especial, como instrumento de reflexão sobre o tempo presente. Em outras palavras, o ensino da História tem como propósito constituir-se como um importante mecanismo de análise e compreensão do mundo em que o aluno vive.

No entanto, essa não é uma tarefa fácil no mundo contemporâneo. O historiador Eric Hobsbawm, em seu livro de memórias *Tempos interessantes*², destaca que as novas gerações parecem mergulhadas em uma espécie de presente contínuo, de laços rompidos com o passado. O novo parece ser a principal marca da sociedade, na qual tudo envelhece rapidamente para ser superado, substituído.

Essa dinâmica, apontada pelo historiador, acaba por naturalizar os fenômenos sociais, como se eles não tivessem história, como se existissem apenas no tempo presente: surgem, se manifestam e acabam sem vínculos com o passado. Um exemplo seria tomar a corrupção sistêmica que marca várias instâncias da vida política brasileira como característica exclusiva dos tempos atuais. É o contrário disso. Entre muitas causas, as raízes da corrupção estão presentes desde o nosso passado colonial e escravista, em uma longa tradição das elites que percebiam o Estado como objeto pessoal, instrumento para conquistar poder, riqueza, distinção.

Os embates em torno de mudanças constitucionais para a diminuição da maioridade penal; em torno dos direitos reprodutivos das mulheres; da demarcação de terras indígenas e quilombolas; da reforma agrária; dos direitos trabalhistas; da soberania nacional relacionados à partilha do pré-sal; todos eles são alguns exemplos de disputas de projetos políticos e concepções de sociedade que vivemos na contemporaneidade brasileira. No entanto, apesar de sua longa história, são interpretados muitas vezes por um discurso midiático de modo reducionista, partidário e sem historicidade. Assim, em pleno século XXI, apesar de vivermos em um país de grande concentração latifundiária, a luta pelo direito à terra, que vem de alguns séculos na história brasileira, é por vezes reduzida a uma disputa partidária por diferentes setores da sociedade.

Cabe ao historiador, segundo Eric Hobsbawm, refazer os elos entre diversas dimensões temporais. Ao fazer isso, ele acaba por mostrar muito mais que permanências. Por mais que algumas situações de desigualdade pareçam imutáveis ou que direitos já conquistados pareçam consolidados, o ensino rico em relações entre diferentes tempos e espaços deixa claro que qualquer sociedade se caracteriza – além de permanências de longa duração – por ritmos de transformação permeados por rupturas e permanências e em constante processo de mudança e reorganização dos vínculos e laços sociais.

Assim, ao analisar a história em uma perspectiva diacrônica e sincrônica, ao entrar em contato com a história de outros povos, em outros tempos, ou ao estudar uma sociedade ao longo do tempo, o aluno pode perceber a historicidade da sociedade em que está inserido; historicidade composta de múltiplas temporalidades, múltiplos discursos, múltiplos olhares, múltiplas interpretações, múltiplos sujeitos.

Trata-se também de apreender a enorme diversidade que caracteriza o tempo presente e as sociedades atuais. Mais do que isso: com-

preender que as sociedades resultam da dinâmica entre diferentes propósitos de variados grupos sociais, ou seja, estão bem distantes de ser algo determinado, muito menos imutável. São, antes de tudo, resultado de um fazer cotidiano, em que variados sujeitos se movem em uma busca incessante para realizar seus sonhos e desejos³.

Nessa perspectiva, o ensino da História tem apresentado grandes desafios ao professor, que exigem nova postura no ambiente escolar e na sociedade. Em uma sociedade informacional, esses desafios são imensos, e o papel do educador ganha centralidade no processo de auxiliar a construção da autonomia das crianças e dos jovens.

Os conteúdos trabalhados em sala de aula não se reduzem a conceitos, tampouco o papel do professor à transmissão de conceitos. Os conteúdos são mais amplos, incorporam procedimentos de leitura, análise e interpretação e visam ao desenvolvimento das competências necessárias para a construção de uma sociedade democrática. Essas competências envolvem saberes e práticas cognitivas, emocionais e sociais; por isso, a educação visa ao desenvolvimento tanto dos conteúdos propriamente curriculares como também de competências mais amplas, incluindo as competências socioemocionais. Enfim, para além de saber fatos, o ensino da História no mundo contemporâneo objetiva que o aluno seja capaz de construir relações entre diferentes tempos e espaços e de se posicionar criticamente diante da realidade imediata, compreendendo a si mesmo e aos outros.

Esse novo perfil do educador, sem dúvida, é conquista do professor, fruto de suas inquietações e de seus questionamentos, mas também resulta de estudos que promoveram o redimensionamento do conhecimento e das práticas da área. Esse esforço incorporou ao ensino de História novas abordagens historiográficas e contribuições de outras áreas, como a Sociologia, a Semiótica, a Antropologia, a Literatura, a Linguística, entre outras.

I Entre tradições e mudanças

Como alerta Silva, T. (1996), o currículo deixou de ser, há muito tempo, um assunto meramente técnico. Existe, hoje, uma tradição crítica do currículo, orientada por questões sociológicas, políticas e epistemológicas. O currículo não é uma simples transmissão desinteressada do conhecimento social, ou seja, está implicado em relações de poder, transmite visões sociais particulares e interessadas, produz identidades individuais e sociais particulares. Ele também não é transcendente e atemporal. Possui uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

[...]

O currículo é, portanto, uma arena política e um território em disputa, como nos diz Arroyo (2011). Estando profundamente envolvido em um processo cultural, é, conseqüentemente, um campo de produção ativo da cultura. Mesmo que tenhamos uma política curricular centralizadora e diretiva repleta de intenções oficiais de transmissão de determinada ideologia e cultura oficiais, na prática pedagógica, quando esse currículo se realiza na escola, essas intencionalidades podem ser transgredidas, alteradas, transformadas pelos sujeitos nas relações sociais.

É importante reconhecer que a implementação do currículo se dá num contexto cultural que significa e ressignifica

2 HOBBSAWM, Eric. *Tempos interessantes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

3 THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

o que chega às escolas. Entra em ação não apenas aquilo que se transmite, mas aquilo que se faz com o que se transmite.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, 2013. p. 461.

A produção de livros didáticos não ficou alheia ao quadro de mudanças nas pesquisas acadêmicas, seja na área de História, seja na área de ensino da História, tampouco aos debates em torno das propostas curriculares. Os livros tiveram de se transformar para servir como ferramenta eficiente e facilitadora das novas aprendizagens, bem como para oferecer aos professores e alunos textos, imagens, mapas, atividades e outros recursos a fim de propiciar aulas estimulantes e dinâmicas, capazes de alcançar os objetivos estabelecidos e promover espaços efetivos de aprendizagem em sala de aula. E, igualmente, foram feitas escolhas em relação às abordagens teóricas, aos recortes, às seleções e aos valores que seus autores consideraram importantes.

O ensino de História está presente nas escolas brasileiras desde meados do século XIX. Naquela época, tinha entre seus principais objetivos estudar a formação da nação e desenvolver uma identidade nacional inserida nos intentos de consolidação da jovem nação que se construía sob os auspícios de uma monarquia. Isso se dava por meio da valorização de heróis e de acontecimentos considerados marcos na história do país, como o Sete de Setembro. Assim, as aulas eram marcadas pela memorização de eventos, dados e figuras históricas⁴.

Nas primeiras décadas do século XX vieram mudanças. Consolidava-se um conteúdo voltado para o estudo da chamada História da civilização, dividida em quatro grandes períodos e recheada por datas, fatos e sujeitos isolados. O Estado-nação continuava como fio condutor, mas o foco se deslocava: passava a ser a Europa, considerada berço da civilização ocidental. Todos os demais povos do Ocidente, incluindo os brasileiros, gravitavam no seu entorno.

Nos anos 1930 a defesa de uma escola pública democrática e voltada para todos foi pauta de intelectuais progressistas no país, como os que assinaram o Manifesto dos Pioneiros.

Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Paschoal Lemme, Cecília Meireles, entre outros signatários do Manifesto, foram intelectuais preocupados com as mudanças sociais e a necessidade de construção de um novo país, com homens e mulheres de mentalidade moderna, o que exigia a superação de muitos preconceitos e uma nova forma de educação, com qualidade social ainda não experimentada no Brasil que substituísse a ministrada exclusivamente às elites. A educação precisava ser democrática, para ser para todos; popular, para interessar à maioria; e de qualidade, para contribuir com o desenvolvimento da jovem República.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. *O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto*. Brasília, 2014. p. 2-3.

Nos anos 1950 e 1960, período de intenso desenvolvimento industrial e urbano, começou a ganhar espaço o currículo dito “científico”, que privilegiava a formação de profissionais da área

de tecnologia. O ensino continuava voltado para a formação dos grupos de elite e criou-se uma suposta “neutralidade” do ensino e do professor, que, em última instância, reforçava a ideologia dominante ao fechar os muros da escola para o questionamento dos problemas da realidade social do país.

A carga horária do ensino de História, reduzida, contribuía para que o conteúdo ensinado assumisse caráter enciclopédico. Havia também grupos resistentes que davam continuidade à tradição dos intelectuais que assinaram o Manifesto dos Pioneiros. Tais grupos esboçaram iniciativas pela extensão da educação a outros grupos sociais, em nome do direito à cidadania. Em sala de aula, ampliavam-se os suportes do ensino de História, com uso de filmes e peças de teatro, por exemplo.

Essas tendências mais progressistas, inclusivas e democráticas ganharam força nos anos 1970. A forte repressão da ditadura militar no período não conseguiu barrar as pressões pela universalização do ensino, com a inclusão de um número cada vez maior de alunos no sistema educacional. A partir daquele momento, as transformações na escola se aceleraram.

Em grande parte, os livros didáticos foram pautados por essas vertentes e esses acontecimentos. Nos anos 1980, por exemplo, durante as lutas pela redemocratização do país, várias obras apresentavam uma abordagem por vezes simplificadora de teorias marxistas. Com isso, o passado tratado nas escolas ganhava novos personagens e era caracterizado pelo conflito entre dois grandes grupos sociais: de um lado os “opressores” e de outro os “oprimidos”.

Em meados dos anos 1990, a elaboração pelo governo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)⁵ iniciou um intenso movimento de mudanças nas práticas escolares, que incluiu o ensino de História. No lugar de um arranjo cronológico, passava-se a incentivar a organização temática dos conteúdos, com os objetivos centrados no desenvolvimento de habilidades e competências específicas. Em vez de dar destaque aos acontecimentos, valorizava-se a aprendizagem dos fundamentos básicos do conhecimento histórico, privilegiando a construção dos conceitos como o de espaço e tempo histórico, sujeitos históricos, permanências e mudanças. Ampliava-se a noção de sujeito, com incentivo ao estudo das chamadas “minorias”, considerando a baixa representação nas estruturas de poder de grupos que, embora majoritários em termos populacionais, como as mulheres e os negros, são apartados das instituições de poder.

Nas últimas décadas, programas e currículos passaram igualmente por uma grande efervescência de debates no bojo da redemocratização da sociedade brasileira. Uma profusão de documentos oficiais foi publicada após ricas discussões, seja no meio acadêmico, seja como resultado de lutas de movimentos sociais que disputavam o protagonismo na formação de jovens cidadãos. Assim, direitos dos povos indígenas e dos quilombolas, as lutas pela igualdade de gênero, pelo direito ao reconhecimento de múltiplas identidades de gênero e sexualidade, pela educação para a igualdade étnico-racial e pelo combate ao racismo, pela educação inclusiva e voltada para as pessoas com deficiência e para a educação socioambiental, pela defesa dos direitos humanos e pela

4 Para uma retrospectiva do ensino de História, consultar: BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

5 Os Parâmetros Curriculares Nacionais podem ser obtidos no site do Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33038>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

educação no campo foram temas significativos incorporados de algum modo aos planos, às diretrizes, aos programas curriculares e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil.

Os desafios para a construção de uma verdadeira sociedade democrática, assim como os objetivos centrais dos currículos de diferentes disciplinas, estiveram em debate na formulação e na reformulação de muitos desses documentos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica⁶, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos no Plano Nacional de Educação⁷, entre outros.

Entre avanços e retrocessos nos documentos oficiais, vale destacar os princípios centrais das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, com os quais esta coleção está em consonância. São eles: princípios éticos, políticos e estéticos a saber:

Princípios éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito e discriminação.

Políticos: de reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; de busca da equidade no acesso à educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios; de exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades; de redução da pobreza e das desigualdades sociais e regionais.

Estéticos: de cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; de enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; de valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente as da cultura brasileira; de construção de identidades plurais e solidárias.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*. Brasília, 2013. p. 107-108.

Esses princípios permeiam propostas desenvolvidas em seções específicas desta coleção, como na seção interdisciplinar *Conexões* (veja, por exemplo, o trabalho proposto para analisar a questão da globalização no mundo contemporâneo, apresentada no capítulo 5 do volume do 8º ano), ou nos *Projetos do semestre*, em consonância com os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável propostos pela

ONU. Mas também estão presentes ao longo de todos os volumes desta coleção, seja na abordagem dos textos didáticos, seja nas propostas de inúmeras atividades.

Além disso, outro princípio importante com o qual esta coleção está em consonância é aquele proposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a saber:

Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol).

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. p. 13.

Isso significa que as propostas desenvolvidas ao longo dos textos dos capítulos, das atividades e das seções, e também do material audiovisual e digital, visam garantir momentos de aprendizagem significativa, nos quais os alunos possam dominar um conjunto de saberes e práticas visando à vida em sociedade e ao pleno exercício da cidadania, além de possibilitar uma ação de transformação efetiva do mundo no qual estão inseridos.

I Educar para uma sociedade livre, justa e solidária

Os estereótipos geram os preconceitos, que se constituem em um juízo prévio a uma ausência de real conhecimento do outro. A presença dos estereótipos nos materiais pedagógicos e especificamente nos livros didáticos pode promover a exclusão, a cristalização do outro em funções e papéis estigmatizados pela sociedade, a autorrejeição e a baixa autoestima, que dificultam a organização política do grupo estigmatizado. O professor pode vir a ser um mediador inconsciente dos estereótipos se for formado com uma visão acrítica das instituições e por

6 Além das Diretrizes Gerais para Educação Básica e das suas respectivas etapas – Educação Infantil, Fundamental e Média –, integram esse amplo documento: as Diretrizes e respectivas Resoluções para a Educação no Campo, a Educação Indígena, a Educação Quilombola, a Educação Especial, a Educação de Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Incluem ainda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, Educação Ambiental, Educação em Direitos Humanos e Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Consulte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, 2013. p. 562.

7 O texto sobre a educação para a igualdade de gênero e combate à homofobia foi retirado da redação do Plano Nacional de Educação pela bancada religiosa do Congresso Nacional. Ver, por exemplo: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-04/discussao-de-genero-trava-votacao-do-pne>> e <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-04/comissao-da-camara-aprova-texto-base-do-pne-e-retira-questao-de-genero>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

uma ciência tecnicista e positivista, que não contempla outras formas de ação e reflexão.⁸

Os documentos legais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, também orientam para a obrigatoriedade do ensino da cultura e da história indígena, africana e afro-brasileira. Em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394/96, e a Constituição Federal de 1988, que assegura a igualdade de raça, sexo, cor e idade, coíbe os preconceitos e quaisquer outras formas de discriminação, objetivando a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, que garanta o desenvolvimento nacional e que busque “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais”⁹.

§ 2º O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (art. 26, § 4º, da Lei nº 9.394/96).

§ 3º A história e as culturas indígena e afro-brasileira, presentes, obrigatoriamente, nos conteúdos desenvolvidos no âmbito de todo o currículo escolar e, em especial, no ensino de Arte, Literatura e História do Brasil, assim como a História da África, deverão assegurar o conhecimento e o reconhecimento desses povos para a constituição da nação (conforme art. 26-A da Lei nº 9.394/96, alterado pela Lei nº 11.645/2008). Sua inclusão possibilita ampliar o leque de referências culturais de toda a população escolar e contribui para a mudança das suas concepções de mundo, transformando os conhecimentos comuns veiculados pelo currículo e contribuindo para a construção de identidades mais plurais e solidárias.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*. Brasília, 2013. p. 133.

Além disso, como afirma a BNCC:

A inclusão dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, tais como a história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil. A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes compreenderem o papel das alteridades presentes na sociedade brasileira, comprometerem-se com elas e, ainda, perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. p. 399.

É nosso papel como educadores nos comprometermos com uma educação de combate ao racismo, ao sexismo, à homofobia, aos preconceitos de origem regional, à xenofobia, na defesa dos direitos humanos e na valorização das experiências de alteridade e diversidade cultural.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Básica têm um caderno inteiro sobre a Lei nº 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da cultura e da história africana e afro-brasileira nas instituições de ensino do Brasil, especialmente na Educação Básica, fruto de uma longa luta de intelectuais, educadores e ativistas de combate ao racismo no país. Assim, em janeiro de 2003, a lei foi publicada e, em 2008, reeditada para incluir a obrigatoriedade do ensino da cultura e da história indígena na Lei nº 11.645/08¹⁰.

Assim, essa incorporação da história e da cultura afro-brasileira e indígena responde à formação de nossa sociedade plural e é fundamental para o ensino de História no nosso país, ao lado das diversas culturas advindas de processos históricos.

Dessa forma, trazer para os currículos escolares a riqueza e a complexidade das culturas e da história do continente africano e as imensas contribuições da população negra para a formação do país é cumprir preceitos constitucionais, garantir princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e fazer valer a LDB, assim como o Plano Nacional de Educação, incorporando reivindicações históricas de ativistas que lutam contra o racismo e para educação pela igualdade étnico-racial.

É nesse sentido que Silva chama a atenção para o cuidado que autores de materiais didáticos devem ter no combate ao racismo e no favorecimento de uma educação para a igualdade étnico-racial:

[...] torna-se necessário refletir até que ponto as culturas oriundas dos grupos subordinados na sociedade, cujas contribuições não são consideradas como tradição e passado significativo e, por isso, são invisibilizadas e minimizadas nos currículos, poderão vir a ser objeto de investigação e constituir-se na prática educativa dos professores.

Por outro lado, os sujeitos dessas culturas são representados, em grande parte, nos meios de comunicação e materiais pedagógicos, sob forma estereotipada e caricatural, despossuídos de humanidade e cidadania.

SILVA, Ana Célia. Desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21.

Compartilhando tais preocupações, procuramos abordar essas temáticas nos quatro volumes desta coleção. Acreditamos que realçamos a importância da articulação entre o ensino de História e a questão da alteridade, tomando a pluralidade de nossa formação e de nossa sociedade atual. Procuramos enfrentar os estereótipos não apenas nos capítulos mais tradicionais, comuns à literatura didática, a exemplo do capítulo 11 do volume do 9º ano, sobre a descolonização da Ásia e da África, como também na apresentação de documentos e abordagens teóricas e temáticas sobre a população afro-brasileira, assim como dos povos indígenas do Brasil, buscando não apenas cumprir as determinações das leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, mas também dar visibilidade a práticas culturais (em suas permanências e transformações), artefatos da cultura material, registros escritos, formas de resistência, entre outros.

8 SILVA, Ana Célia. Desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 24.

9 BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*. Brasília, 2013. p. 108.

10 Lei nº 11.645/08. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 27 ago. 2018.

Veja, por exemplo: o capítulo 3 do volume do 6º ano, sobre a história de alguns dos primeiros povos que ocuparam nosso território; os capítulos 4 e 5 do mesmo volume, sobre os primeiros povos e civilizações africanos; os capítulos 10 e 11 do 7º ano, sobre alguns povos africanos no período medieval e na transição para a Idade Moderna e o processo histórico de escravização no contexto da colonização. Já no capítulo 15 do 8º ano, exploram-se as ações afirmativas que visam minimizar a exclusão social que a escravidão e o pós-abolição legaram aos negros e afrodescendentes no Brasil; no capítulo 3 do volume de 9º ano, os textos sobre a Imprensa Negra; no capítulo 6, os que se referem à Frente Negra Brasileira; no capítulo 9, sobre a valorização da cultura negra; assim como outras abordagens ao longo dos Livros do Aluno e as orientações específicas no Manual de cada volume.

Outro aspecto valorizado nesta coleção é o papel das mulheres na história e as relações de gênero, tendo sido propostos temas para a discussão em sala de aula em diversos contextos. Destacamos aqui algumas dessas abordagens: o capítulo 8 do 6º ano traz um tópico sobre as mulheres de Atenas; e o capítulo 10 traz outro tópico com a temática das mulheres em Roma. No 7º ano, no capítulo 6, o tópico *Vivendo no tempo das mulheres do Antigo Regime* aprofunda a abordagem do papel das mulheres nesse período. Evidenciamos, ainda, a atuação de algumas personalidades histó-

ricas femininas: Joana d’Arc, na seção *Conheça mais* do capítulo 1; a imperatriz bizantina Teodora, no capítulo 11 do 6º ano; e a rainha africana Nzinga Mbandi, no capítulo 10 do 7º ano.

Do 8º ano, destacamos os tópicos *As mulheres na guerra de libertação*, no capítulo 6, e *As Mulheres no período imperial*, no capítulo 13. Por fim, no 9º ano ressaltamos as conquistas e violências que ainda perduram em nossa sociedade, a exemplo dos tópicos *A saia, a bicicleta* e *a Primeira Guerra: outras mudanças*, do capítulo 1, e a discussão sobre as mulheres durante a redemocratização, do capítulo 13, entre outras referências.

Os direitos dos idosos e os aspectos de suas vivências foram apresentados em abordagens específicas em cada um dos manuais, como propostas para o professor apresentar em sala de aula. Outros conteúdos trabalhados ao longo da coleção apresentam aspectos relacionados ao idoso, como as discussões presentes no tópico *Vivendo no tempo dos grãos*, que aborda a valorização do legado cultural e da transmissão dos saberes pelos membros mais velhos de cada comunidade entre os povos africanos, pertencente ao capítulo 5 do 6º ano.

Além das seções e dos conteúdos específicos sobre essas temáticas, os textos principais de cada capítulo foram elaborados com o objetivo de integrar e contextualizar os sujeitos históricos, por meio de suas contribuições aos processos sociais.

2 Fundamentos da coleção

Formas contemporâneas de responsabilidade estão ameaçando enfraquecer as fronteiras entre o conhecimento escolar e o não escolar, com a alegação de que essas fronteiras inibem um currículo mais acessível e economicamente mais relevante. Eu me reporto à análise de Basil Bernstein para sugerir que seguir esse caminho pode ser negar as condições para a aquisição de conhecimento poderoso aos alunos que já são desfavorecidos pelas suas circunstâncias sociais. Resolver os problemas dessa tensão entre demandas políticas e realidades educativas, eu diria, é uma das maiores questões educativas dos nossos tempos.¹¹

Nesse longo processo de embates e transformações em torno dos currículos escolares e do ensino de História no Brasil, os livros didáticos ganharam em diversidade, incluindo diferentes sujeitos históricos e tratando de variadas interpretações do passado. Ao mesmo tempo, os profissionais da área viram a consolidação de várias práticas, como o arranjo cronológico dos conteúdos e a divisão da História em períodos – ambos largamente aceitos e utilizados no dia a dia da sala de aula –, apesar dos questionamentos a essas práticas, que podem suscitar reflexões críticas interessantes, inclusive com os alunos.

Entre os principais objetivos desta obra está o de levar os alunos a compreender os variados processos históricos em uma perspectiva abrangente, que trata de aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais, fazendo-os perceber o encadeamento dos acontecimentos ao longo do tempo.

Nossa coleção optou por desenvolver os conteúdos de forma

cronológica, reunindo o estudo da História do Brasil com o da História Geral. O recorte cronológico, mais do que citação de datas, é o caminho escolhido para que os alunos possam ampliar seus conhecimentos sobre noções de tempo como diacronia (anterioridade e posterioridade), duração e simultaneidade.

É certo que, como em qualquer interpretação histórica, a construção dos processos resulta de recortes feitos de determinados pontos de vista, valorizando uma ou outra dinâmica social. Em outras palavras, são estudos e interpretações que carregam marcas da subjetividade. Não por acaso, nesta coleção, busca-se deixar explícito para os alunos como se constrói o conhecimento histórico, incentivando, por exemplo, a comparação de diferentes abordagens históricas e mostrando como um mesmo tema possibilita várias interpretações.

Quanto à seleção de conteúdos, optamos por um repertório cultural e socialmente reconhecido há um bom tempo no âmbito escolar.

O historiador Carlos Vesentini cunhou a expressão “genealogia da nação”, que desvenda a seleção e o encadeamento de episódios considerados emblemáticos e essenciais para explicar a trajetória da sociedade brasileira, assim como a construção da nação:

[...] se seu conjunto forma o passado mítico da nação, esses temas resistem à crítica e continuam a reproduzir-se. Organizam-se como pequenos “nós”, pontos centrais, em torno dos quais todo um conjunto de temas passa a ser referido através dessa rede de relações, articulando vários temas de um “nó”,

11 YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2018.

cada um deles torna-se definidor e periodizador. O livro didático não os criou, nem os selecionou, antes os reproduziu.

VESENTINI, C. A. Escola e livro didático de História. In: SILVA, M. (Org.). *Repensando a História*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984. p. 76.

Longe de reproduzir uma genealogia da nação, o recorte cronológico e a seleção de conteúdos se justificam aqui ao considerarmos que o Brasil é parte da sociedade ocidental. Nossa longa história colonial e de dependência política e/ou econômica em relação a Portugal, à Inglaterra e, posteriormente, aos Estados Unidos da América explica em parte a preponderância de conteúdos da história ocidental. No entanto, é importante ressaltar que esta obra considera que a história do Brasil não começou com a chegada dos europeus a nosso território, tampouco se restringe a uma abordagem etnocêntrica. Há seleção de conteúdos para o conhecimento de povos de outros continentes, como capítulos dedicados à história anterior à chegada dos europeus na América e na África.

A abordagem da história dos africanos – presente em todos os volumes – possibilita ao professor construir alternativas à ideia de um passado eurocêntrico, destacando o papel que esses povos tiveram principalmente na construção da sociedade brasileira. O mesmo ocorre com os temas relacionados às diversas culturas indígenas.

O passado, ao ser tratado de forma crítica, possibilita compreender não somente a formação cultural dos brasileiros, mas, sobretudo, redimensioná-la. Nessa perspectiva, a coleção busca criar estratégias para que os alunos desenvolvam uma visão crítica desse passado, identificando outras possibilidades. Os textos, as imagens e as atividades de cada volume trabalham, por exemplo, noções como semelhanças e diferenças, representações, práticas culturais, imaginário, memória e cultura material.

Nesta obra, acontecimentos como o Sete de Setembro, o Quinze de Novembro e a Revolução de 1930, entre outros, não são abandonados, mas tampouco se constrói uma memória triunfal sobre eles. São apresentados como parte de um processo caracterizado por conflitos, no qual diversos grupos sociais atuaram e vários propósitos sociais estavam em jogo. Ao final, um deles prevaleceu, o que definiu determinados rumos para a sociedade brasileira. Não interessa a data apresentada isoladamente, mas sim o que ela representa, o que reúne em torno de si, conformando e dando significado ao acontecimento histórico e suas consequências.

Compromisso com a educação integradora

Como argumentamos no início deste Manual, o grande desafio e o principal papel dos educadores hoje é ensinar conteúdos relevantes em uma era na qual jamais tivemos tanto acesso à informação. Ensinar a pensar, tratar as informações, pesquisar e, com base na coleta dessas informações, a selecionar, comparar, relacionar e produzir conhecimento significativo.

Giroux, referindo-se ao contexto estadunidense, tece dura crítica à dicotomia entre os sujeitos de produção do conhecimento e currículos, especialmente a academia, as instituições governa-

mentais e os educadores envolvidos na prática escolar. Ele propõe que sejam evitados reducionismos e que sejam estabelecidos o diálogo e a troca entre esses diferentes sujeitos e conhecimentos produzidos. O desafio estaria em romper algumas dicotomias:

Presos a limites disciplinares tradicionais e reciclando velhas ortodoxias, muitos educadores críticos correm o risco de se transformar em velhas sombras dançando na parede de uma obscura conferência acadêmica, esquecidos de um mundo externo repleto de ameaças reais à democracia, à sociedade e às escolas. Também tenho testemunhado, entre um enorme número de educadores nos Estados Unidos, um crescente anti-intelectualismo, que é levemente codificado em apelos a uma prática “real”, à linguagem acessível e a políticas superficiais. [...] Em alguns casos, o próprio criticismo educacional tem se transformado em uma celebração reducionista da experiência, que ressuscita a oposição binária entre teoria e prática, com esta última tornando-se uma categoria não problemática para invocar a voz da autoridade pedagógica. Neste caso a teoria é rejeitada como incidental à reforma educacional, ou, simplesmente, como o discurso de acadêmicos pedantes que têm pouco a dizer àqueles que trabalham no campo.

GIROUX, Henry. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 12.

Gestores, educadores e acadêmicos são produtores de currículos e de conhecimento. No entanto, nem sempre a prática escolar está em sintonia com as propostas curriculares, nem o conhecimento acadêmico é ressignificado nas salas de aulas, assim como o cotidiano exaustivo dos professores acaba por consumir boa parte de seu tempo, dificultando o aprimoramento do seu trabalho e ampliando o distanciamento entre esses diferentes sujeitos.

Em seu artigo “Para que servem as escolas?”, Michel Young traça a ideia de que a escola, para cumprir efetivamente o seu papel de transmissão¹² de conhecimentos significativos, precisa assumir o papel de que é território da construção de saberes. Mais que isso, precisa ter clareza de quais conhecimentos/conteúdos são de fato significativos e não podem ser sonegados à grande massa de alunos que adentra seu espaço e nela permanece boa parte de sua vida.

De acordo com Young:

O conhecimento poderoso nas sociedades modernas, no sentido em que usei o termo, é, cada vez mais, o conhecimento especializado. Assim, as escolas acabam precisando de professores com esse conhecimento especializado. Além disso, se o objetivo das escolas é “transmitir conhecimento poderoso”, as relações professor-aluno acabam tendo características específicas em virtude desse objetivo. Por exemplo:

- Serão diferentes das relações entre colegas e, portanto, hierárquicas.
- Diferentemente do que sugerem algumas políticas governamentais recentes, elas não serão baseadas em escolhas do aluno, pois, em muitos casos, o mesmo não terá o conhecimento prévio necessário para fazer tais escolhas.

12 Transmissão, no sentido utilizado por Young, não significa um processo mecânico de ensino, mas sim que o professor, no território escolar, é o ator por excelência do “conhecimento poderoso”, ou seja, o profissional com formação, capacitado para exercer o principal papel da escola, para ensinar os conhecimentos fundamentais acumulados pela humanidade que não podem ser aprendidos fora da escola e, em última instância, para garantir os conhecimentos essenciais à formação de todos os alunos, especialmente daqueles que fora da escola não têm acesso a capitais culturais. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2018.

Isso não significa que as escolas não devam levar muito em conta o conhecimento que os alunos trazem, ou que a autoridade pedagógica não precise ser desafiada. Significa que alguns tipos de relação de autoridade são intrínsecos à pedagogia e às escolas.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2018.

Em síntese, Young propõe a reflexão de gestores, produtores de currículos e, especialmente, educadores, para que aceitem o desafio de criar e produzir conhecimento. Os professores são, e não devem abrir mão de ser, os protagonistas da transmissão deste conhecimento especializado. Young provoca os professores para que assumam seu papel de produtor de conhecimento e de formador na sociedade, recuperando seu papel de “autoridade”, no sentido utilizado por Hannah Arendt¹³ ao cobrar do mundo adulto a responsabilidade da formação das novas gerações.

Há conceitos, procedimentos, conteúdos específicos de cada componente curricular razoavelmente aceitos como conteúdos essenciais para serem aprendidos durante a Educação Básica. E há desafios a serem enfrentados pelas instituições escolares, pela academia e por agentes do Estado, para que a escola seja o lugar por excelência de aprendizado desses conhecimentos essenciais à formação de todos. Um desses desafios, e talvez dos mais importantes, é a construção de uma prática educacional integradora.

As abordagens interdisciplinares são um caminho para uma educação integradora, mas não o único:

O que se pode afirmar no campo conceitual é que a interdisciplinaridade será sempre uma reação alternativa à abordagem disciplinar normalizadora (seja no ensino ou na pesquisa) dos diversos objetos de estudo. Independente da definição que cada autor assuma, a interdisciplinaridade está sempre situada no campo onde se pensa a possibilidade de superar a fragmentação das ciências e dos conhecimentos produzidos por elas e onde simultaneamente se exprime a resistência sobre um saber parcelado.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300010>. Acesso em: 16 ago. 2018.

As Diretrizes Curriculares Nacionais coadunam com as questões propostas por Young, no que diz respeito aos desafios da escola como o espaço de direito e de dever, no qual pode ocorrer essa formação integradora e tão necessária para o aprendizado:

Os esforços de integração têm buscado maior conexão com os problemas que os alunos e sua comunidade enfrentam, ou ainda com as demandas sociais e institucionais mais amplas que a escola deve responder. Nesse processo, é preciso que os conteúdos curriculares não sejam banalizados. Algumas escolas, por vezes, têm caído em extremos: a valorização apenas dos conteúdos escolares de referência disciplinar ou certa rejeição a esses conteúdos, sob o pretexto de que é preciso evitar o “conteudismo”. A literatura educacional tem mostrado que, em nome de um ensino que melhor responda às exigências de competitividade das sociedades contemporâneas, é frequente que a escola termine alijando os alunos pertencentes às camadas

populares do contato e do aprendizado de conhecimentos essenciais à sua formação, porque desconhece o universo material e simbólico das crianças, adolescentes, jovens e adultos e não faz a ponte de que necessitam os alunos para dominar os conhecimentos veiculados.

Por sua vez, alguns currículos muito centrados nas culturas dos alunos, ao proporem às camadas populares uma educação escolar calcada sobretudo na espontaneidade e na criatividade, terminam por reservar apenas para as elites uma educação que trabalha com abstrações e estimula a capacidade de raciocínio lógico. Assim sendo, vale repetir que os segmentos populares, ao lutarem pelo direito à escola e à educação, aspiram apossar-se dos conhecimentos que, transcendendo as suas próprias experiências, lhes forneçam instrumentos mais complexos de análise da realidade e permitam atingir níveis mais universais de explicação dos fenômenos. São esses conhecimentos que os mecanismos internos de exclusão na escola têm reservado somente às minorias, mas que é preciso assegurar a toda a população.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, 2013. p. 119.

Nos documentos oficiais, desde os PCN, a proposta de um ensino mais integrador que tenha como prática não fragmentar o conhecimento, fazendo uso de uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar, já estava presente. E, em quase duas décadas, tais parâmetros vêm produzindo alguns efeitos tanto nas práticas como na produção da literatura didática.

Nos Parâmetros, a interdisciplinaridade é um princípio, dado que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar. Assim, por meio dele é possível ressignificar diferentes conteúdos sob novas perspectivas, conferindo-lhes historicidade:

O diálogo da História com as demais Ciências Humanas tem favorecido, por outro lado, estudos de diferentes problemáticas contemporâneas em suas dimensões temporais. Por meio de trabalhos interdisciplinares, novos conteúdos podem ser considerados em perspectiva histórica, como no caso da apropriação, atuação, transformação e representação da natureza pelas culturas, da relação entre trabalho e tecnologia e das políticas públicas de saúde com as práticas sociais, além da especificidade cultural de povos e das interrelações, diversidade e pluralidade de valores, práticas sociais, memórias e histórias de grupos étnicos, de sexo e de idade.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História*. Brasília, 1998. p. 33.

Além disso, essa perspectiva integradora foi reafirmada na BNCC:

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos

13 ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer nas práticas de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. p. 14.

Concordamos com essa abordagem e, por isso, na proposta pedagógica desta coleção buscamos oferecer caminhos e possibilidades para garantir o direito de todas as crianças e adolescentes a aprender de forma integral, garantindo o pleno desenvolvimento de suas competências e habilidades.

Nas diferentes seções em que está organizada a coleção, assim como nas propostas de condução das atividades, procuramos sempre contribuir para que seu trabalho possa garantir este direito a todos os estudantes. Essa intencionalidade está presente quando orientamos o passo a passo necessário para executar atividades de produção de relatos, de leitura de diferentes gêneros textuais e de procedimentos importantes para a pesquisa. O diálogo interdisciplinar também é favorecido quando propomos que determinado conteúdo estudado seja retomado, ampliado e aprofundado, especialmente nas sequências didáticas propostas na seção *Conexão com...*, por meio de um rico diálogo entre História e outras áreas de conhecimento, como Geografia e Música, por exemplo.

Neste Manual, na parte específica, você encontrará também a seção *Leitura complementar*. Trata-se de excertos de especialistas sobre o saber histórico, com uma série de problematizações – que vão desde procedimentos importantes para o trabalho com diferentes gêneros textuais na disciplina de História até procedimentos para leituras e interpretações de imagens.

Alinhadas às concepções curriculares que valorizam uma educação integradora, ao longo deste Manual, na parte específica de cada volume, você encontrará ainda diferentes sugestões para o desenvolvimento do trabalho interdisciplinar.

I Formação leitora na sala de aula

A descrição que reproduzimos a seguir faz parte das memórias do poeta Carlos Drummond de Andrade sobre o momento em que o narrador despertou para o poder da escrita. É possível que todos nós tenhamos sentido algo parecido quando, em algum momento de nossa formação escolar, percebemos que havíamos nos tornado capazes de nos comunicar por meio dessa linguagem.

Foi aí que nasci. Nasci na sala do 3º ano, sendo professora D. Emerenciana Barbosa, que Deus tenha. Até então, era analfabeto e despretensioso. Lembro-me: nesse dia de julho, o sol que descia da serra era bravo e parado. A aula era de Geografia, e a professora traçava no quadro-negro nomes

de países distantes. As cidades vinham surgindo na ponte dos nomes, e Paris era uma torre ao lado de uma ponte e de um rio, a Inglaterra não se enxergava bem no nevoeiro, um esquimó, um condor surgiam misteriosamente, trazendo países inteiros. Então, nasci. De repente nasci, isto é, senti vontade de escrever. Nunca pensara no que podia sair do papel e do lápis, a não ser bonecos sem pescoço, com cinco riscos representando as mãos.

Nesse momento, porém, minha mão avançou para a carteira à procura de um objeto, achou-o, apertou-o irresistivelmente, escreveu alguma coisa parecida com a narração de uma viagem de Turmalinas ao Polo Norte.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Contos de aprendiz*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975. p. 153-154.

Mas este não é um processo natural, ele precisa ser ensinado.

Teóricos da alfabetização e do letramento são unânimes na defesa de que o trabalho de formação leitora não se restringe à área de Língua Portuguesa nem aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim, independentemente da área, é importante investir no desenvolvimento das habilidades leitoras dos estudantes, fundamentais para o sucesso do aprendizado em qualquer disciplina. Trata-se, portanto, de uma questão a ser assumida por todos os professores, reconhecendo que cada área do conhecimento tem características textuais específicas.

Ler e escrever são atividades que implicam sempre compreender, analisar e interpretar diferentes suportes, sejam textos escritos de inúmeros gêneros, sejam as linguagens cartográfica e estatística, sejam músicas e filmes. Neste sentido, aprender a ler documentos históricos é um procedimento tão básico para a disciplina quanto o é a construção de seus conceitos estruturantes.

Podemos partir da concepção de que a leitura é um meio de aprendizagem de conteúdos históricos e, portanto, aprender a ler e a questionar historicamente um texto deve ser encarado como objeto de ensino e aprendizagem. A leitura torna-se, assim, um conteúdo procedimental, e, com isso, é responsabilidade do professor de História planejar e desenvolver estratégias didáticas voltadas especificamente para formar leitores e para permitir que, pela leitura, os estudantes se apropriem de informações e aprendam a pensar historicamente.

Dessas premissas, a proposta é incluir, nas aulas de História, estudos de referência que possibilitem ao aluno adquirir domínios para ser um leitor ativo e saber formular questões que o levem a questionar o contexto do texto como obra e seu conteúdo histórico: identificar o autor, inferir, criar hipóteses, estabelecer relações com conhecimentos históricos e de mundo, discernir o real do ficcional, confrontar textos e autores, reconhecer estilos, distinguir marcas textuais, perceber e relativizar valores etc. Essa opção metodológica sustenta-se no princípio de que a disciplina de História na escola é entendida em sua especificidade, com objetivos e métodos próprios, que se articulam com outros saberes, mas sem perder a autonomia na construção de suas finalidades educativas. Uma das principais metas do ensino de História é, por exemplo, fazer o estudante pensar historicamente, e, desse ponto de vista, os diferentes textos e obras estudados deixam de ser apenas ilustrações de épocas ou substitutos do real e se transformam, pela mediação do professor, em do-

cumentos históricos para serem questionados, confrontados, comparados e contextualizados.

SECRETARIA Municipal de Educação. *Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II: caderno de orientação didática de História*. São Paulo: SME/DOT, 2006. p. 20-21.

Para o componente curricular de História, ler e escrever com propriedade é condição necessária para compreensão e produção do conhecimento histórico. Os textos teóricos da área apresentam diferentes níveis de abstração que exigem cuidados. Por isso, o trabalho com a leitura desta coleção não se faz apenas por meio de atividades no Livro do Aluno – que orientam a leitura de documentos, concentrando-se em habilidades específicas como descrever, comparar, confrontar, analisar, relacionar –, mas conta também com orientações de apoio na parte específica do Manual do Professor e também em atividades e propostas do Manual Digital.

Além das orientações sobre as atividades ao longo de todos os volumes, há nos manuais diferentes estratégias de mediação de leitura, como: antecipação do tema; localização de passagens; levantamento de hipóteses que mobilizam os conhecimentos prévios; entre outras.

Ao longo dos quatro volumes desta coleção e também nos manuais, são propostas atividades que favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento de múltiplas habilidades e competências, em especial aquelas indispensáveis para o conhecimento histórico, como leitura de textos, imagens e documentos; elaboração de entrevistas; coleta e comparação de informações; pesquisas; seminários; produção de sínteses, resumos, fichamentos e resenhas. Várias dessas sugestões também podem ser utilizadas no processo de avaliação, que destacamos em seguida.

10 processo de avaliação

A avaliação é um dos processos que mais preocupa os educadores. Atualmente, há um intenso debate sobre o assunto, do qual resultam algumas certezas. Por exemplo, não há como defender sistemas de avaliação que afirmem apenas o volume de informação memorizada pelos alunos. Mesmo porque, na área de ensino de História, a memorização como prática pedagógica exclusiva já se encontra superada há algum tempo.

Como estabelece a LDB em seus princípios mais gerais e como ressaltam as propostas curriculares expressas nos parâmetros, nas orientações e nas diretrizes, a avaliação é parte do processo de ensino-aprendizagem e deve ser pensada do início ao final do curso, de modo a indicar ao professor a melhor estratégia para que o aprendizado realmente se concretize. Assim, além de ser quantitativa, a avaliação deve ser qualitativa e contemplar as múltiplas dimensões do saber: os conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais. Trata-se de uma concepção que entende a avaliação como instrumento auxiliar na compreensão de múltiplas vivências, cujo objetivo é favorecer o desenvolvimento global do educando.

A avaliação do aluno, a ser realizada pelo professor e pela escola, é redimensionadora da ação pedagógica e deve assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica. A avaliação formativa, que ocorre durante todo o processo educacional, busca diagnosticar as potencialidades do aluno e detectar problemas de aprendizagem e de ensino. A intervenção imediata no senti-

do de sanar dificuldades que alguns estudantes evidenciem é uma garantia para o seu progresso nos estudos. Quanto mais se atrasa essa intervenção, mais complexo se torna o problema de aprendizagem e, conseqüentemente, mais difícil se torna saná-lo.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, 2013. p. 123.

Na disciplina História não se pode comparar duas sociedades ou dois tempos distintos sem que o aluno possua repertório para tecer essa comparação. Para aferir as aprendizagens essenciais esperadas, segundo as habilidades apontadas pela BNCC, é preciso considerar que nenhuma habilidade se desenvolve e se expressa desprovida de um conjunto de informações/conceitos. É preciso, portanto, utilizar diferentes estratégias para construir tais aprendizagens. No entanto, a avaliação não deve ser realizada apenas no final do processo para checar se o aluno se apropriou ou não de determinado conhecimento. Ela não pode se restringir ao aspecto quantitativo. Em outras palavras, além de possibilitar conhecer o que os alunos efetivamente aprenderam, boas avaliações permitem que os próprios alunos percebam seu aprendizado na disciplina, assim como a apropriação de novas competências e habilidades e o aprimoramento delas.

As avaliações devem, sobretudo, ser instrumentos para os professores avaliarem sua prática pedagógica e intervirem ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem para que todos aprendam. Como prática contínua e sistemática, a avaliação deve funcionar como investigação, interrogação e identificação dos conhecimentos desenvolvidos, tendo como base não só os conhecimentos adquiridos, mas também os prévios, em um processo de construção e reconstrução do saber.

É interessante programar um sistema de avaliação permanente, que, vale reforçar, tem inúmeras vantagens, como o fato de tornar possível a percepção da apreensão dos conteúdos pelos alunos em momentos variados da aula.

O processo de avaliação também deve contar com múltiplos instrumentos, como provas, produções textuais, imagéticas e audiovisuais, relatórios, exposições orais, expressões corporais, práticas coletivas e autoavaliações. Essa multiplicidade permite ao professor aferir as competências e habilidades esperadas, bem como perceber o domínio por parte dos alunos de diversos conteúdos, linguagens e formas de expressão, além de garantir que eles encontrem e desenvolvam sua melhor forma de expressão, sem menosprezar as demais. Algumas pessoas se expressam melhor por meio da linguagem escrita, outras fazendo uso da oralidade, algumas por meio de desenhos, outras usando a linguagem corporal. O importante é elaborar, de acordo com os objetivos propostos, o sistema mais adequado de avaliação. Nesse sentido, a coleção dispõe, em cada volume, de uma variada gama de seções e atividades diversificadas que abrem ao professor e ao aluno caminhos para conhecer suas dificuldades e suas aptidões.

É importante, igualmente, que esses processos sejam explicitados aos alunos, para que possam ter consciência dos critérios utilizados para sua avaliação. Desse modo, os próprios adolescentes vão se apropriando do processo, percebendo o que aprenderam e o que devem melhorar.

Como orientam muitos pesquisadores especialistas em avaliação e como expressam as Diretrizes Curriculares Nacionais, o educador precisa ter clareza de que qualquer processo avaliativo é um julgamento de valor. Por isso, devemos sempre estar atentos para que não façamos prejulgamentos, evitando a chamada profecia autorrealizadora¹⁴. Quanto mais claros forem os critérios estabelecidos, menos injusto e excludente se tornará esse processo:

Considerando que a avaliação implica sempre um julgamento de valor sobre o aproveitamento do aluno, cabe, contudo, alertar que ela envolve frequentemente juízos prévios e não explicitados pelo professor acerca do que o aluno é capaz de aprender. Esses pré-julgamentos, muitas vezes baseados em características que não são de ordem cognitiva e sim social, conduzem o professor a não estimular devidamente certos alunos que, de antemão, ele acredita que não irão corresponder às expectativas de aprendizagem. O resultado é que, por falta de incentivo e atenção docente, tais alunos terminam por confirmar as previsões negativas sobre o seu desempenho. Mas a avaliação não é apenas uma forma de julgamento sobre o processo de aprendizagem do aluno, pois também sinaliza problemas com os métodos, as estratégias e abordagens utilizados pelo professor. Diante de um grande número de problemas na aprendizagem de determinado assunto, o professor deve ser levado a pensar que houve falhas no processo de ensino que precisam ser reparadas.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, 2013. p. 124.

Também é importante que as avaliações contemplem questões que verifiquem o desenvolvimento das habilidades leitoras dos alunos, tanto de pequenos textos como dos próprios enunciados das questões. A prática demonstra como é expressivo o número de alunos que se equivocam em uma avaliação porque não conseguiram compreender enunciados. Neste Manual há sugestões de atividades que podem ser realizadas nesse sentido e de momentos interessantes para desenvolver processos avaliativos de modo formativo. Há momentos de avaliação de conhecimentos prévios, outros em que a atividade em grupo fortalece um ambiente de construção coletiva do conhecimento e momentos de avaliação individual. Há, também, ao final de cada unidade, propostas de avaliações orientadas muitas vezes para permitir que os estudantes sistematizem o que estudaram.

A aprendizagem

Eleger pressupostos teóricos e metodológicos talvez não seja a parte mais árdua da elaboração de uma obra didática para os anos finais do Ensino Fundamental. O mais difícil é colocar em prática tais pressupostos, trilhar um caminho capaz de atender às aspirações do projeto original.

Nesta coleção, o resultado desse esforço pode ser percebido na forma de organização do conteúdo, que mescla texto informativo, atividades, imagens, mapas, entre outros recursos. Procurou-se

buscar a maior conexão possível entre as partes, de modo a conferir dinâmica ao estudo dos conteúdos propostos.

Outro foco da coleção é o trabalho com conteúdos conceituais. A seção *Construindo conceitos* é uma ferramenta importante para o desenvolvimento de noções centrais ao pensamento histórico. Ela explora e discute conceitos importantes para a compreensão de diferentes processos históricos.

Dentro da perspectiva de uma aprendizagem significativa, muitos educadores já chamaram a atenção para a importância do trabalho com conceitos no processo de ensino-aprendizagem. O tema merece, assim, atenção especial por parte dos professores. Como ressalta a historiadora Maria Auxiliadora Schmidt,

Na relação ensino-aprendizagem de História é importante que esteja presente a construção de um conjunto de ferramentas que possam ajudar os alunos a fazerem uma análise mais profunda da realidade social. Estas ferramentas são os conceitos históricos. Trata-se de um trabalho importante, pois o conceito histórico não se origina diretamente da observação e da percepção, “ele não é dado”, mas como o nome indica, é “construído” a partir dos dados da experiência individual, do conteúdo, da observação e da percepção. [...] Se o trabalho com a construção de conceitos históricos deve fazer parte do processo ensino-aprendizagem de História, é preciso ter cuidado para não transformar este objetivo no uso abusivo de termos técnicos ou na imposição de definições abstratas e memorizações formais de palavras e do seu significado. Aprender conceitos não significa acumular definições ou conhecimentos formais, mas construir uma grade que auxilie o aluno na sua interpretação e explicação da realidade social.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Construindo conceitos no ensino de História: “a captura lógica” da realidade social. *Revista História & Ensino – UEL*. Londrina, v. 5, p. 149, out. 1999. Disponível em: <www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/12443/10933>. Acesso em: 29 ago. 2018.

Conceitos podem ser entendidos como construções lógicas, estabelecidas de acordo com um quadro de referências, de modo que seu significado possa se alterar conforme um ou outro esquema de pensamento. Assim, por exemplo, o conceito de “relações sociais” – central nas Ciências Humanas – terá um sentido quando visto dentro dos referenciais marxistas e outro nos estudos feitos por teóricos liberais.

Todo conceito é sempre uma abstração e, por isso, generalização. Reside exatamente nesse aspecto uma tensão importante quando tratamos de conceitos no ensino de História, uma vez que é própria da área a busca das singularidades, do reconhecimento de particularidades de cada tempo e sociedade.

É preciso estar sempre atento para o significado que os conceitos assumem em cada contexto histórico. Em outras palavras, os conceitos são dinâmicos, têm historicidade. Assim, por exemplo, escravismo no Mundo Antigo não se confunde com o escravismo colonial, do mesmo modo que democracia e república assumiram sentidos próprios na Antiguidade e na Idade Contemporânea. Nem por isso esses conceitos deixam de ser centrais no ensino da disciplina.

¹⁴ Tal conceito foi cunhado na Psicologia; as primeiras pesquisas surgiram na década de 1950, aprofundadas por Robert Rosenthal no final da década de 1960. No Brasil ganhou relevância com as pesquisas de Maria Helena Souza Patto. Para mais informações, consulte: BRITTO, Vera Maria Vedovelo de; LOMONACO, José Fernando Bitencourt. Expectativa do professor: implicações psicológicas e sociais. *Psicol. Cienc. Prof.* [on-line]. Brasília, v. 3, n. 2, p. 59-79, 1983. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931983000100005>. Acesso em: 29 ago. 2018.

Buscou-se, ainda, desenvolver uma linguagem capaz de dar clareza aos conceitos, às ideias e às interpretações. Para incentivar a reflexão, o texto focaliza problemas, apresenta interrogações, sugere questões, indica pontos de partida.

Outra característica da obra é a ampla utilização de diferentes fontes históricas, sejam elas escritas, iconográficas ou objetos da cultura material. Por meio dessas fontes, procurou-se favorecer a aprendizagem de procedimentos de pesquisa, a elaboração de indagações, análises e interpretações, criando, assim, para o aluno uma dinâmica próxima ao trabalho do historiador.

Nas atividades em que se estimula a pesquisa, o referencial são conceitos e problemáticas de natureza histórica e temas pertencentes ao cotidiano das sociedades atuais. Para essas atividades, sempre que possível, foram elaborados roteiros e questões que incentivam a aprendizagem de uma metodologia de estudo e procedimentos [seção *Como fazer*], com levantamento de informações, estabelecimento de relações e seleção, sistematização e apresentação dos resultados de diversas formas (textos, murais, fichamentos, linhas do tempo, cartazes, exposições, etc.).

Na coleção, adotou-se também o uso de diferentes gêneros textuais, como textos literários, artigos de jornais e revistas, relatos, depoimentos, letras de música, assim como mapas e reproduções de obras de arte. As atividades em que esses documentos aparecem solicitam a identificação, a exploração, a comparação e a sistematização de informações e a análise do contexto de produção.

Outra preocupação, como já vimos, é estabelecer constante relação entre presente e passado. Isso ocorre sempre que possível na exposição do conteúdo, nas atividades, nos boxes *Conheça mais*, nos *Projetos do semestre*, nas seções *Conexões* e nas imagens e perguntas no início de cada unidade e capítulo.

Por meio de conteúdos específicos da disciplina, as atividades propostas visam desenvolver diferentes competências e habilidades, como ler e interpretar textos, imagens, mapas e gráficos; comparar informações; relacionar presente e passado; levantar hipóteses. Elas se localizam logo após o texto central e começam com a subseção *Retome*, que convida os alunos a reler o texto-base e a sistematizar as informações e os principais conceitos do capítulo.

É importante ressaltar que em todas as unidades há atividade de leitura de imagem, especialmente na seção *Lendo imagens*. Com isso, buscou-se familiarizar os alunos com a linguagem visual, entendida não apenas como objeto de fruição artística ou de entretenimento, mas também como forma de expressão e fonte de informações. Fotografias, charges, histórias em quadrinhos, obras de arte, iconografias diversas, entre outras, são utilizadas com essa finalidade.

Os documentos históricos, por sua vez, recebem atenção especial, contando com uma seção específica: *Trabalhando com documentos*. Há também uma seção destinada ao trabalho de autoavaliação dos alunos, bem como uma seção que retoma os principais temas trabalhados no capítulo na forma de um esquema intitulado *Mapeando saberes*, que se subdivide em dois tópicos: *Atenção a estes itens* e *Por quê?*. Tais tópicos estabelecem uma relação importante entre objeto e objetivo de aprendizagem. Servem como orientação para professores e alunos, uma vez que evidenciam e justificam quais são os eixos centrais dos capítulos.

Outra seção importante é *Conexões*, por aproximar conceitos da disciplina História de conceitos de outras disciplinas, criando um espaço interdisciplinar de aprendizado, cada vez mais necessário para a integração do conhecimento.

! O trabalho com a BNCC

Um aspecto central da coleção é a preocupação de promover um diálogo constante com as propostas de desenvolvimento das competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Isso está diretamente relacionado com a maneira como foram organizados os pressupostos em torno da aprendizagem e da avaliação, já que as propostas formuladas ao longo dos volumes desse material visam garantir o desenvolvimento de competências centrais para a vida em sociedade e para o pleno exercício da cidadania em nosso mundo. Isso significa que esta coleção parte da definição proposta pela BNCC: “competência é definida como 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”¹⁵.

Por essa razão, entendemos que é fundamental articular o processo de ensino-aprendizagem no interior dos volumes, de modo não somente a promover a produção de conceitos específicos da disciplina História, mas também para criar espaços nos quais os alunos possam, de forma autônoma e crítica, desenvolver as Competências Gerais propostas na BNCC, já que estas são necessárias para o fortalecimento das práticas de cidadania, de autoconhecimento e saúde emocional, de diálogo e respeito, da curiosidade intelectual e científica e de outros aspectos importantes da vida em sociedade.

Além disso, a organização do material, visando ao desenvolvimento das competências centrais para a vida em sociedade, implica uma concepção dos temas e conteúdos segundo uma lógica que permita aos alunos a aquisição de práticas e saberes que se expressem em ações concretas e cotidianas. Pretendemos, com isso, que eles sejam capazes de intervir no mundo em que vivem, na busca por transformá-lo, garantindo um exercício mais amplo da cidadania.

Tendo esses aspectos em vista, a coleção apresenta propostas de atividades variadas que possibilitam aos alunos a exploração e a produção de saberes em uma perspectiva histórica, como organização de seminários, entrevistas e coleta de depoimentos, debates e reflexões sobre o presente, análise de textos e imagens, pesquisa em torno de problemas contemporâneos, entre outras propostas. A seção *Projeto do semestre* é especialmente importante nessa perspectiva de mobilização das competências gerais, já que ela envolve diferentes conhecimentos produzidos ao longo do ano letivo para a realização de propostas que promovam a cidadania e a reflexão sobre a atualidade.

Essa preocupação de aproximação dos conteúdos e temas com competências que visam auxiliar na inserção dos alunos no mundo que os rodeia e no exercício da cidadania também está relacionada com a exploração das competências específicas de Ciências Humanas propostas na BNCC. Isso ocorre em diversos momentos da coleção. Há temas e propostas de ensino-aprendizagem organiza-

15 BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. p. 8.

dos de modo a promover a análise das relações de temporalidade e espaço, levando os alunos a perceber que estas são fundamentais para a compreensão da organização das relações sociais, de poder e de conhecimento. São trabalhados, também, conceitos centrais, como Estado, direitos e deveres em sociedade, justiça e princípios éticos, além de análises sobre a maneira como diferentes sociedades se organizaram ao longo do tempo e em diferentes espaços.

Com isso, espera-se que esses temas e conteúdos desempenhem um papel importante na formação ética dos alunos e também no desenvolvimento de posturas autônomas de reflexão crítica sobre o mundo em que vivemos e a maneira como nossa sociedade está organizada. É também por meio disso que se torna possível a exploração de noções fundamentais de temporalidade e de respeito à diversidade social e cultural.

Essas preocupações estão presentes ao longo dos textos dos diversos capítulos da coleção, como na análise de diferentes sistemas de organização da experiência do tempo no primeiro capítulo do volume do 6º ano, nas discussões feitas sobre a origem das monarquias centralizadas no primeiro capítulo do volume do 7º ano, ou, ainda, na discussão do alargamento dos direitos sociais e de cidadania no Brasil ao longo do século XX em diversos capítulos do volume do 9º ano.

Além disso, as propostas de atividades também retomam essas competências e apresentam orientações para que os alunos possam explorar diferentes linguagens, promover a construção de argumentos e interpretar processos sociais com base nos conhecimentos produzidos pelas Ciências Humanas, comparar diferentes temporalidades e espaços para identificar rupturas e permanências nas relações sociais, de modo a compreender melhor o próprio tempo e a si mesmo, entre muitos outros procedimentos centrais para a apropriação dos saberes característicos das Ciências Humanas pelos alunos e também para sua aplicação à realidade e ao cotidiano no qual estão inseridos.

Outro aspecto que merece destaque é a mobilização recorrente dos procedimentos centrais para o pensar histórico, tal como proposto nas competências específicas da disciplina História na BNCC. Nesse caso, as atividades e propostas da coleção foram concebidas visando retomar frequentemente a identificação, a comparação, a contextualização, a interpretação e a análise de fontes históricas e práticas sociais de diferentes povos e culturas, em espaços e temporalidades distintas.

Ao lado disso, a coleção foi estruturada de modo a garantir o pleno desenvolvimento dos três procedimentos centrais para a estruturação do ensino de História nos anos finais do Fundamental II, a saber:

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, 2017. p. 414.

Por meio disso, é possível promover um movimento constante de reflexão sobre rupturas e permanências ao longo da história e também estimular os alunos a refletir sobre as relações sociais, com base em uma atitude historiadora, além de possibilitar a apropriação dos objetos de conhecimento e das habilidades próprias desse campo do saber, fundamentais para a formação plena dos alunos nessa etapa de escolarização.

Vale destacar que, ao longo dos capítulos e também no Manual Digital, há sempre indicações das correspondências dos conteúdos e temas trabalhados com os objetos de conhecimento e as habilidades propostos pela BNCC, de modo a garantir que a sequência do material ofereça aos alunos um panorama significativo da história de nossa sociedade e do mundo em que vivemos.

A importância das competências socioemocionais

No mundo em que vivemos, é cada vez mais importante promover um processo educativo integrado e no qual as vivências cotidianas façam parte das atividades de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, mais do que simplesmente apresentar conteúdos, é fundamental que o espaço escolar promova intensamente e de forma integrada um trabalho de desenvolvimento das competências socioemocionais.

É possível agrupar a multiplicidade de experiências socioemocionais em cinco grandes competências (por isso, essas competências foram chamadas por pesquisadores de Big 5, Cinco grandes, em português), as quais possibilitam a estruturação de atividades sistemáticas visando à potencialização dessas competências durante as relações de ensino-aprendizagem:

Os cinco domínios propostos nos Big 5 são:

- *Openness* (Abertura a experiências) => estar disposto e interessado pelas experiências – curiosidade, imaginação, criatividade, prazer pelo aprender...
- *Conscientiousness* (Conscienciosidade) => ser organizado, esforçado e responsável pela própria aprendizagem – perseverança, autonomia, autorregulação, controle da impulsividade...
- *Extraversion* (Extroversão) => orientar os interesses e energia para o mundo exterior – autoconfiança, sociabilidade, entusiasmo...
- *Agreeableness* (Amabilidade – Cooperatividade) => atuar em grupo de forma cooperativa e colaborativa – tolerância, simpatia, altruísmo...
- *Neuroticism* (Estabilidade emocional) => demonstrar previsibilidade e consistência nas reações emocionais – autocontrole, calma, serenidade...

ABED, Anita Lilian Zuppo. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. *Construção Psicopedagógica*, São Paulo, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 29 ago. 2018.

Nesse sentido, é possível explorar as competências socioemocionais por meio da organização das habilidades e dos objetos de conhecimento próprios da disciplina História com estratégias pontuais e cotidianas, como a promoção de discussões sobre a importância de organizar ações coletivas, lidar com os sentimentos de si próprio e dos outros, refletir de forma ponderada para a solução de problemas e dificuldades, ressaltar a importância da organização e da autonomia, utilizar a criatividade e estimular a curiosidade intelectual, entre outros exemplos.

Também é importante traçar paralelos entre temas históricos e o presente e promover situações nas quais os alunos possam refletir sobre seus sentimentos e sobre problemas sociais importantes, bem como instigar situações nas quais os alunos possam se posicionar e ponderar sobre os melhores caminhos para a ação individual e coletiva.

As competências socioemocionais também podem ser mobilizadas de forma intensa pela análise da diversidade cultural das práticas sociais humanas ao longo do tempo, já que isso é muito importante para estimular a abertura a novas experiências e a extroversão, e também pelo destaque de valores relacionados com a amabilidade e a ação cooperativa.

Um aspecto fundamental para o trabalho com as competências socioemocionais é a promoção de discussões e atividades que explorem múltiplas linguagens, não se limitando apenas ao formato textual. Isso é essencial para o desenvolvimento mais complexo dos alunos e para experiências, ideias e sentimentos que seriam explorados de forma mais limitada de uma perspectiva assentada apenas em textos. É por essa razão que a coleção trabalha com propostas que possibilitam debates, produções criativas e trabalhos em equipe, além de sugerir atividades que envolvem múltiplas linguagens e experiências de criação.

I História, entre presente e passado

Como já mencionado, uma preocupação constante dessa coleção é traçar relações entre presente e passado, já que o estudo da História não pode nunca se limitar a compreender o passado simplesmente pelo passado. O estudo e a reflexão sobre as diferentes experiências humanas ao longo do tempo são uma forma privilegiada de promover o alargamento de nossa compreensão sobre o tempo em que vivemos e a maneira como nossa sociedade foi organizada.

Isso ocorre por duas razões. Em primeiro lugar, pelo fato de que, ao estudarmos o passado, é possível compreender o processo de formação de nossa sociedade identificando os legados e as tradições que tornaram possível a organização das relações sociais, políticas, culturais e econômicas. Em segundo lugar, ao estudarmos outras sociedades ao longo do tempo, podemos exercer procedimentos importantes de comparação, contextualização e identificação de rupturas e permanências nas experiências humanas, além de incentivar o perspectivismo e a valorização das diversidades culturais. Assim, ao analisarmos uma sociedade do mundo antigo podemos promover um questionamento da maneira como naturalizamos nossas categorias sociais e culturais, o que ajuda a refletir criticamente sobre nosso mundo e pensar em possibilidades de mudança e transformação.

É por essa razão que concordamos com a perspectiva presente na BNCC que afirma:

Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambas expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico.

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, 2017. p. 395.

Nesse sentido, há uma preocupação constante em traçar relações entre passado e presente nos diversos conteúdos e temas abordados ao longo da coleção, mas também existe um esforço direto de análise de temas que podem ser considerados História do tempo presente. Isso fica especialmente claro nos capítulos finais do volume do 9º ano, mas também está presente ao longo dos demais volumes, especialmente na *Abertura dos capítulos*, nas seções *Conexões e Atividades* e nos *Projetos do semestre*.

Além disso, há uma preocupação em explorar a questão da história do tempo presente no Manual Digital, tanto nas sequências didáticas quanto nos projetos integradores, e também no Material Audiovisual desta coleção. Com isso tudo, esperamos fornecer ferramentas necessárias para um trabalho que sempre evidencie a atualidade e a importância de refletir sobre a história humana como uma via privilegiada de compreender o mundo em que vivemos e a forma como nos organizamos.

O papel do Manual Digital e do Material Audiovisual

Além do Livro do Aluno e do Manual do Professor, esta coleção é composta de materiais complementares: o Manual Digital do Professor e o Material Audiovisual. Esses materiais foram pensados como recursos adicionais que podem assessorar o trabalho em sala de aula. Por isso, apresentaremos brevemente a organização desses materiais, de modo a auxiliar no planejamento de atividades em sala de aula.

O Manual Digital do Professor foi organizado em bimestres e existe um volume para cada ano letivo. A ideia desse material é fornecer propostas de sequências didáticas, instrumentos de avaliação, orientações para a organização dos objetos de conhecimento e habilidades e propostas de projeto que desenvolvam trabalhos interdisciplinares ao longo do bimestre. Para isso, cada bimestre foi dividido em quatro partes.

A primeira, intitulada *Plano de desenvolvimento bimestral*, apresenta sugestões gerais para a distribuição dos conteúdos ao longo do bimestre, indicando os objetos de conhecimento e as habilidades que podem ser explorados ao longo desses meses, além de indicar relações entre as propostas sugeridas naquele bimestre e os conteúdos dos diversos capítulos do Livro do Aluno.

Essa primeira parte apresenta ainda sugestões de atividades em sala de aula que podem auxiliar no aprofundamento dos temas e conteúdos propostos no bimestre. Essas orientações gerais foram pensadas na forma de dicas alinhadas com as orientações e propostas pedagógicas da coleção e podem funcionar como um importante instrumento para a organização de atividades em sala de aula.

A segunda parte do material apresenta uma proposta de *Projeto integrador*, que combina diferentes disciplinas em torno de um problema delimitado com o objetivo de estimular a autonomia dos alunos por meio da preparação de um conteúdo determinado. Assim, é possível retomar objetos de conhecimento e habilidades desenvolvidos ao longo do bimestre e dialogar com aquilo que está sendo realizado em outras disciplinas.

A terceira parte do material apresenta três sugestões de *Sequências didáticas* que podem ser desenvolvidas ao longo do bimestre. Elas estão estruturadas de modo a fornecer orientações para a divisão das aulas e a organização da dinâmica desses encontros, além de oferecer sugestões de atividades, textos complementares, *sítes* e um roteiro para avaliar o trabalho e o desenvolvimento dos alunos durante a execução da sequência. Assim, é um excelente material para aprofundar os temas propostos na coleção impressa e criar situações nas quais os alunos possam explorar as diversas competências necessárias para o pleno desenvolvimento do processo escolar.

É importante ter claro que as *Sequências didáticas* não foram pensadas como fórmulas a serem aplicadas, mas como sugestões e orientações de percursos que podem ser seguidas em sala de aula. Por isso, é possível adaptá-las, modificá-las ou mesmo criar novas propostas com base nas sugestões fornecidas. Assim, esse material fornece um conjunto de ferramentas que podem ser utilizadas de acordo com as necessidades do grupo e que visam potencializar as relações de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Outro ponto importante é que tanto as *Sequências didáticas* quanto os *Projetos integradores* foram pensados para estimular a autonomia, o pensamento criativo, o diálogo, o trabalho em equipe e as competências socioemocionais dos alunos. Além disso, visam

oferecer oportunidades de exercitar o pensar histórico por meio da análise de fontes documentais diversas e de atividades que estabeleçam relações entre o passado e o presente e reflitam as condições de cidadania e de transformação do mundo em que vivemos.

Por último, a parte final do material, intitulada *Ficha de acompanhamento das aprendizagens*, apresenta uma ficha com sugestões para avaliar o desenvolvimento dos alunos ao longo do bimestre. Essa ficha é acompanhada por uma proposta de avaliação com dez atividades dissertativas e de múltipla escolha que pode ser utilizada como instrumento de avaliação das atividades desenvolvidas ao longo do bimestre.

Assim como as sugestões de sequências didáticas, a ficha e a avaliação são inteiramente opcionais e foram pensadas como instrumento auxiliar e flexível para organizar as atividades do bimestre, indicando meios de avaliar o desenvolvimento das diversas habilidades propostas e trazendo ideias que podem ser aplicadas na programação de atividades de recuperação e retomada dos pontos nos quais os alunos apresentaram maiores dificuldades.

O Material Audiovisual foi pensado como forma de complementar as discussões em sala de aula, por meio de videoaulas. Para isso, cada ano letivo conta com quatro vídeos que abordam alguns dos principais temas trabalhados naquele ano, explorando os objetos de conhecimento e as habilidades previstos na BNCC. No 6º ano, por exemplo, existe um vídeo que apresenta a organização das civilizações do Mundo Antigo e outro que aborda as principais características dos mundos grego e romano. No 8º ano, há um vídeo sobre a independência dos Estados Unidos e a Revolução Francesa e outro sobre a independência das colônias ibéricas na América, entre outros temas.

Esse material foi pensado para ser trabalhado diretamente com os alunos, fornecendo a oportunidade de organização de estratégias de aula invertida ou outras propostas pedagógicas que visem diversificar o trabalho em classe, além de reforçar temas e conteúdos trabalhados ao longo do bimestre. Assim como o Manual Digital, esse material é inteiramente opcional e foi planejado como uma ferramenta para auxiliar o professor em sala de aula.

3 Estrutura da coleção

Esta obra é composta de quatro volumes destinados aos anos finais do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º anos), acompanhados de quatro Manuais do Professor.

Cada livro está organizado em quatro unidades, que correspondem a uma unidade temática e pedagógica. Sugere-se que cada unidade seja desenvolvida ao longo de um bimestre. No entanto, a organização da obra permite que sejam possíveis diferentes planejamentos (mensal ou trimestral), de acordo com o projeto pedagógico da escola e o andamento de cada sala, respeitando a autonomia do professor e as características de cada turma.

Cada livro-texto está organizado conforme exposto a seguir.

• Por dentro da obra

São duas páginas iniciais para explicar de forma esquemática a estrutura do volume, indicando suas principais seções. Com legendas curtas e a reprodução de páginas do livro, é um bom começo

para os leitores se familiarizarem com a obra. Estimule os alunos a explorar essas duas páginas, bem como o Sumário, para entender a organização do livro.

• Unidades e capítulos

As quatro unidades de cada volume são compostas de capítulos, variando de três a cinco. Cores e tipologia vibrantes marcam unidades e capítulos, colaborando para a organização visual do livro.

Na página dupla de abertura de cada uma das unidades, os alunos são convidados a observar, refletir e discutir sobre uma imagem (em geral, de temática contemporânea) relacionada com o tema central a ser trabalhado ao longo dos capítulos.

Os capítulos também têm uma abertura que apresenta o tema a ser estudado por meio de uma ou duas imagens, acompanhadas de perguntas. Esses recursos servem para trabalhar com os conhecimentos prévios dos alunos e com a leitura de imagens.

A sugestão é que essa atividade seja conduzida oralmente, em forma de bate-papo informal com os alunos.

Outra característica da abertura de capítulo é a presença de uma linha do tempo e de um globo ou planisfério. O objetivo é localizar o tema no tempo (quando) e no espaço (onde). A linha do tempo não esgota todos os fatos analisados no capítulo, pois ela funciona como primeira localização temporal. Esses dois elementos, presentes em todos os capítulos (com exceção do capítulo 1 do volume 6 e do capítulo 14 do volume 9), ajudam o aluno a criar esse hábito ao estudar História.

Os capítulos possuem uma estrutura fixa, com diversas seções e boxes, cada um concebido com um propósito pedagógico, como veremos a seguir.

• **Introdução**

Todo volume inicia-se com um texto que visa retomar o conteúdo estudado no volume anterior (no caso do 6º ano está destinado a lembrar os estudos do final do ciclo anterior) e preparar o estudante para os novos temas.

• **Texto central**

Escrito em uma linguagem clara e acessível, é complementado por imagens (fotografias, reproduções de obras de arte, histórias em quadrinho, charges, documentos, etc.), mapas e gráficos. Em cada capítulo, o assunto está dividido em dois ou mais temas cujos títulos aparecem, em geral, no começo da página. O desenvolvimento de cada tema foi pensado para uma aula, mas pode e deve ser adequado pelo professor conforme a dinâmica e a programação da classe.

Ao lado do texto central, das seções ou dos boxes, há comentários que procuram facilitar o uso da coleção pelo professor. O mesmo acontece com as atividades, que são acompanhadas de sugestões de resposta. Esses textos estão impressos em magenta e só podem ser visualizados no exemplar do professor.

• **Infográfico**

Vários capítulos utilizam infográficos para tratar de aspectos mais complexos dos temas abordados, com base em representações visuais didáticas e esquemáticas. A proposta é fornecer informações complementares que possam ajudar os alunos a estudar e a aprofundar os temas trabalhados nos capítulos. É um material que possibilita discussões em sala de aula e que pode ajudar a criar uma visão mais detalhada e aprofundada de diversos temas estudados ao longo dos volumes.

• **Boxes**

Diferentes tipos de box acompanham o texto central do capítulo:

- **Conheça mais:** reúne informações complementares ao assunto que está sendo apresentado.
- **Minha biblioteca, De olho na tela, Mundo virtual e Minha playlist:** apresentam indicações de livros, filmes, sites e músicas que podem ajudar a complementar os assuntos estudados no capítulo. No caso dos sites, é importante verificar a acessibilidade com antecedência, pois as mudanças são frequentes. Em relação a leituras, músicas e filmes, cabe também avaliar os mais adequados para indicar aos alunos.
- **Vocabulário:** quando necessário, alguns termos são explicados na mesma página em que aparecem.

- **Você sabia?:** apresenta comentários sobre polêmicas ou dúvidas comuns envolvendo interpretações ou concepções históricas.

• **Seções**

– **Vivendo no tempo**

Seção que apresenta aspectos da vida cotidiana em diferentes períodos históricos e fornece informações para que os alunos possam compreender melhor como a vida dos indivíduos estava organizada em sociedades e épocas distintas. Assim, é uma seção que possibilita o aprofundamento de discussões feitas em sala de aula e instiga a curiosidade e o interesse dos alunos no estudo dos temas propostos em diferentes capítulos.

– **Construindo conceitos**

Seção que aprofunda conceitos importantes para a compreensão dos períodos históricos estudados, fornecendo informações sobre os significados e usos de diversos conceitos importantes para a reflexão histórica.

– **Trabalhando com documentos**

Presente em todos os capítulos, a seção apresenta uma diversidade de documentos como fonte histórica, ultrapassando o conjunto de documentos oficiais ou ligados às autoridades institucionais comumente utilizados. Procura oferecer aos alunos situações de contato e reflexão sobre os mais variados documentos textuais e imagéticos. A seção promove o entendimento do que é um documento histórico, com exercícios de observação, reconhecimento e identificação de características, e aprofunda o trabalho analítico, para que o aluno desenvolva a capacidade de extrair informações do documento e, ao mesmo tempo, avaliá-las, relacioná-las e compará-las com outros dados.

– **Atividades**

Esta seção está no final de cada capítulo, dividida em subseções. A primeira delas – *Retome* – é fixa e traz questões que favorecem a síntese dos principais assuntos tratados até aquele momento, ajudando o aluno a sistematizar o estudo. Além de questões objetivas, propõe a elaboração de linhas do tempo, esquemas, sínteses, quadros comparativos, relação entre conceitos, etc. As subseções seguintes procuram trabalhar com imagens e textos variados, estimulando habilidades como pesquisar, comparar, redigir, criar, relacionar, argumentar, fazer exposição oral, levantar hipóteses, trabalhar em grupo e analisar textos, mapas e outras fontes de informações. A habilidade que está sendo trabalhada vem destacada no título da subseção. Esta seção é finalizada com uma proposta de *Autoavaliação*, com o objetivo de promover uma reflexão autônoma dos alunos sobre os resultados alcançados ao longo do trabalho com o capítulo.

– **Mapeando saberes**

Seção que finaliza todos os capítulos, apresentando uma síntese dos principais temas trabalhados. Mais do que um simples resumo do capítulo, ela é organizada em dois blocos (*Atenção a estes itens* e *Por quê?*), que explicitam não só o que o aluno precisa saber, mas por quê. Ajuda a lidar com perguntas comuns feitas pelos alunos: Por que tenho de estudar esse assunto? Qual é a relação disso com a minha vida?

– **Lendo imagem**

Seção presente em todas as unidades. O objetivo é promover a leitura de imagens variadas, incluindo reprodução de pinturas e

objetos, como cerâmicas, esculturas, etc. É também um trabalho com documento, mas especificamente voltado para o imagético, propondo a identificação, a análise e a criação de hipóteses e/ou a contextualização dos vestígios do passado, reproduzidos em imagens que privilegiam a riqueza dos detalhes. A primeira parte da seção é uma demonstração desses três passos [identificar, analisar e criar hipóteses e/ou contextualizar]; em seguida, propõe-se que o aluno realize uma operação similar com outra imagem. É uma forma de estimular a competência analítica de imagens e mesmo familiarizar o aluno com as rotinas do ofício historiográfico, mais especificamente no que diz respeito ao primeiro contato do pesquisador com as fontes imagéticas.

– Conexões

Seção destinada a promover a abordagem interdisciplinar entre a História e outras áreas do conhecimento, como Geografia, Matemática, Música, Arte. Na interdisciplinaridade com Geografia há um rico trabalho com mapas, gráficos e textos nos quais as questões históricas são retomadas e ampliadas, especialmente da óptica da Geografia Física, da Geografia Humana e da Geopolítica, com abordagens socioculturais ou econômicas da atualidade.

– Autoavaliação

Seção especial voltada à autoanálise do aprendizado do capítulo. São questões cognitivas e atitudinais. Propõe a reflexão sobre em que o aluno teve facilidade e dificuldade.

– Projeto do semestre

Os objetivos desta seção são contextualizar historicamente alguns problemas existentes na atualidade, estabelecer a relação entre os conteúdos estudados e as práticas cotidianas e envolver a comunidade local em atividades conjuntas e solidárias que possam contribuir para o seu desenvolvimento.

Para cada volume desta coleção, propusemos dois projetos. Os temas escolhidos se relacionam com os conteúdos trabalhados no volume. A proposta é que sejam desenvolvidos um em cada semestre, como um pequeno projeto, que pode envolver outras disciplinas. Sugerimos que se promova a interação do tema com a vida do aluno – seu meio, sua comunidade.

– Como fazer

Esta seção tem o objetivo de apresentar ao aluno alguns procedimentos úteis para seus estudos, como leitura de mapas históricos, leitura de gráficos, realização de pesquisas, fichamentos, entre outros.

4 Distribuição das competências e habilidades na coleção

Competências Gerais da Educação Básica (CG)			
Sigla adotada	Descrição da competência	Volume	Capítulos
CG1	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.	6º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 5; 6; 8; 11; 12; 13; 14
		8º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15
		9º ano	1; 2; 5; 7; 8; 9; 12; 13; 14
CG2	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.	6º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15
		9º ano	2; 5; 6; 7; 8; 9; 11; 13; 14
CG3	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	6º ano	1; 2; 3; 4; 5; 7; 9; 11; 12; 13; 14
		7º ano	3; 4; 5; 6; 8; 10; 11; 13
		8º ano	3; 4; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 13; 15
		9º ano	1; 2; 4; 5; 7; 8; 9; 11; 12; 13; 14
CG4	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.	6º ano	2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 10; 11; 13
		8º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 10; 12; 15
		9º ano	1; 2; 3; 4; 5; 7; 9; 11; 12; 13; 14
CG5	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.	6º ano	2; 3; 7; 8; 12; 13
		7º ano	1; 4; 6; 7; 8; 10; 11; 13
		8º ano	2; 5; 7; 8; 9; 14
		9º ano	1; 2; 6; 8; 11; 12; 13; 14
CG6	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.	6º ano	4; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
		7º ano	3; 4; 5; 6; 8; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 5; 9; 13; 15
		9º ano	1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 11; 12; 13; 14

CG7	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.	6º ano	2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 5; 6; 8; 10; 12; 13; 14; 15
		9º ano	1; 2; 4; 6; 7; 8; 10; 12; 13; 14
CG8	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.	6º ano	1; 2; 3; 7; 8; 13
		7º ano	1; 3; 5; 6; 8; 10; 11
		8º ano	1; 2; 5; 7; 8; 9; 14; 15
		9º ano	1; 2; 4; 7; 8; 11; 12; 13; 14
CG9	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.	6º ano	1; 2; 3; 5; 6; 7; 8; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 6; 10; 12; 14; 15
		9º ano	2; 3; 4; 5; 7; 8; 9; 11; 12; 13; 14
CG10	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	6º ano	2; 3; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 13; 14
		7º ano	1; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 5; 6; 7; 10; 12; 15
		9º ano	2; 4; 6; 8; 12; 13; 14

Competências Específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental (CCH)

Sigla adotada	Descrição da competência	Volume	Capítulos
CCH1	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.	6º ano	1; 5; 8; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 6; 9; 10; 12; 13; 15
		9º ano	1; 2; 6; 7; 8; 9; 11; 12; 13; 14
CCH2	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.	6º ano	2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 5; 6; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15
		9º ano	1; 2; 3; 5; 6; 7; 8; 9; 12; 13; 14
CCH3	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.	6º ano	2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	2; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 15
		9º ano	2; 3; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
CCH4	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.	6º ano	1; 2; 3; 5; 7; 8; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 6; 10; 12; 13; 15
		9º ano	2; 3; 4; 7; 8; 9; 11; 12; 13; 14
CCH5	Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.	6º ano	1; 2; 3; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15
		9º ano	2; 3; 4; 5; 8; 10; 13; 14
CCH6	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.	6º ano	2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 5; 6; 8; 10; 12; 13; 14; 15
		9º ano	2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 12; 13; 14
CCH7	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.	6º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15
		9º ano	1; 6; 7; 8; 11; 12; 13; 14

Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental (CEH)

Sigla adotada	Descrição da competência	Volume	Capítulos
CEH1	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.	6º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15
		9º ano	2; 3; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
CEH2	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.	6º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15
		9º ano	2; 3; 4; 6; 8; 10; 11; 12; 13; 14
CEH3	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.	6º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 10; 12; 13; 14; 15
		9º ano	1; 2; 4; 6; 7; 8; 9; 11; 13; 14
CEH4	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.	6º ano	1; 2; 3; 5; 6; 7; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 2; 4; 5; 6; 10; 11; 14; 15
		9º ano	2; 3; 4; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14
CEH5	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.	6º ano	2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 10; 11; 12; 13; 14
		7º ano	1; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13
		8º ano	1; 5; 6; 10; 13
		9º ano	1; 3; 7; 8; 9; 10; 12; 13; 14
CEH6	Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.	6º ano	1; 2; 3; 4; 5; 7; 8; 9; 10; 11; 13; 14
		7º ano	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12
		8º ano	1; 2; 3; 5; 9; 10
		9º ano	2; 4; 5; 6; 8; 9; 12; 13; 14
CEH7	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.	6º ano	2; 3; 7; 8; 12; 13
		7º ano	1; 3; 4; 6; 7; 8; 10; 11; 12
		8º ano	2; 5; 7; 8; 9; 14
		9º ano	2; 3; 5; 6; 7; 8; 9; 11; 12; 13; 14

Habilidades na coleção de História – 6º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
1. O que é História?	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).
	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.
2. A História antes da escrita	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.
		(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.
3. O povoamento da América: povos e sociedades	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.
		(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.
		(EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.
		(EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.

Habilidades na coleção de História – 6º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
4. A antiga civilização egípcia	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.
	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)	(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.
5. África: diversidade de povos e reinos	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.
	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)	(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.
6. As civilizações da Mesopotâmia	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)	(EF06HI07) 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.
7. Hebreus, fenícios e persas	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)	(EF06HI07) 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.
8. O mundo grego antigo	O Ocidente clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma	(EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.
	As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma	(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais. (EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.
	O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval	(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.
9. A Grécia clássica e helenística	As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma	(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.
		(EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.
10. Roma antiga	As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma	(EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.
		(EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.
11. O Império Romano	As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma	(EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.
	<ul style="list-style-type: none"> Domínio e expansão das culturas grega e romana Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política 	(EF06HI13) Conceituar “império” no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.
	As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-Estados e sociedades linhageiras ou aldeias	
	Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África) Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval	(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.
	O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval	(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.
12. A Europa e a formação do feudalismo	A passagem do mundo antigo para o mundo medieval A fragmentação do poder político na Idade Média	(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.
	O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio	(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.

Habilidades na coleção de História – 6º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
12. A Europa e a formação do feudalismo	Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma antiga, Europa medieval e África) Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval	(EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.
13. Igreja e cultura na Idade Média	O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média	(EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval.
14. Transformações da Europa medieval	O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio	(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.
	O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média	(EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval.
	O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval	(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.

Habilidades na coleção de História – 7º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
1. A formação das monarquias centralizadas europeias	A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa	(EF07HI07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política.
2. A Expansão Marítima europeia	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno	(EF07HI01) Explicar o significado de “modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia. (EF07HI02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.
	As descobertas científicas e a expansão marítima	(EF07HI06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI.
	A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa	(EF07HI07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política.
3. América: povos, reinos e impérios antigos	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno	(EF07HI02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.
	Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial	(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.
4. O Renascimento cultural	Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo Renascimentos artísticos e culturais	(EF07HI04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados.
5. A Reforma religiosa	Reformas religiosas: a cristandade fragmentada	(EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.
6. O Estado absolutista europeu	A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa	(EF07HI07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política.
7. O mercantilismo e a colonização da América	A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno	(EF07HI02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.
	A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação	(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.
		(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.

Habilidades na coleção de História – 7º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
7. O mercantilismo e a colonização da América	A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.
	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental	(EF07HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.
8. A administração na América portuguesa	A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação	(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.
		(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.
	Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.
		(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.
9. As fronteiras na América portuguesa	A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação	(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.
		(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.
	A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.
10. Povos africanos e a conquista dos portugueses	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno	(EF07HI02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.
	Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial	(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.
	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental	(EF07HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.
(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.		
11. Escravidão, tráfico e práticas de resistência	A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).
	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental	(EF07HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.
		(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.
	As lógicas internas das sociedades africanas As formas de organização das sociedades ameríndias A escravidão moderna e o tráfico de escravizados	(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.
(EF07HI16) Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.		
12. A produção açucareira na América portuguesa e outras atividades	A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação	(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.
		(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.
	A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.
		(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).

Habilidades na coleção de História – 7º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
12. A produção açucareira na América portuguesa e outras atividades	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental	(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.
13. A atividade mineradora e o dinamismo econômico e cultural	A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.
		(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.
		(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).
	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental	(EF07HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.
A emergência do capitalismo	(EF07HI17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.	

Habilidades na coleção de História – 8º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
1. O Iluminismo e a independência das 13 colônias da América do Norte	A questão do iluminismo e da ilustração	(EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.
	Independência dos Estados Unidos da América	(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.
2. A Revolução Francesa	Revolução Francesa e seus desdobramentos	(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.
	Independências na América espanhola <ul style="list-style-type: none"> A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti 	(EF08HI10) Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações. (EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.
3. As rebeliões na América ibérica	A questão do iluminismo e da ilustração	(EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.
	Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana	(EF08HI05) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.
	O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória	(EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.
4. Napoleão e o Congresso de Viena	Revolução Francesa e seus desdobramentos	(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.
5. A Revolução Industrial	As revoluções inglesas e o princípio do liberalismo	(EF08HI02) Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.
	Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas	(EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas.
6. As independências na América espanhola	Independências na América espanhola	(EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.
		(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.

Habilidades na coleção de História – 8º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
6. As independências na América espanhola	Independências na América espanhola	(EF08HI08) Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.
		(EF08HI09) Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-americanismo.
		(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.
		(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.
7. A independência da América portuguesa	Os caminhos até a independência do Brasil	(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.
		(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti
		(EF08HI12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.
	A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil	(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.
8. Os Estados Unidos no século XIX	Independência dos Estados Unidos da América	(EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.
	Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX	(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.
	Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo	(EF08HI25) Caracterizar e contextualizar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.
		(EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.
9. A Europa no século XIX	Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias	(EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.
10. O imperialismo na África e na Ásia	Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias	(EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.
	Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais	(EF08HI24) Reconhecer os principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica.
	O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia	(EF08HI26) Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.
11. O Primeiro Reinado	Brasil: Primeiro Reinado	(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.
		(EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.
12. O período regencial	A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão	(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.
	O Período Regencial e as contestações ao poder central	(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.
		(EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.
	Políticas de extermínio do indígena durante o Império	(EF08HI21) Identificar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.

Habilidades na coleção de História – 8º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
13. Segundo Reinado: economia e sociedade	O Brasil do Segundo Reinado: política e economia <ul style="list-style-type: none"> A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado 	(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.
	A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil.	(EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.
	O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. (EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.
14. A política no Segundo Reinado	O Brasil do Segundo Reinado: política e economia <ul style="list-style-type: none"> Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai 	(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.
		(EF08HI17) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império.
		(EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.
15. O fim da monarquia no Brasil	A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão	(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.
	O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.
		(EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.

Habilidades na coleção de História – 9º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
1. A Primeira Guerra Mundial	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial	(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.
2. A Revolução Russa e a URSS	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial	(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.
	A Revolução Russa	(EF09HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.
3. Brasil: a construção da República	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.
		(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	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.
		(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
	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.
	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.
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.	
	(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.	

Habilidades na coleção de História – 9º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
4. Crises e totalitarismo	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. (EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.
	A emergência do fascismo e do nazismo	(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. O Brasil nos anos 1920	A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	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. (EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
	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.
6. A Era Vargas	A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	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. (EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
	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).
	A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
7. A Segunda Guerra Mundial e a queda de Vargas	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).
	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. (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.
	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.
9. Brasil: da democracia à ditadura	A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	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. (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.
	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. (EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar. (EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.
	A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos 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.
10. América Latina: em busca de soberania	A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos 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.

Habilidades na coleção de História – 9º ano

Capítulo	Objeto de conhecimento	Habilidades
10. América Latina: em busca de soberania	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.
		(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. A descolonização da Ásia e da África	A questão da Palestina	(EF09HI09) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.
	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.
	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.
12. O fim da Guerra Fria e a globalização	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.
		(EF09HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.
	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo	(EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região. (EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.
13. Brasil: redemocratização e globalização	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.
		(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.
		(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.
		(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.
		(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.
		(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.
		(EF09HI28) Analisar as transformações da sociedade brasileira nos anos 1990, considerando os impactos da globalização e os desafios da cidadania.
14. Nosso tempo	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade	(EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.
	As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional	(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

5 Bibliografia

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan M. *Avaliar para conhecer: examinar para excluir*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

AZEVEDO, Crislane B. de; STAMATTO, Maria Inês S. *Historiografia, processo de ensino-aprendizagem e ensino de História*. *Revista Metáfora Educacional*, n. 9, p. 70-89, dez. 2010.

BANN, Stephen. *As invenções da História*. Ensaio sobre a representação do passado. São Paulo: Ed. da Unesp, 1994.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: História*. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: temas transversais*. Brasília: MEC/SEB, 1998b.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira*. Brasília: Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004.

BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

- _____. [Org.]. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997.
- BLOCH, M. *Introdução à História*. Lisboa: Europa-América, 1976.
- BORGES, V. P. *O que é História*. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- BOVO, Marcos C. Interdisciplinaridade e transversalidade como dimensões da ação pedagógica. *Revista Urutágua – Revista Acadêmica Multidisciplinar*. Maringá, Universidade Estadual de Maringá, n. 7, ago./nov. 2005.
- BURKE, P. [Org.]. *A escrita da História: suas novas perspectivas*. São Paulo: Ed. da Unesp, 1992.
- CABRINI, C. et al. *O ensino de História: revisão urgente*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. [Org.]. *Domínios da História: ensaios de metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- CARR, E. H. *O que é História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- CERRI, Luis Fernando. *Ensino de história e nação na propaganda do “Milagre econômico” (Brasil, 1969-1973)*. Tese de Doutorado na Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas. 2000.
- _____. Ensino de História: fronteiras interdisciplinares, avanços e problemas. *Cadernos de História*, Uberlândia, v. 1, n. 12/13, p. 7-22, 2004/2005. Disponível em: <www.seer.ufu.br/index.php/cadernos/historia/article/download/52/34>. Acesso em: 29 ago. 2018.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.
- CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a avaliação escolar. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 19, n. 39, p. 49-64, jan./abr. 2008.
- COSTA, Candida S. Currículo, relações étnico-raciais e fundamentos teóricos da educação escolar. In: OLIVEIRA, I. [Org.]. *Relações raciais no contexto social, na educação e na saúde*. Brasil, Colômbia e África do Sul. Rio de Janeiro: Quartet, 2012. p. 267-306.
- D’ALESSIO, M. M. *Reflexões sobre o saber histórico*. São Paulo: Ed. da Unesp, 1998.
- FARIA, A. L. G. de. *Ideologia do livro didático*. São Paulo: Cortez, 1989.
- FERRO, M. *A História vigiada*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- FONSECA, S. G. *Caminhos da História ensinada*. Campinas: Papyrus, 1993.
- FONTANA, J. *História: análise do passado e projeto social*. Bauru: Edusc, 1998.
- _____. *Introducción al estudio de la Historia*. Barcelona: Crítica, 1999.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- FREITAS, Enio Tadeu de. *História e cinema: encontro de conhecimento em sala de aula*. Dissertação [Mestrado em Artes] – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, São Paulo. 2011. Disponível em: <base.repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/86913/freitas_et_meia.pdf?sequence=1>. Acesso em: 29 ago. 2018.
- FURET, F. *A oficina de História*. Lisboa: Gradia, [s.d.].
- GATTI, Bernardete A. O professor e a avaliação em sala de aula. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 27, p. 97-113, jan./jun. 2003.
- GIROUX, Henry. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- GONÇALVES, Jussemar Weiss. O campo da História na escola pública. *Cadernos de Educação*, Pelotas, v. 10, p. 57-67, jan./jun. 1998.
- GONÇALVES, Angela V. Alfabetização: o olhar das crianças sobre o aprendizado da língua escrita. *Cad. Cedec*, Campinas, v. 33, n. 89, p. 125-140, jan./abr. 2013. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622013000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 29 ago. 2018.
- GOODSON, I. A história social das disciplinas escolares. In: _____. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997. p. 17-26.
- GOULART, Cecília M. A. Letramento e polifonia: um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização. *Revista Brasileira de Educação*, n. 18, p. 5-21, set./out./nov./dez. 2001.
- HADJI, Charles. *A avaliação desmitificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HOBBSAWM, E. J. *Sobre a História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- _____. *Tempos interessantes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. [Org.]. *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo*. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- JENKINS, K. *A História repensada*. São Paulo: Contexto, 2001.
- KARNAL, Leandro [Org.]. *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- LIMA, Aline Cristina da Silva; AZEVEDO, Crislane Barbosa de. A interdisciplinaridade no Brasil e o ensino de História: um diálogo possível. *Revista Educação e Linguagens*, Campo Mourão, v. 2, n. 3, jul./dez. 2013. Disponível em: <www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/viewFile/644/380>. Acesso em: 29 ago. 2018.
- LIMA, Lana Lage da Gama. Fronteiras da História. In: NODARI, E.; PEDRO, J.; IOKOI, M. [Org.]. *História: Fronteiras. XX Simpósio Nacional da ANPUH*. São Paulo: ANPUH; Humanitas/FFLCH/USP, 1999. p. 17-40.
- LOBATO, Anderson Cezar. *Contextualização e transversalidade: conceitos em debate*. Monografia [especialização em educação], Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2005.
- MOLINA, Ana Heloísa. A formação de professores de História. In: PORTO JÚNIOR, Gilson [Org.]. *História do tempo presente*. Bauru: Edusc, 2007. p. 117-138.
- NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, set.92/ago. 93.
- NEVES, M. A. M. *Ensinando e aprendendo História*. São Paulo: EPU, 1985.
- ORTIZ, Renato. *Um outro território*. Ensaio sobre a mundialização. 2. ed. São Paulo: Olho d’Água, 2000.
- PALLARES-BURKE, M. L. G. *As muitas faces da História*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2000.
- PÁTARO, Ricardo F.; BOVO, Marcos C. A interdisciplinaridade como possibilidade de diálogo e trabalho coletivo no campo da pesquisa e da educação. *Revista NUPEM*, Campo Mourão, v. 4, n. 6, p. 45-63, jan./jul. 2012.
- PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria [Org.]. *Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.
- PINSKY, J. et al. *O ensino da História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1990.
- QUEIROZ, T. A. P. *A História do historiador*. São Paulo: Humanitas/FFLCH-USP, 1999.
- SAMPAIO, Maria das M. F. Propostas curriculares e o processo de ensino-aprendizagem. In: SECRETARIA Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II: caderno de orientação didática de História*. São Paulo: SME/DOT, 2006.
- SILVA, F. C. T.; PEREIRA, M. V. M. [Org.]. *Observatório de cultura escolar: estudos e pesquisas sobre escola, currículo e cultura escolar*. Campo Grande: UFMS, 2013.
- SEMINÁRIO Perspectivas do Ensino de História (Anais). São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 1988.
- SILVA, M. *Repensando a História*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flavio B. [Org.]. *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- THIESEN, Juarez da S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 39, p. 545-598, set./dez. 2008.
- THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2018.

1ª EDIÇÃO
SÃO PAULO, 2018

Cláudio Vicentino

Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP)
Professor de História do Ensino Médio e de cursos pré-vestibulares
Autor de obras didáticas e paradidáticas para Ensino Fundamental e Médio

José Bruno Vicentino

Bacharel e licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP)
Professor de História do Ensino Fundamental, Médio e de cursos pré-vestibulares
Autor de obras didáticas para Ensino Fundamental e Médio

TELÁRIS

Ensino Fundamental - Anos Finais

HISTÓRIA

COMPONENTE CURRICULAR: HISTÓRIA

9

ea
editora ática



editora ática

Direção geral: Guilherme Luz

Direção editorial: Luiz Tonolli e Renata Mascarenhas

Gestão de projeto editorial: Mirian Senra

Gestão de área: Wagner Nicaretta

Coordenação: Eduardo Guimarães

Edição: Solange Mingorance, Flávia Merighi Valenciano e Carolina Ocampos Alves

Gerência de produção editorial: Ricardo de Gan Braga

Planejamento e controle de produção: Paula Godo, Roseli Said e Márcia Pessoa

Revisão: Hélia de Jesus Gonsaga (ger.), Kátia Scaff Marques (coord.), Rosângela Muricy (coord.), Ana Paula C. Malfa, Arali Gomes, Brenda T. M. Morais, Carlos Eduardo Sigrist, Célia Carvalho, Claudia Virgílio, Diego Carbone, Flávia S. Vênezio, Gabriela M. Andrade, Heloísa Schiavo, Hires Heglan, Lilian M. Kumai, Luis M. Boa Nova, Luiz Gustavo Bazana, Marília Lima, Patrícia Cordeiro, Patrícia Travanca, Raquel A. Taveira, Sandra Fernandez, Sueli Bossi, Vanessa P. Santos, Amanda T. Silva e Bárbara de M. Generezo (estagiárias)

Arte: Daniela Amaral (ger.), Claudio Faustino (coord.), Yong Lee Kim, Jacqueline Ortolan e Livia Vitta Ribeiro (edição de arte)

Diagramação: Arte ação

Iconografia: Silvio Klugin (ger.), Denise Durand Kremer (coord.), Tempo Composto Ltda e Mariana Sampaio (pesquisa iconográfica)

Licenciamento de conteúdos de terceiros: Thiago Fontana (coord.), Luciana Sposito (licenciamento de textos), Erika Ramires, Luciana Pedrosa Bierbauer, Luciana Cardoso Sousa e Claudia Rodrigues (analistas adm.)

Tratamento de imagem: Cesar Wolf e Fernanda Crevin

Ilustrações: Diego Martinez e Pedro Bottino

Cartografia: Eric Fuzii (coord.), Robson Rosendo da Rocha (edit. arte) e Portal de Mapas

Design: Gláucia Correa Koller (ger.), Adilson Casarotti (proj. gráfico e capa), Gustavo Vanini e Tatiane Porusselli (assist. arte)

Foto de capa: Moment RF/Getty Images

Todos os direitos reservados por Editora Ática S.A.

Avenida das Nações Unidas, 7221, 3º andar, Setor A

Pinheiros – São Paulo – SP – CEP 05425-902

Tel.: 4003-3061

www.atica.com.br / editora@atica.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Vicentino, Cláudio
Telárea história, 9º ano : ensino fundamental, anos finais / Cláudio Vicentino, José Bruno Vicentino. -- 1. ed. -- São Paulo : Ática, 2018.

Suplementado pelo manual do professor.
Bibliografia.
ISBN: 978-85-08-19159-8 (aluno)
ISBN: 978-85-08-19160-4 (professor)

1. História (Ensino fundamental). I. Vicentino, José Bruno. II. Título.

2018-0099 CDD: 372.89

Julia do Nascimento - Bibliotecária - CRB-8/010142

2018

Código da obra CL 713501

CAE 631699 (AL) / 631700 (PR)

1ª edição

1ª impressão

Impressão e acabamento



Apresentação

Muita gente questiona: por que estudar História? Por que precisamos saber o que aconteceu no passado?

Essas perguntas, feitas frequentemente por alguns alunos, nos motivaram a escrever uma coleção que pretende despertar seu interesse pelo estudo dessa disciplina.

Não se trata de decorar datas ou de falar sobre assuntos que parecem distantes da sua realidade. Neste estudo da História, você encontrará inúmeras oportunidades de relacionar o passado com o presente e compreender diferentes formas de pensar e agir do ser humano. Por que isso importa? Porque vai ajudar você a compreender melhor o mundo em que vivemos, a identificar a necessidade de mudanças e defender a permanência das conquistas sociais, políticas, econômicas e culturais.

Você faz parte da História, você faz História – e como cidadão precisa construir conhecimento sobre os mais variados assuntos de maneira crítica e participativa. Aprender História é um rico caminho para desenvolver o senso crítico, a capacidade de análise e entendimento, a valorização dos legados culturais e a percepção das permanências e mudanças presentes nas diferentes sociedades ao longo do tempo.

Nesta coleção você vai conhecer sujeitos, lugares, períodos, investigações, processos e eventos históricos do Brasil e das diversas regiões do mundo, desde os primórdios da humanidade até os dias atuais. Vai compreender diferentes conceitos e concepções científicas; interpretar documentos escritos e imagéticos; perceber como a História dialoga com as outras disciplinas. Vai descobrir que estudar História pode fazer diferença na sua formação.

Bom ano de estudo!

Os autores

CONHEÇA SEU LIVRO

Este livro é dividido em **quatro unidades**, subdivididas em **capítulos**.

UNIDADE 2 **Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial**



Aborda temas e conceitos que são fundamentais para compreender o autoritarismo e o totalitarismo, bem como o contexto histórico da Segunda Guerra Mundial. O capítulo apresenta uma análise crítica das ideologias que levaram ao surgimento do fascismo e do nazismo, bem como o papel da Alemanha nazista na Segunda Guerra Mundial, destacando a importância da resistência e da luta pela liberdade.


Objetivo e proposta de ensino:

- Compreender a origem, o surgimento e a consolidação do fascismo na Itália e da Alemanha nazista.
- Identificar as causas e o impacto da Segunda Guerra Mundial.
- Refletir sobre o papel da Alemanha nazista na Segunda Guerra Mundial e sobre os impactos da guerra para o mundo.

Abertura de unidade

As aberturas de unidade trabalham a leitura de imagem e apresentam um breve texto de introdução aos principais temas que serão tratados.

Capítulo 8 **Guerra Fria: o mundo dividido**



Este capítulo aborda o período da Guerra Fria, caracterizado pelo conflito ideológico entre os Estados Unidos e a União Soviética. Apresenta as principais características desse período, como a corrida armamentista, o bloqueio de Berlim e a crise dos mísseis de Cuba. O capítulo também discute o papel da Organização das Nações Unidas e o movimento de desarmamento nuclear.

Objetivo e proposta de ensino:

- Identificar as principais características da Guerra Fria.
- Compreender o papel da Organização das Nações Unidas e o movimento de desarmamento nuclear.

Abertura de capítulo

As aberturas de capítulo apresentam um texto introdutório e uma imagem cujo propósito é estimulá-lo a refletir sobre o tema tratado e a relacionar passado e presente.

INFORMANDO O CONTEXTO



Este documento apresenta um trecho de um tratado ou acordo histórico, com o objetivo de contextualizar o conteúdo do capítulo. O texto discute as condições de paz e os acordos estabelecidos após o fim da Segunda Guerra Mundial.

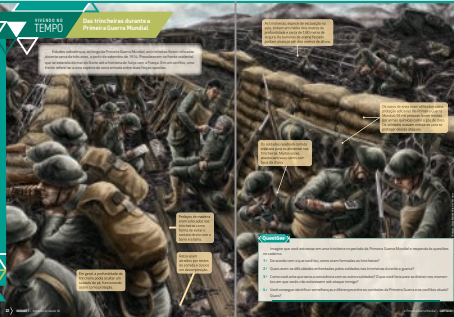
Trabalhando com documentos

Presente em todos os capítulos, esta seção permitirá a você conhecer e analisar os mais diferentes tipos de documentos históricos.

Glossário

As palavras e as expressões destacadas no texto com **grifo verde** remetem ao glossário na lateral da página, que apresenta a definição desses termos.

VIVENDO O TEMPO **Segunda Guerra Mundial**



Esta seção apresenta uma imagem histórica com legendas explicativas, visando contextualizar o leitor sobre a Segunda Guerra Mundial. As legendas descrevem as condições de vida dos soldados, o uso de tanques e a importância da estratégia militar.

Vivendo no tempo

O objetivo desta seção é demonstrar aspectos da vida em um determinado tempo ou contexto histórico.

INFOGRÁFICO **Índigenas, quilombolas e mulheres na Constituição de 1988**




Este infográfico apresenta dados estatísticos e informações sobre a inclusão de indígenas, quilombolas e mulheres na Constituição de 1988. O gráfico mostra o aumento da participação dessas grupos na população brasileira e a importância da Constituição de 1988 para a garantia de seus direitos.

Conexões

Seção que valoriza a interdisciplinaridade, relacionando a História com outros saberes, disciplinas e áreas do conhecimento. Ela aparece em momentos diferentes em cada volume.

CONEXÃO **A canção de protesto no Brasil**



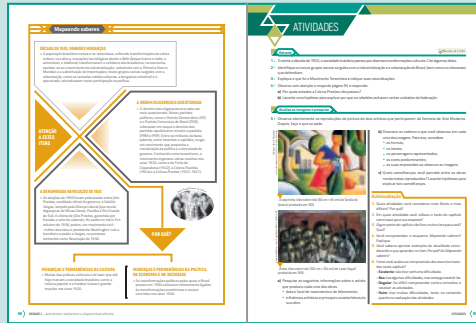
Esta seção discute o papel da música de protesto no Brasil, especialmente durante o período da ditadura militar. Apresenta exemplos de canções e artistas que usaram a música para criticar o regime e lutar por direitos.

PERÍODO

Período	Principais Características
1964-1968	Regime Militar
1969-1974	Constituinte
1974-1985	Constituinte
1985-1994	Constituinte

Mapeando saberes

Ao final de cada capítulo, você encontrará uma síntese dos principais tópicos estudados. Esta seção está dividida em **Atenção a estes itens** e **Por quê?**.

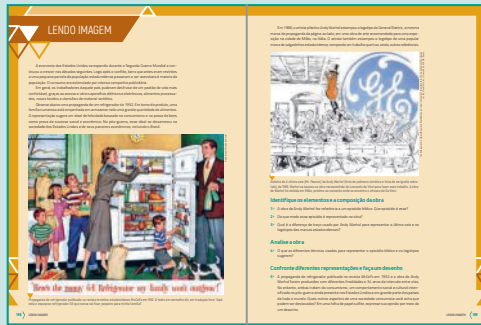


Atividades

No final dos capítulos, você vai encontrar exercícios de retomada do conteúdo estudado, de análise de documentos e propostas de atividades práticas.

Autoavaliação

Seção voltada à autoanálise do aprendizado. Traz questões cognitivas e atitudinais e propõe uma reflexão sobre suas facilidades e dificuldades no estudo do capítulo.



Lendo imagem

Seção que encerra cada unidade. Primeiro, apresenta a análise de uma imagem e, depois, propõe outra imagem para você ler, seguindo etapas que vão ajudá-lo a desenvolver essa competência.

Projeto do semestre

Promove a cidadania por meio da reflexão e do debate de temas da atualidade. A seção aparece duas vezes no livro e traz oportunidades de trabalhos práticos envolvendo a escola onde você estuda e a comunidade onde vive.



Como fazer

Aparece no final do livro e vai orientá-lo a desenvolver procedimentos úteis em seus estudos escolares, como fichamentos, trabalhos em equipe, leitura de mapas históricos, entre outros.



Indica que há material audiovisual relacionado ao tema.

Conheça mais

Este boxe traz um aprofundamento de um dos assuntos tratados no capítulo.

Você sabia?

São comentários sobre dúvidas ou polêmicas envolvendo interpretações ou concepções históricas.

Construindo conceitos

Boxe que explica conceitos importantes da História.

Distribuídos ao longo dos capítulos, estes boxes trazem dicas de filmes, livros, músicas e sites relacionados aos temas estudados para você explorar e aprofundar seus estudos.

 **De olho na tela**

 **Minha biblioteca**

 **Mundo virtual**

 **Minha playlist**

SUMÁRIO

Introdução	10
Unidade 1	
Entrando no século XX	14
CAPÍTULO 1: A Primeira Guerra Mundial	16
1▶ Contrastes da Belle Époque	17
2▶ Tensões e disputas	18
O estopim da guerra	19
3▶ O desenrolar do conflito	20
Trabalhando com documentos	21
Vivendo no tempo	22
Tecnologia e destruição	24
Desdobramentos	25
4▶ Os tratados de paz	26
Consequências da Primeira Guerra	27
Conexões	28
A saia, a bicicleta e a Primeira Guerra: outras mudanças	30
Mapeando saberes	31
Atividades	32
Autoavaliação	33
CAPÍTULO 2: A Revolução Russa e a URSS	34
1▶ Socialismo e revolução	35
As correntes socialistas	35
2▶ Os antecedentes da Revolução Russa	36
Os ideais socialistas entre os trabalhadores russos	37
3▶ O processo revolucionário	38
A queda do czarismo	38
Os bolcheviques no poder	39
4▶ Desdobramentos da Revolução	40
O nascimento do stalinismo	40
Trabalhando com documentos	42
Mapeando saberes	43
Atividades	44
Autoavaliação	45
Projeto 1º semestre (Abertura)	46
CAPÍTULO 3: Brasil: a construção da República	48
1▶ Ruptura ou continuidade?	49
Uma proposta de periodização	49
2▶ A República da Espada	50
O Governo Provisório (1889-1891)	50
A Constituição de 1891	50
A política econômica de Rui Barbosa	51
Infográfico: Sociedades indígenas no início da República	52
Eleição e renúncia de Deodoro da Fonseca (1891)	54
O governo de Floriano Peixoto: o Marechal de Ferro (1891-1894)	54
3▶ A República Oligárquica	55
O coronelismo, o voto de cabresto e a política dos governadores	55
O café com leite	57
A política econômica da República Oligárquica	57
A política externa da República Oligárquica	58
4▶ Os brasileiros mais pobres no início da República	60
Reformas e revoltas urbanas	60
Trabalhando com documentos	63
O messianismo e as revoltas no campo	64
Breve balanço	66
Presidentes da República Oligárquica	68
Mapeando saberes	69
Atividades	70
Autoavaliação	71
Lendo imagem	72

Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial 74

CAPÍTULO 4: Crises e totalitarismo 76

1▶ Estados Unidos da América..... 77

A Crise de 1929: o *crash* da Bolsa de Valores.... 78

A adoção do *New Deal*..... 78

2▶ O nazifascismo..... 79

O fascismo italiano 80

O nazismo na Alemanha 80

Conexões 82

3▶ Stalin e a URSS..... 84

4▶ A Guerra Civil Espanhola (1936-1939)..... 84

A divisão da sociedade espanhola 85

Trabalhando com documentos 86

Mapeando saberes..... 87

Atividades 88

Autoavaliação 89

CAPÍTULO 5: O Brasil nos anos 1920..... 90

1▶ A crise da República Oligárquica 91

Novos personagens entram em cena..... 91

O Movimento Tenentista..... 92

Trabalhando com documentos 94

2▶ A cultura urbana se transforma 95

A Semana de Arte Moderna..... 95

Artistas plásticos negros no Brasil..... 96

3▶ A Revolução de 1930 97

Mapeando saberes..... 98



Atividades..... 99

Autoavaliação 99

CAPÍTULO 6: A Era Vargas 100

1▶ Vargas no poder..... 101

2▶ O Governo Provisório 102

A Revolução Constitucionalista 103

A Constituição de 1934..... 103

3▶ Vargas de 1934 a 1937 105

Conflitos no campo..... 106

4▶ A Ditadura Vargas: o Estado Novo..... 107

A propaganda como instrumento

de poder..... 108

O controle estatal da economia..... 109

A repressão..... 109

Direitos trabalhistas..... 110

Trabalhando com documentos 111

Mapeando saberes..... 112

Atividades 113

Autoavaliação 113

Projeto 1º semestre (Conclusão) 114

CAPÍTULO 7: A Segunda Guerra Mundial

e a queda de Vargas 116

1▶ O início de uma nova guerra 117

2▶ O avanço do Eixo (1939-1942)..... 118

Os embates se ampliam 118

3▶ A vitória dos Aliados..... 120

A tragédia de Hiroxima..... 121

4▶ Os acordos do final da guerra 122

A criação da ONU 123

5▶ A "política da boa vizinhança"..... 124

6▶ O Brasil na guerra..... 124

Trabalhando com documentos 125

7▶ A deposição de Vargas..... 126

Mapeando saberes..... 127

Atividades 128

Autoavaliação 129

Lendo imagem 130

O mundo da Guerra Fria e da descolonização 132

CAPÍTULO 8: Guerra Fria: o mundo dividido 134

1▶ O mundo dividido em blocos 135

2▶ A Revolução Chinesa 136
A Longa Marcha..... 137

3▶ Conflitos no Oriente..... 138
A Guerra da Coreia..... 138
A Guerra do Vietnã..... 139

4▶ A política de coexistência pacífica 141

5▶ Os anos 1960: crises e rebeldias 142
Revolução nos hábitos 143
O *American way of life* 144

Trabalhando com documentos 145

Mapeando saberes..... 146

Atividades 147

Autoavaliação 147

Projeto 2º semestre (Abertura)..... 148

CAPÍTULO 9: Brasil: da democracia à ditadura 150

1▶ Governos democráticos entre 1946 e 1964 151

2▶ O golpe de 1964 153

3▶ Os Anos de Chumbo 154
O governo Castelo Branco (1964-1967)..... 155
O governo Costa e Silva (1967-1969) 155
O governo Médici (1969-1974) 156
O governo Geisel (1974-1979)..... 156
O governo Figueiredo (1979-1985) 156
Aspectos econômicos..... 157

4▶ Cultura e política nos tempos da ditadura.... 157
A resistência indígena e negra frente à ditadura 158

Conexões 160

5▶ A participação popular no fim da ditadura ... 162

Trabalhando com documentos 164

Mapeando saberes..... 165

Atividades 166

Autoavaliação 167

CAPÍTULO 10: América Latina: em busca da soberania..... 168

1▶ Industrialização e Guerra Fria..... 169

2▶ A influência estadunidense 170

3▶ Intervenções e confrontos na América Central 170
A Revolução Cubana 171

4▶ América do Sul: populismo e ditadura..... 173
Argentina: de Perón a Menem 173
Chile: fim de um sonho 174

Trabalhando com documentos 175
Peru: instabilidade política 176
México: revolução e o domínio do PRI 177

Mapeando saberes..... 178

Atividades 179

Autoavaliação 179

CAPÍTULO 11: A descolonização da Ásia e da África..... 180

1▶ Gandhi e a independência da Índia..... 181

2▶ África: guerras de independência 182
República Democrática do Congo 183
A África de língua portuguesa 183
África do Sul..... 184

3▶ As colônias se libertam..... 185

Conexões 186

4▶ Os conflitos do Oriente Médio 188
A disputa pela Palestina 188
Irã contra Iraque 191

Trabalhando com documentos 193
A Guerra do Golfo..... 194

Mapeando saberes..... 196

Atividades	197
Autoavaliação	197
Lendo imagem	198

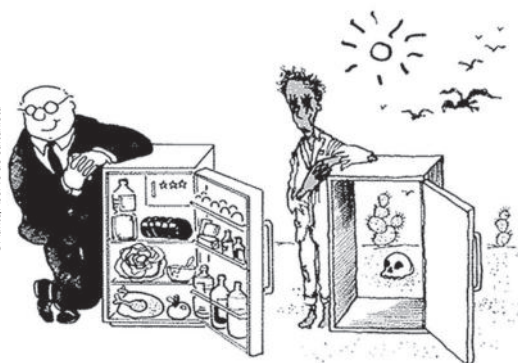
Unidade 4

O fim da Guerra Fria e o Brasil recente 200

CAPÍTULO 12: O fim da Guerra Fria e a globalização 202

1▶ O fim da Guerra Fria.....	203
A intervenção soviética no Afeganistão	203
2▶ A crise da URSS e o governo Gorbachev	204
A desintegração do bloco soviético	205
3▶ O fim da União Soviética	206
As sucessivas crises na Rússia	206
4▶ A China em transformação	208
5▶ O mundo pós-Guerra Fria	209
O 11 de setembro e o Afeganistão	209
Globalização e novas alianças	210
6▶ O neoliberalismo e as crises econômicas	211
7▶ Neoliberalismo na América Latina.....	212
Trabalhando com documentos	214
8▶ Os grandes conglomerados.....	215
Crises sociais.....	216
Mapeando saberes.....	217
Atividades	218
Autoavaliação	219

©Pantuf/Acervo do comunista



CAPÍTULO 13: Brasil: redemocratização e globalização 220

1▶ De Sarney a Itamar: o Brasil pós-ditadura ...	221
Infográfico: Indígenas, quilombolas e mulheres na Constituição de 1988.....	222
Trabalhando com documentos	223
Collor: mudanças neoliberais e impeachment	224
Itamar Franco e o controle da inflação	224
2▶ De Fernando Henrique Cardoso a Michel Temer.....	225
Conexões	226
Política e economia no governo de Luiz Inácio Lula da Silva.....	228
O governo de Dilma Rousseff	229
O segundo mandato de Dilma Rousseff e novo impeachment.....	229
O governo de Michel Temer	230
Mapeando saberes.....	232
Atividades	233
Autoavaliação	233
Projeto 2º semestre (Conclusão)	234
CAPÍTULO 14: O nosso tempo.....	236
1▶ A revolução do nosso tempo.....	237
Trabalhando com documentos	239
2▶ Tempo de desafios.....	240
A internet e seus usos.....	240
Produção, consumo e meio ambiente	241
Desigualdade social e violência.....	242
O tráfico e o consumo de drogas.....	242
As guerras e os "senhores das armas"	243
3▶ Nossa história	246
Vivendo no seu tempo.....	246
Mapeando saberes.....	247
Atividades	248
Autoavaliação	249
Lendo imagem	250
Como fazer	252
Bibliografia	256

Objetivos

- Compreender a importância de contextualizar fatos e processos históricos.
- Retomar os conhecimentos sobre o século XIX e ressaltar o processo de transição para o século XX.
- Identificar a diversidade política, econômica, social e cultural existente na transição do século XIX para o século XX.
- Conhecer as consequências dos conflitos que marcaram o século XX, em especial as duas Grandes Guerras Mundiais.
- Compreender o que foi o período denominado Guerra Fria.
- Conhecer as características da globalização e suas consequências.
- Identificar os principais desafios do século XXI, com destaque para o desenvolvimento de novas tecnologias, a questão ambiental, a sustentabilidade e para as desigualdades sociais existentes em todo o mundo.

Orientações didáticas

Ao iniciar o estudo da Introdução, comente e retome com os estudantes a importância dos acontecimentos dos séculos XVIII e XIX. Enfatize que esses acontecimentos foram processos históricos extremamente relevantes, pois modificaram a forma de relacionamento dos seres humanos em sociedade. Outra questão interessante a ser retomada em sala de aula é o imperialismo e como as nações europeias estabeleceram-se no território africano e no asiático, proporcionando consequências irreparáveis às populações locais.

Comente que o surgimento de diferentes ideologias no século XIX foi fundamental para produzir debates profundos sobre as sociedades e as relações de trabalho. Questione os alunos a respeito do que eles compreendem sobre socialismo e capitalismo, fornecendo, caso seja necessário, o significado histórico desses conceitos.



INTRODUÇÃO

Neste último ano do Ensino Fundamental 2, vamos finalizar nossos estudos históricos conhecendo mais sobre os séculos XX e XXI. Apesar de ser um período mais recente, grande parte do que veremos durante o ano não foi vivenciada por vocês, nem mesmo por seus pais e avós.

Para compreendermos melhor a história dos séculos XX e XXI, é necessário relembrarmos o que aconteceu no mundo entre fins dos séculos XVIII e XIX.

No 8º ano, vocês acompanharam grandes mudanças que marcaram a História, como a Revolução Francesa e as independências dos Estados Unidos da América e da América Latina. Viram como os ideais do Iluminismo influenciaram esses acontecimentos e como a Revolução Industrial modificou o trabalho, o comércio, as relações entre os países e o cotidiano das pessoas.

Essa transformação no modo de produzir mercadorias motivou o imperialismo adotado pelos europeus na África e na Ásia e trouxe sérias consequências para as populações locais. Também estimulou a origem do socialismo, corrente de pensamento que questionava o novo modelo de produção e o lugar que os trabalhadores ocupavam nele.

No Brasil, além da independência, vimos como o país se organizou durante o Primeiro e o Segundo Reinados e as rebeliões que contestavam o poder central, principalmente durante o governo de dom Pedro I e o período regencial. Estudamos como se articulou a luta pela abolição do sistema escravista e pela inserção de pobres, ex-escravizados e seus descendentes, indígenas e mulheres em uma sociedade que não reconhecia esses grupos como cidadãos.

Essas e outras tantas mudanças e permanências nos ajudarão a olhar e a entender o mundo dos séculos XX e XXI. Afinal, como já aprendemos, tudo na História está interligado.



Avenida Paulista, em São Paulo, por volta de 1925. O pórtico à esquerda era o Belvedere Trianon, onde hoje se localiza o Masp.



Avenida Paulista em São Paulo. Foto de junho de 2018.

10 > INTRODUÇÃO

Aborde também a história do Brasil, comentando a importância da proclamação da Independência e da implantação da República. Explique a relevância desses acontecimentos para o entendimento da construção da política contemporânea brasileira.

Com a participação dos estudantes, desenhe na lousa uma linha do tempo esquemática e, por meio de uma breve conversa com os alunos, insira informações sobre os períodos listados e estudados no ano anterior. Essa atividade é interessante, pois considera o estudante protagonista do processo educacional, além de iniciar um diálogo profundo e consistente sobre temas essenciais do ano letivo que se inicia.

O breve século XX

Como pode um século ser breve se todos duram cem anos? Se aprendemos, no início do 6º ano, que esse é o termo usado para designar esse período de tempo, então tudo é uma questão de interpretação.

Vocês devem se lembrar também de que cada historiador, ao estudar História, analisa uma época, fatos e documentos de acordo com sua visão. É isso que propõe as diferentes interpretações sobre um mesmo assunto.

Para o historiador inglês Eric Hobsbawm, o século XX não se iniciou em 1901, mas 13 anos depois, com o começo da Primeira Guerra Mundial. Seu marco final também não seria o ano 2000, mas 1991, quando a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) deixou de existir. Por isso, ele chamou esse período de **breve século XX**.

E o que aconteceu durante esse tempo? Para Hobsbawm, essa era de 77 anos foi marcada por lutas sociais surgidas em reação ao sistema capitalista e agravadas por sucessivas crises econômicas.

Um aspecto marcante do século XX foram as guerras. Motivadas por diferentes razões, elas foram quase ininterruptas e envolveram praticamente todos os países. Além de imensa destruição, os confrontos provocaram cerca de 187 milhões de mortes.¹

O período posterior às guerras mundiais também foi caracterizado pela divisão dos países em dois blocos político-econômicos distintos: o bloco capitalista, conduzido pelos EUA, e o socialista, liderado pela URSS. A luta entre esses dois blocos ficou conhecida como Guerra Fria.



▶ A primeira parte do Muro de Berlim é derrubada por uma multidão em 10 de novembro de 1989. O muro separava a Alemanha Ocidental (capitalista) da Alemanha Oriental (socialista) durante a Guerra Fria. Na foto, um homem com uma picareta participa da destruição do Muro entre a Postdam Platz e o Portão de Brandemburgo.



◀ Visitantes no Memorial do Muro de Berlim, que preserva os restos da muralha. Foto de 2018.

¹ HOBSBAWM, Eric. *Globalização, democracia e terrorismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 21.

■ Orientações didáticas

A historiografia é o estudo de um conjunto de obras produzidas por historiadores ao longo do tempo. Ela é dotada de inúmeros recursos, como relatos, fotos, pinturas, esculturas, entre outros. O objetivo é obter dados para entender a construção de uma nação, de um povo, de uma região, de cidades ou de continentes. É importante reconhecer que há diversas interpretações possíveis para um fato histórico e elas dependem da análise dos documentos.

Comente com os alunos a interpretação do historiador Eric Hobsbawm sobre o início do século XX. Converse sobre o que compreendem dessa análise e, se possível, leia para eles os textos complementares, para que possam traçar uma relação entre os conteúdos.

Texto complementar

A era dos extremos

[...] a estrutura do breve século XX parece uma espécie de tríptico ou sanduíche histórico. A uma Era de Catástrofe, que se estendeu de 1914 até depois da Segunda Guerra Mundial, seguiram-se cerca de 25 ou trinta anos de extraordinário crescimento econômico e transformação social, anos que provavelmente mudaram de maneira mais profunda a sociedade humana que qualquer outro período de brevidade comparável.

HOBSBAWM, Eric J. *A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 15.

Texto complementar

Historiografia e história da historiografia

[...] torna-se mister, caso se tente fazer um trabalho sobre história da historiografia que vá além de um mero manual bibliográfico, ir atrás do contexto de produção das obras históricas com as quais se pretende trabalhar. Isso significa compreender que o trabalho da narrativa sempre foi e sempre será o de “ordenar, dar forma e tornar significativo um conjunto disperso de

experiências e vivências” [...], sem lançar mão de um horizonte de expectativas.

CORDEIRO, Cecília Siqueira. Historiografia e história da historiografia: alguns apontamentos. *XXVIII Simpósio Nacional de História: lugares dos historiadores: velhos e novos desafios*, Florianópolis, 27 a 31 jul. 2015. Disponível em: <www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1428357432_ARQUIVO_ArtigoSNH2015_Historiografia.pdf>. Acesso em: 7 out. 2018.

■ Orientações didáticas

Converse com os alunos sobre o significado da palavra “globalização”. Globalizar-se, quando se refere à economia e à política, pode também ser definido como uma forma de relação entre diferentes países e de quebra de fronteiras.

Contextualize, historicamente, o processo de comércio entre as nações e enfatize que, a partir da Baixa Idade Média, nos séculos XI ao XV, o comércio foi ganhando cada vez mais força, em especial a partir da intensificação das grandes navegações promovidas pelos europeus. Por meio dessas expansões territoriais, foi possível estabelecer relações culturais e econômicas importantes para que, na Era Contemporânea, fossem definidas as nações que teriam as maiores influências do mundo.

O uso da tecnologia, cada vez mais presente em nosso cotidiano, nos fez ter a sensação de redução das distâncias e de acesso irrestrito às informações. Porém muitos países, apesar de incluídos na lista de nações globalizadas, não acabaram com a pobreza nem com a desigualdade social. Pelo contrário, a desigualdade aumentou, apresentando cenários em que poucas pessoas possuem acesso às informações.

Uma nova ordem mundial: a globalização

A partir de 1991, com o fim da URSS e da Guerra Fria, as nações do mundo deixaram de se organizar em dois blocos opostos e passaram a estabelecer novos vínculos econômicos, políticos e culturais entre si. Isso representou uma nova expansão do capitalismo, agora ainda mais global. A essa fase do desenvolvimento da humanidade convencionou-se denominar **globalização**.

Vocês já devem ter percebido como o mundo atual está cada vez mais conectado, em todos os sentidos.

Durante o século XX, ocorreram ainda grandes mudanças na forma de viver do ser humano.

Esse foi o século de maior avanço da perspectiva de vida, graças às novas tecnologias de produção de alimentos e de cura de doenças. Também foi o século que deu o pontapé inicial na grande revolução tecnológica que se consolidaria no século XXI. O telefone fixo e os orelhões deram lugar ao celular e aos *smartphones*. A internet, que surgiu na época da Guerra Fria como um sistema de comunicação para proteger informações sigilosas dos estadunidenses, hoje faz parte da rotina da grande maioria da população.

No entanto, todas essas inovações não puseram fim à miséria e às desigualdades enfrentadas por uma enorme parcela da população mundial. E não acabaram com conflitos, violência e desastres ambientais que continuam a se repetir por todo o planeta.

O século XXI: um período de desafios

Em pleno século XXI, a pergunta que precisamos nos fazer é: diante de tantos avanços, quais conquistas ainda precisam ser alcançadas?

Pensem na pobreza em que vivem muitos seres humanos.

Para um grande número de pessoas, a penúria é vista como algo natural. Está relacionada às condições que cada indivíduo teve ao nascer ou ao aproveitamento das oportunidades surgidas durante a vida. De acordo com essa visão, nada se pode fazer para mudar essa situação. No máximo, pode-se tentar torná-la suportável.

No século XIX a escravidão também era considerada por muitos algo natural e até mesmo inevitável. Mas ela foi abolida graças à ação de movimentos organizados que envolveram escravizados, ex-escravizados e homens e mulheres livres.

Assim, é importante pensar a pobreza como resultado de uma situação social que precisa ser modificada, e buscar caminhos para isso.



▼ A integração internacional em âmbito político, econômico, social e cultural é denominada globalização.



▲ Telefone fixo da década de 1970.



▶ Telefone celular de 1992.



▲ Smartphone de 2017.

No Brasil, por exemplo, existe grande desigualdade social. Em 2015, 1% da população, considerada a parcela mais rica, possuía 28% de toda a riqueza da nação². No mesmo ano, o Brasil apareceu como o 10º país mais desigual do mundo, em uma pesquisa feita pela Organização das Nações Unidas (ONU)³.

Outra questão desafiadora é a constante busca do crescimento econômico. No século XIX e durante grande parte do século XX não se consideravam os efeitos ambientais gerados pelo aumento da produção e do consumo.

No século XXI ganhou importância o **desenvolvimento sustentável**, ou seja, garantir o desenvolvimento econômico e material para atender às necessidades humanas, usando e preservando os recursos naturais (florestas, matas, rios, lagos, oceanos e a diversidade biológica). Dessa forma, tenta-se minimizar os impactos das atividades humanas no meio ambiente.

Porém, existe uma perspectiva que nos mostra um quadro de dificuldades à frente. Os recursos naturais precisam ser suficientes para, além de abolir a pobreza, atender ao crescimento populacional, que a cada ano acrescenta mais de 100 milhões de habitantes no planeta. Será que a Terra está preparada para isso?

Essas questões foram apresentadas nesta introdução para serem pensadas ao longo de todo o ano. Servem de incentivo para você e seus colegas refletirem sobre o mundo em que vivemos. E os exemplos do século XX vão ajudar vocês nessa tarefa. Afinal, muitos de seus acontecimentos serviram de base para a construção da realidade atual, do nosso mundo do século XXI.

Bons estudos!



© Angeli/Acervo do cartunista

▶ Charge de Angeli, de 2003, que ironiza a desigualdade social existente no mundo. Você consegue perceber os artifícios que o autor utilizou para fazer uma crítica?

² Camada 1% mais rica da população brasileira detém 28% da riqueza do país. *Economia IG*. Disponível em: <<http://economia.ig.com.br/2017-12-15/desigualdade-social-brasil.html>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

³ CORRÊA, Marcelo. Brasil é o 10º país mais desigual do mundo. *O Globo*. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/economia/brasil-o-10-pais-mais-desigual-do-mundo-21094828>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

Orientações didáticas

Ao longo dos estudos, identifique os reais problemas enfrentados pelas nações ao redor do mundo. Por exemplo, o Brasil foi, durante séculos, colônia de Portugal com um território amplamente explorado pelos colonizadores. As raízes da história política e econômica brasileira estão inseridas nesse processo, a ponto de, nos dias atuais, ainda termos resquícios de uma sociedade escravocrata e desigual.

Lembre-os de que a escravidão no Brasil só chegou ao fim em 1888. No entanto, o que se pode perceber é que, até hoje, a população negra é a que tem menos recursos financeiros, estuda por menos tempo, recebe baixos salários, sofre mais com a violência e mora, muitas vezes, em condições precárias. Assim, pode-se afirmar que a escravidão no Brasil acabou, mas as desigualdades sociais ainda prevalecem.

Outra questão a ser levantada com os alunos é a sustentabilidade do planeta. Algumas empresas multinacionais promovem ações que viabilizam a produção sustentável de seus produtos. Além disso, áreas de vegetação natural devem ser preservadas e cuidadas para que não deixem de existir. É importante discutir em sala de aula algumas ações de pequenas empresas ou comunidades que estão realizando um importante trabalho dentro de suas limitações financeiras e espaciais para a preservação da natureza.

Atividade complementar

Após o debate sobre sustentabilidade, peça aos alunos que pesquisem sobre empresas ou coletivos autônomos de seu município ou estado, que atuem em favor da preservação ambiental. Após essa etapa, solicite a eles que apresentem, resumidamente em uma folha de caderno, as principais ações sustentáveis dessas instituições.

Objetivos da unidade

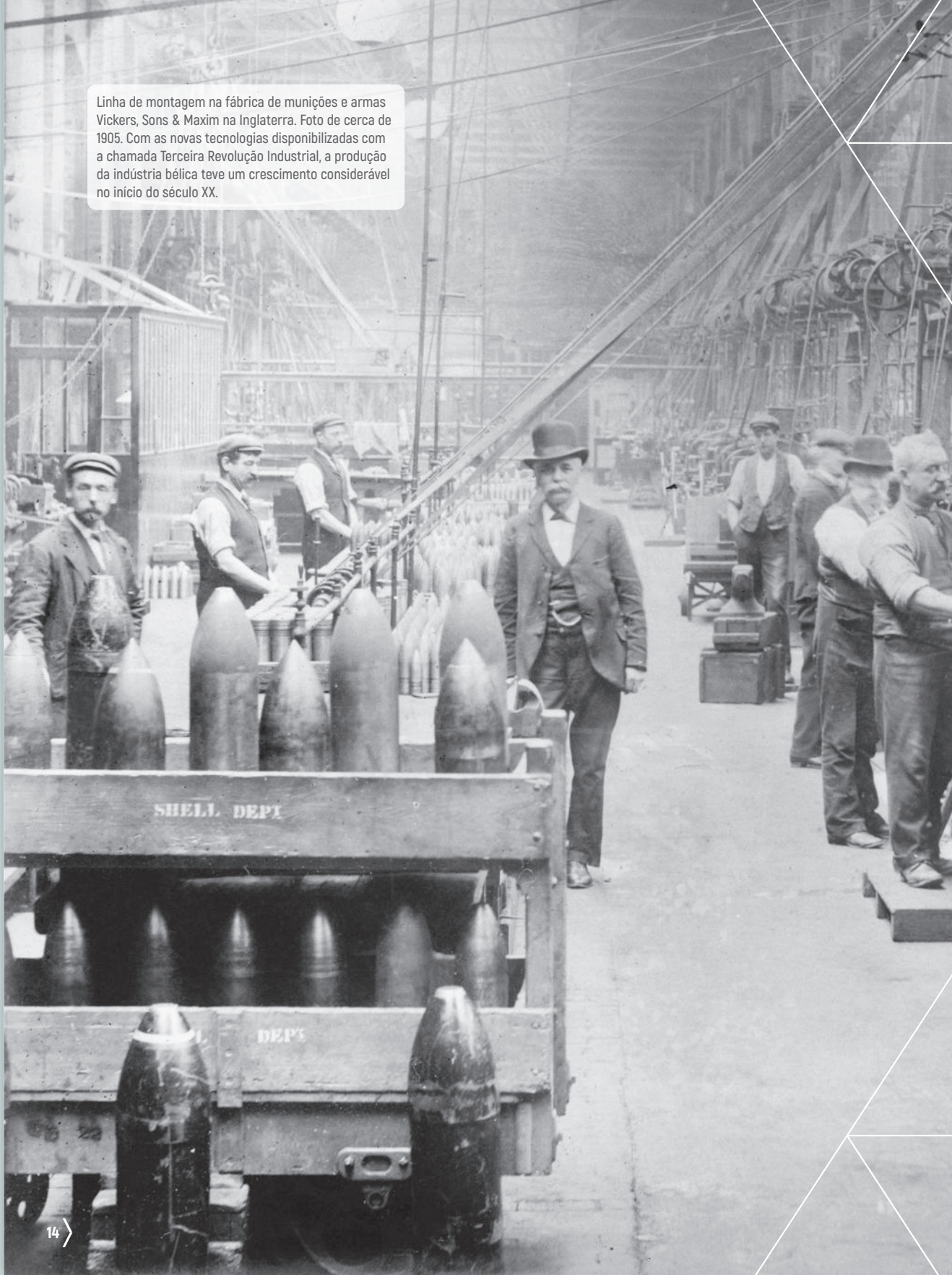
- Compreender as razões da eclosão da Primeira Guerra Mundial e seus efeitos.
- Conhecer o processo da Revolução Russa de 1917, suas características, causas e consequências.
- Analisar as dinâmicas políticas, econômicas e sociais do final da monarquia e a transição para a República da Espada e para a República Oligárquica no Brasil.
- Identificar as políticas relativas às populações indígenas durante a República brasileira.

Competências trabalhadas na unidade

Capítulo	Competências*
1	CG (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8) CCH (1, 2, 7) CEH (3, 5)
2	CG (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) CCH (1, 2, 3, 4, 5, 6) CEH (1, 2, 3, 4, 6, 7)
3	CG (4, 6, 9) CCH (2, 3, 4, 5, 6) CEH (1, 2, 4, 5, 7)

*CG = Competência Geral
CCH = Competência Específica de Ciências Humanas
CEH = Competência Específica de História

Linha de montagem na fábrica de munições e armas Vickers, Sons & Maxim na Inglaterra. Foto de cerca de 1905. Com as novas tecnologias disponibilizadas com a chamada Terceira Revolução Industrial, a produção da indústria bélica teve um crescimento considerável no início do século XX.



Sugestões ao professor para esta unidade

- 100 anos da 1ª Guerra Mundial. *Folha de S. Paulo*. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/infograficos/2014/06/84812-100-anos-da-1-guerra-mundial.shtml>. Acesso em: 16 out. 2018.
- CARVALHO, J. M. de. *A formação das almas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- FAUSTO, B.; HOLANDA, S. B. de. *O Brasil Republicano*. São Paulo: Difel, 1972. (História Geral da civilização brasileira, Tomo III, 4 volumes.).

- GOLDMAN, Wendy. *Mulher, Estado e revolução*. São Paulo: Boitempo, 2014.
- HILL, C. *Lênin e a Revolução Russa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1963.
- HOBBSBAM, E. *Era dos extremos: o breve século XX – 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.
- PEDRO, Joana Maria. As guerras na transformação das relações de gênero: entrevista com Luc Capdevila. *Revista Estudos* ▶

1

Entrando no século XX

O século XX foi marcado por avanços e conflitos. As mudanças na tecnologia foram tão importantes que dizemos que ocorreu uma Terceira Revolução Industrial. Apesar de essas mudanças oferecerem qualidade de vida a muitas populações, parte das invenções foi utilizada pela indústria bélica em guerras. Relembrar os conflitos armados nos ajuda a refletir sobre o uso da violência nas relações entre povos e países.

Observe a imagem e responda às questões oralmente.

- 1 Entre os diversos conflitos do século XX estão a Primeira e a Segunda Guerra Mundiais. O que você sabe sobre elas?
- 2 Você já assistiu a algum filme ou leu algum livro ou reportagem sobre uma dessas duas guerras? Comente com a classe o que mais chamou sua atenção.

Comentários à abertura da unidade

A abertura de unidade propõe ao aluno analisar e compreender, por meio de leitura de imagem e questões, o conteúdo a ser trabalhado nos próximos capítulos, possibilitando a discussão oral e coletiva. Assegure que a manifestação de todos seja democrática e respeitosa durante o debate. Se possível, organize as informações de acordo com os conhecimentos da turma.

Comente que, apesar de a Primeira Guerra Mundial ter gerado milhões de mortos e desastres, foi nesse período que as mulheres tiveram uma participação fundamental no trabalho, concretizando uma mudança de pensamento sobre gênero. A independência feminina passou a ganhar força e algumas sociedades começaram a repensar e a reorganizar suas estruturas, incluindo a mulher como agente ativo na construção das nações.

Converse com os alunos sobre os tipos de ato violento existentes nas sociedades e peça que redijam um documento destinado à defesa dos Direitos Humanos, incentivando-os a pensar possíveis soluções para acabar com os conflitos existentes.

1. Estimule os alunos a falar sobre o que conhecem do assunto, pontuando a distinção entre as duas guerras mundiais, bem como entre outros conflitos do século XX que porventura sejam citados. Para tentar identificar conhecimentos prévios acerca das guerras mundiais pergunte: Quais foram os motivos que levaram à Primeira e à Segunda Guerra Mundial? Quais foram os países envolvidos em ambas as guerras? Quais foram as motivações e as consequências desses conflitos? Como a tecnologia foi utilizada em cada conflito?
2. Explique a exploração midiática em torno das guerras mundiais, apresentando exemplos de filmes e livros. Ressalte em sala de aula como a violência destaca-se nas produções desse período e questione-os sobre a importância dos Direitos Humanos nesse contexto.

- ▶ *Feministas*, v. 13, n. 1, Florianópolis, jan./abr. 2015, p. 81-102. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000100006>. Acesso em: 7 out. 2018.
- REIS FILHO, D. A. *Rússia [1917-1921]: anos vermelhos*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- RODRIGUES, L. C. B. *A Primeira Guerra Mundial*. São Paulo: Atual, [s.d.].
- SALIBA, E. T. *Raízes do riso: a representação humorística na história brasileira: da Belle Époque aos primeiros tempos do rádio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- USP. *Imprensa Negra Paulista: periódicos de 1903 a 1963*. Disponível em: <<http://biton.uspnet.usp.br/impresnanegra/>>. Acesso em: 8 out. 2018.

A Primeira Guerra Mundial

Bertrand Guay/Agência France-Press

Objetivos do capítulo

- Identificar as características da *Belle Époque*.
- Conhecer e analisar as tensões existentes entre os países europeus na formação de dois grandes blocos de aliança no conflito.
- Compreender os motivos que levaram os países à guerra e seus desdobramentos em diferentes fases.
- Analisar os tratados de paz e identificar as diferenças entre os 14 pontos de Wilson e o Tratado de Versalhes.
- Conhecer as consequências da Primeira Guerra Mundial.
- Refletir sobre a questão dos refugiados durante a Primeira Guerra Mundial e atualmente.
- Conhecer as mudanças que ocorreram após a Primeira Guerra Mundial, principalmente no cotidiano das mulheres.

Comentários à abertura do capítulo

Para começar

O principal objetivo deste capítulo é analisar a dimensão histórica da Primeira Guerra Mundial, identificando personagens que transformaram esse fato em um dos eventos mais importantes do século XX. Ao iniciar o capítulo, retome os conceitos de nação e nacionalismo, inovações tecnológicas e culturais, concentração de riquezas e progresso. Esses conteúdos são fundamentais para que o aluno compreenda como o desenvolvimento tecnológico possibilitou a ascensão do poderio de nações e trouxe o aumento da desigualdade social e o extermínio de milhões de pessoas, ou seja, de um lado, avanço bélico e industrial e, de outro, fome, miséria, morte e destruição.

Comente que muitos países europeus tiveram seus territórios arrasados durante a Primeira Guerra Mundial, e viram surgir uma nova potência mundial: os Estados Unidos da América. Ressalte que os inúmeros trabalhadores fabris continuaram vivendo em condições insalubres e compunham a mão de obra explorada pelas nações mais ricas.



Painel de Joe Sacco, com 132 m x 7 m, na estação de Montparnasse, em Paris, na França. A série de desenhos mostra o primeiro dia da Batalha de Somme, em 1916. Foto de 2014.

O início do século XX foi uma época de inúmeras inovações tecnológicas e culturais, que pareciam anunciar um mundo novo, moderno e promissor. Elas integravam a dinâmica da Segunda Revolução Industrial, juntando ciência e tecnologia e respaldando a ideia de um progresso irrefreável. Foi no impulso de tais avanços que se efetivou o trabalho de muitos pesquisadores e cientistas, a exemplo de Sigmund Freud, com a Psicanálise, e de Albert Einstein, com a Teoria da Relatividade Geral.

Ao mesmo tempo, desde as últimas décadas do século XIX, o dinamismo econômico, tecnológico, científico e cultural carregava as seguidas disputas pela hegemonia entre as potências europeias em áreas coloniais, bem como a intensificação dos nacionalismos e a concentração de riquezas. As deploráveis condições de vida dos operários nos grandes centros urbanos e a exploração da mão de obra barata nas unidades fabris eram o outro lado do progressismo em curso. A esse conjunto geral soma-se uma intensa corrida armamentista.

Nesse contexto, explode, em 1914, a Primeira Guerra Mundial. Iniciada como um conflito entre potências europeias, a guerra ganhou caráter mais amplo em 1917, com a entrada dos Estados Unidos. A Grande Guerra, como ficou conhecida na época, revelava o outro lado do progressismo e a outra face da tecnologia: a destruição.

Para começar

Observe a imagem e responda às questões.

1. Quais aspectos da foto mais chamam sua atenção? Que relação você estabelece entre ela e a Primeira Guerra Mundial?
2. Observando a imagem, como você descreveria a Primeira Guerra Mundial?
3. Em sua opinião, existem pessoas ou grupos que se beneficiam com as guerras? Explique sua resposta.



16 > UNIDADE 1 - Entrando no século XX

1. Resposta pessoal. A série de desenhos de Joe Sacco, exposta na estação de metrô Montparnasse, em Paris, mostra o primeiro dia da batalha de Somme, em 1916. As cenas foram publicadas em livro, cujas páginas são dobradas e unidas uma à outra de modo que, ao serem abertas, mostram uma grande panorâmica de um dia no campo da batalha de Somme durante a Primeira Guerra Mundial. Vemos o detalhe das trincheiras na abertura deste capítulo, mas o painel apresenta ainda canhões, cavalaria, construções destruídas, caminhões com suprimentos, soldados se alimentando, ambulâncias, explosões, corpos inertes, etc.
2. Resposta pessoal. Faça com os alunos, na lousa, uma lista das características que eles atribuíram à Primeira Guerra Mundial e retome esses aspectos quando estiverem estudando a Segunda Guerra Mundial ou a Guerra do Golfo, etc. Discuta, então, quais características se ampliaram, desapareceram ou se transformaram ao longo do tempo.
3. Resposta pessoal. É possível que os alunos façam referência à indústria armamentista.

1 Contrastes da Belle Époque

A expressão francesa *Belle Époque* (Bela Época) é usada para designar o período de euforia e otimismo que antecedeu, na Europa, a Primeira Guerra Mundial.

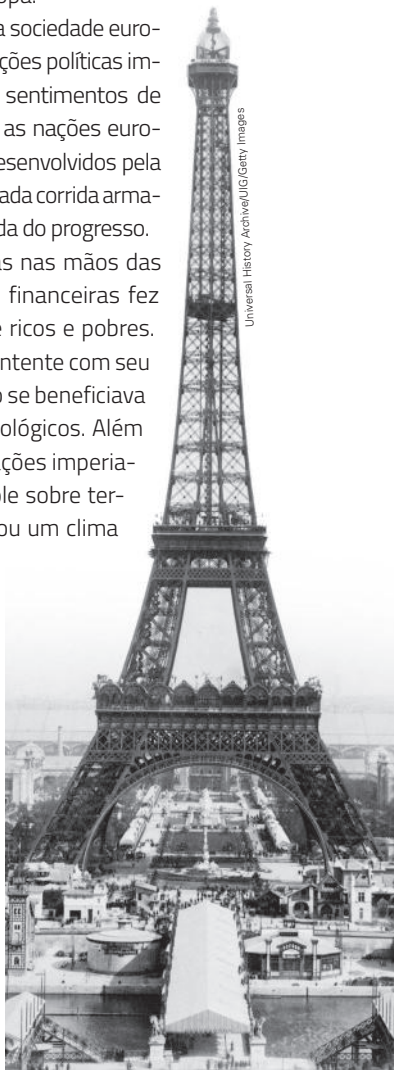
Desde a década de 1870, com o surgimento da iluminação elétrica, do fonógrafo, do telefone e do automóvel moderno, entre outros inventos, a população europeia se maravilhava com as novas tecnologias. Nas grandes cidades, esse entusiasmo se manifestava no mundo elegante das exposições universais, das artes, do espetáculo e da moda, que tinham Paris como modelo. A burguesia, enriquecida com a industrialização, impunha seu gosto por toda a Europa.

Mas nem só de beleza vivia a sociedade europeia da virada do século XX. Agitações políticas impulsionadas pelo nacionalismo, sentimentos de revanchismo e rivalidades entre as nações europeias, disputas entre os países desenvolvidos pela hegemonia mundial e uma acentuada corrida armamentista eram o reverso da moeda do progresso.

A concentração de riquezas nas mãos das elites industriais, comerciais e financeiras fez aumentar a desigualdade entre ricos e pobres. O operariado, explorado e descontente com seu trabalho nas fábricas, quase não se beneficiava com os desenvolvimentos tecnológicos. Além disso, as rivalidades entre as nações imperialistas, que disputavam o controle sobre territórios da África e da Ásia, gerou um clima de enorme tensão na Europa.

Por isso, muitos historiadores afirmam que a Europa da *Belle Époque* era um mundo tranquilo sobre um barril de pólvora. Sob a aparente estabilidade havia uma grande tensão prestes a explodir. A cada novo impasse, os países mais poderosos intensificavam seus aparatos militares, preparando-se para a guerra.

Em 1914, o conflito tornou-se inevitável e sepultou a *Belle Époque*.



◀ Torre Eiffel, em Paris, em 1889. Toda construída em aço, tornou-se símbolo da modernidade e do progresso no final do século XIX.



Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

■ Orientações didáticas

Solicite aos alunos uma breve pesquisa sobre o conceito de *Belle Époque*. Comente com eles que a *Belle Époque* antecedeu a Primeira Guerra Mundial e foi uma fase de euforia, otimismo e entusiasmo na Europa. Nela se desenvolveram o automóvel moderno, o telefone e outras tecnologias, e a burguesia cresceu vertiginosamente devido à industrialização. Tais fatores acentuaram as diferenças entre as classes sociais, com comerciantes e industriais de um lado e classe trabalhadora operária de outro.

No entanto, existia uma tensão iminente de conflito entre as nações da Europa, impulsionadas pelo crescimento dos nacionalismos, pela disputa por mercados e pela corrida armamentista. Conhecer as tensões entre os países europeus e analisar a formação de dois blocos de aliança política são fundamentais para entender a origem da Primeira Guerra Mundial.

Material digital – Plano de Desenvolvimento

Para auxiliar em seu planejamento escolar e na organização de suas aulas, verifique o Plano de Desenvolvimento do 1º bimestre, localizado no Material Digital do Professor.

Material digital – Audiovisual

Para contribuir com o desenvolvimento dos temas do bimestre, veja o audiovisual 1, do 1º bimestre, localizado no Material Digital do Professor.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar esse conteúdo, acompanhe a sequência didática 1, do 1º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

■ Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 1

Competências*	Objeto de conhecimento	Habilidade
CG { 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8 } CCH { 1, 2, 7 } CEH { 3, 5 }	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial.	[EF09HI10] Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.

*CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

Orientações didáticas

Comente que, durante todo o século XIX e começo do XX, a Europa vivia um clima de tensão, pois havia um choque entre os objetivos dos diversos países que disputavam mercados e territórios nesse período. Essa época ficou conhecida como "Paz Armada" devido à rivalidade que alimentava uma corrida armamentista, embora sem confrontos diretos. Com a unificação da Alemanha em 1871, o Império Austro-Húngaro e a Itália se uniram em 1882: a chamada Tríplice Aliança. Enfatize que houve um pacto militar entre essas nações décadas antes de eclodir a Primeira Grande Guerra. Por sua vez, Rússia, França e Inglaterra também se uniram e formaram a Tríplice Entente em 1907.

Analise o mapa e, se possível, projete-o na lousa para que todos possam visualizá-lo de forma completa. Pela análise e interpretação do mapa, afirme que a Europa no começo do século XX estava dividida em dois grandes blocos, a Tríplice Aliança e a Tríplice Entente. Relacione as cores dos mapas com o poder e dominação que cada nação tinha na época. Além disso, discorra sobre os países que preferiram, inicialmente, não se envolver na divisão dos blocos. Chame a atenção dos alunos para a divisão dos países: pode-se perceber que algumas nações já existiam e outras só surgiram após a Primeira Guerra Mundial.

Esclareça que o contexto de guerra surgiu ao longo do tempo, sendo correto afirmar que sua estrutura embrionária foi gerada no século XIX, com a proliferação dos conflitos por nacionalidades, revanchismos e ressentimentos. Com a união dos blocos, os interesses das nações seriam defendidos a todo custo, ainda que, para isso, fosse preciso iniciar um conflito armado.

Trabalhe a ilustração de 1893 com os alunos, solicitando que reflitam sobre o papel da mulher no mercado de trabalho durante o período. Aproveite para ressaltar como a indústria bélica se beneficiou durante a Paz Armada. Comente como a tecnologia se desenvolveu no período e como a compreensão desse fator anterior à guerra será fundamental para o estudo dos próximos capítulos.

2 Tensões e disputas

Em 1871, o desfecho da Guerra Franco-Prussiana criou na Europa um clima de tensão que só tendia a se agravar. A Alemanha, que finalmente conseguira se unificar, passou a disputar mercados com outras potências europeias, como a própria França e a Inglaterra. Já os franceses, que perderam o rico território da Alsácia-Lorena, sentiram-se humilhados com a derrota e passaram a alimentar um sentimento de revanche.

O agravamento das tensões entre os países europeus foi acompanhado pela formação de blocos rivais. Isso deu início a uma intensa corrida armamentista: quando um dos lados ampliava sua capacidade bélica, o outro logo buscava equiparar-se. Daí esse período ser conhecido como **Paz Armada**.

Das alianças, dois grandes blocos ganharam corpo no início do século XX: Áustria-Hungria e Itália estavam ligadas à Alemanha, formando a **Tríplice Aliança**. Inglaterra e França se aliaram à Rússia, compondo a **Tríplice Entente**.

Qualquer acontecimento poderia colocar em risco a paz na Europa e precipitar uma guerra generalizada. E, naquele momento, focos de tensão não faltavam. Veja alguns:

- **Questão Marroquina:** desde 1880, o Marrocos era disputado por diferentes nações europeias, por causa de sua localização estratégica no norte da África. Em 1904, a França assinou um acordo com os ingleses, dando-lhes sua aprovação para dominarem o Egito. Em troca, obteve apoio britânico para controlar o Marrocos. Era o entendimento entre Inglaterra e França que ficou conhecido como *Entente Cordiale*. Isso causou reações da Alemanha, interessada em ampliar seus domínios na região.



Durante a Paz Armada, as potências europeias passaram por uma corrida armamentista sem a intenção de dar início a um conflito. Nesse período, a indústria bélica aumentou seus recursos, e novas tecnologias em armamentos foram desenvolvidas. A ilustração, de 1893, publicada em um jornal londrino, representa mulheres preenchendo cartuchos com dinamite em pó.

As alianças militares na Europa (início do século XX)



Fonte: elaborado com base em ATLAS da história do mundo. São Paulo: Folha de S. Paulo, 1995. p. 247.

O sistema de alianças produziu dois grandes blocos de países rivais.

18 UNIDADE 1 - Entrando no século XX

Texto complementar

Impacto mundial

O que é uma guerra mundial? Os europeus que, a partir do fim do mês de julho de 1914, se empenharam em digladiar-se internamente, usavam esse termo antes mesmo da eclosão da guerra e, sem sombra de dúvida, pois eles estavam convictos de que eram o centro

mais importante do mundo. Uma guerra entre as grandes potências europeias, na era do imperialismo, só podia ser uma "guerra mundial", afinal, repercutia em colônias espalhadas pelo planeta. "Mundo" significava, portanto, a Europa das grandes potências, com suas colônias a reboque.

RINKE, Stefan. Impacto mundial. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, n. 106. jul. 2014, p. 26-28.

- **Questão Balcânica:** durante a crise do Império Turco Otomano, o Império Austro-Húngaro anexou ao seu território, em 1908, as regiões eslavas da Bósnia e da Herzegovina, nos Balcãs. A Sérvia reagiu prontamente, pois idealizava liderar a união dos povos eslavos da região. Contava com o apoio da Rússia, que incentivava o nacionalismo eslavo. Por sua vez, os austro-húngaros tinham o apoio dos alemães, que desejavam construir uma ferrovia ligando Berlim a Bagdá, passando pela península Balcânica. Tal caminho os levaria ao golfo Pérsico, região rica em petróleo cujo domínio é cobiçado pelas grandes potências até hoje.

A ferrovia Berlim-Bagdá



Traçado da Ferrovia Berlim-Bagdá. A obra não foi concluída, mas seu projeto reforçou as rivalidades entre as potências imperialistas na região balcânica.

Fonte: elaborado com base em HARPER, Tom; BRYARS, Tim. *A history of the Twentieth Century in 100 maps*. Disponível em: <https://www.press.uchicago.edu/dam/ucp/books/pdf/9780226202471_blad.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2018.

Portal de Mapas/Arquivo da Editora

O estopim da guerra

No dia 28 de junho de 1914, na cidade de Sarajevo, na Bósnia, o herdeiro do trono austro-húngaro, Francisco Ferdinando, e sua esposa foram assassinados por um estudante sérvio, membro de uma sociedade secreta ligada ao nacionalismo eslavo.

O Império Austro-Húngaro lançou um **ultimato** à Sérvia, exigindo a dissolução das sociedades secretas e a aceitação de uma comissão austro-húngara para investigar o crime. Diante da resposta negativa, a Áustria declarou guerra à Sérvia.

Conforme os acordos militares anteriormente estabelecidos, o governo russo deu apoio aos sérvios, o governo alemão colocou-se ao lado do Império Austro-Húngaro e a França saiu em defesa da Rússia. Com várias declarações de guerra feitas em poucos dias, estava em curso a Primeira Guerra Mundial.

Francisco Ferdinando e Sophia, sua esposa, em Sarajevo (Bósnia), em 28 de junho de 1914, minutos antes de serem assassinados.



▶ **Ultimato:** última proposta apresentada por um país a seu adversário. Se rejeitada, provoca o fim das conversações e o início da guerra.

Bettmann/Getty Images

◀ 19

Texto complementar

O pan-eslavismo

[...] para justificar ideologicamente o expansionismo russo no Leste Europeu, São Petersburgo erigiu como doutrina oficial o pan-eslavismo. De acordo com esta teoria, que negava as raízes culturais ocidentais dos eslavos [...] a Rússia, na qualidade de “grande irmã eslava”, tinha o “dever” e o “direito” natural de proteger as peque-

nas nações eslavas dos Balcãs. Tais sonhos “pan-eslavistas”, naturalmente, contribuíram para desestabilizar, ainda mais, o já decadente Império Austro-Húngaro, pois nele [...] pululavam nacionalidades eslavas, algumas sempre dispostas a procurar o apoio da poderosa “mãe Rússia” no afã de afirmarem sua identidade nacional diante da supremacia germânico-magiar.

RODRIGUES, Luiz César B. *A Primeira Guerra Mundial*. São Paulo: Atual, 1988. p. 24.

Orientações didáticas

Discorra com os alunos sobre a Questão Balcânica, pois ela é fundamental para compreender a explosão do conflito da Primeira Guerra Mundial. Utilize o infográfico disponível em: <www.estadao.com.br/infograficos/internacional,a-disputa-dos-balcas,321227>, acesso em: 7 out. 2018, e o projete na lousa, se possível. Dessa forma, serão demonstradas, por meio de mapas e informações, as razões que levaram a região dos Balcãs a ser tão disputada entre os países europeus.

Após esse momento, inicie a explicação sobre a Primeira Guerra Mundial, informando que o assassinato do herdeiro do trono austro-húngaro, Francisco Ferdinando, e de sua esposa na cidade de Sarajevo, na Bósnia, por um extremista nacionalista, foi o estopim para o início da Primeira Guerra. A cidade fazia parte da península Balcânica dominada pelo Império Austro-Húngaro, local de conflito entre governo e nacionalistas.

A expectativa era de que o conflito durasse pouco tempo e se resolvesse de forma pacífica, mas não foi isso o que aconteceu. A guerra tomou grandes proporções, durou cerca de quatro anos e gerou mais de 13 milhões de mortos.

Comente que a Primeira Guerra Mundial inaugurou um novo ciclo histórico, principalmente pelos impactos gerados na Europa, pois houve uma nova configuração do mapa mundial, que incluiu a queda de regimes monárquicos e a ascensão da democracia, com base na instituição do sistema republicano, que passou a orientar a construção de novos Estados nacionais. Assim, o mundo passou a ter uma nova configuração política e econômica.

Orientações didáticas

Trabalhe com os alunos as duas fases da Primeira Guerra Mundial. A primeira foi marcada pelo movimento das tropas, caracterizado pela ocupação da Bélgica e da França pela Alemanha; a segunda foi a guerra de trincheiras, estratégia de imobilismo tático dos exércitos. Deixe bem claro para os alunos as diferenças entre essas duas fases, pois, dessa forma, eles podem compreender o motivo de a guerra ter durado tantos anos. Ressalte também a importância do desenvolvimento dos recursos bélicos, como armas de repetição automática (metralhadoras e canhões), granadas, minas terrestres, tanques, aviões, submarinos e as armas químicas, como gases e lança-chamas.

Analise o mapa com os alunos e dialogue sobre a importância da movimentação dos exércitos durante a Primeira Grande Guerra. Enfatize que a maior parte do conflito aconteceu no leste da Europa, como está demonstrado no mapa. As maiores batalhas aconteceram na Polônia, país localizado entre a Rússia e Alemanha. Incentive os alunos a comentar quais informações eles conseguem visualizar no mapa. Esse é um exercício relevante para a continuidade do letramento cartográfico deles.

3 O desenrolar do conflito

A primeira fase do confronto recebeu o nome de **guerra de movimento**, pois se caracterizou pela movimentação das tropas. Os alemães ocuparam a Bélgica, nação neutra, para chegar até a fronteira com a França e, assim, invadir esse país. A Inglaterra, que temia o domínio alemão na Europa, enviou um ultimato aos invasores para que respeitassem a neutralidade belga. Como a Alemanha não pretendia recuar, o pedido transformou-se em declaração de guerra.

O plano da Alemanha consistia em concentrar seus ataques no lado ocidental, a fim de vencer rapidamente a França e, depois, enfrentar a Rússia pelo lado oriental. Após invadirem o território francês pela Bélgica, os alemães chegaram a 25 quilômetros de Paris, mas foram detidos pelas tropas francesas na **Batalha do Marne**, às margens do rio de mesmo nome.

Para garantir os territórios já conquistados, os alemães cavaram trincheiras em frente aos exércitos adversários, que fizeram o mesmo. Iniciava-se, assim, a segunda fase do conflito, chamada **guerra de trincheiras**. Por três anos, os exércitos disputavam cada pedaço do território sem avanços significativos, mas com inúmeras mortes de ambos os lados. Já na frente oriental, os alemães obtinham vitórias sucessivas sobre os russos.

Ao longo do conflito, outros países entraram na guerra. O Japão, em 1914, e a Itália (que rompeu com a Alemanha), em 1915, aderiram à Entente, formando o **Bloco dos Aliados**. Já a Bulgária e a Turquia aderiram ao lado comandado pela Alemanha, compondo o bloco das **Potências Centrais**.

A movimentação dos exércitos durante a Primeira Guerra Mundial



A Primeira Guerra Mundial começou com uma grande ofensiva das tropas alemãs em direção à França, pela região da Bélgica. Porém, as tropas acabaram contidas, iniciando a guerra de trincheiras. Na frente oriental e nos Bálcãs, a guerra apresentou mais mobilidade.

Minha biblioteca

A Primeira Guerra Mundial, de André Diniz, editora Escala Educacional, 2008. Personagens e dramas do primeiro grande conflito armado vivido pela humanidade são apresentados em quadrinhos.

Nada de novo na front, de Erich M. Remarque, editora L&PM Pocket, 2004. O autor, que foi ferido ao lutar como soldado na Primeira Guerra Mundial, recria suas experiências neste primeiro romance pacifista da literatura moderna.

De olho na tela

Lawrence da Arábia. Direção: David Lean. Reino Unido, 1962. Conta a história de Lawrence, um militar do Exército inglês em missão da campanha inglesa no norte da África e no Oriente Médio durante a Primeira Guerra Mundial.

Fonte: elaborado com base em KINDER, H.; HILGEMAN, W. *The Anchor Atlas of the World History*. New York: Doubleday, 1978. v. 2. p. 130.

Em 1914, o estadunidense Richard Harding Davis era correspondente do jornal *New York Tribune* e estava na Bélgica no dia em que o país foi atravessado pelas tropas alemãs que se deslocavam em direção ao canal da Mancha para atacar a França. No texto a seguir, o jornalista descreve o episódio que presenciou.

A entrada do exército em Bruxelas perdeu o tom humano. Perdeu-o quando os três soldados à frente das tropas entraram de bicicleta no Boulevard du Regent e perguntaram o caminho para Gare du Nord. Quando passaram, passou com eles a nota humana.

O que veio depois deles, e 24 horas depois continuava chegando, não foram homens marchando, mas uma força da natureza semelhante a uma maré, uma avalanche ou um rio inundando as margens. [...]

À visão dos primeiros regimentos do inimigo, ficamos excitados de interesse. Após três horas, eles haviam passado numa ininterrupta coluna de aço cinza [e] estávamos entediados. Mas, conforme as horas passavam e não havia tempo para respirar e nem espaços abertos nas fileiras, a coisa se tornou fantástica, desumana. Voltamos a olhá-la, fascinados. Tinha o mistério e a ameaça da neblina rolando para nós do outro lado do mar.

[...] Só o olho mais penetrante detectava a menor diferença entre os milhares de homens que passavam. Todos se moviam sob um manto de invisibilidade.

[...]

Os homens da infantaria cantavam “Pátria, minha pátria”. Entre cada verso da música davam três passos. Às vezes dois mil homens cantavam juntos em batida e ritmo absoluto. [...]

À meia-noite, as carroças de carga e os canhões de sítio continuavam a passar. Às 7 horas fui acordado pelo barulho de homens e bandas tocando com elegância. Se marcharam à noite eu não sei; mas já faz 24 horas que o exército cinzento passa com o mistério da neblina e a pertinácia de um rolo compressor.

LEWIS, Jon E. (Org.). *O grande livro do jornalismo*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008. p. 79-82.

- 1▶ Em 1914, os EUA ainda não haviam entrado na Primeira Guerra. Todavia, no texto que escreveu para o jornal *New York Tribune*, Richard Harding Davis já assumia uma posição no conflito. Que posição era essa? Transcreva o trecho do texto que justifica sua resposta.
- 2▶ Quais características do exército alemão faziam o jornalista compará-lo a uma força da natureza semelhante a uma maré, uma avalanche ou um rio inundando as margens?
- 3▶ A descrição do exército alemão revela qual era a expectativa do jornalista em relação à guerra? Justifique.
- 4▶ Mais de uma vez, o jornalista ressalta a cor do exército alemão, tomando a cor de seus uniformes cinza, descrevendo-o como “uma ininterrupta coluna de aço cinza” e referindo-se a ele como “exército cinzento”. Em sua opinião, por que ele faz isso?



▶ Soldados alemães na batalha de Lodz, na Polônia, durante a Primeira Guerra Mundial. Foto de 1914.

Atividades

1. O jornalista assume posição contrária à alemã. Percebe-se isso nos trechos: “A entrada do exército em Bruxelas perdeu o tom humano” e “À visão dos primeiros regimentos do inimigo, ficamos excitados de interesse”.
2. O Exército alemão, além de numeroso, apresentava-se como uma força homogênea e disciplinada. Apresentava-se como uma massa compacta e não como um aglomerado de indivíduos.
3. O jornalista insiste em chamar a atenção do leitor para o tamanho do Exército alemão, para sua organização, disciplina e eficiência, o que cria a impressão de uma

força devastadora, comparada a um rolo compressor. O texto revela apreensão em relação à guerra que se iniciava, pois enxerga os alemães como uma ameaça cujas proporções ainda não poderiam ser dimensionadas. Chame a atenção dos alunos para a constante associação entre o Exército alemão e poderosas forças da natureza, como marés, avalanches, neblinas.

4. Resposta pessoal. Como cinza era a cor do uniforme alemão, o aluno pode responder que a cor se associa à “perda do tom humano”, que ressalta a falta de individualidade dos soldados, que se moviam “sob um manto de invisibilidade”, ou ainda que permite sua comparação com uma neblina misteriosa.

Trabalhando com documentos

O documento produzido pelo correspondente de guerra do jornal estadunidense *New York Tribune* contém o relato do jornalista sobre o avanço das tropas alemãs pela Bélgica, que estavam se deslocando em direção ao canal da Mancha para tentar ocupar a França. Comente que esse tipo de registro é de extrema relevância, pois, como afirma o historiador francês Jacques Le Goff em sua obra *História e memória*, expõe a necessidade de perceber o documento como uma construção, um “produto da sociedade que o fabricou segundo suas relações de força que aí detinham poder”.

Ao trabalhar esse documento, enfatize que ele é um relato de um observador do conflito e não de um soldado. Pode haver diferentes entendimentos da guerra e tudo depende do ponto de vista dos indivíduos que a viveram ou do ângulo pelo qual preferem abordá-la. No entanto, reforce o fato de que a Primeira Guerra Mundial possui variadas interpretações, sendo essa pluralidade de visões que faz da História uma ciência dos homens em seu tempo.

■ Orientações didáticas

Vivendo no tempo

Peça aos alunos que pesquisem o significado da palavra “trincheira” em dicionários ou sites de pesquisa na internet, caso seja possível. Após essa pesquisa, reafirme que trincheira é um buraco que os soldados escavavam na terra com a intenção de se proteger dos ataques inimigos. Informe que havia dois tipos de trincheiras: paralelas, onde os soldados se abrigavam enquanto disparavam as metralhadoras ou granadas; e em zigue-zague, que serviam como vias de comunicação entre as trincheiras paralelas.

Explore com os alunos a imagem das trincheiras e as informações nela contidas. O desenvolvimento das armas de fogo, com maior poder de alcance, foi fundamental para que essa tática de guerra funcionasse, pois, ao se fixar nas trincheiras, os soldados poderiam atacar e se proteger de forma mais eficiente.

Analise detalhadamente cada aspecto do infográfico. A guerra nas trincheiras durou cerca de três anos e eram lugares péssimos para se estar, pois havia certa quantidade de corpos de soldados mortos dentro delas. Isso, além de provocar doenças, atraía centenas de ratos que, muitas vezes, atacavam os soldados em combate.

VIVENDO NO
TEMPO

Das trincheiras durante a Primeira Guerra Mundial

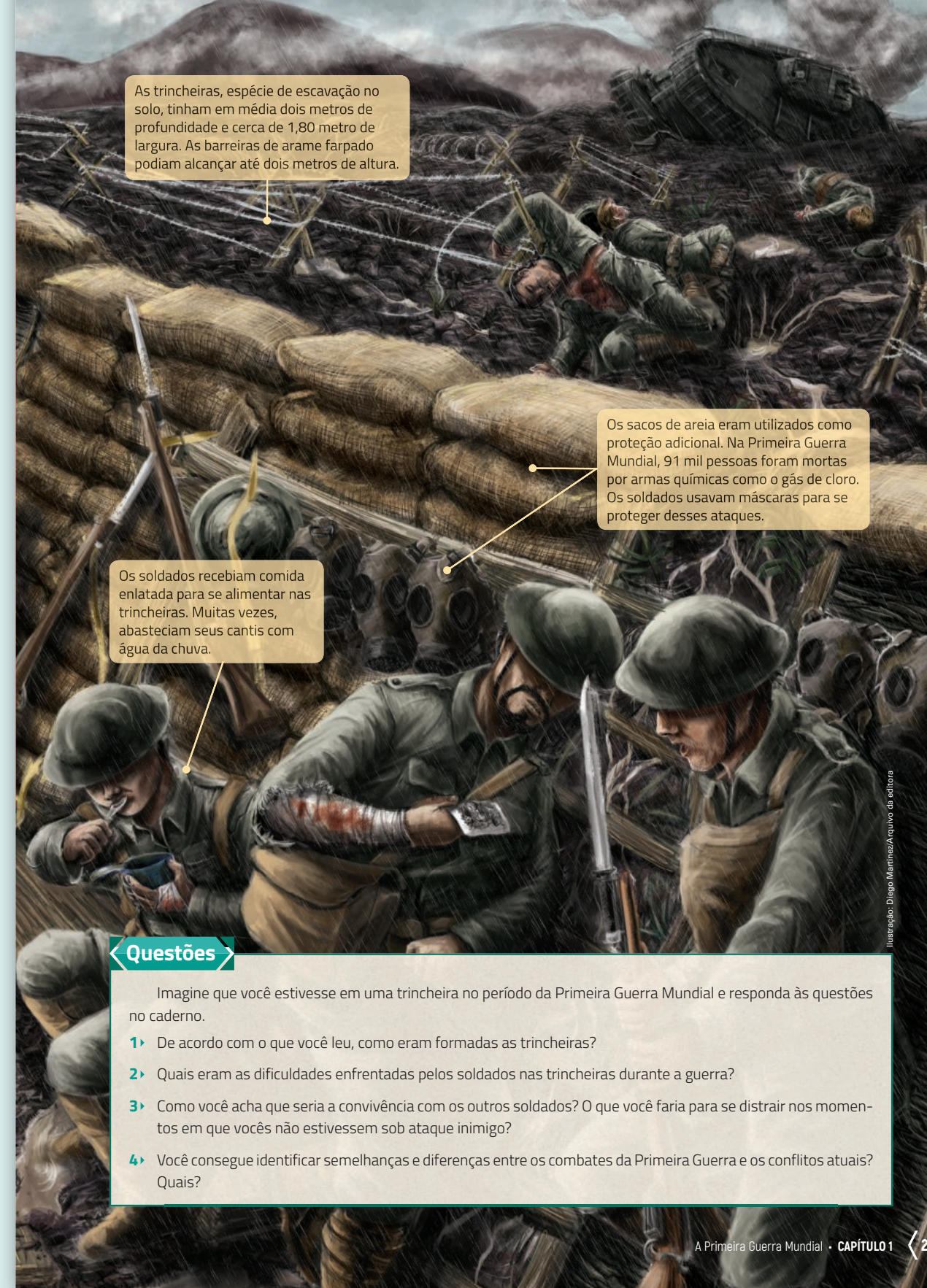
Estudos indicam que, ao longo da Primeira Guerra Mundial, as trincheiras foram utilizadas durante cerca de três anos, a partir de setembro de 1914. Prevaleram na frente ocidental, que se estendia do mar do Norte até a fronteira da Suíça com a França. Em um conflito, uma frente refere-se a uma espécie de zona armada entre duas forças opostas.



Pedaços de madeira eram colocados nas trincheiras como forma de evitar o contato direto com o barro e a lama.

Ratos eram atraídos por restos de comida e corpos em decomposição.

Em geral, a profundidade da trincheira podia ocultar um soldado de pé, funcionando assim como proteção.



As trincheiras, espécie de escavação no solo, tinham em média dois metros de profundidade e cerca de 1,80 metro de largura. As barreiras de arame farpado podiam alcançar até dois metros de altura.

Os sacos de areia eram utilizados como proteção adicional. Na Primeira Guerra Mundial, 91 mil pessoas foram mortas por armas químicas como o gás de cloro. Os soldados usavam máscaras para se proteger desses ataques.

Os soldados recebiam comida enlatada para se alimentar nas trincheiras. Muitas vezes, abasteciam seus cantis com água da chuva.

Questões

Imagine que você estivesse em uma trincheira no período da Primeira Guerra Mundial e responda às questões no caderno.

- 1 De acordo com o que você leu, como eram formadas as trincheiras?
- 2 Quais eram as dificuldades enfrentadas pelos soldados nas trincheiras durante a guerra?
- 3 Como você acha que seria a convivência com os outros soldados? O que você faria para se distrair nos momentos em que vocês não estivessem sob ataque inimigo?
- 4 Você consegue identificar semelhanças e diferenças entre os combates da Primeira Guerra e os conflitos atuais? Quais?

Orientações didáticas

Atividades

1. Eram formadas por escavação no solo, com profundidade de 2 metros e largura de cerca de 1,80 metro.
2. Lama e barro, ratos, alimentação precária, falta de água e os confrontos de guerra, incluindo o contato com armas químicas.
3. Resposta pessoal. Os alunos podem citar a camaradagem entre os soldados, as funções comuns realizadas por todos, como o conserto de partes das trincheiras, a ajuda aos feridos, etc. Como meio de distração, os alunos podem citar conversas, escrita de cartas a entes queridos, jogos, brincadeiras, etc.
4. Resposta pessoal. Espera-se que a questão tecnológica bélica seja destacada.

Atividade complementar

Após as atividades com o infográfico, proponha uma tarefa em grupo de 4 a 5 alunos. Solicite que pesquisem e escrevam um pequeno resumo sobre as comidas enlatadas fornecidas aos soldados durante a Primeira Guerra Mundial. Peça que foquem a pesquisa no papel dos Estados Unidos na fabricação desses produtos.

Espera-se que os alunos apresentem, como resultado da pesquisa, que durante a Primeira Guerra Mundial a indústria estadunidense de enlatados aumentou significativamente sua produção. Ela foi a maior distribuidora de comida para os soldados durante os quatro anos de conflito na Europa. Lembre-os de que dois dos principais elementos que beneficiaram economicamente os Estados Unidos foram o desenvolvimento das indústrias e o grande mercado consumidor europeu durante a Primeira Grande Guerra.

■ Orientações didáticas

Analise com os alunos as duas imagens: uma é o monumento aos mortos da Batalha de Somme e a outra é uma pintura intitulada *Envenenados*, referindo-se ao uso de gás mostarda nas trincheiras. Discuta com os alunos a importância da Batalha de Somme, que recebeu esse nome por ter sido travada nas proximidades do rio Somme, na França. O principal objetivo desse conflito foi romper os domínios do exército alemão no território francês. Contudo, os alemães estavam aguardando o avanço das tropas francesas e, assim, teve início o ataque maciço da artilharia. Uma das causas do grande número de mortos foi o uso de metralhadoras pelos alemães. A consequência foi a morte de mais de 200 mil combatentes britânicos, 60 mil franceses e 170 mil alemães. O monumento, então, foi construído para lembrar essa batalha e com o objetivo de que permaneça na memória das pessoas.

A pintura *Envenenados* se refere ao uso de gás mostarda durante as batalhas. Centenas de soldados perderam a vida ou ficaram extremamente feridos devido ao uso dessa arma química. É importante salientar para os alunos que, durante a Primeira Guerra Mundial, houve avanços tecnológicos e diversas armas foram feitas e testadas ao longo dos quatro anos de conflito.

Tecnologia e destruição

A Primeira Guerra Mundial foi uma das mais mortíferas da História: além de cerca de 13 milhões de mortos, a maioria jovens soldados, essa guerra deixou 20 milhões de mutilados e feridos.

Tamanha capacidade de destruição foi promovida pela utilização de novas e “avançadas” tecnologias, como metralhadoras, tanques, aviões, submarinos e armas químicas como o gás mostarda. Contraditoriamente, os anos de guerra também foram marcados pela descoberta de novas terapias e medicamentos.

Assim, enquanto os avanços da Medicina diminuía as mortes causadas por doenças, aumentava a mortalidade promovida pela guerra. Isso fez os europeus duvidarem da ideia de progresso, tão cultivada na *Belle Époque*.



Gérard Guitor/Photostore/Getty Images/Agence France-Press

► Monumento aos mortos da Batalha de Somme, que ocorreu em 1916 e foi considerada uma das maiores da Primeira Guerra Mundial. Foto de 2014.

John Singer Sargent/IWM/Getty Images/Museu Imperial de Guerra, Londres, Inglaterra.



▼ *Envenenados*, óleo sobre tela (231 cm x 611 cm) de John S. Sargent, de 1918. Nessa tela, veem-se soldados sobreviventes de um ataque de bomba de gás. Amplamente utilizado na Primeira Guerra, o gás mostarda foi depois proibido por acordos internacionais.

24 > UNIDADE 1 • Entrando no século XX

Texto complementar

O testemunho de um poeta

Totalmente encurvados como se fossem velhos mendigos em fila, joelhos dobrados, tossindo como bruxas, andávamos sobre a maldita lama / Até o momento em que os insistentes sinalizadores nos fizessem voltar / Então, na distância que nos restava percorrer, começamos a nos arrastar / Alguns marchavam tontos de sono. Muitos deles haviam perdido suas botas, mancando, com os sapatos

ensanguentados / Todos estavam estropiados, todos cegos: bêbados de fadiga, surdos mesmo aos alarmes de que um cartucho de gás havia estourado ali perto. Gás! Gás! Rápido rapazes! Num êxtase mal ajeitado, todos tentam colocar a máscara ainda a tempo. Mas alguém continuava gritando alto e tropeçando, como um homem em meio ao fogo ou a lama.

OWEN, Wilfred. *Dulce et decorum est*. O testemunho de um poeta. Disponível em: <<http://educaterterra.terra.com.br/voltaire/mundo/gas2.htm>>. Acesso em: 19 out. 2018.

Desdobramentos

Detidos em terra pelas trincheiras francesas e bloqueados no mar pela poderosa armada inglesa, os alemães lançaram-se em uma audaciosa guerra submarina. Em 1917, seus submarinos atacaram navios estadunidenses que transportavam armas e suprimentos para os países da Entente. Isso serviu de pretexto para a entrada dos EUA na guerra, favorecendo o lado dos Aliados no equilíbrio das forças em confronto.

Enquanto isso, eclodia na Rússia a **Revolução Socialista de 1917**, que estudaremos no próximo capítulo. No início de 1918, o governo russo assinou um armistício com a Alemanha, liberando-a dos combates na frente oriental.

Já na frente ocidental, os confrontos resultavam em um contínuo desgaste dos alemães. Internamente, a situação do país também se agravava. Pressionado por um movimento popular, o Kaiser Guilherme II teve de renunciar ao trono e foi instaurada uma república no país.

Enfraquecido, o novo governo alemão aceitou a proposta de paz feita pelo presidente estadunidense Woodrow Wilson (os chamados **catorze pontos de Wilson**). Em 11 de novembro de 1918 foi assinado o **Armistício de Compiègne**, pondo fim à Primeira Guerra Mundial.

▶ **Armistício:** rendição, acordo que cessa temporariamente as hostilidades.

▶ **Kaiser:** imperador alemão.

OS CATORZE PONTOS DE WILSON

1. Abolição da diplomacia secreta, isto é, todos os acordos internacionais deveriam ser negociados publicamente entre as nações e não poderiam conter cláusulas ocultas.
2. Plena liberdade de navegação.
3. Eliminação das barreiras econômicas entre as nações.
4. Limitação dos armamentos nacionais ao nível mínimo compatível com as necessidades de segurança.
5. Ajuste parcial das pretensões imperialistas, levando-se em conta os interesses dos povos dominados.
6. A retirada dos alemães do território russo, ali instalados desde o acordo de paz entre os dois países.
7. A restauração da independência da Bélgica.
8. A devolução da Alsácia-Lorena à França.
9. Redefinição das fronteiras da Itália, que incorporou regiões de forte presença italiana, antes sob domínio austríaco.
10. Autonomia dos povos sob controle da Áustria-Hungria.
11. Restauração da Romênia, de Montenegro e da Sérvia, assegurando-se aos sérvios o acesso ao mar.
12. Autonomia dos povos até então submetidos aos turcos. Além disso, os estreitos de Bósforo e Dardanelos passariam a estar permanentemente abertos.
13. Criação de uma Polônia independente, habitada por uma população de origem indiscutivelmente polonesa e com pleno acesso ao mar.
14. Criação de uma Sociedade ou Liga das Nações, com objetivo de arbitrar as futuras pendências entre as nações, concretizando-se assim o tão sonhado Direito Internacional.

Fonte: RODRIGUES, Luiz Cesar B. *A Primeira Guerra Mundial*. São Paulo/Campinas; Atual/Unicamp, 1986. p. 57-58.

■ Orientações didáticas

Enfatize com os alunos que o uso das trincheiras só fez aumentar o tempo da Primeira Guerra Mundial. No entanto, com a entrada efetiva dos Estados Unidos, o confronto se encaminhou para seu fim. Os Estados Unidos afirmavam que eram neutros, entretanto o governo estadunidense emprestava dinheiro e vendia produtos industrializados para a Europa, privilegiando os países da Tríplice Entente. Ressalte a importância dessa informação, para que os alunos possam refletir e desmistificar o papel de neutralidade dos Estados Unidos durante o conflito. Para finalizar, comente que a Alemanha afundou oito navios estadunidenses, fato que levou o governo dos Estados Unidos a declarar guerra aos alemães.

Fale sobre o motivo que levou à saída da Rússia da Primeira Grande Guerra: a Revolução Russa. Para isso acontecer, foi assinado um documento de paz, chamado de "armistício", entre a Rússia e Alemanha. Nesse documento, ficou fixado a não agressão entre essas duas nações. Outra questão importante a ser discutida em sala de aula é sobre a crise política interna que a Alemanha enfrentava com a deposição do *Kaiser* e a implantação de uma república no país. Esse acontecimento deixou os alemães abalados, o que acabou fazendo com que o governo aceitasse a derrota e fosse responsabilizado pelos danos causados no conflito.

Os Catorze Pontos de Wilson impuseram à Alemanha sanções em diferentes níveis, pois incluíam a devolução de territórios, a limitação de produção de armamento, a retirada dos alemães do território russo, entre outros pontos. Assim, a Alemanha, que estava enfrentando uma forte crise econômica, deveria enfrentar também os embargos dentro de seu território.

Texto complementar

A fome durante a Primeira Guerra Mundial

Durante a Primeira Guerra Mundial, a fome foi um dos maiores problemas enfrentados pelas populações das cidades alemãs. Leite, manteiga, batatas tornaram-se produtos de luxo. Só eram encontrados no "mercado negro" e comprados apenas pelos ricos. Quando

havia alimentos à venda, havia também racionamento. Cada pessoa só podia comprar um ovo, 2,5 kg de batatas, 20 g de manteiga e até 190 g de carne por semana. A população pobre era a que mais sofria. Quase 200 mil pessoas entravam diariamente em longas filas para conseguir comer um prato de sopa distribuído pelo exército. [...]

RICHARD, Lionel. *A república de Weimar (1919-1933)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p. 13-17.

■ Orientações didáticas

Mesmo após o fim da Primeira Grande Guerra, os conflitos não foram plenamente resolvidos. A Alemanha, que foi desestruturada pela guerra e saiu derrotada, teve de pagar indenizações às nações europeias que se encontravam em forte crise econômica. Além disso, sofreu severas punições da Liga das Nações, organização que surgiu após o término do conflito e teve como principal objetivo garantir a paz internacional.

O continente europeu teve uma nova configuração territorial, articulada a partir dos acordos de paz. As nações vencedoras, sobretudo Inglaterra, França e Estados Unidos, determinaram o destino dos países vencidos. Houve a fragmentação de impérios seculares, como o Austro-Húngaro e o Turco Otomano, que deixaram de existir e formaram novas nações: Áustria, Hungria, Tchecoslováquia e Turquia. Já regiões do Oriente Médio ricas em petróleo passaram a ser dominadas pela França e pela Inglaterra.

Atividade complementar

Proponha um debate com os alunos sobre a relevância do Tratado de Versalhes para a reconstrução do sentimento nacionalista alemão e como esse acordo proporcionou o surgimento de uma política conservadora e autoritária, tema a ser estudado com mais aprofundamento nos capítulos a seguir. Comente que a imposição do tratado à Alemanha não agradou a jovem nação europeia, que sofreu severas sanções, ficando proibida de manter aviões militares, canhões e submarinos. Mesmo entre os países vencedores da guerra, o clima era de incertezas, pois o revanchismo e os ressentimentos poderiam ser despertados a qualquer momento.

4 Os tratados de paz

No início de 1919, os líderes dos países vitoriosos reuniram-se no Palácio de Versalhes, na França, para definir os rumos da Europa e impor punições aos derrotados. Suas resoluções foram firmadas no **Tratado de Versalhes**.

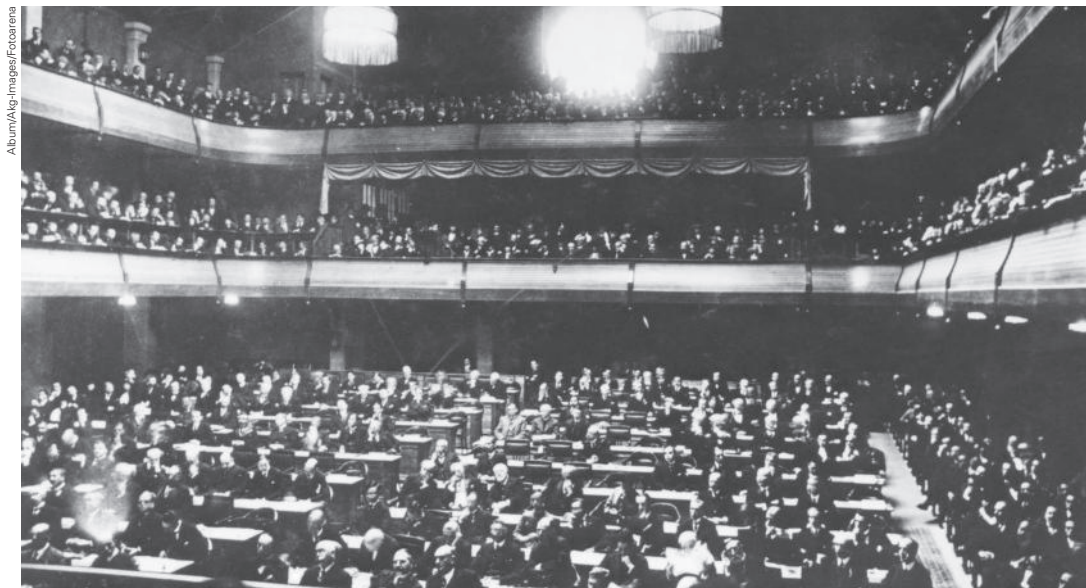
A Alemanha, considerada culpada pela guerra, foi obrigada a:

- indenizar os países vitoriosos em aproximadamente 33 bilhões de dólares;
- devolver a região da Alsácia-Lorena à França;
- evacuar os territórios ocupados na Bélgica;
- perder todas as suas colônias;
- entregar uma faixa de terra à Polônia, dando-lhe acesso ao mar por um corredor até a cidade de Dantzig, transformada em porto livre;
- reduzir seu Exército a um máximo de 100 mil homens, extinguir sua Força Aérea e entregar navios e submarinos aos vencedores, entre outros bens.

Além disso, previu-se a criação da **Liga das Nações**, uma organização destinada a garantir a paz internacional. Reunindo os signatários do Tratado de Versalhes e países convidados, ela seria formada por 45 nações. Porém, antes mesmo de ser criada, alguns problemas puseram em xeque sua eficácia: os EUA preferiram não participar da entidade, e países como a Rússia revolucionária e a Alemanha derrotada não foram convidados a integrá-la.

Foram ainda assinados outros tratados, relativos a questões de fronteira e à criação de novos países, com o desmembramento do Império Austríaco em vários Estados independentes pelo Tratado de Saint-Germain: Polônia, Tchecoslováquia, Hungria e Iugoslávia. Outros acordos garantiram, ainda durante a guerra, autonomia à Finlândia, à Estônia, à Letônia e à Lituânia, que se libertaram do domínio russo.

► **Signatários:** aqueles que assinam um documento, tratado, etc.



Primeira sessão da Liga das Nações com seus 41 Estados-membros. Fotografia de 15 de novembro de 1920, Genebra.

Texto complementar

As mulheres na Primeira Guerra Mundial

As guerras têm ajudado a remodelar os papéis históricos das mulheres desde a Idade Clássica, e algumas obras literárias da Primeira Guerra [...] podem ajudar a confirmar e contribuir para uma compreensão mais ampla do papel essencial das mulheres na construção da memória cultural da Primeira Guerra Mundial. Uma das formas

por meio das quais a representação social das mulheres evoluiu é a sua inserção no mercado de trabalho.

[...]

Apesar da escala de destruição em massa, a Primeira Guerra trouxe oportunidades de trabalho sem precedentes para as mulheres. Em *The First World War* (2002), o historiador Keith Robbins [...] apresenta dados [...] em uma escala comparativa, desde 1914 até os

A Europa do pós-Primeira Guerra Mundial



Observe no mapa o novo traçado da Europa após a Primeira Guerra Mundial. No fim do conflito, surgiram na Europa vários novos Estados. Compare este mapa com o da página 18 (*As alianças militares na Europa*) e identifique os Estados criados.

Fonte: elaborado com base em ATLAS da história do mundo. São Paulo: Folha de S. Paulo, 1995. p. 261.

Consequências da Primeira Guerra

Embora os principais derrotados tenham sido a Alemanha, o Império Austro-Húngaro e o Império Turco Otomano, as guerras quase nunca trazem um vencedor. Todos os países europeus envolvidos na Primeira Guerra sofreram perdas irreparáveis nos quatro anos de conflito.

Nunca o mundo assistira a tanta destruição em um espaço de tempo tão curto. Várias cidades e áreas rurais foram devastadas, o que afetou milhões de pessoas, tanto civis quanto militares.

A Primeira Guerra Mundial promoveu ainda mudanças importantes nas relações de força entre os países. Com o conflito, a Europa passou a depender do auxílio dos EUA, que se tornaram a principal potência mundial. A sociedade europeia deixou de ser um modelo para os demais países do mundo, que passaram a se inspirar no estilo de vida estadunidense.

O bloqueio do comércio marítimo promoveu a industrialização de alguns países. O Brasil, por exemplo, passou a produzir muitas das mercadorias que antes eram compradas dos europeus.

Na vida cotidiana, um dos resultados da guerra foi uma maior participação das mulheres na vida pública e no mercado de trabalho. Com grande parte da população masculina europeia envolvida nos conflitos, elas acabaram ocupando lugares antes reservados apenas aos homens.

Outros efeitos do conflito na política, no comportamento, na arte e na cultura serão vistos mais detalhadamente no capítulo 4, no qual trataremos do período conhecido como **entreguerras**.

Orientações didáticas

Debata com os alunos as mudanças ocorridas no território europeu após o término da Primeira Guerra Mundial. Além disso, enfatize que o Império Austro-Húngaro foi desmembrado em Estados independentes [Polônia, Tchecoslováquia, Hungria e Iugoslávia]. A Finlândia e os povos bálticos da Estônia, Letônia e Lituânia libertaram-se dos russos. A França recuperou os territórios da Alsácia-Lorena. A Alemanha cedeu uma faixa de terra à Polônia, garantindo-lhe acesso ao mar até o Porto de Danzig, e perdeu todas as suas colônias ultramar. Em torno da Sérvia reuniram-se povos eslavos da região balcânica, formando, primeiro, o reino da Sérvia, Croácia e Eslovênia e, depois, o Estado da Iugoslávia. O mapa permite visualizar as mudanças territoriais da Europa após o término da Grande Guerra.

Se possível, projete o mapa da página 18 em uma lousa e solicite que os alunos o comparem com o mapa da Europa no pós-Primeira Guerra. Estimule-os a apontar as transformações nas fronteiras territoriais e as mudanças políticas ocorridas no período.

Texto complementar

O Tratado de Versalhes

Art. 45 – Em compensação da destruição das minas de carvão no norte da França [...] [a Alemanha] cede à França a propriedade inteira e absoluta das minas de carvão situadas na bacia do Sarre [...].

[...]

Art. 51 – Os territórios cedidos à Alemanha à Alemanha em virtude dos preliminares de paz assinados em Versalhes a 26 de fevereiro de 1871 [Alsácia e Lorena] são reintegrados na soberania francesa a partir do armistício de 11 de novembro de 1918. [...]

O Tratado de Versalhes. In: FREITAS, Gustavo de. *900 textos e documentos de História*. Lisboa: Plátano. v. III. p. 273.

quatro anos que se seguiram: “Havia, por exemplo, 125 mulheres trabalhando em Woolwich Arsenal em 1914 e 25.000 em julho de 1917. Três milhões e um quarto de mulheres britânicas foram contratadas em julho de 1914 e um pouco menos de 5 milhões ao final da guerra – sendo a expansão mais rápida nos anos intermediários. Na França, até o final de 1918 meio milhão de mulheres estavam trabalhando diretamente nas indústrias de guerra e cerca de 150.000 ocupavam posições auxiliares de secretaria e outras no exército”.

[...] (ROBBINS, 2002, p. 155, tradução minha). Robbins destaca, no entanto, que os trabalhos das mulheres eram considerados mal remunerados em comparação com os homens.

ABREU, Denise Borille de. Narrativas femininas britânicas da Primeira Guerra: perspectivas da evolução e representação de papéis sociais femininos no século XX. *História: Debates e Tendências*. v. 14, n. 2, jul./dez. p. 295-407.

Orientações didáticas

Conexões

Encontrar uma solução para resolver questões relacionadas aos refugiados no mundo é um desafio que se torna cada vez mais presente nas sociedades, por causa das intensas migrações internacionais. Assim, nesta seção, trabalhe o conceito de refugiado e inicie um debate sobre os deslocamentos forçados de pessoas pelo mundo. Enfatize que a pessoa refugiada é aquela que teve de migrar forçadamente de seu país de origem, seja por motivos de guerra e fome, seja por perseguições e violações generalizadas dos direitos humanos.

Outra possibilidade é abrir um debate sobre a chegada de refugiados do Brasil. O texto aborda a questão dos venezuelanos, assunto de extrema importância no contexto atual. Para aprofundar o tema, você pode dividir a sala em dois grupos. O primeiro pesquisará sobre o número de venezuelanos que entraram no Brasil desde o começo de 2018: os dados devem ser apresentados em uma tabela, dividida em meses. O outro grupo pesquisará sobre a questão política na Venezuela e os problemas enfrentados pela população.

Os alunos deverão inserir os dados e informações coletadas na pesquisa em cartazes. Com os trabalhos prontos, cada grupo compartilha as informações com a sala, identificando quando houve aumento do fluxo de entrada de venezuelanos no Brasil e os motivos que levaram as pessoas a fugir de seu país de origem.

CONEXÕES COM A GEOGRAFIA

Refugiados: os que perdem seu lugar

Durante a Primeira Guerra Mundial, milhares de pessoas deslocaram-se dentro de seu próprio país ou foram para outros e viveram na condição de prisioneiros, refugiados e deslocados internos.

Milhares de belgas e sérvios fugiram, respectivamente, em direção à França e à Albânia, bem como cerca de 3 milhões de russos se dirigiram ao interior do país.

No Leste Europeu e na região dos Balcãs, a criação de novas fronteiras resultou na fuga de: 250 mil búlgaros da Grécia, Sérvia e Romênia; 50 mil gregos da Bulgária e 1,2 milhão da Turquia; e 200 mil húngaros da Romênia. Além deles, cerca de 300 mil armênios fugiram do genocídio. Sobre esse assunto, leia o texto do historiador Eric Hobsbawm a seguir.

A Primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa forçaram milhões de pessoas a se deslocarem como refugiados, ou a compulsórias “trocas de população” entre Estados, que equivaliam à mesma coisa. Um total de 1,3 milhão de gregos foi repatriado para a Grécia, sobretudo da Turquia; [...] cerca de 200 mil búlgaros passaram para o diminuído território que tinha o seu nome nacional [...]. Numa estimativa por cima, os anos 1914-1922 geraram entre 4 e 5 milhões de refugiados.

HOBBSAWM, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 57 e 58.

Os motivos que levaram as pessoas a abandonar tudo o que tinham – casa, bens e família – repetem-se no século XXI, em que milhares de homens, mulheres e crianças continuam temendo por sua vida e pela manutenção de sua liberdade. Eles são de várias etnias e religiões e podem ser encontrados em diversos lugares do mundo.

O Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur) tem como principal missão assegurar os direitos e o bem-estar dos refugiados. Segundo esse órgão, estas são as definições para as expressões “refugiados” e “deslocados internos”:

Refugiado é uma pessoa que está fora do seu país natal devido a fundados temores de perseguição relacionados a raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opinião política [...] a conflitos armados, violência generalizada e violação massiva dos direitos humanos.

Deslocados internos são frequentemente confundidos com refugiados. [...] Não cruzaram uma fronteira internacional para encontrar abrigo, mas permaneceram em seus países. Mesmo tendo fugido por razões similares às dos refugiados [...], os deslocados internos permanecem legalmente sob proteção de seu próprio governo [...].

ACNUR. *Protegendo refugiados no Brasil e no mundo*. Disponível em: <www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/portugues/Publicacoes/2013/Protegendo_refugiados_no_Brasil_e_no_mundo_2013.pdf?view=1>. Acesso em: 8 nov. 2018.

Os movimentos de refugiados e deslocados internos se diferenciam dos movimentos populacionais migratórios espontâneos, aqueles que ocorrem por iniciativa das próprias pessoas em razão de diferentes motivos, como a busca por trabalho e melhores condições de vida.

Refugiados no Brasil

A Venezuela é o país de origem da maior parte dessas pessoas que pedem refúgio no Brasil. Das 33 865 solicitações de 2017, 17 865 eram de venezuelanos. Esse valor representa 52,75% do total.

Em seguida, vêm os pedidos de refúgio de pessoas de Cuba (7,01%), Haiti (6,97%), Angola (6,01%) e China (4,32%). O número de haitianos que pedem refúgio no país tem caído ano a ano. [...]

A principal porta de entrada no Brasil é Roraima, que faz fronteira com a Venezuela, país de origem desses estrangeiros. Em 2017, quase a metade (47,11%) das solicitações de refúgio foi registrada no estado.

A Venezuela também é vizinha do estado do Amazonas, que recebeu o terceiro maior número de solicitações de refúgio. Foram 2 864 pedidos em 2017 – equivalente a 8,46% do total.

Texto complementar

Xenofobia no contexto atual

O maior desafio, na verdade, é a região pela qual chegam [os venezuelanos]: a grande maioria – cerca de 40.000 pessoas – entrou pelo estado de Roraima, que compartilha uma fronteira com a Venezuela (SPLINDLER, 2018). Para muitos, Roraima é apenas a “porta de entrada” e local de trânsito até que consigam seguir viagem para outros estados brasileiros ou, mesmo, para os países do Cone Sul,

principalmente Chile e Argentina. [...] Segundo informações prestadas por companhias aéreas que atuam em Boa Vista, apenas em março de 2018, cerca de 700 venezuelanos deixaram a cidade em voos com destino às regiões Sudeste e Sul. Ademais, os atendimentos realizados por instituições que apoiam imigrantes em diversos locais do Brasil também indicam a utilização de rotas terrestres e hidroviárias, passando por Manaus-AM e Belém-PA, configurando iniciativas espontâneas de interiorização e dispersão do fluxo migratório no território nacional.



Fabio Gonçalves/Fotografia

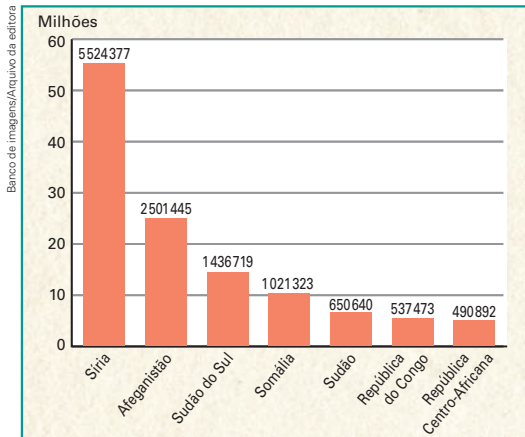
Em meio à crise na Venezuela, cresceu o fluxo de imigrantes na fronteira norte do Brasil. No início de 2018, a prefeitura de Boa Vista, capital do estado de Roraima, estimava que cerca de 40 mil venezuelanos já teriam entrado na cidade. Foto de abril de 2018.

Em segundo lugar, ficou São Paulo. O estado recebeu 9 591 dos 33 865 pedidos contabilizados em 2017 (28,32%).

G1. *Brasil registra número recorde de solicitações de refúgio em 2017*. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mundo/noticia/brasil-registra-numero-recorde-de-solicitacoes-de-refugio-em-2017.ghtml>>. Acesso em: 8 nov. 2018.

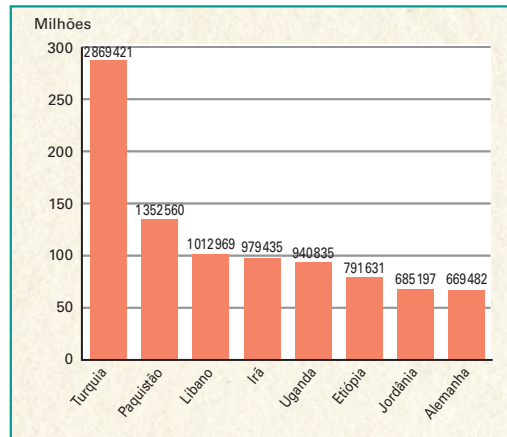
- 1▶ Em geral, quais motivos levam os refugiados a deixar seu país de origem?
- 2▶ Qual é a diferença entre **refugiado** e **deslocado interno**?
- 3▶ Nos gráficos abaixo, observe os estudos da Agência da ONU para Refugiados (Acnur) sobre os refugiados até o final de 2016. Em seguida, responda às questões.

Principais países de origem de refugiados (2016)



Fonte: elaborado com base em ACNUR. Disponível em: <<http://www.acnur.org/portugues/>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

Principais países de destino de refugiados (2016)



Fonte: elaborado com base em ACNUR. Disponível em: <<http://www.acnur.org/portugues/>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

- a) Quais são os três países que mais originaram refugiados ao final de 2016?
- b) E quais são os três países que mais receberam refugiados?
- c) Em sua opinião, por que as pessoas saíram da Síria, do Afeganistão e do Sudão do Sul em 2016? Ocorreu algo diferente ou marcante nesses países durante esse ano? Pesquise em jornais, revistas e na internet.

Orientações didáticas

Atividades

1. Temores de perseguição relacionados a conflitos armados, questões de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opinião política e violação generalizada de direitos humanos.
2. Ao contrário dos refugiados, os deslocados não atravessam uma fronteira internacional para encontrar proteção, permanecendo em seu país.
3. a) Síria, Afeganistão e Sudão do Sul.
b) Turquia, Paquistão e Líbano.
c) Resposta pessoal. A atividade de pesquisa pode ser feita com a ajuda do professor, além do auxílio da internet. É importante procurar informações em sites de revistas e jornais confiáveis. Após a pesquisa, os alunos podem expor à classe as informações que encontraram.

[...]

Sendo Roraima o estado brasileiro com menor população (aproximadamente 500 mil habitantes) e menor participação no Produto Interno Bruto (PIB) nacional (ITAÚ, 2018, p.3), em 2017 tornou-se evidente a falta de condições locais para acolher, abrigar e oferecer alternativas de trabalho a um contingente tão grande de pessoas.

[...] Diante deste cenário, diversos atores não governamentais e organizações internacionais têm se mobilizado para prestar assistência aos venezuelanos.

MILESI, Rosita; COURY, Paula; ROVERY, Julia Roverly. Migração Venezuelana ao Brasil: discurso político e xenofobia no contexto atual. *Aedos*, Porto Alegre, v. 10, n. 22, p. 53-70, ago. 2018.

■ Orientações didáticas

A mulher da sociedade moderna enfrentou e enfrenta inúmeros desafios. Retome com os alunos que as mudanças provocadas pela Primeira Guerra Mundial afetaram todas as nações envolvidas no conflito. Nesse cenário, merece destaque a atuação das mulheres como cidadãs, que se adaptaram à nova realidade e interferiram nas transformações sociais.

O modo de se vestir, de falar e de se comportar despertaram um desejo cada vez mais forte de participar das decisões públicas, situação que passou a marcar a vida das mulheres do século XX.

Na época da Primeira Grande Guerra, foi comum ver as mulheres saindo de suas casas para trabalhar em fábricas, pois grande parte dos homens estava nos campos de batalha. Assim, a primeira mudança que houve foi na vestimenta. Era muito difícil trabalhar com vestidos enormes e sapatos finos. Esses objetos foram substituídos pelas calças e botas, mais confortáveis e seguras para realizar o pesado trabalho fabril. A partir daí, a mulher foi se colocando como agente transformador da sociedade, e lideranças femininas passaram a ser uma referência de luta por melhores condições de vida e trabalho.

Atividade complementar

Proponha uma atividade em sala de aula. Solicite aos alunos que se dividam em grupos de até cinco integrantes. Peça que façam uma pesquisa em livros e na internet sobre as mulheres operárias do começo do século XX e as pautas de reivindicações delas para conquistas de direitos. Os alunos deverão escrever o resultado da pesquisa e expor em sala de aula.

Nessa atividade, os alunos terão a oportunidade de valorizar a figura feminina e tornar conhecida a luta dessas mulheres.

A saia, a bicicleta e a Primeira Guerra: outras mudanças

Na *Belle Époque*, a moda eram as saias cheias, longas e com caudas, blusas de gola alta e acessórios floridos (chapéus e sombrinhas), tudo decorado com rendas, pregas, nervuras e babados.

Durante a Primeira Guerra Mundial, a escassez de materiais e a forte contenção de despesas tornaram as peças de roupa mais simples. As saias encurtaram, as mangas das blusas diminuíram e as peças, em geral, perderam volume.

Além disso, a ida dos homens aos campos de batalha levou mais mulheres a trabalhar fora de casa. Esse fato também promoveu mudanças nas vestimentas femininas: para se adaptar às condições das fábricas, elas se tornaram mais leves e confortáveis, com cortes simples e retos.

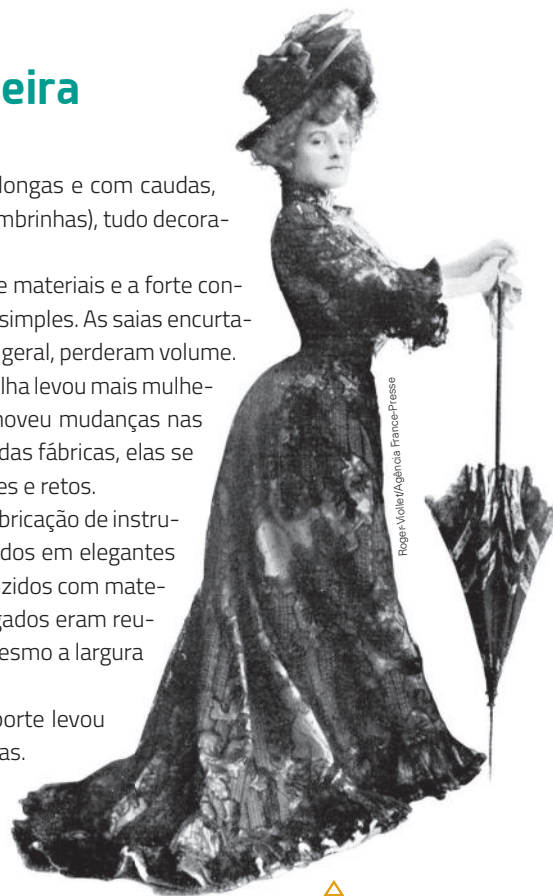
A borracha e o couro passaram a ser usados na fabricação de instrumentos bélicos. Ternos masculinos foram transformados em elegantes *tailleurs* para mulheres; chapéus passaram a ser produzidos com materiais descartáveis, como a serragem; paraquedas rasgados eram reutilizados para a confecção de vestidos de noiva. Até mesmo a largura dos cintos diminuiu, marcando a moda da época.

Por fim, o uso da bicicleta como meio de transporte levou muitas trabalhadoras a vestir roupas mais soltas e curtas. Desde o final do século XIX, a bicicleta vinha desempenhando um papel importante na luta feminina por direitos. Em uma época dominada pelos homens, o uso desse novo meio de transporte logo ganhou apoio de lideranças feministas:

“A mulher está pedalando em direção ao sufrágio”, disse a americana Elizabeth Staton (1815-1902), citando outro direito ainda por conquistar na época. A bicicleta é “igualitária e niveladora” e ajuda a “libertar o nosso sexo”, afirmou a presidente da Liga Francesa de Direitos da Mulher, Maria Pognon (1844-1925). Entre os americanos, o ciclismo ficou ligado à figura da *New Woman* [Nova Mulher], que contestava os tradicionais papéis femininos envolvendo-se com movimentos reivindicatórios, principalmente pelo direito de voto.

MELO, Victor Andrade de; SCHETINO, André. Liberdade em duas rodas. *Revista de História*, 16 jun. 2010. p. 44.

Com vestimentas mais adequadas, como a calça e o casaco, as mulheres passaram a usar mais frequentemente a bicicleta como meio de transporte, como é o caso desta moça em Paris, França. Foto de 1914.



△ Esta foto foi produzida em 1901. Repare na riqueza de detalhes da vestimenta. Observe ainda os acessórios que compunham o vestuário das mulheres europeias mais abastadas.

► **Tailleur**: palavra de origem francesa que se refere ao traje feminino formal composto basicamente de casaco e saia.



A CAMINHO DA GUERRA

- Nas décadas que antecederam a Primeira Guerra Mundial, a Europa vivia um período de otimismo e euforia, a *Belle Époque*. Porém, o aumento das disparidades entre ricos e pobres e as disputas das nações imperialistas por novos mercados geravam um clima de tensão na Europa. Foi a época da corrida armamentista e das alianças militares, com a formação de dois blocos rivais: a Tríplice Aliança (Alemanha, Áustria-Hungria e Itália) e a Tríplice Entente (França, Rússia e Inglaterra). Regiões eslavas do Império Austro-Húngaro reivindicavam sua autonomia por meio de um movimento nacionalista liderado pela Sérvia e apoiado pela Rússia. Isso aumentou ainda mais as tensões.

ATENÇÃO
A ESTES
ITENS

O CONFRONTO

- Em 1914, o assassinato do herdeiro do trono austro-húngaro por um nacionalista sérvio levou a Áustria a declarar guerra à Sérvia. A Rússia saiu em defesa dos sérvios, apoiada pela França. Já a Áustria-Hungria recebeu apoio da Alemanha. O sistema de alianças fez o conflito se generalizar rapidamente. A Alemanha combateu tanto a leste quanto a oeste de seu território. Na frente ocidental, invadiu rapidamente a França, mas foi logo detida em uma desgastante guerra de trincheiras. Na frente oriental, obteve seguidas vitórias contra a Rússia, que saiu da guerra após a Revolução Bolchevique de 1917, ano em que submarinos alemães atacaram navios estadunidenses que abasteciam os países Aliados. Isso provocou a entrada dos EUA na guerra e desequilibrou as forças em combate. Em 1918, um movimento popular derrubou o *Kaiser* e instaurou uma república na Alemanha. Enfraquecido, o país se rendeu no mesmo ano.

A PAZ DE VERSALHES E O NOVO QUADRO INTERNACIONAL

- Os líderes dos países vitoriosos impuseram punições aos alemães, firmadas no Tratado de Versalhes. Entre outras medidas, estipularam a perda de suas colônias, a redução de seu exército, a devolução da região da Alsácia-Lorena à França e pesadas indenizações. Outros acordos redesenharam as fronteiras da Europa, com o surgimento de novos países. Os países europeus foram prejudicados pelo conflito, com imensas perdas humanas e materiais. Os EUA emergiram como potência mundial

POR QUÊ?



Universal History Archive/UG/Getty Images

- A destruição e as mortes provocadas pela Primeira Guerra puseram em xeque a crença no progresso. Elas mostraram que as inovações tecnológicas, tão admiradas na *Belle Époque*, nem sempre garantiam melhorias para a humanidade.
- A atual hegemonia estadunidense, perceptível na economia, na política, nas questões militares e na cultura mundiais, teve seu maior impulso nos desdobramentos da Primeira Guerra Mundial.

Orientações didáticas

Mapeando saberes

Utilize esta seção para retomar alguns conceitos básicos e fundamentais do capítulo. Trabalhe os resumos com os alunos, a fim de fixar os conteúdos e auxiliar nos casos de dúvidas que possam surgir. Se possível, leia cada um dos blocos junto com os alunos, recordando informações e compartilhando os aprendizados.

Orientações didáticas

Atividades

1. Foi um período de euforia anterior ao início da Primeira Guerra Mundial, em que predominava o sentimento de otimismo, alimentado pelo avanço tecnológico e manifestado no mundo elegante das exposições universais, dos espetáculos e da moda.
2. **a)** Os dois blocos eram a Tríplice Entente (Inglaterra, França e Rússia) e a Tríplice Aliança (Alemanha, Áustria-Hungria e Itália).
b) Sua formação estava ligada à tentativa de os países europeus conseguirem aliados para defender seus interesses.
3. Primeira fase [guerra de movimento]: movimentação das tropas e invasão alemã da Bélgica. Segunda fase [guerra de trincheiras]: exércitos disputavam cada pedaço do território, sem avanços significativos e com alto saldo de mortos. No *front* oriental, a guerra continuava a ser uma guerra de movimento.
4. O ataque de submarinos alemães a navios estadunidenses, que provocou a entrada dos EUA na guerra, e a Revolução Russa, que resultou na saída dos russos do conflito.
5. **a)** As descobertas científicas e o desenvolvimento da produção industrial em massa no início do século diversificaram e ampliaram os horizontes não somente da produção de bens de consumo, como também modificaram a maneira de se fazer guerra. A indústria bélica passou a empregar as novas tecnologias na produção de armas mais resistentes e eficientes, a partir daquela época produzidas em escala industrial. O uso militar do avião, dos gases tóxicos e explosivos e o desenvolvimento de metralhadoras, obuses e canhões, entre outros, aumentaram o poder de destruição das nações e permitiram o desenvolvimento de ataques a distância. Além disso, tornou-se estratégico para os países beligerantes

ATIVIDADES

Retome

ⓘ Não escreva no livro!

- 1▶ Explique o que foi a *Belle Époque*. Que sentimento predominava nesse período na sociedade europeia?
- 2▶ Às vésperas da Primeira Guerra, a Europa estava dividida em dois blocos político-militares rivais. Sobre eles, responda:
a) Que blocos eram esses?
b) Por que eles foram formados?
- 3▶ Quais foram as duas principais fases da Primeira Guerra e quais eram suas características?
- 4▶ Em 1917, dois acontecimentos mudaram o equilíbrio de forças entre os blocos combatentes. Quais acontecimentos foram esses e quais desdobramentos tiveram para o conflito?
- 5▶ Observe novamente a imagem reproduzida na abertura do capítulo. Depois, leia o seguinte trecho do livro *Nada de novo no front*, no qual o escritor Erich M. Remarque, ex-combatente no Exército alemão, deixou registradas suas lembranças da guerra:

Os tanques, antes objetos de troça, transformaram-se em armas terríveis. Desenvolveram-se em longas filas blindadas, e, aos nossos olhos, personificam, mais do que qualquer coisa, o horror da guerra.

[...] estes tanques são máquinas; suas esteiras giram sem parar, como a guerra; são portadores da destruição, quando descem insensivelmente para as crateras e sobem novamente sem parar, como uma frota de encouraçados, rugindo, soltando fumaça, indestrutíveis bestas de aço, esmagando mortos e feridos [...].

Granadas, gases venenosos, esquadrões de tanques: coisas que esmagam, devoram e matam.

REMARQUE, Erich M. *Nada de novo no front*. São Paulo: Abril Cultural, 1981. p. 222-223.

▶ **Troça:** gozação, zombaria.

- a)** Com base nas imagens do capítulo e no texto acima, escreva em seu caderno um texto de aproximadamente oito linhas, relacionando o desenvolvimento tecnológico e científico do início do século XIX com as características assumidas pela Primeira Guerra.

- b)** Forme um grupo com três ou quatro colegas e escolham uma das fotos do capítulo. Tirem uma cópia dela e usem-na para elaborar um cartaz de propaganda pacifista. Em seu processo de criação, façam interferências na foto reproduzida: colagens, desenhos, acréscimo de textos, etc. O importante é utilizar as informações que vocês têm sobre a Primeira Guerra como meio de evitar o uso de ações militares para a resolução dos conflitos.

- 6▶ Compare o acordo de paz proposto por Woodrow Wilson com os tratados firmados no pós-guerra.

- a)** Quais dos catorze pontos de Wilson foram confirmados pelo Tratado de Versalhes?
b) As decisões firmadas pelo Tratado de Versalhes impuseram à Alemanha penas mais brandas ou mais pesadas do que as previstas nos catorze pontos de Wilson? Por quê?

Análise os cartazes de propaganda

- 7▶ Os cartazes a seguir foram produzidos durante a Primeira Guerra Mundial. Observe-os e leia a legenda que os acompanha.



Nesse cartaz, impresso na Inglaterra, lê-se: "Suas vidas dependem dela. Mulheres para a indústria de munição. Alistem-se já".

32 > ATIVIDADES

abalar a capacidade dos inimigos de produzir armamentos. Isso significava atacar suas instalações industriais e de infraestrutura, exigindo a realização de incursões em áreas civis. Tudo isso teve como efeito destruição e morte em massa.

b) Resposta pessoal do grupo. Espera-se que os alunos utilizem as imagens disponibilizadas no livro e usem sua criatividade para defender a paz e condenar a violência da guerra.



Nesse cartaz, impresso nos EUA, lê-se: "Sim, senhor. Eu estou aqui! Procuram-se recrutas. Batalhão motorizado da América".

- a) A quem são destinados os cartazes?
 - b) Que apelo eles fazem?
- 8 ▶ Compare as mulheres representadas nesses cartazes com a mulher que aparece na foto de 1901, da página 30.
- a) Quais são as principais diferenças entre elas?
 - b) Que mudança na condição das mulheres essas diferenças indicam?
- 9 ▶ Leia atentamente o texto a seguir. Depois, utilizando os dados fornecidos pelo autor, faça uma síntese dos prejuízos humanos e materiais da Primeira Guerra Mundial.

A 5 de setembro de 1917, a Srta. Barbara Adam, estudante de vinte anos de idade da Universidade de Cambridge, se casava com o Capitão Jack Wootton, de 26 anos. Nenhum dos dois estava preparado para o casamento, de acordo com as convenções de sua época e de sua classe; o consentimento das famílias se deveu exclusivamente à guerra.

Tiveram uma lua de mel de 24 horas no campo e uma noite no Rubens Hotel, em Londres, antes da partida do Capitão Wootton, da estação de Victoria, para

se reunir ao seu regimento na frente de batalha. Cinco semanas depois, ele falecia devido aos ferimentos, sem que sua esposa o tivesse visto outra vez. O Exército enviou sua mochila ensanguentada à Sra. Wootton e ela retomou os estudos em Cambridge. Na sequência de uma notável carreira pública, tornou-se uma das primeiras mulheres a ingressar na Câmara dos Lordes. Casou-se novamente. Contudo, ao descrever seu primeiro e breve casamento em sua autobiografia, escrita meio século mais tarde, ela confessava ainda evitar todas as oportunidades de entrar no Rubens Hotel.

Em tempos normais, tal história pareceria especialmente trágica. Mas era rotineira durante a Primeira Guerra Mundial. Eventos semelhantes aconteceram a dezenas de milhares de casais. O resultado mais direto e mais devastador da guerra foi a matança em massa de homens jovens. A Grã Bretanha perdeu 680 mil, a França, 1,3 milhão e a Alemanha, 1,7 milhão... Tantas viúvas e tantos pais enlutados deram ensejo a que se formasse um movimento para proclamar o branco a cordo luto, para que as ruas não ficassem tão sombrias. A ideia não se popularizou, mas os antigos rituais de luto se resumiram a uma simples braçadeira ou foram simplesmente abolidos...

CROSS, Colin. O significado da guerra total. In: *Século XX*. São Paulo: Abril, 1968. p. 667.

Autoavaliação

1. Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
2. Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
3. Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
4. Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
5. Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
6. Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

Autoavaliação

A autoavaliação é um momento importante, pois confirmará o que os alunos aprenderam sobre os conteúdos e servirá de parâmetro para o professor, possibilitando a verificação, antes de qualquer exercício avaliativo, do que de fato os alunos compreenderam sobre a matéria. Incentive-os a responder e verifique as respostas; caso haja necessidade, retome alguns conteúdos com eles.

7. a) Apenas três dos Catorze Pontos de Wilson continuaram nos acordos de paz: a devolução da Alsácia-Lorena à França, a independência da Bélgica e a criação de um organismo internacional para cuidar da paz mundial, a Liga das Nações.

b) Impuseram penas mais pesadas porque obrigaram a Alemanha a abrir mão de territórios importantes e a pagar uma indenização aos países vencedores, o que representou um duro golpe à sua economia.

7. a) Às mulheres inglesas, no cartaz 1, e às mulheres estadunidenses, no cartaz 2.

b) O cartaz 1 estimulava o alistamento das mulheres para trabalhar nas fábricas de munições; o cartaz 2 incentivava o trabalho no batalhão motorizado do Exército dos EUA.

8. a) As vestimentas [a mulher da foto usa espartilho, roupas cheias de adornos e acessórios floridos, enquanto as dos cartazes vestem fardas] e a atitude [a mulher da foto parece estar simplesmente se exibindo, enquanto as mulheres dos cartazes estão empenhadas em uma missão].

b) Indicam que, durante a Primeira Guerra, as mulheres deixaram de ser vistas como meros "bibelôs" para desempenhar papéis sociais antes reservados aos homens.

9. O texto apresenta o lado da guerra sob a ótica dos civis, mais especificamente sob o ponto de vista de uma mulher que perdeu seu marido em batalha. A atividade serve para mostrar que uma guerra não afeta apenas o cotidiano de quem está *no front*, mas o de toda uma população. Sobre a destruição material e as mortes ocorridas, oriente os alunos a pesquisar na internet, destacando a faixa etária das vítimas, já que a grande maioria de jovens foi morta no confronto.

A Revolução Russa e a URSS

Objetivos do capítulo

- Identificar a relação entre o pensamento socialista e a Revolução Russa.
- Conhecer os antecedentes da Revolução Russa.
- Compreender o processo revolucionário e seus desdobramentos.
- Conhecer os principais grupos que participaram desse processo, suas lideranças e motivações.
- Conhecer a origem do stalinismo e analisar as medidas tomadas por Stalin durante seu governo.
- Identificar o alcance mundial da Revolução Russa e suas consequências.

Comentários à abertura do capítulo

Para começar

Neste capítulo, serão estudadas a Revolução Russa e a ascensão do comunismo. Apresente à turma o termo “revolução” para tratar de um dos mais relevantes processos revolucionários do século XX. Reforce que esse processo histórico determinou mudanças significativas na História, pois provocou alterações na vida social dos indivíduos. Estabeleça as diferenças entre as palavras “reforma” e “revolução”, pois assim ficará claro que, na Rússia do início do século XX, houve uma revolução, e não uma reforma social.

Ressalte que, em menos de 30 anos, a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) chegou à condição de superpotência mundial, enfrentando o domínio dos Estados Unidos. Assim, dois blocos opostos foram formados: de um lado, a URSS, que defendeu os ideais socialistas; de outro, os EUA, com ideologia capitalista. Tal antagonismo proporcionou ao mundo debates intensos e tensões de um enorme conflito.



Reprodução/Museu Russo, São Petersburgo, Rússia.

“Nós reinamos.”

“Nós rezamos por vocês.”

“Nós o julgamos.”

◀ Alegoria da sociedade autocrática russa no início do século XX. Ao lado da alegoria é possível ler a tradução livre de cada andar da pirâmide.

“Nós tomamos conta de vocês.”

“Nós alimentamos vocês.”

“E vocês trabalham!”

Em 1917, enquanto ocorriam os combates da Primeira Guerra Mundial, eclodiu a Revolução Socialista, também conhecida como **Revolução Russa**. Com ela, os russos implantaram uma nova forma de organização social e política, inspirada nas ideias socialistas surgidas no século XIX. Alguns anos mais tarde, foi fundada a **União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS)**, o primeiro país socialista do mundo. Em menos de 30 anos, a URSS, como ficou conhecida, chegaria à condição de superpotência mundial, disputando com os Estados Unidos a hegemonia internacional.

As divergências entre os dois países resultariam, a partir de 1945, na formação de dois blocos antagônicos: um liderado pela URSS, que reunia os países socialistas; o outro comandado pelos EUA, formado pelos países capitalistas.

Na segunda metade do século XIX, as ideias socialistas ganharam espaço na Europa. Elas combatiam a exploração dos operários durante a Revolução Industrial. Sua difusão foi facilitada pela crescente organização dos trabalhadores, que passaram a se reunir em sindicatos para lutar por seus direitos.

▶ **Antagônico:** oposto, conflitante.

Para começar

Observe a imagem e responda às questões.

1. Que sociedade ela representa?
2. Quem são os personagens e como foram representados nela?
3. Em sua opinião, o que esta obra critica?
4. Você se lembra de alguma imagem em que a sociedade era representada de forma parecida com essa? Qual?

1. A sociedade russa do início do século XX.
2. Na imagem podemos ver o czar, membros do clero, autoridades do judiciário (a figura central segura um par de algemas nas mãos), militares de alta patente e policiais (que parecem reprimir um protesto), os grandes proprietários de terra, que faziam parte da elite (sentados, ao lado de sacos de dinheiro, dando uma moeda para alguns camponeses) e, por último, trabalhadores e soldados. Excetuando a população pobre, que se situa na base da pirâmide, todos foram representados bem

trajados, com compleição física robusta e saudável. A camada trabalhadora é mostrada como miserável: são magros, maltrapilhos, estão curvados e habitam um ambiente escuro.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que a obra é uma crítica ao regime czarista da Rússia.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos se recordem da sociedade feudal, que era representada em forma de pirâmide, formada pelos diversos estamentos que compunham a sociedade medieval.

1 Socialismo e revolução

As correntes socialistas

As ideias socialistas logo impulsionaram diversos movimentos revolucionários, como a Comuna de Paris de 1871. Ainda hoje, vários partidos e grupos políticos de diversas partes do mundo apresentam propostas inspiradas no socialismo.

Uma das principais correntes socialistas do século XIX foi o **marxismo**. Tendo como base as ideias de Karl Marx, essa teoria defendia a criação de uma sociedade sem desigualdade ou exploração – a sociedade comunista. Para alcançá-la, seria necessário realizar uma revolução e instaurar uma sociedade de transição, comandada por um Estado socialista.

Outra corrente surgida nessa época foi o **anarquismo**, que propunha o fim das desigualdades e da opressão e a eliminação de todas as estruturas de poder, incluindo o Estado.

Já a **social-democracia**, surgida na Alemanha, defendia alcançar o socialismo de forma gradual (sem revolução), por meio de sucessivas reformas no capitalismo.

As divergências em relação às estratégias para alcançar uma sociedade mais igualitária, fosse pela via reformista, fosse pela revolucionária, perduraram por todo o século XX.

A Internacional Comunista

Em 1864, operários europeus de diferentes tendências socialistas criaram uma Associação Internacional dos Trabalhadores, a chamada **Primeira Internacional**. Alguns anos depois, contudo, ela foi dissolvida em meio às divergências entre as várias correntes participantes.

Em 1889, surgiu a **Segunda Internacional**, que reunia partidos e sindicatos da Europa, dos EUA e da Argentina. Nos vários congressos da associação, ocorridos em diversas cidades europeias, ganharam destaque as opiniões dos sociais-democratas e dos marxistas, além da expulsão dos anarquistas.

Com a eclosão da Primeira Guerra, em 1914, as divergências entre marxistas (contrários à participação no conflito) e sociais-democratas (que apoiavam os interesses de seus Estados na guerra) levaram à dissolução da Segunda Internacional.



Cartaz da Primeira Internacional (1864-1876), criada por operários europeus para canalizar reivindicações e propostas de trabalhadores de todo o mundo.



Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

Orientações didáticas

Retome os conteúdos dos capítulos 5 e 9 do volume do 8º ano, que abordam as correntes socialistas e a Comuna de Paris, respectivamente. Depois, inicie um debate com os alunos sobre as seguintes ideologias: marxismo, anarquismo e social-democracia. Retome os conceitos e a importância de cada ideologia e as diferenças com suas respectivas características.

Enfatize também a relevância das duas Internacionais Comunistas do século XIX. Essas organizações de trabalhadores foram realizadas com o objetivo de unir todos os operários do mundo em prol de melhores condições de trabalho e vida, além de ter um caráter político que passou a questionar o sistema de produção.

O cartaz que ilustra a página pode ser utilizado como instrumento de análise iconográfica dos movimentos políticos e sociais. Assim, solicite aos alunos que leiam a legenda da imagem e, em seguida, peça que descrevam o que estão vendo. Esse exercício de observação e descrição é importante, pois poderá auxiliar o aluno a perceber elementos antes ignorados. Reforce a relevância dos objetos e personagens do cartaz: a foice e o martelo, símbolos dos trabalhadores do campo e da cidade, que deveriam se unir. Outro elemento importante são os personagens girando em torno do globo terrestre, representando o vínculo entre todos os operários do mundo: a força de trabalho.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar esse conteúdo, acompanhe a sequência didática 2, do 1º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 2

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial.	(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.
CCH (1, 2, 3, 4, 5, 6) CEH (1, 2, 3, 4, 6, 7)	A Revolução Russa.	(EF09HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.

*CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

■ Orientações didáticas

Comente com os alunos a importância da dinastia Romanov, que, desde o século XVII – apoiada por aristocratas rurais e mantendo relações de servidão – comandava o poder na Rússia. Além disso, controlava as instituições religiosas, afirmando que o czar, um dos títulos usados por monarcas, tinha poderes divinos. Depois, retome com eles os princípios do absolutismo moderno e afirme que essa prática de governo, no século XX, já estava abolida em nações europeias e até mesmo em antigas colônias, como no Brasil.

A grande mudança no pensamento da sociedade russa foi impulsionada pelas revoluções na Europa e pelo seu envolvimento nas guerras. A guerra Russo-Japonesa (1904-1905), caracterizada pela disputa de territórios da Coreia e da Manchúria, abalou o governo do czar Nicolau II com uma série de revoltas que incluiu operários, camponeses, marinheiros e soldados do exército.

Destaque a relevância do movimento pacífico realizado em frente ao Palácio de Inverno, sede do governo russo. O protesto ficou conhecido como “Domingo Sangrento”, por causa da quantidade de pessoas mortas e feridas pela polícia do czar, como o próprio texto informa. Tal fato provocou mais revolta na população, que passou a exigir a saída do czar do poder.

Analise com os alunos a pintura de Ivan Vladimirov, *Domingo sangrento*, que ilustra a página. Mantenha a atenção nas posturas dos personagens, tanto dos manifestantes quanto dos soldados do exército do governo.

2 Os antecedentes da Revolução Russa

No início do século XX, o Império Russo tinha uma população de quase 150 milhões de habitantes. Cerca de 80% deles viviam no campo, em condições semelhantes à da servidão feudal. Os 20% restantes eram formados por operários urbanos, especialmente nas cidades de São Petersburgo e Moscou, e pela poderosa elite da aristocracia russa.

Essa elite era formada por um grupo de grandes proprietários, os boiardos, e pela nascente burguesia industrial. Ocupavam os principais cargos públicos e militares, controlando o Estado ao lado do czar. O poder do imperador, que se assemelhava ao dos reis absolutistas da Europa, era reforçado pelo apoio da Igreja ortodoxa russa e pela atuação da polícia política, a Okhrana.

Os três últimos czares russos, da dinastia Romanov, procuraram industrializar o Império por meio de empréstimos de capital estrangeiro. O último deles, Nicolau II, envolveu-se na competição imperialista por mercados na Ásia. Disputou com o Japão a posse das regiões chinesas da Manchúria e Coreia, na **Guerra Russo-Japonesa** de 1904, e perdeu, fato que comprometeu internamente a autoridade do czar.

Outros eventos contribuíram para a impopularidade de Nicolau II. Em janeiro de 1905, milhares de pessoas pobres se reuniram em uma manifestação popular pacífica em frente ao Palácio de Inverno, sede do governo russo. A manifestação foi violentamente reprimida pelas tropas do czar. Esse episódio, que resultou em cerca de mil mortos e mais de 2 mil feridos graves, foi chamado de **Domingo Sangrento** e desencadeou uma onda de protestos, greves e levantes. Em uma dessas revoltas, marinheiros assumiram o controle do encouraçado Potemkin, ancorado no mar Negro.



Adoc-Photos/Album/Lainstock

▼ O czar Nicolau II, sua esposa, Alexandra, e seus cinco filhos, em retrato de 1905, aproximadamente.



Elizaveta Becker/Album/ig-images/fotorema/coleção particular

► **Encouraçado:** ou couraçado, é um navio de guerra de grande porte, com poderosa artilharia e revestido com uma resistente e grossa couraça de aço.

► Pintura do século XX, de Ivan Vladimirov, intitulada *Domingo Sangrento*, que representa os protestos de janeiro de 1905. A tropa czarista levanta as armas contra o povo, que foge dos tiros. Ao fundo, o Palácio de Inverno, em São Petersburgo, Rússia.

36 > UNIDADE 1 • Entrando no século XX

Texto complementar

Reforma ou revolução?

À primeira vista, o título deste livro pode parecer surpreendente: Reforma social ou revolução? Pode, portanto, a social-democracia opor-se às reformas sociais? Ou pode impor a revolução social, a subversão da ordem estabelecida, que é o seu objetivo social último? Evidentemente que não. Para a social-democracia lutar dia a dia, no interior do próprio sistema existente, pelas reformas, pela melhoria

da situação dos trabalhadores, pelas Instituições democráticas, é o único processo de iniciar a luta da classe proletária e de se orientar para o seu objetivo final, quer dizer: trabalhar para conquistar o poder político e abolir o sistema salarial. Entre a reforma social e a revolução, a social-democracia vê um elo indissolúvel: a luta pela reforma social é o meio, a revolução social o fim.

LUXEMBURGO, Rosa. *Reforma ou Revolução?*. São Paulo: Expressão Popular, 2010. p. 17.

Cedendo à pressão popular, Nicolau II prometeu convocar a Duma, o Parlamento russo, e elaborar uma Constituição que ampliasse a participação política. Pouco tempo depois, no entanto, o czar voltou a governar de forma autocrática, decepcionando a população urbana.

Ainda no ano 1905, uma **grande greve** atingiu várias fábricas da capital São Petersburgo. Para organizar o movimento, os grevistas criaram um conselho geral (**soviete**) dos trabalhadores em luta. Seguindo seu exemplo, outros sovietes surgiram em diversas cidades, reunindo não só operários, mas também camponeses e soldados, que passaram a exigir reformas sociais, políticas e econômicas.

Ao lado dos partidos políticos, os sovietes de trabalhadores tornaram-se uma nova forma de pressão contra o regime.

Os ideais socialistas entre os trabalhadores russos

Desde 1903, os socialistas russos estavam divididos em **mencheviques** e **bolcheviques** (em russo, “minoría” e “maioría”, respectivamente). Ambos lutavam por uma sociedade igualitária, mas pregavam caminhos distintos para atingi-la.

Os mencheviques, liderados por Plekanov e Martov, e mais tarde por Kerensky, pretendiam derrubar o czarismo com uma revolução burguesa nos moldes da Revolução Francesa de 1789. Acreditavam que era preciso acelerar a modernização do capitalismo russo e transformar a Duma no principal órgão de poder nacional. Somente o amadurecimento capitalista poderia levar, posteriormente, à vitória do socialismo.

Os bolcheviques, alinhados com o pensamento marxista, defendiam uma revolução socialista imediata. Pregavam a união de operários e camponeses contra o czarismo e afirmavam que o poder deveria ser exercido pelos sovietes.

Com os acontecimentos de 1905, a divisão entre essas facções aprofundou-se. O início da Primeira Guerra Mundial, em 1914, e o papel da Rússia no conflito ampliaram ainda mais as divergências, o que levou ao rompimento definitivo entre bolcheviques e mencheviques.

► **Autocrático:** baseado em um poder pessoal ilimitado e absoluto; autoritário.

■ Orientações didáticas

As ações políticas do czar Nicolau II deram margem para o surgimento de organizações partidárias e sindicais que passaram a tomar a dianteira no combate às estruturas de poder czarista. No campo e nas cidades a insatisfação com o governo era evidente e havia diversas reivindicações dos trabalhadores que o czar ignorava. Enfatize que, apesar de mencheviques e bolcheviques serem contra o czar, cada grupo tinha concepções diversas. Os mencheviques eram ligados aos valores burgueses e pretendiam realizar reformas em prol da sua classe social, a dos proprietários de terras e comerciantes. Já o grupo dos bolcheviques era favorável à revolução, ou seja, ligado à ideologia marxista, pretendendo instaurar o socialismo de forma imediata, com a união dos operários e camponeses, além de defender o poder aos sovietes. É importante explicar o que eram os sovietes: eram conselhos formados por trabalhadores, eleitos democraticamente, e que tinham a função de impulsionar as lutas sociais e políticas na Rússia. Os membros tinham diferentes funções, como organizar greves, lutar por melhores salários, intermediar negociações entre empregados e patrões, publicar artigos em jornais e fiscalizar as ações do governo. O soviete mais influente era o da cidade de São Petersburgo, dirigido por Leon Trotski.



► A intervenção de Vladimir Lenin no 2º Congresso do Partido Operário Social-Democrata Russo, em 1903. O partido era conhecido pela sigla R.S.D.R.P. (*Rossiyskaya Sotsial-Demokraticheskaya Rabochaya Partiya*). Litografia colorida de Sergei Arsenevich Vinogradov.

Orientações didáticas

Após o episódio do Domingo Sangrento, o czar Nicolau II estabeleceu algumas concessões à população russa e, assim, as ações revolucionárias diminuíram. No ano de 1906, Nicolau II restabeleceu a sua condição de poder e voltou a censurar a imprensa e reprimir qualquer posicionamento contrário ao Estado. De acordo com esses fatos, faça uma relação entre a volta dos atos revolucionários e a posição de Nicolau II a partir de 1906. Saliente que o movimento de trabalhadores cresceu a partir do momento em que se viram vítimas de um sistema político opressor e ditatorial. Ao gerar uma falsa esperança, sobretudo no que se refere à democratização do acesso das camadas populares ao poder, o czar fez com que a mentalidade revolucionária tomasse corpo e agisse, mesmo que clandestinamente.

O processo para a queda do czarismo na Rússia foi extenso e conflituoso. Comente em sala de aula que a entrada da Rússia na Primeira Guerra Mundial agravou a situação econômica do país e provocou a morte de mais de um milhão de russos. Além disso, algumas regiões que faziam parte da Rússia proclamaram independência, aumentando a crise no país de maior extensão territorial do mundo.

Reforce para os alunos que, apesar de Nicolau II não estar mais no poder, os mencheviques decidiram manter as tropas russas na guerra, o que provocou um forte desgaste para o governo, levando à ascensão dos bolcheviques sob a liderança de Lenin.

3 O processo revolucionário

Os sucessivos fracassos do Exército czarista durante a **Primeira Guerra Mundial** aumentaram a impopularidade de Nicolau II e o desgaste do seu governo.

No início de 1917, mais de 1,5 milhão de russos havia morrido na guerra. Boa parte do território do país estava ocupada pelos alemães e, no *front*, os exércitos estavam sem armas e sem suprimentos. Uma intensa crise econômica agravava a situação, com o crescente desabastecimento das cidades. As dificuldades aumentaram quando a Finlândia, a Estônia, a Bessarábia e a rica região da Ucrânia proclamaram sua independência.

A queda do czarismo

Em março de 1917 (fevereiro no calendário russo), os mencheviques lideraram um levante. Os populares se rebelaram e receberam o apoio dos soldados. O czar Nicolau II, isolado, abdicou do trono.

Um governo provisório foi instalado em seguida, sob o comando do príncipe Lvov, que estabeleceu a chamada República da Duma. No novo regime liberal, teve destaque a atuação do menchevique Kerensky.

O novo governo decidiu manter o país na guerra, mas se desgastou com as sucessivas derrotas militares. O descontentamento popular, antes dirigido ao czar, transferiu-se para os mencheviques.

Nesse contexto, os bolcheviques conquistaram a simpatia popular, sobretudo após a divulgação das **Teses de abril**, escritas por Lenin. Com o lema **Paz, terra e pão**, o documento defendia a saída da Rússia da guerra, a reforma agrária e a normalização do abastecimento de gêneros de subsistência. Trotski, por sua vez, organizava um exército dos soviets para lutar contra o governo: a **Guarda Vermelha**.

Nesta foto, de março de 1917, soldados e civis marcham contra o governo czarista na antiga São Petersburgo, rebatizada Petrogrado pelo czar Nicolau II em 1914. Depois, em 1924, foi nomeada Leningrado (em homenagem a Lenin) e, por fim, renomeada São Petersburgo, em 1991.



Coletão Stapleton, Londres/The Bridgeman Art Library/AGB Photo Library/Keystone

Minha biblioteca

A Revolução Russa, de Omar Viñole, Laudo Viñole e André Diniz, editora Escala Educacional, 2008. Utilizando a linguagem dos quadrinhos, o livro trata da revolução que acabou com o regime dos czares e culminou na criação da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).

Dez dias que abalaram o mundo: história de uma revolução, de John Reed, editora Companhia das Letras, 2010. Considerado a primeira grande reportagem moderna, esse livro é uma minuciosa descrição da Revolução Russa de 1917.

+ Você sabia?

É habitual começarem-se os livros sobre a Revolução Russa com uma advertência sobre uma diferença de datas relativa ao calendário. Segundo o calendário Juliano, vigente na Rússia à época da insurreição, ela teria ocorrido a 25 de outubro de 1917. Uma posterior mudança para o calendário gregoriano, utilizado pelos países ocidentais, transformou esta data em 7 de novembro. De modo que a Revolução teve início em outubro pelo calendário velho, e em novembro pelo novo.

Não ocorreu “duas vezes”, mas há duas datas, conforme se utilize um ou outro calendário [...].

GONZÁLEZ, Horácio. *A Revolução Russa*. São Paulo: Moderna, 1986. p. 5.

Texto complementar

Teses de Abril

[...] Confisco de toda a terra dos latifúndios. Nacionalização de todas as terras do país, que ficarão à disposição dos Sovietes de deputados de trabalhadores agrícolas e camponeses. Criação de Sovietes especiais de camponeses pobres. Fazer de cada grande porção de terra (com uma extensão entre 100 e 300 deciatinas, segundo as condições locais e outras, sob o juízo das instituições locais) uma fazenda modelo sob o controle dos deputados trabalhadores

agrícolas e sob a administração pública.

7) Fusão imediata de todos os bancos em um banco nacional único, submetido ao controle do Soviete de deputados operários.

8) Não é tarefa imediata a implementação do Socialismo, mas somente iniciar imediatamente o controle da produção social e da distribuição dos produtos pelos Sovietes de deputados operários.

LENIN, V. *Teses de Abril*, v. 1 [4 abr. 1917]. Disponível em: <www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ma000028.pdf>. Acesso em: 8 out. 2018.

Os bolcheviques no poder

Após conflitos armados, os bolcheviques venceram os mencheviques e assumiram o governo da Rússia em 7 de novembro de 1917 (25 de outubro, no calendário russo). O poder passou a ser exercido pelo **Conselho dos Comissários do Povo**, liderado por Lenin (presidente), Trotski (assuntos estrangeiros) e Stalin (assuntos internos).

O governo bolchevique estatizou os bancos e as indústrias, que passaram para o controle dos trabalhadores, e acabou com as grandes propriedades rurais, que começaram a ser administradas pelos camponeses. No início de 1918, firmou um acordo de paz com a Alemanha, retirando-se da Primeira Guerra Mundial.

O controle do governo ficou a cargo do Partido Comunista Russo, denominação adotada pelos bolcheviques a partir de 1918. No ano seguinte, seus membros e os dirigentes de partidos comunistas existentes na Europa fundaram a **Terceira Internacional**, também conhecida como *Komintern*, com o objetivo de promover a revolução em todo o mundo.

As antigas elites russas não aceitaram a derrota e se levantaram contra os comunistas. Os anos de 1917 a 1921 foram marcados por uma sangrenta guerra civil envolvendo o **Exército Branco**, apoiado pelas potências capitalistas europeias, e o **Exército Vermelho**, dos bolcheviques.

Ao final do conflito, a vitória coube aos revolucionários. As perdas, porém, foram grandes para os dois lados: mais de 8 milhões de pessoas morreram por causa dos confrontos, das epidemias e das dificuldades econômicas.

▶ **Estatizar:** transformar em propriedade do Estado.

Propaganda soviética para a Terceira Internacional, denominada Internacional Comunista, ou *Komintern*. Cartaz de 1925. Nele, pode-se ler: "Viva a Terceira Internacional Comunista!".



Universal History Archive/UG/Getty Images/
Museu Russo, São Petersburgo, Rússia

A carência de soldados após a guerra civil e o desejo de promover a integração de jovens ao ideal nacional revolucionário levaram à incorporação de crianças nas Forças Armadas. A foto de 1923, em Moscou, mostra o regimento de crianças (a partir dos 6 anos de idade) que fazia parte do Exército Vermelho.



Fine Art Images/Heritage Images/Getty Images

A Revolução Russa e a URSS • CAPÍTULO 2 < 39

Atividades complementares

Em sala de aula, peça aos alunos que escrevam no caderno a resposta das seguintes questões:

1. Os bolcheviques chegaram ao poder em outubro de 1917. Quais foram as principais mudanças realizadas por eles na Rússia?

Os alunos devem identificar que, em outubro de 1917, os bolcheviques assumiram o poder na Rússia e passaram a perseguir os opositores do governo. As mudanças realizadas foram: fortalecer o Estado, por meio da estatização de bancos e empresas do país; acabar com as grandes propriedades de terras, que passaram a ser

controladas pelos camponeses; e retirar a Rússia da Primeira Guerra Mundial, com a assinatura de um acordo de paz com a Alemanha.

2. É correto afirmar que os bolcheviques levaram a democracia para a Rússia? Justifique sua resposta.

Espera-se que os alunos respondam que os bolcheviques, por meio das reformas propostas, introduziram grande parte da população ao sistema político russo. No entanto, em um sistema democrático, não pode haver perseguições e extermínio de opositores – essas são medidas típicas de governos autoritários. Assim, de certa forma, o governo do Exército Vermelho promoveu mudanças estruturais, mas reprimiu uma parcela significativa da população.

Orientações didáticas

Caso seja possível, apresente em sala de aula um mapa político atual da Europa oriental e da Ásia e peça aos alunos que comparem com o mapa desta página, solicitando que apresentem os nomes dos países que fizeram parte da URSS. Depois, analise o mapa com os alunos e enfatize a extensão territorial da União Soviética. Um avanço territorial da URSS significava um avanço dos ideais comunistas pelo mundo, o que passou a preocupar outros países, como os Estados Unidos.

Outro ponto importante a ser trabalhado em sala de aula é a situação econômica da Rússia. Após a saída da Primeira Guerra Mundial, o país estava com graves problemas econômicos. A população vivia em condições precárias e continuava pagando altos impostos. Com a ascensão dos bolcheviques ao poder, Lenin implantou a Nova Política Econômica (NEP), que previa a permissão da entrada de capital estrangeiro, o pequeno comércio particular, a venda da produção dos camponeses, entre outras medidas. A intenção era movimentar a economia e sanar a crise que o país atravessava – como Lenin afirmou: “Um passo para trás, para dar dois passos à frente”.

Essa política deu certo e outros territórios, próximos à Rússia, aderiram aos ideais revolucionários e formaram, em 1922, a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Enfatize que, antes dessa data, e mesmo após a Revolução de 1917, a União Soviética ainda não existia. Se achar adequado, retome os principais acontecimentos do período para que os alunos não se confundam com as nomenclaturas e possam se situar adequadamente no tempo histórico.

Por fim, comente que uma nova Constituição foi feita na URSS em 1924 na qual foi definida uma nova estrutura de poder que dava todo o poder ao Soviete Supremo.

4 Desdobramentos da Revolução

Em 1921, para enfrentar a grave crise provocada pela Primeira Guerra Mundial e pela guerra civil, o governo de Lenin instituiu um plano para reativar a economia russa, a **Nova Política Econômica (NEP)**.

Algumas práticas capitalistas foram readmitidas, como a produção privada de manufaturas, o pequeno comércio particular, a entrada de capitais estrangeiros e a venda da produção dos camponeses no mercado. A medida foi definida por Lenin como “um passo atrás, para dar dois passos à frente”. Ela foi considerada um recuo provisório ao capitalismo para assegurar a consolidação do Estado socialista.

Em 1922, diversos Estados europeus e asiáticos do antigo império czarista aderiram ao governo revolucionário russo, constituindo a **União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS)**.

Em 1924, uma nova Constituição definiu a estrutura de poder. Ao antigo **Conselho dos Comissários do Povo**, veio se somar o **Soviete Supremo**, formado por representantes dos sovietes rurais e urbanos de todas as repúblicas. Ele elaborava as leis e elegia um comitê executivo (*Presidium*). O Soviete Supremo era supervisionado pelo **Partido Comunista da União Soviética (PCUS)**. Quem controlava o partido, portanto, dominava toda a estrutura de poder.

União das Repúblicas Socialistas Soviéticas em 1924



Fonte: elaborado com base em *Atlas Historique Duby*. Larousse, 2013. p. 300.

O nascimento do stalinismo

Em 1924, Lenin faleceu. Trotski e Stalin disputaram o poder, divergindo sobre o destino do socialismo soviético. Trotski queria a difusão imediata da Revolução para o mundo. Já Stalin defendia o desenvolvimento e a consolidação do socialismo na URSS e só depois expandir a Revolução.

Stalin ganhou a disputa. Em 1929, Trotski foi expulso do país, refugiando-se no México, onde foi assassinado em 1940 por um militante stalinista. Seus aliados na URSS foram perseguidos e eliminados.

Durante o governo de Stalin (1924-1953), o Partido Comunista impôs a centralização política, econômica e administrativa da URSS. Acabavam de vez a autonomia e o poder de ação dos sovietes.

A partir de 1928, Stalin estatizou todas as propriedades e estabeleceu uma **coletivização forçada do campo**, transformando em propriedade estatal as terras e tudo o que nelas fosse produzido. Foram criados os *kolkhozes* (cooperativas) e os *sovkhozes* (fazendas estatais).

40 > UNIDADE 1 • Entrando no século XX

Atividade complementar

Solicite aos alunos que, em grupos de até cinco integrantes, relacionem a NEP com a melhora na economia da União Soviética a partir de 1922. Peça que conversem em sala de aula sobre o tema. Os alunos devem afirmar que, em 1922, com o governo dos bolcheviques, liderado por Lenin, foi instituída a Nova Política Econômica (NEP). O

grande objetivo era alavancar a economia soviética por meio de mecanismos do capitalismo. Assim, investimentos estrangeiros foram permitidos, pequenos comércios particulares puderam existir, entre outras ações. De fato, essas medidas possibilitaram o desenvolvimento da economia e fortaleceram a consolidação da revolução socialista.

Camponeses de vários cantos da URSS resistiram, escondendo-se com suas colheitas nas florestas. Os mais ricos mataram seus rebanhos, em vez de entregá-los ao Estado. Essa situação levou à fome, responsável pela morte de cerca de 6 milhões de pessoas.

A resistência dos camponeses foi vencida à força. Os que se negavam foram assassinados ou presos nos campos de trabalho forçado em regiões remotas do país.

Ainda em 1928, Stalin substituiu a NEP por uma **política de planificação econômica**, denominada **planos quinquenais**.

+ Conheça mais

Os planos quinquenais

Os planos quinquenais de Stalin estabeleciam metas de produção a serem alcançadas no prazo de cinco anos para alcançar a liderança econômica e política mundial. Toda a nação foi mobilizada para essa tarefa.

Os dois primeiros planos quinquenais (1928-1932 e 1933-1938) visavam industrializar o país. Áreas da Rússia asiática foram industrializadas nesse período, e as regiões geladas, pouco ocupadas, passaram a ser cultivadas. Em dez anos, a produção de ferro e carvão aumentou cerca de quatro vezes. Houve também enormes investimentos na indústria bélica e no Exército Vermelho.

No entanto, essa industrialização acelerada trouxe alguns problemas: grandes sacrifícios foram impostos ao povo russo; fábricas se deterioravam, por terem sido erguidas às pressas e com materiais baratos; e a fabricação de bens de consumo ficou em segundo plano, em favor da indústria de base.

▶ **Bens de consumo:** produtos feitos para uso direto pelo consumidor.

▶ **Indústria de base:** fabricante de bens de produção (como equipamentos, matéria-prima, etc.), que servem de base para as demais indústrias.



Cartaz de propaganda de 1932 com a figura de Stalin convocando a população à construção do socialismo.



△ O realismo socialista, a escola artística que se pôs a serviço do comunismo, exaltava o trabalhador, por meio do cinema, da poesia, da literatura e da música. Acima, *Monumento aos trabalhadores*, de Vera Moukhina, inaugurado em 1936, em Moscou. Foto de 2018.

🌐 Mundo virtual

100 anos da Revolução Russa. Infográfico interativo do jornal *O Estado de S. Paulo*, que mostra os principais acontecimentos da Revolução Russa, com imagens e textos da época. Disponível em: <<http://infograficos.estadao.com.br/internacional/100-anos-revolucao-russa>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

Revolução Russa, 100. Conteúdo do site do jornal *Folha de S. Paulo* sobre o centenário da Revolução Russa, comemorado em 2017. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/especial/2017/revolucao-russa>. Acesso em: 5 jul. 2018.

A Revolução Russa não promoveu uma onda revolucionária mundial nem pôs fim ao sistema capitalista, como desejavam Lenin e os bolcheviques. Contudo, teve impacto mundial, incluindo o Brasil, inspirando vários movimentos socialistas. A Revolução estimulou a fundação de partidos comunistas em todo o mundo, como o Partido Comunista Alemão (KPD), em 1919, o Partido Comunista Chinês (PCC), em 1920, o Partido Comunista do Brasil (PCB), em 1922, e muitos outros.

Para evitar uma possível revolução, os governos dos países capitalistas intensificaram a repressão a todos os movimentos e organizações que considerassem ameaçadores.

Atividade complementar

Proponha aos alunos que expliquem oralmente o que foram os planos quinquenais propostos por Josef Stalin.

Os alunos devem explicar que os planos quinquenais de Josef Stalin foram pautados em instrumentos de planificação econômica na União

Soviética, cujos principais objetivos foram estabelecer prioridades para a produção industrial e agrícola do país, com metas a serem atingidas em cinco anos. Em dez anos, a URSS se transformou em uma grande potência industrial e econômica mundial.

Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

Oriente os alunos a lerem o texto com atenção, ajudando-os a sanar possíveis dúvidas. Peça que observem também a imagem de Lenin discursando em 1917.

Em seguida, proponha que eles respondam às questões em seus cadernos.

Atividades

1. Aos revolucionários, trabalhadores, soldados e marinheiros russos.
2. O regime do czar havia sido derrubado pela Revolução de 1917.
3. Refere-se à Primeira Guerra Mundial em curso na Europa, levada a cabo por países imperialistas europeus. Ele a chama de pirata porque os países europeus pilhavam uns aos outros e aos povos africanos e asiáticos, como na pirataria. O aluno também pode responder que ele a chamava de pirata por considerá-la ilegítima.
4. Lenin acreditava que a revolução iniciada na Rússia deveria se difundir por toda a Europa, rumo à revolução proletária internacional.
5. O Governo Provisório foi instaurado pelos mencheviques para substituir o governo do czar. Lenin não estava de acordo com ele, pois afirmava que esse governo só fazia “promessas”. Sobre os líderes mencheviques, afirmava: “estão é a enganar vocês e a todo o povo da Rússia.”
6. Lenin propõe a paz (a saída da guerra), comida e a distribuição da terra, que continuava com os seus donos.
7. Resposta pessoal. Com a pesquisa, os alunos poderão constatar que a luta das mulheres russas por direitos ganhou força no final do século XIX, com organizações e publicações. Desde 1872, as russas passaram a se estabelecer nas instituições, principalmente com a criação de cursos superiores para mulheres, chegando a haver 40 mil mulheres estudando nesses cursos entre 1913 e 1914. Após a Revolução de 1905, destacou-se a fundação da União pela Igualdade das Mulheres, além de diversas outras ações, com intensa participação em mobilizações, congressos e protestos. Em 1917, no dia 8 de março (23 de fevereiro pelo antigo calendário russo), um grupo de operárias saiu às ruas para se manifestar contra a fome e contra a Primeira Guerra Mundial, movimento que serviu de empurrão inicial para a Revolução Russa. Greves, manifestações e repressão serviram como elementos fundamentais para que o dia 8 de março fosse estabelecido como o

TRABALHANDO COM DOCUMENTOS

O texto abaixo é parte de um discurso proferido em Petrogrado por Lenin, líder da Revolução Bolchevique, no dia 16 de abril de 1917.

Caros camaradas, soldados, marinheiros e trabalhadores! Estou feliz em poder saudar em suas pessoas a vitoriosa Revolução Russa e saudá-los como a vanguarda da revolução proletária internacional.

A guerra pirata do imperialismo é o início da guerra civil por toda a Europa [...]. Não está longe a hora em que os povos irão virar as suas armas contra seus exploradores capitalistas... Esta é a aurora da revolução socialista.

A Alemanha ferve...

A qualquer dia, agora, toda a Europa capitalista irá tombar. A Revolução Russa, por vocês realizada, preparou o caminho e deu início a uma nova época. Longa vida à revolução proletária internacional.

Não sei ainda se vocês estão de acordo com o Governo Provisório. Mas sei muito bem que, enquanto eles ficam fazendo doces discursos e fazendo tantas promessas, eles estão é a enganar vocês e a todo o povo da Rússia. O povo precisa de paz. O povo precisa de pão e de terra. E eles dão a vocês guerra, fome e nada de comida, e a terra continua com os seus donos. Marinheiros, camaradas, vocês têm de lutar pela revolução, lutar até o fim.

Apud FIGUEIREDO, Carlos. *Cem discursos históricos*. Belo Horizonte: Leitura, 2002. p. 310-311.



► Líder bolchevique Vladimir Ilyich Lenin discursando em 1917 durante a revolução de outubro.

- 1► A quem Lenin se dirige em seu discurso?
- 2► Quando o discurso foi proferido, o que havia acabado de acontecer na Rússia?
- 3► A que evento Lenin se refere quando fala em “guerra pirata do imperialismo”? Por que ele a chama de “pirata”?
- 4► De acordo com Lenin, qual deveria ser o desdobramento da revolução iniciada na Rússia?
- 5► O que é o Governo Provisório? Lenin está de acordo com ele? Justifique sua resposta com frases do texto.
- 6► O que Lenin propõe no lugar das promessas do governo?
- 7► Pesquise em livros, enciclopédias, revistas e na internet informações sobre a participação das mulheres na revolução. Quais foram suas conquistas? E quais foram os rumos das lutas femininas na época stalinista?

42 UNIDADE 1 - Entrando no século XX

dade das Mulheres, além de diversas outras ações, com intensa participação em mobilizações, congressos e protestos. Em 1917, no dia 8 de março (23 de fevereiro pelo antigo calendário russo), um grupo de operárias saiu às ruas para se manifestar contra a fome e contra a Primeira Guerra Mundial, movimento que serviu de empurrão inicial para a Revolução Russa. Greves, manifestações e repressão serviram como elementos fundamentais para que o dia 8 de março fosse estabelecido como o

Dia Internacional da Mulher, data oficializada pela Organização das Nações Unidas em 1975. Entre as conquistas revolucionárias das russas, estava a inscrição no Programa do Partido Comunista, a garantia de igualdade de salários entre homens e mulheres, o direito ao aborto, entre outras. Nas décadas stalinistas (especialmente nos anos 1930 e 1940), ganharam força políticas retrógradas, anulando muitas das conquistas femininas anteriores.

O CZARISMO, O ATIVISMO SOCIALISTA E A REVOLUÇÃO DE 1905

Na Rússia, os dois principais grupos socialistas eram o dos bolcheviques ("maioria", em russo) e o dos mencheviques ("minoria", em russo). Ambos lutavam contra o governo autoritário do czar, mas por vias diferentes. Em 1905, ocorreram as primeiras revoltas contra o czarismo, impulsionadas pela derrota na Guerra Russo-Japonesa, pelas péssimas condições de vida dos trabalhadores e pela ausência de participação popular no governo. O czar prometeu convocar a Duma, Parlamento russo, mas logo voltou a governar de forma autocrática.

O SÉCULO XIX E AS IDEIAS SOCIALISTAS

As ideias socialistas ganharam força na Europa na segunda metade do século XIX, em reação às péssimas condições de vida dos trabalhadores. Suas principais correntes são o marxismo (que propõe a criação de uma sociedade comunista por meio de uma revolução), o anarquismo (que visa destruir todas as estruturas de poder e dominação, incluindo o Estado) e a social-democracia (que propõe reformar o capitalismo).

A REVOLUÇÃO RUSSA DE 1917

Em fevereiro de 1917 (no calendário russo), uma revolução derrubou o czar e instaurou um Governo Provisório liderado pelos mencheviques. Mas as terras continuavam concentradas nas mãos dos grandes proprietários, a fome persistia e a participação na Primeira Guerra continuava a dizimar a população russa. Diante da crise, os bolcheviques tomaram o poder no mês de outubro (no calendário russo). O governo passou a ser exercido por um Conselho dos Comissários do Povo, presidido por Lenin. Trotski tornou-se ministro da Guerra e Stalin, das Nacionalidades. Os bancos foram estatizados, as terras foram distribuídas entre os camponeses e a Rússia retirou-se da guerra.

ATENÇÃO A ESTES ITENS

LENIN, A GUERRA CIVIL, A NEP E A CRIAÇÃO DA URSS

As antigas elites organizaram um Exército Branco, apoiado pelas nações capitalistas, para lutar contra o Exército Vermelho dos comunistas. Entre 1917 e 1921, uma violenta guerra civil provocou a morte de milhões de russos, com a vitória dos comunistas. Buscando enfrentar a crise provocada pela guerra, Lenin criou a NEP, que readmitiu algumas práticas capitalistas. Em 1922, antigas regiões do Império Russo aderiram ao comunismo e formaram a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).

STALIN, OS PLANOS QUINQUENAIS E A INDUSTRIALIZAÇÃO

Após a morte de Lenin, em 1924, Stalin venceu Trotski na disputa pelo poder. Ele abandonou a ideia de uma revolução mundial e concentrou as ações comunistas na Rússia, por meio dos planos quinquenais (metas a serem atingidas em cinco anos). Em dez anos, a URSS fomentou a industrialização e se tornou uma potência econômica.

POR QUÊ?

A Revolução Russa inspirou muitos movimentos revolucionários em todo o mundo, incluindo o Brasil, onde um Partido Comunista foi criado em 1922.

Até hoje, diferentes grupos propõem sociedades alternativas ao capitalismo, influenciados pelas ideias socialistas.

Orientações didáticas

Mapeando saberes

Esta seção resume, de forma consistente, todo o conteúdo presente no capítulo. Faça uma breve revisão dos conteúdos ministrados, pautando-se nas palavras-chave do quadro. Sugira aos alunos que façam um "mapa mental", ou seja, coloquem como principal expressão o termo "Revolução Russa". Com base nela, oriente-os a fazerem setas que indiquem e relacionem os conteúdos. Esse exercício é importante, pois poderá possibilitar ao aluno uma construção esquemática dos temas, facilitando seu aprendizado.

Orientações didáticas

Atividades

1. **Marxismo:** proponha a tomada do Estado pelos trabalhadores e a construção de um regime socialista, para depois atingir o comunismo. **Anarquismo:** proponha o fim das desigualdades e de todas as formas de poder, incluindo o Estado; e **social-democracia:** acreditava que o socialismo seria alcançado com reformas do capitalismo.
2. O episódio ocorreu no mar Negro e ficou conhecido como a Tomada (ou Revolta) do encouraçado Potemkin.
3. **a)** Os mencheviques eram favoráveis à presença da Rússia na guerra; os bolcheviques, contrários.
b) Bolcheviques: propunham uma passagem imediata para o socialismo, com a tomada do poder pelos operários e camponeses e o fortalecimento dos soviets. Mencheviques: pregavam a modernização para atingir o capitalismo e instalar o socialismo. Propunham a tomada do poder pela burguesia, nos moldes da Revolução Francesa, e o fortalecimento da Duma.
4. Criticavam a manutenção da Rússia na Primeira Guerra Mundial, a concentração das terras nas mãos dos grandes proprietários e o desabastecimento.
5. Seu objetivo era recuperar a economia soviética com um recuo provisório ao capitalismo, a fim de garantir a consolidação da Revolução. Em razão disso, a NEP admitia práticas como a produção privada de manufaturas, o pequeno comércio particular, a entrada de capital estrangeiro e a venda da produção dos camponeses no mercado.
6. A foto da esquerda mostra uma criança magra e subnutrida; a da direita mostra camponeses da Ucrânia em frente a suas casas, que foram confiscadas, em 1929. Durante o governo stalinista, a coletivização forçada e total das terras, a perseguição

ATIVIDADES

Retome

ⓘ Não escreva no livro!

1. Cite as três principais vertentes do pensamento socialista europeu da segunda metade do século XIX. Quais eram as diferenças entre elas?
2. Entre as diversas manifestações de oposição ao regime czarista russo, em 1905 teve destaque a revolta dos marinheiros contra as injustiças e arbitrariedades. Onde ocorreu e como ficou conhecido o episódio?
3. Quais eram as propostas dos bolcheviques e dos mencheviques em relação à:
 - a) presença da Rússia na Primeira Guerra Mundial;
 - b) passagem do capitalismo ao socialismo.
4. Quais críticas os bolcheviques faziam ao Governo Provisório liderado pelos mencheviques após a Revolução de 1917?
5. Qual era o objetivo da Nova Política Econômica (NEP) e em quais pontos se baseava?
6. Observe as fotos a seguir, tiradas entre 1930 e 1933 na União Soviética. Depois, responda à questão a seguir.



TopFoto/AGB Photo Library/Keystone

▶ Criança faminta na URSS, década de 1930.



Album/Fine Art Images/Forcena

◀ Camponeses da Ucrânia, na URSS, em frente às suas casas, que foram confiscadas. Foto de 1929.

- O que as fotografias mostram? Descreva o contexto econômico da época.

44 > ATIVIDADES

aos grandes e médios proprietários e a elevação da quantidade de grãos destinados à exportação causaram um terrível desabastecimento do campo, levando milhões de camponeses à penúria e à fome entre 1932 e 1933, mais exatamente no sul da Rússia, na Ucrânia, no norte do Cáucaso e no Cazaquistão. O episódio é conhecido como a Grande Fome [chamada pelos ucranianos de *Holodomor*] e por muito tempo foi negado pelo governo soviético.

Atualmente, o assunto gera polêmica, pois as autoridades da Ucrânia acusam o governo de Stalin de ter promovido um genocídio contra a população ucraniana, ao passo que o governo russo se defende, alegando que a Grande Fome não foi produzida intencionalmente nem atingiu particularmente a população daquele país. Assim, o tema favorece uma discussão sobre o conceito de genocídio e sobre as relações internacionais na região da antiga URSS. ▶

Compare duas fotos

- 7) Desde meados do século XIX, quando foi inventada, a fotografia tem sido utilizada para registrar eventos públicos e privados. Por serem produzidas instantaneamente, as fotos parecem retratar a realidade de um modo fiel e imparcial. Contudo, precisamos ter em mente que tanto as pessoas que as produzem como aquelas que as utilizam fazem um **recorte** da realidade. Como? Valorizando ou escondendo cenários; destacando, alterando ou deformando a aparência do que é retratado; omitindo ou realçando detalhes.

Observe as imagens abaixo.



1
Lenin discursando em praça de Moscou, URSS, em 1924. Foto de autoria desconhecida.



2
Mesma imagem de Lenin discursando em praça de Moscou, URSS, em 1924. Imagem alterada.

Na foto 1, vemos Lenin discursando em praça pública. À direita, no nível inferior da tribuna, estão Lev Kamenev (líder comunista que seria executado pelo regime stalinista em 1936) e, um pouco mais abaixo, Leon Trotski.

A foto 2, veiculada durante o governo de Stalin, é uma cópia da anterior. Observe-a atentamente e responda às questões.

- Quais elementos da foto 2 confirmam que ela é uma cópia da foto 1?
- Que diferença você identifica entre as duas fotografias?
- Tendo em mente os desdobramentos da Revolução Russa após a morte de Lenin, levante uma hipótese para explicar essa diferença.
- A memória de uma pessoa, de um evento ou de um país é, muitas vezes, construída por meio de fotografias e de outras imagens. Com base na foto 2, responda: Que memória da Revolução Russa Stalin procurou construir?

Autoavaliação

- Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
- Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
- Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
- Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
- Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
- Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

7. a) As roupas e a postura de Lenin, que segura a boina na mão direita, a posição das pessoas que assistem ao discurso e o cenário são idênticos nas duas fotos, confirmando tratar-se de uma cópia.

b) As imagens de Trotski e de Kamenev foram apagadas na segunda imagem.

c) De acordo com o que foi estudado no capítulo, pode-se deduzir que a imagem 2 foi manipulada a pedido de Stalin, que disputou com Trotski a sucessão de Lenin.

d) Stalin procurou construir uma memória da Revolução Russa na qual nem Lev Kamenev nem Trotski, seus inimigos políticos, tinham destaque. Ao retirá-los da imagem por meio da fotomontagem, ele construiu uma versão inventada do passado, que não correspondia à realidade.

Autoavaliação

A autoavaliação é um momento importante, pois examinará o que os alunos aprenderam sobre os conteúdos e servirá de parâmetro para o professor, pois possibilitará a verificação, antes de qualquer exercício avaliativo, do que de fato os alunos compreenderam sobre a matéria. Incentive-os a responder e verifique as respostas; caso haja necessidade, retome alguns conteúdos com eles.

Este projeto contempla as Competências Gerais 1 e 7 da BNCC.

O principal tema contemporâneo abordado neste projeto é: “Educação em direitos humanos”.

Oriente os alunos na pesquisa sobre a Primeira República, ajudando-os a selecionar *sites* e fontes confiáveis. Além disso, analise com eles o manifesto indicado nas *Dicas de pesquisa*, chamando a atenção da turma para as características desse gênero textual. O texto a seguir traz uma definição de manifesto; para um aprofundamento do tema, sugere-se a leitura do artigo do qual o texto foi extraído.

Texto complementar

De modo geral, entende-se atualmente o manifesto como um gênero textual, de caráter persuasivo, que se propõe a declarar publicamente princípios específicos, chamando a atenção do público, incitando à ação e alertando para a necessidade de realização de algum tipo de mudança. Quanto mais ele circular entre as pessoas, mais ampla será sua repercussão. Sua estrutura é relativamente livre, mas alguns elementos são típicos de seu formato: o texto, que não deve ser nem demasiado curto nem muito extenso, possui estrutura de dissertação e tom de convocação, com presença de vocativos. A linguagem pode variar, dependendo de quem o texto é dirigido; geralmente, contudo, usa-se a linguagem formal, com verbos no presente do indicativo ou no modo imperativo. Além disso, o manifesto, na maior parte das vezes, possui um título, além de identificar o local, a data e os signatários do texto. [...]

BORTULUCCE, Vanessa Beatriz. O manifesto como poética da modernidade. *Literatura e Sociedade*, n. 21, 2015. p. 5-17. Disponível em: <www.revistas.usp.br/ls/article/view/114486/112319>. Acesso em: 6 nov. 2018.

Manifesto

Primeira República e representatividade

A proposta deste projeto didático é a produção de um manifesto.

Manifesto é um gênero textual de caráter argumentativo pelo qual uma pessoa ou um grupo expõe determinada decisão, posição ou concepção. No caso de um manifesto político, o autor se posiciona a respeito de um problema de natureza política ou social. É importante ter um conhecimento profundo do cenário que se pretende denunciar, assim como argumentos e sugestões para reparar tal problema. Dessa forma, autores de manifestos devem sempre estar atentos à realidade de seu tempo, assim como ser capazes de elaborar soluções criativas e efetivas para melhorar as condições sociais ao seu redor.

O tema do manifesto aqui proposto é relativo ao contexto do Brasil na Primeira República: um cenário politicamente conturbado, repleto de ações políticas que violavam o que hoje conhecemos como Direitos Humanos. Assim, para elaborar o manifesto, é preciso conhecer bastante o período descrito, para que seja possível pensar em como podemos tornar mais democrática tanto a realidade histórica trabalhada quanto a realidade em que vivemos.

Conhecendo o tema

A República instaurada após 1889 trouxe consigo um cenário político bastante tumultuoso, marcado pelo domínio político de oligarquias regionais, conflitos entre setores distintos das Forças Armadas e baixa representatividade política da população em geral. O período é crítico, pois foi marcado pelo avanço de várias instituições que dificultaram o estabelecimento de uma democracia plena no país, principalmente no que diz respeito ao acesso ao voto.

O coronelismo, o voto de cabresto e a política dos governadores foram algumas dessas estruturas. Consulte o material didático e pesquise em livros, revistas e *sites* para compreender melhor esses conceitos; é importante, sobretudo, entender como o poder local cerceava a igualdade de direitos, essencial em uma democracia, e tornava a participação política mais difícil.

As seguintes questões podem instigá-lo e guiá-lo na produção do seu manifesto: Qual é a sua opinião sobre tais práticas recorrentes durante a Primeira República? Como elas influenciavam a política no período? De que maneira essas práticas se refletem no Brasil atual? Que medidas podem ser tomadas para evitá-las?

Cartaz do Partido Democrático feito em 1928, denunciando a prática do voto de cabresto durante a Primeira República.



Reprodução/Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, RJ.

Planejamento

A elaboração do manifesto será em grupo e deve seguir algumas etapas básicas:

- 1 Organizem-se, com a ajuda do professor, em grupos de três a quatro alunos, e discutam como as tarefas básicas para a elaboração do manifesto serão divididas. Alguns membros da equipe podem ficar encarregados da pesquisa, enquanto outros podem se concentrar na redação do manifesto, por exemplo.
- 2 Utilizem as *Dicas de pesquisa*, assim como o material didático e outras fontes coletadas pelo grupo, para elaborar um panorama do funcionamento das instituições políticas durante a Primeira República. Essa etapa é muito importante, pois permitirá estabelecer a base da realidade sobre a qual vocês vão desenvolver suas críticas e argumentos.
- 3 Discutam com o professor e com os outros colegas quais eram os problemas mais críticos e impeditivos da participação política democrática no período da República Oligárquica, e utilizem seus conhecimentos e criatividade para pensar em soluções para tais problemas.



Operários na praça Mauá, no Rio de Janeiro, durante greve nos anos 1920. A greve foi um dos instrumentos de reivindicação popular no início do século XX.

Reprodução/Arquivo Edgard Leuenroth, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP

Orientações didáticas

Se considerar interessante, apresente aos alunos trechos do *Manifesto do Partido Comunista*, publicado pela primeira vez em 1848 (disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000042.pdf>>; acesso em: 6 nov. 2018). Esse manifesto, considerado um dos textos políticos mais importantes da história, critica o modo de produção capitalista e a forma como a sociedade se estruturou através dele. Por meio do *Manifesto do Partido Comunista*, seus autores, Karl Marx e Friedrich Engels, conclamam os operários a se unir para lutar por melhores condições de trabalho.

É importante considerar que os exercícios propostos nesta seção são de escrita criativa e de pesquisa. As soluções propostas pelos grupos devem fazer sentido e o texto deve possuir características do gênero textual “manifesto”, mas o resultado deve ser avaliado de acordo com a faixa etária dos alunos e seu conhecimento sobre o tema.

Dicas de pesquisa

As sugestões bibliográficas a seguir podem auxiliá-lo em sua pesquisa sobre a Primeira República.

LUSTOSA, Isabel. *A história do Brasil explicada aos meus filhos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

NAPOLITANO, Marcos. *História do Brasil República – Da queda da Monarquia ao fim do Estado Novo*. São Paulo: Contexto, 2016.

Um exemplo de manifesto feito no Brasil no período da Primeira República é o *Manifesto Antropófago*, concebido pelo escritor Oswald de Andrade em 1928, durante o movimento modernista. Veja a seguir onde encontrar esse

manifesto artístico-literário, bem como algumas análises sobre ele e o contexto em que foi escrito.

ANDRADE, Oswald de. *Manifesto Antropófago*. *Tropicália*. Disponível em: <<http://tropicalia.com.br/leituras-complementares/manifesto-antropofago>>; acesso em: 6 nov. 2018.

BOPP, Raul. *Movimentos modernistas no Brasil – 1922-1928*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

BORTULUCCE, Vanessa Beatriz. O manifesto como poética da modernidade. *Literatura e Sociedade*, n. 21, 2015. p. 5-17. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/l/article/view/114486/112319>>; acesso em: 6 nov. 2018.

Brasil: a construção da República

José Carlos Daves/Futura Press

Objetivos do capítulo

- Conhecer as principais características do período inicial da República no Brasil e identificar os diferentes projetos de implantação do sistema republicano.
- Identificar as características econômicas, sociais e políticas da República da Espada e da República Oligárquica.
- Analisar as principais propostas da Constituição de 1891 e compreender as políticas em relação aos indígenas durante o início da República.
- Conhecer as práticas de coronelismo, o voto de cabresto e a política dos governadores.
- Identificar os movimentos populares urbanos e do campo do início da República no Brasil e compreender suas características, reivindicações e consequências.
- Identificar e analisar aspectos da transformação das cidades durante o início do século XX.

Comentários à abertura do capítulo

Para começar

Procure identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o processo político que resultou na queda da monarquia e possibilitou o início do período republicano no Brasil.

1. Trata-se de uma manifestação de professores em greve ocorrida na cidade de Porto Alegre, em 2017.
2. É esperado que os alunos percebam que a organização de movimentos grevistas é algo muito importante para os profissionais que deles participam. A luta pacífica e a reivindicação por melhores condições de trabalho e por melhores salários deve fazer parte do cotidiano de trabalhadores.
3. No caso, o movimento refere-se à reivindicação por melhores condições de trabalho e de salário.
4. Resposta pessoal. Os alunos podem perceber que a situação sempre existiu (no que se refere à necessidade de lutar, de se organizar por melhorias); porém, os objetivos podem mudar de acordo com o contexto histórico em questão.



Em greve, professores da rede estadual realizam ato público em frente ao Palácio Farroupilha. Porto Alegre (RS), 2017.

Com o golpe de 15 de novembro de 1889 teve fim o regime monárquico no Brasil e iniciou-se a República. O acontecimento ocorreu sem confrontos armados, mas provocou importantes desdobramentos no país: os primeiros anos do novo sistema de governo foram marcados por muitas discordâncias políticas e vários conflitos sociais. No Rio Grande do Sul, na Bahia e em Pernambuco houve resistências ao golpe, mas esses eventos isolados não puseram em risco o novo regime.

Nesse período, aumentaram as divergências entre os próprios republicanos, que não formavam um grupo uniforme. Havia pelo menos três projetos de República, e a discordância entre eles acabou provocando levantes armados.

Além disso, revoltas civis e militares indicavam o descontentamento da população com o novo regime, que não beneficiava toda a sociedade.

Os novos grupos que detinham o poder não desejavam mudanças na ordem política e social. E muito menos demonstrações de descontentamento com a República.

Para começar

Observe a imagem e responda às questões.

1. Que situação é mostrada na imagem?
2. Qual é a importância da participação das pessoas na situação apresentada?
3. Explique qual é a função desse tipo de movimento.
4. Tendo como base seus conhecimentos de história do Brasil, você diria que a situação mostrada sempre existiu no país? Explique sua resposta.

48 > UNIDADE 1 • Entrando no século XX

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 3

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (4, 6, 9) CCH (2, 3, 4, 5, 6) CEH (1, 2, 4, 5, 7)	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. (EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.

*CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

1 Ruptura ou continuidade?

Após o 15 de novembro, três diferentes grupos republicanos passaram a disputar o poder, cada um com suas propostas:

- O projeto dos **grandes proprietários de terra**, notadamente os paulistas, que contou com apoio de alguns profissionais liberais, propunha uma República liberal federalista (com autonomia das províncias), inspirado no modelo dos Estados Unidos.
- O projeto **militar** era a favor de uma espécie de ditadura, com um governo centralizador e mantenedor da ordem e do progresso, influenciado pela doutrina positivista.
- O projeto dos **grupos urbanos**, como pequenos proprietários, profissionais liberais, jornalistas, professores e estudantes, inspirava-se na República Jacobina, implantada na França em 1792 e 1793, de ampla participação popular. Eram vistos com receio pelos demais republicanos.

Trabalhadores urbanos e rurais manifestaram-se de diferentes formas, muitas vezes agitando o cenário político brasileiro, principalmente nos centros urbanos, que passaram a ser cada vez mais palco de lutas e reivindicações dos trabalhadores.

Uma proposta de periodização

Para melhor compreendermos o período inicial da República, costumamos dividi-lo em duas fases.

A primeira, de 1889 a 1894, é chamada **República da Espada**, em referência aos militares que governaram o país nesse período.

A segunda, entre 1894 e 1930, é denominada **República Oligárquica**. Nessa época, o governo foi controlado por uma elite de latifundiários, ligados à produção de café em São Paulo e de gado leiteiro em Minas Gerais.

+ Você sabia?

Outros nomes são utilizados para indicar as primeiras décadas da República, entre eles **República Velha** e **Primeira República**. Optamos por utilizar os termos **República da Espada** e **República Oligárquica** por representarem melhor a estrutura de poder existente naquela época. Esta última também é conhecida como **República do Café com Leite**. O termo República Velha foi criado pelos defensores da Revolução de 1930, que derrubou o governo existente. Ou seja, expressa a visão dos vencedores, que acreditavam terem estabelecido uma Nova República a partir dessa data. Já a expressão Primeira República foi emprestada da historiografia francesa e faz referência ao governo introduzido na França logo após a queda da monarquia, no contexto da Revolução Francesa.



Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

■ Orientações didáticas

Explícite que houve três projetos de construção de nação brasileira após a queda do regime monárquico. Eles representavam os três grupos que disputavam o poder: o primeiro foi o grupo dos proprietários de terras, que pretendia tornar o país uma federação, nos moldes dos Estados Unidos da América; o segundo grupo era o dos militares, que desejavam um governo centralizador, pautando-se nos ideais positivistas de “ordem e progresso”; já o terceiro era composto por professores, pequenos comerciantes, jornalistas e estudantes que aspiravam ter maior participação política. Enfatize também a importância dos operários urbanos e dos camponeses, que se organizaram e passaram a protestar para reivindicar melhores condições de vida e trabalho.

Texto complementar

O tempo da República

No dia 17 de novembro de 1889, um domingo, às três da madrugada, a família real partiu acompanhada por alguns poucos autoexilados. Dizem que os novos dirigentes acharam por bem evitar a luz do dia e impedir qualquer reação da população. Já o ex-imperador, procurando manter uma postura altiva, deixava saber que só levaria a primeira edição de Camões: “Essa lhe bastava”. A ideia era fazer valer o dito popular: “Os reis não são expulsos, mas partem”. Mas a história não seria bem essa: na chegada a Portugal formalizou-se o banimento. Além da expulsão, o decreto de 23 de dezembro de 1889 destinava uma ajuda de 5 mil contos para o estabelecimento do ex-monarca no estrangeiro. D. Pedro rejeitaria, porém, a quantia, numa atitude que irritou o Governo Provisório, o qual, em resposta redigida pelo ministro Rui Barbosa, mudou os termos do acordo, extinguiu as dotações e deu o assunto por encerrado. Era chegada a hora de fechar essa página e iniciar um novo tempo. O tempo da República.

SCHWARCZ, Lília M.; STARLING, Heloisa M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 318.

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (4, 6, 9) CCH (2, 3, 4, 5, 6) CEH (1, 2, 4, 5, 7)	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.
		(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
	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.

*CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

Orientações didáticas

Retome com os alunos que o primeiro modelo republicano implantado no Brasil foi conduzido pelos militares e se concretizou sem a participação das camadas populares. Por conta disso, é comumente conhecido como República da Espada, em uma clara alusão ao instrumento utilizado pelos militares.

Uma questão fundamental a ser debatida é que a mudança no regime político iniciou um longo período de transição da sociedade brasileira. A política imperial, sob domínio das elites e baseada no escravismo, foi substituída pela suposta ampliação de direitos e pelo desenvolvimento de um sistema eleitoral, mesmo que este excluísse a maior parcela da população. Um novo governo se fazia necessário e deveria ser capaz de reforçar os laços identitários e de pertencimento ao novo regime.

Comente que a nova Constituição garantiu alguns avanços, mas a criação de um novo regime não resultou na ampliação dos direitos políticos. Os analfabetos, os mendigos, os soldados, os membros religiosos e as mulheres representavam a maioria da população brasileira da época, mas eram impedidos de votar. Assim, as elites continuaram influenciando e dominando as decisões do cenário nacional, o que permitiu o acesso das oligarquias rurais a hegemonia do poder. Se considerar interessante, trabalhe com os alunos trechos da Constituição de 1891 [disponível em: <www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacao-original-15017-pl.html>; acesso em: 8 out. 2018].

Texto complementar

A nova República

[...] Aristides Lobo, o propagandista da República, manifestou seu desapontamento com a maneira pela qual foi proclamado o novo regime. Segundo ele, o povo, que pelo ideário republicano deveria ter sido protagonista dos acontecimentos, assistira a tudo bestializado, sem compreender o que se passava, julgando ver talvez uma parada militar.

CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a república que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 9.

2 A República da Espada

O Governo Provisório (1889-1891)

No mesmo dia em que o imperador foi deposto, um decreto instaurou no país uma República Federativa. As antigas províncias foram transformadas em estados, que juntos formavam os Estados Unidos do Brasil. Foi criado um **Governo Provisório**, chefiado pelo marechal **Deodoro da Fonseca**.

Para consolidar o novo sistema, foram tomadas as seguintes medidas:

- exílio da Família imperial para evitar qualquer resistência monarquista: Pedro II e familiares foram expulsos para a Europa (o imperador deposto morreu dois anos depois, em Paris);
- a convocação de eleições para uma Assembleia Constituinte: grupo composto de parlamentares encarregados de elaborar a primeira Constituição republicana;
- separação entre Igreja e Estado: os registros de casamento e nascimento, antes atribuições da Igreja, passam a ser feitos pelo Estado;
- concessão de nacionalidade brasileira a todos os estrangeiros residentes no país;
- adoção de uma nova bandeira nacional para substituir a do Império;
- fechamento de Câmara, Senado e Assembleias Provinciais;
- substituição dos presidentes das antigas províncias: foram indicados pelo Governo Provisório para administrar os estados (em substituição às províncias).

A Constituição de 1891

Em setembro de 1890, ocorreram as eleições para a Assembleia Constituinte. Entre os eleitos, havia militares, membros da elite agrária e das camadas médias urbanas (como advogados, jornalistas e comerciantes). Em fevereiro de 1891, a nova Constituição foi promulgada. Seu texto determinava que:

- o Estado brasileiro se organizava em três poderes independentes – o **Legislativo**, o **Executivo** e o **Judiciário**;
- essa mesma divisão de poderes era respeitada em cada estado;
- o Poder Executivo nos estados era exercido pelo **presidente do Estado** (somente após 1930 é que passou a ser chamado de governador do Estado);
- tinham direito a voto todos os maiores de 21 anos, exceto mulheres, frades, mendigos, analfabetos e soldados;
- somente o primeiro presidente e o seu vice seriam eleitos de forma indireta pela própria Assembleia Constituinte. Após encerrar seu trabalho, ela seria transformada em Congresso Nacional (formando o Senado e a Câmara).

Ao determinar que apenas os cidadãos homens e alfabetizados podiam votar, a Constituição de 1891 excluiu grande parte da população do processo político. Em 1894, cerca de 65% dos adultos eram analfabetos e, de cada cem brasileiros, apenas dois ou três atendiam a todas as exigências para serem eleitores.

De olho na tela

Cafundó. Direção: Paulo Betti e Clóvis Bueno. Brasil, 2006. O filme conta a história de João de Camargo, o Preto Velho, que, no início do século XX, após conquistar sua liberdade, teve de se inserir no "mundo dos brancos". Ele tornou-se uma lenda popular e figura religiosa.

50 > UNIDADE 1 • Entrando no século XX

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (4, 6, 9) CCH (2, 3, 4, 5, 6) CEH (1, 2, 4, 5, 7)	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.
	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. (EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.

*CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

Além das mulheres e dos analfabetos, eram excluídos dos direitos políticos os milhares de indígenas que ocupavam, viviam e compunham o território nacional. Veja no quadro a seguir como eram organizados os três poderes.

A organização dos três poderes no nível federal

Poder	Órgão	Composição
Legislativo	Senado	Senadores eleitos (três de cada estado) com mandato de nove anos.
	Câmara dos Deputados	Deputados eleitos (com número variável em cada estado, de acordo com sua população) com mandato de três anos.
Executivo	Presidência da República	Presidente da República eleito (ou, na sua ausência ou impedimento, vice-presidente também eleito) com mandatos de quatro anos. Os ministros eram escolhidos pelo presidente.
Judiciário	Supremo Tribunal Federal	Quinze juizes do Supremo, nomeados pelo presidente, e diversos juizes federais distribuídos pelos estados. Todos com cargo vitalício.

A política econômica de Rui Barbosa

Como ministro da Fazenda do Governo Provisório, Rui Barbosa procurou incentivar o desenvolvimento industrial, elevando os impostos sobre os produtos importados e ampliando a oferta de crédito aos industriais brasileiros.

Para efetuar os empréstimos, a Casa da Moeda aumentou a emissão de dinheiro. Porém, empresas foram criadas apenas no papel para receber recursos do governo. Com excesso de dinheiro circulando, houve uma forte elevação de preços, que fez a inflação aumentar. A movimentação de dinheiro na Bolsa de Valores do Rio de Janeiro, onde eram negociadas as ações das empresas, era imensa. Essa situação foi comparada à euforia com que se faziam as apostas nas corridas de cavalo no jôquei-club. Daí o termo encilhamento para denominar a política econômica de Rui Barbosa.

Diante desse cenário, o governo suspendeu as emissões de moeda e cancelou os empréstimos às empresas, levando muitas delas à falência. Em janeiro de 1891, Rui Barbosa demitiu-se do cargo de ministro.



- ▶ **Crédito:** empréstimo oferecido por um credor (que pode ser um banco, o Estado, entre outros).
- ▶ **Bolsa de Valores:** local onde se efetuam a compra e a venda dos títulos (ações) das empresas.
- ▶ **Ação:** cada uma das partes em que se divide o capital (total de recursos) de uma empresa; a cada parte corresponde um título (documento de propriedade), que pode ser negociado.
- ▶ **Encilhamento:** ato de apertar o cavalo com cilhas (cintas largas que circundam a barriga do animal), preparando-o para a corrida.

▶ A foto, de 1890, mostra a rua Direita, atual rua Primeiro de Março, na cidade do Rio de Janeiro. O prédio do meio abrigava a Bolsa de Valores.

Orientações didáticas

Comente que a nova política precisava criar instrumentos legitimadores para o regime. O principal elemento foi a promulgação da Primeira Constituição Republicana em 1891, que substituiu a Constituição do Império, vigente desde 1824. Definiu-se o presidencialismo como estrutura de governo, com a divisão dos poderes em três: Executivo, Judiciário e Legislativo.

Reforce que o novo conjunto de leis determinava a criação de um Estado laico, marcando a separação com a Igreja católica, instituição que se manteve bem próxima do poder durante todo processo de formação histórica do Brasil.

Ressalte que Rui Barbosa foi um grande entusiasta da República e nomeado ministro da Fazenda do Governo Provisório. Ele defendia o incentivo ao desenvolvimento industrial, impostos maiores sobre os produtos estrangeiros e ampliação do crédito aos empresários industriais brasileiros. Dessa forma, autorizou o aumento da produção de papel-moeda. Entretanto, como não havia lastro para sustentar essa emissão, ou seja, não havia riqueza suficiente no Brasil, a inflação cresceu muito, fato que prejudicou a economia. Houve ainda a especulação na Bolsa de Valores, provocando uma corrida em busca de investimentos, episódio que ficou conhecido como encilhamento.

Atividade complementar

Solicite aos alunos uma pesquisa sobre o encilhamento utilizando como fonte livros e sites. Divida a sala em três grupos e faça o sistema de rotação de estação. Esse sistema consiste em dividir as frentes de pesquisa em torno do tema, de modo que todos os alunos possam pesquisar e entrar em contato com os resultados das pesquisas. Cada grupo deverá ter em torno de 15 minutos para pesquisar o assunto. Um aluno de cada grupo ficará responsável pelo registro em uma folha sulfite.

Na primeira estação os alunos deverão pesquisar os antecedentes da política de Rui Barbosa. Na segunda estação, a pesquisa será sobre o encilhamento. Na terceira e última estação, os alunos deverão pesquisar as consequências econômicas e políticas dessa ação de Rui Barbosa. Ao final da atividade, solicite que cada aluno registre seu nome na folha, que deverá ser entregue contendo o resultado das pesquisas.

Acompanhe a atividade junto aos grupos em sala de aula, auxiliando-os na pesquisa. Essa atividade é importante para que os alunos possam identificar diferentes fontes para uma mesma pesquisa.

Orientações didáticas

Trabalhe com os alunos a importância dos povos indígenas na formação do Brasil. Por meio de um amplo debate, reafirme a relevância dos indígenas desde antes do período colonial até os dias atuais. Após essa primeira parte, inicie um diálogo sobre as mudanças e permanências das políticas voltadas para essa parte da população brasileira. Comente sobre o período monárquico, em que não foram respeitadas as características culturais dos nativos. Na segunda parte da conversa, fale sobre o período republicano brasileiro, em que a defesa pela demarcação de terras indígenas começou a ser pautada, porém, ressalte que os povos indígenas não foram citados na primeira Constituição da República, de 1891.

Em nome do progresso econômico e político brasileiro, os indígenas foram cada vez mais excluídos da sociedade brasileira. Suas terras foram ocupadas pelas atividades agrícolas, pecuaristas, extrativistas (minérios) e pela construção da estrada de ferro no interior da Floresta Amazônica. Na região Sul e Sudeste, aldeias quase desapareceram e o número de indígenas no território brasileiro diminuiu drasticamente.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar esse conteúdo, acompanhe a sequência didática 3, do 1º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

INFOGRÁFICO

Sociedades indígenas no início da República

Final da monarquia

No final do século XIX, a maior parte da população indígena do país vivia separada da sociedade brasileira. Durante o Império, prevaleceu a tentativa de integração desses povos pela catequese, que não respeitava a cultura de cada etnia. Contudo, essa prática não evitou os conflitos violentos entre proprietários de terra e as populações nativas, a escravidão nem a mortandade dos indígenas.



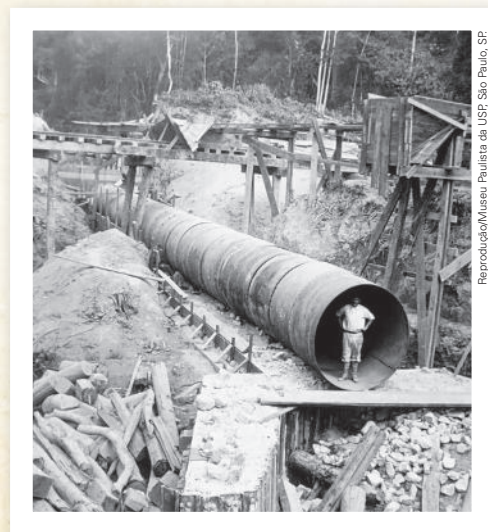
△ A foto, do final do século XIX, mostra crianças indígenas em sala de aula no internato de Taracú, nas proximidades do rio Uaupés, no Amazonas.

Territórios indígenas

“Os indígenas só se tornaram alvo de preocupações políticas nos primórdios da República, quando os positivistas defenderam sua proteção pelo governo, por meio da demarcação de seus territórios”¹. A Constituição de 1891, porém, não fez nenhuma menção àquela população, ignorando completamente sua existência.

A expansão do “progresso”

Entre a segunda metade do século XIX e o início do XX, a expansão das atividades agrícolas e pecuaristas, a mineração e a implantação de estradas de ferro levaram à ocupação de territórios habitados havia séculos pelos indígenas. Em nome do “progresso”, as aldeias dos Kaingang quase desapareceram por completo nas regiões Sul e Sudeste. O mesmo aconteceu com os Matanawí e os Pirahã, na região do Amazonas, e os Maxakal, que viviam entre os estados da Bahia e de Minas Gerais, para citar apenas alguns casos. A pressão gerada por esse desbravamento levou a muitos enfrentamentos, como a resistência dos Parintintim contra os exploradores de borracha na Amazônia. Mas essas eram exceções. Em geral, as aldeias se desfaziam, seus habitantes morriam ou abandonavam a região. E, sem restrições legais, qualquer um podia tomar posse das terras e, eventualmente, comercializá-las.



△ Construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, em Rondônia. A foto, de cerca de 1907, mostra a etapa inicial da construção da ferrovia, que se estendeu por mais de 300 quilômetros pela Amazônia.

¹ MELO, Joaquim Rodrigues. *A política indigenista na Amazônia e o Serviço de Proteção aos Índios: 1910-1932*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amazonas. Instituto de Ciências Humanas e Letras, Manaus, 2007. p. 36-37.

Texto complementar

Demarcações

A demarcação de uma Terra Indígena tem por objetivo garantir o direito indígena à terra. Ela deve estabelecer a real extensão da posse indígena, assegurando a proteção dos limites demarcados e impedindo a ocupação por terceiros.

Desde a aprovação do Estatuto do Índio, em 1973, esse reconhecimento formal passou a obedecer a um procedimento administrati-

vo, previsto no artigo 19 daquela lei. Tal procedimento, que estipula as etapas do longo processo de demarcação, é regulado por decreto do Executivo e, no decorrer dos anos, sofreu seguidas modificações. A última modificação importante ocorreu com o decreto 1.775, de janeiro de 1996.

Povos indígenas no Brasil – Instituto Socioambiental. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/Demarca%C3%A7%C3%B5es>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

Serviço de Proteção aos Índios

Em 1910, foi criado o Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais, ou Serviço de Proteção aos Índios (SPI), como passou a ser chamado em 1918. O objetivo principal desse órgão era prestar assistência e proteção aos indígenas. Seu primeiro diretor foi o então tenente-coronel do Exército Cândido Rondon. No contato com indígenas, Rondon afirmava: “Morrer se for preciso, matar, nunca”. Apesar de lançar um modelo amistoso de relação com as populações indígenas, Rondon via o indígena como sujeito a ser tutelado pelo Estado, que deveria “civilizá-lo”.

Rondon incentivou a realização de inúmeros levantamentos e estudos sobre as populações indígenas existentes em várias regiões do país. Isso contribuiu para o contato com grupos que viviam isolados.

Tutelar: defender, proteger, manter sob sua responsabilidade.



△ Rondon com indígenas Pianaroti na Guiana Holandesa, atual Suriname, em foto de 1928.

Direitos dos indígenas

Apesar de reconhecido, o indígena continuou sendo tratado como socialmente incapaz, pois sua cultura era muito distinta daquela tida por “nacional”. Esse quadro só começou a ser alterado na década de 1940.

Em 1967, o SPI foi substituído pela Fundação Nacional do Índio (Funai), que existe até hoje.

Com a promulgação em 1988 da atual Constituição brasileira, ficou assegurado o direito de os povos indígenas manterem sua própria cultura, organização social e autonomia. Contudo, muitos desses direitos são desrespeitados até hoje.

Orientações didáticas

Promova uma discussão em sala de aula sobre a ideia de tutela indígena, que foi muito utilizada no período colonial brasileiro. Afirme também que o diretor do SPI, Marechal Rondon, agia de forma parecida com a dos colonizadores portugueses em relação à aproximação com os indígenas. Essa ação era promovida por meio de presentes dados aos nativos. É importante destacar o tempo histórico para que o debate não se torne anacrônico. Solicite aos alunos que pesquisem na internet sobre o tenente-coronel Marechal Rondon para saber mais sobre suas ações e políticas.

Comente com os alunos que, atualmente, o órgão responsável por proteger e promover os direitos dos indígenas é a Fundação Nacional do Índio (Funai). Além disso, ela deve garantir estudos de identificação, demarcação, regularização fundiária e registros das terras, monitorando e fiscalizando as terras indígenas. Políticas voltadas ao desenvolvimento sustentável das populações indígenas também fazem parte da função da Funai.

Texto complementar

Direitos constitucionais dos índios

A nova Constituição inovou em todos os sentidos, estabelecendo, sobretudo, que os direitos dos índios sobre as terras que tradicionalmente ocupam são de natureza originária. Isso significa que são anteriores à formação do próprio Estado, existindo independentemente de qualquer reconhecimento oficial.

O texto em vigor eleva também à categoria constitucional o próprio conceito de Terras Indígenas, que assim se define, no parágrafo 1º de seu artigo 231:

“São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.”

Povos indígenas no Brasil – Instituto Socioambiental. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/Constitui%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

■ Orientações didáticas

Relembre aos alunos que, após a Proclamação da República no Brasil, um militar assumiu o poder, o marechal Deodoro da Fonseca, e ficou no governo por tempo provisório, de 1889 até 1891, quando foram convocadas eleições. Lembre os alunos de que pouquíssimas pessoas tinham o direito ao voto no país nesse período. Assim, a partir de 1891, Deodoro da Fonseca assumiu a presidência e teve como vice-presidente outro militar, Floriano Peixoto. Afirme que o novo mandato de Deodoro da Fonseca foi marcado por inúmeras divergências com o Congresso Nacional, levando-o a uma manobra autoritária de fechar o Congresso, atitude que provocou reações dos políticos de oposição, do Exército e dos trabalhadores. O resultado foi sua renúncia e ascensão de Floriano Peixoto ao poder.

Certifique-se de que os alunos souberam relacionar o apelido dado a Floriano Peixoto, “Marechal de Ferro”, a sua política extremamente autoritária, que utilizava a força para combater opositoristas ao seu governo. Ele enfrentou algumas revoltas durante seu mandato, que foram controladas, e puniu os participantes.

Eleição e renúncia de Deodoro da Fonseca (1891)

Conforme previa a nova Constituição, os integrantes do Congresso Nacional deveriam escolher o presidente da República e seu vice. Duas chapas foram inscritas. Segundo as regras da época, presidente e vice eram escolhidos com votos separados. Isso permitiu a eleição de marechal Deodoro a presidente e Floriano Peixoto como vice, cada um pertencendo a uma chapa diferente.

O novo mandato do marechal Deodoro da Fonseca foi marcado por uma série de atritos entre o presidente e o Congresso. Quando este aprovou um projeto de lei que restringia o poder do presidente, Deodoro determinou seu fechamento, o que provocou reação dos políticos de oposição, das Forças Armadas e até de parte dos trabalhadores, que também reagiam contra o elevado custo de vida.

Diante de tantas pressões e temendo uma guerra civil, Deodoro da Fonseca renunciou ao cargo em 23 de novembro de 1891, sendo substituído pelo vice Floriano Peixoto.

O governo de Floriano Peixoto: o Marechal de Ferro (1891-1894)

Para abafar os conflitos entre os diversos projetos republicanos, o novo presidente governou de forma autoritária. O frequente uso da força para repreender seus opositores lhe rendeu o apelido de “Marechal de Ferro”.

Floriano logo reabriu o Congresso e implantou medidas que atendiam às necessidades das camadas populares, como a diminuição dos impostos sobre a carne, o controle do valor dos aluguéis e a construção de casas.

Apesar disso, o presidente sofreu forte oposição de civis e militares. Nos estados, ele substituiu os governantes partidários do ex-presidente Deodoro. Sentindo-se prejudicados, estes passaram a exigir a convocação de novas eleições.

No início de 1892, levantes armados exigindo novas eleições foram sufocados e seus líderes presos. No ano seguinte explodiu a **Revolta da Armada** (1893-1894). Sob o comando do almirante Custódio de Melo e Saldanha da Gama, oficiais da Marinha tomaram alguns navios no Rio de Janeiro para exigir a destituição do presidente.

▶ **Chapa:** lista de candidatos de um partido ou grupo.



▲ Marechal Deodoro, em pintura a óleo de Autran, produzida em 1891.



▼ Artilharia nas ruínas da ilha de Villegagnon, no Rio de Janeiro, durante a Revolta da Armada. Foto datada entre 1893 e 1895.

A resposta de Floriano foi dura. Os enfrentamentos duraram meses, até a vitória dos governistas em março de 1894. Uma parte dos militares revoltosos exilou-se em Portugal, outra foi presa e um terceiro grupo rumou para o Rio Grande do Sul, a fim de apoiar um levante que ali ocorria, a chamada **Revolução Federalista**.



Conheça mais

A Revolução Federalista

No Rio Grande do Sul, a elaboração da Constituição estadual foi marcada por disputas entre dois grupos locais. Os **republicanos**, também chamados de **pica-paus**, desejavam um poder centralizado, com um presidente de estado forte. Os **federalistas**, chamados de **maragatos**, lutavam pela descentralização e pelo Parlamentarismo.

Durante o governo de Floriano, teve início um confronto armado entre ambos, espalhando uma luta violenta por todo o estado.

Em 1893, os rebeldes da Revolta da Armada uniram-se aos federalistas. Juntos, avançaram sobre os estados de Santa Catarina e Paraná, conquistando a cidade de Curitiba. Porém, pouco tempo depois, apoiados pelo Exército de Floriano, os pica-paus expulsaram os rebeldes, que recuaram para a cidade de Desterro, capital de Santa Catarina. Ali, em abril de 1894, os revoltosos foram duramente perseguidos e mortos pelas forças de Floriano.

Um mês após as execuções por enforcamento e fuzilamento de vencidos, o nome da cidade Desterro foi modificado para Florianópolis, uma forma de deixar claro quem estava no poder. Os combates continuaram no Rio Grande do Sul até julho de 1895, quando os federalistas foram finalmente derrotados. Os confrontos resultaram em mais de 12 mil mortos.



De olho na tela

Uma história de amor e fúria. Direção: Luis Bolognese. Brasil, 2013. O protagonista dessa animação atravessa momentos marcantes da história do Brasil, mostrando que a história do país não é tão pacífica quanto se costuma ouvir.

Orientações didáticas

Comente com os alunos o boxe da página, a respeito da Revolução Federalista. Promova uma roda de conversa discutindo os termos utilizados pelos grupos locais: pica-paus e maragatos. Questione-os sobre os termos e peça que pesquisem cada um deles. O texto complementar na parte inferior da página pode ajudar nessa discussão.

Ao iniciar o trabalho com o tópico *A República Oligárquica*, deixe claro para os alunos o significado da política oligárquica, enfatizando que o coronelismo tinha suas bases no mandonismo local e fazia parte de uma rede de relações. Estas eram mantidas e afirmadas pelos coronéis, governadores e presidente da República. Nesse sentido, defina os seguintes termos: política dos governadores, coronéis e voto de cabresto, pois isso permitirá que os alunos percebam as características principais da segunda fase da Primeira República.

3 A República Oligárquica

Encerrado o governo de Floriano Peixoto, eleições diretas foram realizadas em 1894. Com a vitória do cafeicultor paulista Prudente de Moraes, o controle do Estado passou para as mãos de uma oligarquia de latifundiários. Tal domínio foi sustentado sobre três elementos: o **coronelismo**, o **voto de cabresto** e a **política dos governadores**.

O coronelismo, o voto de cabresto e a política dos governadores

No final do século XIX, a principal atividade econômica brasileira continuava a ser a agricultura. A maior parte da população residia e trabalhava na zona rural, dependente dos coronéis. Estes usavam seu controle sobre os habitantes locais para manipular as eleições. E como isso funcionava?

As eleições diretas eram feitas por meio de voto aberto, ou seja, não secreto. Assim, os coronéis mandavam seus jagunços vigiarem a votação para pressionar os eleitores a votarem em seu candidato. Além disso, prometiam aos eleitores diversos favores em troca de votos, como proteção, emprego e cuidados médicos, os quais nem sempre eram cumpridos. Essa prática, bastante comum na época, ficou conhecida como **voto de cabresto**.

► **Cabresto:** arreio de corda ou couro que serve para prender o cavalo à estrebria ou para controlar o animal; designa algo que subjuga e controla.

Texto complementar

Maragatos e pica-paus

Os revolucionários federalistas de 1893, ao invadirem o Rio Grande do Sul, vindo do Uruguai, receberam dois estigmas: o de restauradores e o de “maragatos”. [...] “Maragatos”, em referência a mercenários castelhanos. O fato é que havia uruguaios nas fileiras [...], descendentes de imigrantes espanhóis oriundos da Maragataria [...].

A palavra entrou para a lexicografia rio-grandense em 1898 [...] cujo verbete acentuava as características dos habitantes da Maragataria: ciganos que viviam do roubo

(principalmente de gado), nômades e avessos ao trabalho. [...] O importante é que os federalistas assumiram a alcunha e, revertendo o sentido, passaram a autointitular-se “maragatos”. Dessa forma, “maragatos” tornaram-se sinônimo de federalistas [...].

Em contrapartida, o apelido de “pica-pau”, dado pelos “maragatos” aos adversários republicanos, não foi absorvido pelos castilhistas. [...] A alcunha surgiu em função da divisa branca que os republicanos usavam nos chapéus, que lembrava o topete da ave.

NOLL, Isabel. Maragatos, pica-paus e chimangos. *Cpdoc*. Disponível em: <<https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/MARAGATOS,%20PICA-PAUS%20e%20CHIMANGOS.pdf>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

Orientações didáticas

Comente sobre o papel dos coronéis na construção da segunda fase da Primeira República do Brasil. Ressalte que eles eram pessoas influentes no cenário político e econômico brasileiro, pois exerciam o poder em diversas regiões do Brasil e garantiam, dessa forma, os votos necessários aos seus candidatos. Essa prática de conquista dos votos era realizada por meio de troca de favores, ordens, ameaças ou violência física e/ou psicológica, ou seja, formas coercitivas.

Enfatize que essa prática era parte da chamada “política dos governadores”, a qual se apresentava como um pacto de apoio mútuo feito entre presidente e governadores dos estados. Ele previa que as oligarquias regionais só elegeriam deputados federais que, no Congresso, apoiassem o presidente. Assim, o presidente deixaria de interferir naquela região, aumentando cada vez mais o poder local dos coronéis. Explique que desse universo de relações surgiram o coronelismo e as práticas clientelistas.

Após essa conversa inicial, comente com os alunos que, atualmente, a prática de venda do voto ou coerção para que alguém vote em determinado candidato é crime previsto em lei, com punição.

Nas grandes cidades e capitais, a situação não era muito diferente. No Rio de Janeiro, por exemplo, os candidatos contratavam capangas para intimidar os eleitores e obter um resultado favorável.

Outra prática comum desse período foi a chamada **política dos governadores**. Por meio dela, os governantes estaduais garantiam, em seus estados, a eleição de deputados e senadores que fossem favoráveis ao governo federal. Isso ocorria com a ajuda dos coronéis, que controlavam as votações. Em troca, o presidente deixava de intervir nesses locais, garantindo maior poder às oligarquias da região.

Para manter essa política, foi criado um órgão subordinado ao presidente, chamado **Comissão de Verificação**. Sua função era dar a palavra final sobre a posse de deputados e senadores eleitos: aqueles que fossem da oposição sofriam a **degola**, isto é, não eram empossados, em geral sob a acusação de fraude.

+ Conheça mais

Quem eram os coronéis?

A figura do coronel tem origem no período da criação da Guarda Nacional, em 1831, destinada a auxiliar as Forças Armadas e o Corpo dos Permanentes (a polícia da época) para combater as agitações políticas durante as regências.

Essa milícia era constituída por cidadãos e organizada em companhias distribuídas por todo o país. Elas eram chefiadas por pessoas influentes em sua região, as quais recebiam do governo imperial o título de coronel. Com o tempo, a distinção deixou de se vincular apenas aos chefes das companhias para também ser destinada aos grandes proprietários de terras, que usavam o título para se imporem em suas regiões.

Mesmo após a extinção da Guarda, em 1918, os proprietários de terra continuaram a se beneficiar do prestígio e da patente de coronel, submetendo a população local a suas ordens e obrigando-a a votar em seus candidatos.



Em um carro da época, um coronel conduz um carro, acompanhado por um membro do clero católico, sentado no banco de trás como passageiro. Apoiadores do coronel, um soldado e um menino também estão na fotografia. Interior do estado de São Paulo, foto de 1903.

Reprodução/Coletivo particular

De olho na tela

Abril despedaçado.
Direção: Walter Salles.
Brasil/França/Suíça,
2001. O filme mostra o cotidiano do sertão brasileiro no período da República Velha.

Texto complementar

Coronelismo

[...] o voto era entendido como moeda de troca, as relações de poder se desenvolviam a partir do município, e na ponta desse relacionamento está o fenômeno do coronelismo. Coronel era o posto mais alto da hierarquia da Guarda Nacional, a instituição do Império que ligou proprietários rurais ao governo. Com a República, a Guarda perdeu sua natureza militar, mas os coronéis conservaram o poder político nos municípios onde viviam.

O coronel era, assim, parte fundamental do sistema oligárquico. Ele hipotecava seu apoio ao governo estadual na forma de votos e, em troca, o governo garantia o poder do coronel sobre seus dependentes e rivais, especialmente, através da cessão dos cargos públicos, que iam do delegado de polícia à professora primária. E desse modo se estabilizava a República brasileira no início do século XX, na base de muita troca, empréstimo, favoritismos, negociações e repressão. Visto desse ângulo, e como diziam os jornais satíricos da época, o país não passava de uma grande fazenda.

SCHWARCZ, Lília M.; STARLING, Heloisa M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 322.

O café com leite

No início da República, São Paulo e Minas Gerais representavam as principais forças econômicas do país. Os paulistas eram responsáveis pela maior parte da produção de café; os mineiros, pela criação do gado leiteiro. Ambos, eram estados populosos e tinham o maior número de eleitores do país.



Marc Ferrez/ Coleção Gilberto Ferraz/ Acervo Instituto Moreira Salles

A política econômica da República Oligárquica

Ao contrário dos governos militares de Deodoro e Floriano, que buscaram promover a indústria aumentando as tarifas alfandegárias, os governos oligárquicos defendiam um Brasil importador de produtos industrializados e exportador de gêneros agrícolas, principalmente o café.

No entanto, diante do continuado crescimento da produção do café, os preços sofreram grande queda no mercado internacional, o que diminuiu as receitas obtidas. Durante o governo Prudente de Moraes, a situação se agravou com crises e instabilidade social. Para combater essa situação, seu sucessor, Campos Sales, instaurou um plano econômico, o *fundings-loan* (empréstimo consolidado), que estabeleceu:

- a obtenção de novos empréstimos externos;
- a suspensão do pagamento da dívida externa por treze anos;
- a fixação das rendas da alfândega do Rio de Janeiro como garantia aos banqueiros internacionais;
- o compromisso de combate à inflação.

Trabalhadores escravizados de uma fazenda de café no Vale do Paraíba. Foto de Marc Ferrez, c. 1885.

Até o final do período imperial brasileiro, o trabalho agrícola era realizado principalmente por escravizados. Durante o período republicano, quais foram as transformações ocorridas em relação à mão de obra?

Orientações didáticas

Informe os alunos que a segunda fase da Primeira República brasileira também foi chamada República do “café com leite”, porque São Paulo e Minas Gerais representavam as principais economias do país na época, e somente cidadãos ricos e influentes desses dois estados conseguiam se eleger presidentes do Brasil, pois contavam com o maior número de eleitores. Comente que o café se referia a São Paulo e o leite, a Minas Gerais.

Os presidentes da República Oligárquica defenderam a existência de um país exportador de gêneros agrícolas, principalmente o café. Assim, enfatize que a economia do país se movimenta em torno do “ouro negro”, o que explica as sucessivas tentativas dos governos do período para tentar evitar ou superar crises econômicas derivadas da superprodução do café ou da queda de seu consumo em nível mundial.

Atividade complementar

Pode-se afirmar que, durante o governo do presidente Campos Sales, iniciou-se a política dos governadores. Com isso em mente, peça aos alunos que expliquem como foi essa política e de que maneira o coronelismo ajudou a sustentá-la.

Eles devem responder que a política dos governadores foi um pacto de apoio mútuo entre o presidente e os governadores dos estados. Ele previa que as oligarquias regionais só apoiariam e elegeriam deputados federais que, no Congresso, apoiassem o presidente. Assim, os governadores poderiam nomear, sem interferência federal, funcionários para cargos públicos de suas regiões. Quem controlava as eleições eram os coronéis, pois eles garantiam os votos nas regiões em que tinham influência.

Texto complementar

Café no Brasil

O País é o maior produtor e exportador de café e segundo maior consumidor da bebida no mundo. É o 5º produto na pauta de exportação brasileira, movimentando US\$ 5,2 bilhões em 2017.

Ocupa uma área de 2 milhões de hectares com cerca de 300 mil produtores, predominando míni e pequenos, em aproximadamente 1.900 municípios, distribuídos nos Estados de Minas Gerais, São Paulo, Espírito Santo, Bahia, Rondônia, Paraná, Rio de Janeiro, Goiás, Mato Grosso, Amazonas e Pará.

Atualmente a produção da espécie arábica está concentrada nos Estados de Minas Gerais, como maior produtor, seguido por São Paulo, Espírito Santo e Bahia. Esses quatro estados concentram 85% da produção nacional dessa espécie, segundo a Companhia Nacional de Abastecimento – Conab. O Conilon é cultivado principalmente no Espírito Santo, Bahia e Rondônia, concentrando 95% da produção nacional.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Disponível em: <www.agricultura.gov.br/assuntos/politica-agricola/cafe/cafeicultura-brasileira>. Acesso em: 9 nov. 2018.

■ Orientações didáticas

Enfatize que, no começo do século XX, o café foi o principal produto de exportação da economia brasileira e cuja produção, iniciada em meados do século XIX, permitiu um importante processo de modernização do Sudeste brasileiro. Tal fato gerou o enriquecimento de grupos oligárquicos dessa região que se tornaram protagonistas das relações de poder. O café se tornou mais do que um produto de consumo, tendo se convertido em um símbolo de *status* social e expressão da modernidade industrial. A superprodução de café foi o resultado da corrida para abastecer o mercado internacional, situação que levou à formação do Convênio de Taubaté, formado por empresários-produtores de café e representantes do governo federal. Assim, o Estado brasileiro passou a interferir, de forma incisiva, nas relações comerciais.

Discuta os motivos que levaram à queda da exportação do café durante o período da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Afirme que os Estados Unidos diminuíram a importação e os ingleses suspenderam a compra do produto, mas a produção não parou e os excedentes atingiram milhões de sacas. O governo, então, teve de interferir e comprou cerca de três milhões de sacas dos produtores de São Paulo, para que o país não entrasse em uma grave crise econômica e a inflação tivesse um aumento descontrolado. Dessa forma, o Estado garantiu a valorização do produto. A situação só voltou ao normal após o fim da Primeira Guerra Mundial.

Campos Sales também previu a redução de despesas e o aumento dos impostos. Sua rigorosa política econômica estabilizou a economia do país, mas provocou a queda no padrão de vida da população, o aumento de falências de empresas e a elevação do desemprego.

A crescente produção do café e a queda dos preços atingiu seu auge em 1906. A solução encontrada pelos presidentes de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro foi propor ao governo federal que comprasse e estocasse a produção excedente, forçando o aumento dos preços no mercado internacional. Para isso, foram realizados novos empréstimos externos. O **Convênio de Taubaté**, como ficou conhecida essa reunião, preservava a economia cafeeira, transferindo para o Estado os custos da manutenção dos lucros dos fazendeiros.

O único momento da República Oligárquica em que a exportação de café perdeu a centralidade na política econômica foi durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Nesse período, as vendas externas de café caíram e a dificuldade de importação de bens de consumo estimulou a indústria brasileira, que precisou abastecer o mercado interno com os produtos que antes eram adquiridos na Europa e nos Estados Unidos.

A política externa da República Oligárquica

O governo federal atuou fortemente ao lado de outros países para incentivar a vinda de imigrantes para trabalhar nas lavouras. O final do século XIX e o início do século XX foram de intenso fluxo migratório para o país. Até 1910, haviam entrado no Brasil mais de 2,4 milhões de estrangeiros. O maior grupo era o dos italianos (1,3 milhão), seguido pelos portugueses (703 mil), espanhóis (333 mil), alemães (104 mil) e japoneses (2 mil). Os imigrantes influenciaram a sociedade brasileira introduzindo novidades na alimentação, na língua, nas festas, etc.

Na política externa, destacou-se a atuação do barão do Rio Branco. Em 1895, ele conseguiu resolver a delimitação da fronteira com a Argentina, no atual oeste catarinense, e, em 1900, a questão de limite territorial entre o Amapá e a Guiana Francesa. Também foi decisivo na incorporação do Acre ao território do Brasil, em 1903, pelo Tratado de Petrópolis. A área, então pertencente à Bolívia, era ocupada por seringueiros brasileiros desde os anos 1880, dando origem a seguidos conflitos. Por fim, em 1904, foram definidos com os ingleses os limites do atual estado de Roraima e a Guiana.

Família de Luigi e Ângela Mazato Carraro, foto da década de 1920. Luigi Carraro e Ângela Mazato (sentados) partiram da Itália e desembarcaram no Brasil, no porto de Santos, no final do século XIX.



Reprodução/Acervo particular

Tratado de fronteiras na República Oligárquica



Fonte: organizado pelos autores e elaborado com base em SIMIELLI, Maria Elena. *Geoatlas básico*. São Paulo: Ática, 2000. p. 29.

+ Você sabia?

O trabalho nos seringais da Amazônia

A borracha é um produto derivado do látex, seiva leitosa extraída de árvores amazônicas conhecidas como seringueiras. Durante muito tempo, era utilizada apenas na produção de artesanato indígena. No século XIX, porém, os europeus descobriram que ela podia ser empregada na indústria e passaram a importá-la do Brasil.

Os migrantes nordestinos e a população indígena local foram os responsáveis pela plantação e exploração dos seringais da Amazônia. Apesar da enorme riqueza obtida com a exportação do produto, eles quase nada recebiam por seu trabalho e viviam endividados. Mas por que isso ocorria?

Ao ser contratado, o seringueiro recebia itens básicos de sobrevivência, como mantimentos, ferramentas, roupas, armas, munição, remédios, etc. No final do mês, os valores referentes a esses produtos eram descontados dos salários. Na prática, a remuneração do seringueiro era, quase sempre, inferior à quantia devida ao patrão, o que provocava seu permanente endividamento.

Seringueiro na região Norte do Brasil extraíndo látex. Foto de 1925.



Bettmann Archive/Getty Images

Brasil: a construção da República • CAPÍTULO 3 < 59

■ Orientações didáticas

O fluxo de imigrantes europeus que chegaram ao Brasil no final do século XIX e começo do século XX para trabalhar nas lavouras de café foi intenso. O governo estimulava a vinda de cidadãos da Europa para morar e trabalhar no Brasil, chegando algumas vezes a pagar a viagem de navio.

Além de garantir trabalho, os imigrantes que se deslocaram para a região Sul do Brasil receberam uma pequena porção de terra, para o incentivar a ocupação de outras regiões do país. O maior contingente foi de italianos, seguidos pelos portugueses, espanhóis e alemães. Essa migração possibilitou a troca cultural que enriqueceu, e enriquece, o Brasil: hábitos alimentares, vestimentas, festas e maneiras de falar foram originadas das relações entre os diferentes povos.

Outra questão importante a ser trabalhada é sobre as fronteiras do Brasil. Falar em território fronteiriço é sempre palco para debates intensos e, às vezes, conflitos. Durante a República Oligárquica, o governo teve que resolver questões relacionadas à delimitação da fronteira com a Argentina e à incorporação definitiva do território do Acre ao Brasil, além dos conflitos entre seringueiros brasileiros e o governo boliviano.

Analisar o mapa com os alunos e destaque a importância das fronteiras para a construção de uma nação. Ressalte que, em regiões fronteiriças, é comum haver disputas pelo controle do território, situação que se acentua quando o Estado não se faz presente para resolver os conflitos.

Texto complementar

Seringueiros apostam em reserva sustentável para extração de borracha

As reservas, segundo os seringueiros, surgiram como alternativa para o desenvolvimento sustentável para a Amazônia. No Acre, são ao todo cinco reservas, entre elas a Reserva Extrativista Chico Mendes, criada em 1990.

Na Reserva Extrativista Chico Mendes, que tem 970 mil hectares, vivem aproximadamente 2 mil famílias, que têm como principal fonte de renda a extração da castanha e da borracha. O território da reserva abrange seis municípios e é protegido por

apenas dez funcionários do Instituto Chico Mendes, que fiscalizam toda a área. “Nós temos um contingente muito pequeno e para suprir as necessidades de fiscalização da reserva temos contado com o apoio de outras forças, como policiais, o Exército e a Polícia Federal. Ainda assim, isso ainda é insuficiente para podermos conter todos os problemas que existem dentro da reserva”, afirma Sebastião Santos da Silva, chefe da unidade.

Globo.com – G1. Disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Brasil/0,,MUL782965-5598,00-SERINGUEIROS+APOSTAM+EM+RESERVA+SUSTENTAVEL+PARA+EXTRACAO+DE+BORRACHA.html>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

Orientações didáticas

É extremamente importante trabalhar com a micro-história. Por micro-história se entende falar sobre os indivíduos que foram, por muitos anos, excluídos das narrativas históricas – os pobres e as mulheres são apenas dois dos possíveis exemplos.

Baseando-se nessa linha de trabalho, comente com os alunos sobre as revoltas populares que tiveram início no século XX, como resposta à ausência de medidas para melhorar a vida da população durante o período da República Oligárquica. Assim, a política higienista do prefeito da cidade do Rio de Janeiro, Pereira Passos, fez eclodir uma intensa revolta no contexto da urbanização da capital federal.

A intenção da medida governamental era embelezar a cidade do Rio de Janeiro, por meio da derrubada de centenas de cortiços e prédios antigos da região central, deslocando milhares de pessoas que moravam nesses locais. Elas acabavam abandonadas e tendo de procurar novos locais para viver: os morros. Não é à toa que o Rio de Janeiro tem a maior parte de seus morros ocupada pela população mais carente da cidade.

Texto complementar

O Bota-Abaixo

[...]

No início do século XX, o Rio de Janeiro era a principal e maior cidade do país. Os constantes fluxos migratórios e imigratórios favoreceram um intenso processo de urbanização, que demandava uma reestruturação espacial daquele que era considerado o cartão-postal do país. Na base desse debate sobre a necessidade de um planejamento urbano – tanto no Rio quanto em Paris –, esteve presente o conceito de política higienista, relacionada com as precárias condições sanitárias das habitações urbanas, especialmente as coletivas. Uma das figuras preeminentes desse debate foi Pereira Passos, que entre 1857 e 1860 frequentou vários cursos [...] em Paris, onde acompanhou as obras empreendidas por Georges Haussmann com o intuito de transformar a capital francesa em uma cidade “civilizada”, de acordo com os padrões da época. [...]

4 Os brasileiros mais pobres no início da República

O período inicial da República Oligárquica foi marcado por um acelerado processo de urbanização. Diversos centros urbanos passaram a exercer maior influência econômica e política devido ao aumento populacional.

Abrigavam a elite dominante, com projetos modernizadores e civilizatórios, mas o contraste e a desigualdade eram percebidos nas epidemias, falta de saneamento, cortiços, baixos salários e no acentuado processo de “favelização” de grande parte da sociedade. Esses fatores foram importantes para a eclosão de diversas manifestações durante esse período.



Foto da favela Morro do Pinto, no Rio de Janeiro, feita por Augusto Malta em 1912.

Reformas e revoltas urbanas

Os projetos de reforma ocorridos desde finais do século XIX pretenderam transformar as cidades, levando em consideração as necessidades do abastecimento, da circulação de pessoas e dos novos modelos de transporte.

A mais conhecida delas foi a reforma implementada pelo prefeito Pereira Passos no Rio de Janeiro, capital do país naquela época.

Para construir aquedutos, criar rede de esgotos, calçar as ruas, abrir avenidas e aterrar os pântanos, a prefeitura desapropriou e demoliu cortiços e prédios antigos na área central da cidade. Milhares de famílias ficaram desalojadas, sem receber nenhum tipo de indenização pela remoção.

A intenção era embelezar e “civilizar” a cidade, demolindo áreas degradadas, que contrastavam com a imagem de progresso. Tal ação ficou conhecida entre o povo como a política do “bota abaixo”.

Uma das maiores obras de Pereira Passos foi a construção da avenida Central no Rio de Janeiro, atual avenida Rio Branco, inaugurada oficialmente em 1905. Foto de Marc Ferrez, c. 1910.



Marc Ferrez/Instituto Moreira Salles, Rio de Janeiro.

- ▶ **Desapropriar:** transformar algo em bem público.
- ▶ **Indenizar:** receber uma compensação; ser recompensado.

60 > UNIDADE 1 • Entrando no século XX

Sanear, higienizar, ordenar, demolir, civilizar, foram também as palavras de ordem do prefeito Pereira Passos. Por isso mesmo, cortiços, casas de cômodos, estalagens, velhos casarões, passaram a ser os alvos preferenciais da reforma urbanística que empreendeu ao longo de seu mandato. Um dos objetivos principais dessa reforma era livrar a capital federal da pecha de cidade insalubre, assolada por constantes epidemias de febre amarela, varíola e malária, com sérios prejuízos para a atividade comercial do país. FGV/CPDOC. *Atlas histórico do Brasil*. Disponível em: <<https://atlas.fgv.br/verbetes/o-bota-abaixo>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

A Revolta da Vacina

No início da República, epidemias de febre amarela, peste bubônica e varíola atingiam várias cidades brasileiras, vitimando muitas pessoas. A situação era ainda mais grave no Rio de Janeiro, cuja população crescia sem um planejamento urbano adequado, o que fazia da capital um foco de doenças.

Ao assumir a presidência, em 1902, Rodrigues Alves estabeleceu como metas de seu mandato a modernização e o saneamento da capital do país. Para isso, planejou uma grande reforma urbana, executada pelo prefeito Pereira Passos.

O médico sanitário Oswaldo Cruz foi nomeado diretor de Saúde Pública e autorizou que agentes da prefeitura – os **mata-mosquitos** – invadissem as residências para eliminar ratos e mosquitos, transmissores das principais doenças, o que indignou a população.

Em 1904, foi instituída a vacinação obrigatória contra a varíola, sem antes esclarecer o público sobre sua necessidade. A população se rebelou: ergueram barricadas e houve tiroteios com a polícia, no conflito que ficou conhecido como **Revolta da Vacina**.

A vacinação obrigatória simbolizava o autoritarismo da República, e por isso foi amplamente rejeitada pela população, resultando em um saldo de 30 mortos, 110 feridos e 945 presos, dos quais 461 foram deportados para o Acre.

A Revolta da Chibata

Em 1910 eclodiu a **Revolta da Chibata**. Organizada por 2 300 marinheiros, teve como estopim a punição de um marujo com 250 chibatadas (chicotadas).

O uso da chibata era uma prática antiga dentro da Marinha, como forma de os oficiais punirem os subordinados – a maior parte composta por negros e mulatos. O caráter violento dessa prática, que lembrava os tempos da escravidão, passou a ser denunciado pelos marinheiros.

Liderados por João Cândido e Francisco Dias Martins, os rebeldes tomaram vários navios de guerra e ameaçaram bombardear o Rio de Janeiro. Exigiam alimentação de melhor qualidade, aumento dos **soldos**, **anistia** aos rebeldes e, claro, o fim dos maus-tratos.

As exigências foram aceitas e os rebeldes depuseram as armas, mas as mudanças prometidas não aconteceram. Duas semanas depois, um novo levante, desta vez entre os fuzileiros navais, foi um pretexto para o governo prender todos os revoltosos. Alguns sofreram tortura, como João Cândido, outros foram deportados para a Amazônia. Outros, ainda, foram mortos nas prisões ou em alto-mar. Dois anos depois, João Cândido, Dias Martins e mais sete sobreviventes, já expulsos da Marinha, foram julgados e absolvidos.



Manifestação popular que resultou em bonde tombado no centro da cidade do Rio de Janeiro durante a Revolta da Vacina. Foto de 1904.

Minha biblioteca

A República do progresso, de Lara Lis S. C. Souza, editora Atual, 1999. O livro mostra como a ciência, o saneamento, a moda e a engenharia serviram de instrumentos disciplinadores durante a República.

Chibata! João Cândido e a revolta que abalou o Brasil, de Hemetério e Olinto Gadelha, editora Conrad, 2008. Remonta, em quadrinhos, a história de João Cândido e da Revolta da Chibata.

De olho na tela

Memórias da Chibata. Direção: Marcos Manhães Marins. Brasil, 2005. A narrativa aborda a história de um menino negro de 7 anos, bisneto de João Cândido, líder da Revolta da Chibata, para contar a revolta dos marinheiros de 1910.

▶ **Soldo**: salário.
▶ **Anistia**: perdão.

Orientações didáticas

Inicie a aula relacionando as condições da cidade do Rio de Janeiro, as ruas imundas pela falta de saneamento básico, com o aumento de doenças como febre amarela, varíola e peste bubônica. Enfatize que as reformas urbanas, como alargamento e calçamento de ruas, o encanamento do esgoto, a construção de aquedutos, etc. foram pensadas pelos governantes para melhorar as condições de saúde da população. Porém, para que isso acontecesse, centenas de pessoas perderam suas casas e tiveram de se deslocar para locais mais distantes do centro da cidade. Por conta das reformas urbanas

a população começou a revoltar-se, o que se intensificou quando foi instituída a vacinação obrigatória, sem antes esclarecer às pessoas os motivos da vacina. Na época, muitos acreditavam que o governo queria matar as pessoas mais pobres, já que muitas delas ficaram doentes após a injeção.

Enfatize que muitos valores morais e éticos também ajudaram no aumento da revolta da população, já que, no período, os homens não admitiam que pessoas estranhas entrassem em suas residências e tocassem nas mulheres e filhos sem que eles estivessem presentes. Ao trabalhar com o tópico da *Revolta da Vacina*, trace um paralelo com

▶ os dias atuais, em que a taxa de vacinação de crianças caiu muito devido a falta de informações sobre a importância da vacinação enquanto questão de saúde pública.

Outro assunto importante a ser tratado é a revolta dos marinheiros no Rio de Janeiro. Mesmo com a abolição da escravidão, a condição de vida e trabalho dos negros no Brasil não melhorou. Alguns ex-escravizados que se alistaram na Marinha sofriam diariamente castigos físicos, além de se alimentarem mal. Um grupo de marinheiros se rebelou e iniciou um motim, apontando canhões de navios para o Rio de Janeiro e afirmando que iriam bombardear a cidade caso suas reivindicações não fossem atendidas. No início, o governo aceitou as propostas dos rebeldes, mas não cumpriu a promessa. Tal fato iniciou uma nova rebelião, que foi controlada pelo Estado. Muitos rebeldes foram exilados e presos. O líder, João Cândido, também chamado de Almirante Negro, foi enviado a um sanatório.

Se possível, apresente trechos do filme sugerido, a fim de que os estudantes possam compreender os motivos da revolta da Chibata e refletir sobre as condições de trabalho da população negra nos dias atuais.

Texto complementar

Números do Ministério da Saúde mostram que a adesão a algumas vacinas obrigatórias para crianças caiu no país. Nas redes sociais, crescem boatos e estudos fajutos para tentar desacreditar as vacinas com um prejuízo enorme para a prevenção de doenças. Alguns grupos espalham pesquisas mentirosas e notícias sobre reações a vacinas para convencer os pais a não imunizar os filhos contra várias doenças. Um risco para a saúde das crianças.

[...] Segundo a Secretaria Municipal de Saúde, existe um lote de 20 mil vacinas com vencimento em agosto, que pode ir para o lixo por causa da baixa procura. A Secretaria informou que ainda espera que esse lote seja consumido até o vencimento.

Cai adesão a vacinas obrigatórias para crianças no país. *Globo.com* - *GI*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2017/05/cai-adesao-vacinas-obrigatorias-para-criancas-no-pais.html>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

Orientações didáticas

Comente com os alunos sobre a importância da exigência por direitos trabalhistas, por parte da população, no começo do século XX. Retome as principais pausas das exigências e conte que a luta por melhores condições de trabalho é, até hoje, a principal reivindicação de milhões de pessoas no Brasil e no mundo.

Destaque que, no início do século XX, as relações trabalhistas beneficiavam apenas o empregador. Não existia salário mínimo, trabalhavam-se muitas horas por dia, as fábricas eram locais insalubres, pois raras vezes havia ventilação, mulheres e crianças exerciam ofícios com baixas remunerações. Os acidentes eram comuns e não havia leis que protegessem os trabalhadores. Nesse contexto, rebeliões eram comuns. Relacione a situação precária dos trabalhadores e a organização das primeiras associações operárias, impulsionadas pelo contato com os imigrantes.

Muitos imigrantes, principalmente italianos, trabalhavam nas fábricas brasileiras e, alguns, já influenciados pelas ideologias comunistas e anarquistas, possibilitaram uma rápida organização em prol dos direitos trabalhistas. Aproveite esse contexto e relacione as lutas trabalhistas daquela época com as de hoje, possibilitando uma ligação entre passado e presente.

Atividade complementar

Solicite aos alunos uma pesquisa sobre a fábrica do Cottonificio Rodolfo Crespi, localizada na cidade de São Paulo, no bairro da Mooca. Essa fábrica empregou centenas de operárias e crianças e foi a primeira indústria do país a anunciar greve, em 1917. A fábrica têxtil preferia empregar mulheres e crianças, pois recebiam menores salários.

Os alunos deverão pesquisar a data de fundação da fábrica, os motivos da greve de 1917 e a data de encerramento das atividades. Peça que escrevam um pequeno resumo sobre a pesquisa, apresentando as informações mais importantes.

Conheça mais

O Almirante Negro

João Cândido, conhecido como Almirante Negro, faleceu muito pobre, aos 89 anos de idade, em 1969. Somente em 2008, quase um século depois da Revolta, é que a Lei n. 11.756 (assinada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva) concedeu anistia póstuma a João Cândido e aos demais marinheiros.

Organização operária

Com o desenvolvimento industrial e urbano, muitos bairros operários surgiram em várias cidades brasileiras, habitados em sua maioria por imigrantes estrangeiros.

A vida desses trabalhadores era precária em razão dos baixos salários, da jornada de trabalho pesada e da inexistência de benefícios, como descanso semanal, férias e aposentadoria. Em muitas fábricas, empregavam-se mulheres e crianças, cujos salários eram inferiores aos de homens adultos.

Para piorar, o ambiente das indústrias era insalubre e, muitas vezes, perigoso. Não era raro crianças e demais trabalhadores terem os membros mutilados pelas máquinas, sem direito a tratamento médico, seguro por acidente de trabalho ou qualquer outro auxílio dos empregadores ou do Estado.

Nesse contexto, surgiram as primeiras associações operárias. Elas se inspiravam nas organizações socialistas e anarquistas da Europa, que lutavam tanto por resultados imediatos (melhores condições de trabalho e salários justos, por exemplo) como por objetivos de longo prazo (entre eles, a derrubada do sistema capitalista e a implantação de uma sociedade mais igualitária).

Em 1907, a luta por uma jornada de trabalho de oito horas diárias motivou uma greve que paralisou a capital paulista. A manifestação, iniciada por trabalhadores da construção civil, da indústria de alimentos e metalúrgicos, contagiou outras categorias e se espalhou por várias cidades do estado, como Santos, Ribeirão Preto e Campinas.

Outra grande greve ocorreu em julho de 1917. Com barricadas e conflitos de rua, o movimento paralisou novamente a cidade de São Paulo. Em vez de negociar, os patrões e governantes reprimiram violentamente os protestos, tratando-os não como uma questão social e política, mas como caso de polícia.



Arquivo Iconographia/Reminisôncias

Homens, mulheres e crianças operários de uma das unidades das Indústrias Reunidas Francisco Matarazzo, em 1910, um dos maiores grupos industriais do país entre as décadas de 1910 e 1950. As dezenas de empresas de Francisco Matarazzo, italiano que havia chegado ao Brasil no final do século XIX, produziam de velas a sabonetes, de gêneros alimentícios a artefatos de metal, entre diversos outros produtos.

Mundo virtual

Museu AfroBrasil.

Biografia de João Cândido contada pelo site AfroBrasil. Disponível em: <www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/hist%C3%B3ria-e-mem%C3%B3ria/historia-e-memoria/2014/07/17/jo%C3%A3o-c%C3%A2ndido>. Acesso em: 5 jul. 2018.

TRABALHANDO COM DOCUMENTOS

O texto abaixo é um manifesto escrito por representantes operárias no início do século XX, durante a Greve Geral de 1917. Leia-o com atenção e faça as atividades a seguir no caderno.

Soldados! Não deveis perseguir os vossos irmãos de miséria.

Vós também sois da grande massa popular, e, se hoje vestis a farda, voltareis a ser amanhã os camponeses que cultivam a terra, ou os operários explorados das fábricas e oficinas.

A fome reina em nossos lares e nossos filhos nos pedem pão! Os perniciosos patrões contam, para sufocar as nossas reclamações, com armas que os armaram.

▶ **Pernicioso:** mau, perigoso.

Soldados! Estas armas vo-las deram para garantir o seu direito de esfomear o povo! Mas, soldados, não vos presteis a fazer o jogo dos grandes patrões, que não têm pátria!

Lembraí-vos de que o soldado [...] até o dia 13 de maio de 1888 recusava-se a ir contra os escravos que se rebelavam, fugindo ao cativoiro!

Que belo exemplo a imitar! Não vos prestei, soldados, a servir de instrumento da opressão dos Crespi, Matarazzo, Gamba, Hoffmann etc, os capitalistas que levam a fome ao lar dos pobres!

Soldados! Cumpri vosso dever de homens! Os grevistas são vossos irmãos na miséria e no sofrimento. Os grevistas morrem de fome, enquanto os patrões morrem de indigestão!

Soldados, recusai-vos ao papel de carrascos!

São Paulo, junho de 1917.

Um grupo de mulheres grevistas.

FUNDAÇÃO Perseu Abramo. Disponível em: <<https://fpabramo.org.br/2017/06/29/apelo-aos-soldados-nao-persigam-seus-irmaos-de-miseria>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

- 1▶ A quem se dirige o manifesto?
- 2▶ Qual foi o pedido feito pelas grevistas na carta? Quais argumentos elas usaram para reforçar seu apelo?
- 3▶ De acordo com o manifesto, quem força os soldados a lutar contra o povo?
- 4▶ Como os patrões são caracterizados nesse texto?



Reprodução/Acrervo particular

▶ Manifestação de trabalhadores durante a greve geral em São Paulo. Foto de 1917.

■ Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

Trabalhar com documentos é extremamente relevante na disciplina de História, pois permite entrar em contato com o pensamento e as ideias da época estudada.

O documento em questão é o manifesto de um grupo de operárias que criticaram a participação dos homens (soldados) na repressão à luta por melhores condições de vida e trabalho. Elas afirmam no documento que, enquanto os operários e as operárias morrem de fome, os patrões morrem de tanto comer.

Discuta tal situação com os alunos e reflitam, juntos, sobre as condições de trabalho dos operários fabris no começo do século XX e a situação nos dias de hoje. Baseie o debate nas seguintes questões: Houve melhorias ou retrocessos? Quais são os direitos adquiridos? Ainda há greves? Estimule-os a refletir sobre essas questões, ainda atuais no contexto da luta dos trabalhadores.

Atividades

1. Aos soldados enviados para combater os grevistas.
2. As grevistas pedem aos soldados que não as persigam. Para reforçar seu apelo, afirmam que os soldados também fazem parte da “grande massa popular”, e que sem a farda eles voltarão a ser camponeses que cultivam a terra ou operários explorados nas fábricas.
3. Os governantes e os patrões.
4. Como perniciosos, sem pátria, que levam fome ao lar dos pobres.

■ Orientações didáticas

Inicie a aula comentando que a Primeira República foi marcada por conflitos e divergências políticas que geraram crises internas. Tais situações foram potencializadas pela ausência do Estado no atendimento às demandas sociais e pela condição de miséria e abandono vivida por muitos grupos. Durante séculos, a Igreja católica manteve uma identidade muito conservadora e as camadas populares, sobretudo as rurais, não se sentiam participantes dos rituais católicos.

A religiosidade nesses locais estava relacionada às tradições, às representações e às personalidades vinculadas à vida cotidiana. Nesse contexto, surgiu a figura de Antônio Conselheiro, que criou discursos e práticas capazes de reunir e mobilizar milhares de pessoas em torno de seu ideal.

Por meio da pregação e em defesa da Monarquia, Conselheiro e seus seguidores organizaram uma comunidade, Canudos. Enquanto muitos rituais da Igreja católica excluíam grande parte da população, Antônio Conselheiro agregava e introduzia os indivíduos na vida religiosa. Assim, o governo passou a se preocupar com a quantidade de pessoas que começaram a seguir esse “messias”.

O messianismo e as revoltas no campo

Enquanto nas cidades as medidas autoritárias do governo e as precárias condições de vida e de trabalho da população geravam greves e revoltas, no campo a situação não era melhor. Esquecidos pelas autoridades, uma grande parcela da população rural vivia em condições miseráveis.

Nesse contexto de dificuldades sociais, surgiram os movimentos messiânicos, que pregavam a vinda de um salvador para resolver os males da população.

O **messianismo** é a crença na vinda de um messias (salvador ou libertador de um povo). Jesus Cristo, por exemplo, é o messias dos cristãos. Os judeus ainda esperam seu messias, o redentor, tido como o “prometido por Deus”.

De acordo com os movimentos ou religiões messiânicos, a chegada do libertador dá início a um tempo de justiça e prosperidade na Terra, sendo anunciada por eventos extraordinários e sinais divinos.

Antônio Conselheiro e Canudos

O cearense Antônio Mendes Maciel, conhecido como Antônio Conselheiro, foi um dos principais líderes messiânicos brasileiros. Depois de exercer diversas profissões, vagou pelo Nordeste e foi venerado por suas pregações. Em 1893, estabeleceu-se no interior da Bahia e fundou na velha fazenda de **Canudos** uma pequena comunidade que rapidamente se transformou em arraial.

A pregação de Conselheiro atraiu milhares de seguidores e, em poucos anos, Canudos se transformou em uma comunidade autossuficiente. Como forma de administração, prevalecia na comunidade um sistema de mutirão, em que tudo era feito em conjunto. Os integrantes de Canudos apoiavam-se na narração bíblica dos apóstolos, por isso tanto as lavouras quanto o gado serviam a todos. Essa experiência incomodava os latifundiários, que temiam perder seus empregados e, com eles, seu poder. O clero também se assustava, pois via seus fiéis se afastarem.

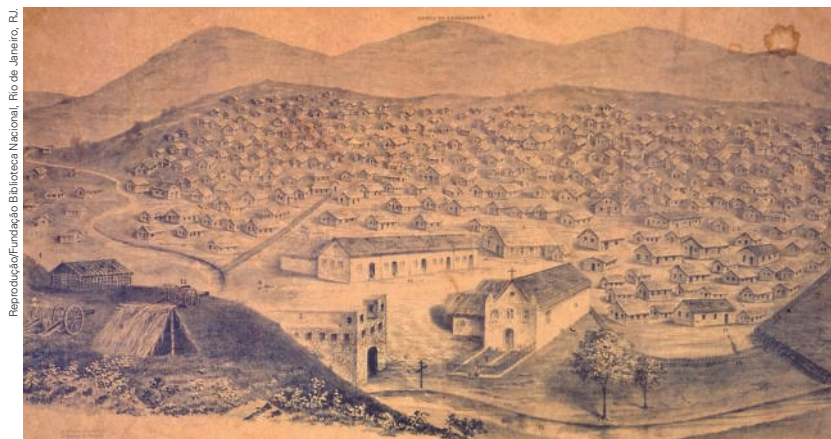
Além disso, Conselheiro foi rotulado de monarquista, por criticar a separação entre Igreja e Estado promovida pelo governo republicano. Temendo que suas ideias se espalhassem pelo país, as autoridades estaduais e federais organizaram expedições militares para destruir Canudos. As três primeiras foram expulsas pelos habitantes do arraial, que tomaram metralhadoras e canhões dos soldados e se fortaleceram ainda mais.

▶ **Arraial:** povoado.

▶ **Autossuficiente:** que produz todos os bens de que necessita; independente.

Minha biblioteca

A Revolta de Canudos, de André Diniz, editora Escala Educacional, 2008. A Guerra de Canudos apresentada na forma de história em quadrinhos.



Reprodução/Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, RJ.

▶ Arraial de Canudos visto pela estrada do Rosário, desenho de Demétrio Urpia, c. 1895.

64 > UNIDADE 1 - Entrando no século XX

Texto complementar

Em *Os sertões*, publicado em 1902, Euclides da Cunha retomou a história da guerra contra Canudos com um enfoque mais amplo do que usara nos artigos de jornal. Mas manteve o tom de acusação. Responsabilizou a Igreja, a República, o governo estadual baiano e, sobretudo, o Exército pelo massacre dos habitantes de Canudos. Denunciou a guerra contra o arraial de sertanejos como fratricí-

dio, matança entre irmãos. Projetou sobre as plantas da caatinga a tragédia de Canudos inscrita na própria natureza, com visões do desfecho da guerra: a decapitação dos prisioneiros, o calvário dos resilientes, dizimados por fome, sede, doenças e pelos projéteis do Exército. Seu livro virou monumento; é o memorial de Canudos.

SCHWARCZ, Lilia M.; STARLING, Heloisa M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 332-333.

Somente a quarta expedição, composta de cerca de 14 mil homens muito bem armados, conseguiu pôr fim à comunidade. O arraial foi arrasado e os que não morreram na luta foram degolados pelas tropas do Exército. Poucos habitantes foram feitos prisioneiros. Alguns historiadores afirmam que a população de Canudos girava em torno de 10 mil habitantes. Já autoridades da época apontavam 25 mil pessoas.

A Guerra de Canudos (1896-1897) foi narrada pelo jornalista Euclides da Cunha, que presenciou o conflito como correspondente do jornal *O Estado de S. Paulo*. Anos depois, o escritor reuniu suas impressões no livro *Os sertões*. A obra narra a luta dos habitantes de Canudos na defesa de seu modo de vida comunitário.

O arraial de Canudos (década de 1890)



Fonte: elaborado com base em ARRUDA, José Jobson de Andrade. *Atlas histórico básico*. São Paulo: Ática, 2001. p. 45.



Fundado às margens do rio Vaza-Barris, interior da Bahia, o arraial de Canudos era povoado, em sua maioria, por sertanejos pobres e analfabetos, submissos aos coronéis e assolados pela miséria.



Conheça mais

O sertão nordestino em guerra

Além dos líderes messiânicos, a miséria de grande parte da população nordestina estimulou o surgimento de bandos armados conhecidos como **cangaceiros**.

Saqueando povoados, fazendas e cidades, eles espalharam medo e morte no sertão do Nordeste. Alguns eram ligados aos coronéis, com quem faziam acordos de proteção nas disputas regionais. Outros eram independentes e até mesmo rivais dos poderosos da região. Para combatê-los, foram criadas as volantes, grupos de soldados armados e pagos pelo governo. O confronto entre os dois grupos deixava a população civil em meio a um verdadeiro fogo cruzado.

O número de bandos e de líderes cangaceiros variou ao longo das décadas. No final do século XIX, o grupo mais temido era o liderado por João Calangro, no sertão do Ceará. A partir dos anos 1920, surgiu o mais famoso de todos os cangaceiros, Virgulino Ferreira da Silva, conhecido como Lampião, acompanhado de Maria Bonita.



Lampião, Maria Bonita e seu bando de cangaceiros, em foto de 1936.

Benjamin Abrahão/Acervo do ABAFilim, Fotoliza.



Mundo virtual

Fundação Cultural Cabras de Lampião. Site que conta a história de Lampião e promove ações culturais relacionadas à preservação da cultura nordestina. Disponível em: <<http://cabrasdelampiao.com.br/museu-do-cangaço>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

Guerra de Canudos pelo fotógrafo Flávio de Barros. Fotos sobre a Guerra de Canudos que integram a Coleção Brasileira Fotográfica, do acervo da Biblioteca Nacional. Disponível em: <<http://brasilianafotografica.bn.br/?p=300>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

A Guerra do Contestado (1912-1916)

No início do século XX, o governo concedeu uma extensa área entre o Paraná e Santa Catarina à empresa estadunidense Brazil Railway Company. A região, conhecida como Contestado, era assim chamada por ser disputada pelos dois estados. O local seria utilizado para a construção de parte da estrada de ferro que ligaria São Paulo a Porto Alegre.

Texto complementar

[...] Não por acaso, nesse momento ganharam fama, ultrapassando a fronteira do sertão, chefes de bandos armados, como Antônio Silvino, Lampião, e Antônio Dó; personagens ambíguos, representantes de uma alternativa às relações de poder enraizadas na posse de terra. Ao mesmo tempo que acenavam para uma vida mais justa

e igualitária, terminaram reproduzindo as antigas marcas da violência e do arbítrio. Desafiando os modelos de cidadania e da igualdade jurídica, aí estavam os sertões bravios, com seus personagens inespereados, mas essenciais para se entender a jovem República brasileira.

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

Orientações didáticas

Para iniciar o trabalho com o conteúdo desta página, peça aos alunos que leiam o boxe *Conheça mais*, que fala sobre o cangaço. Muitos deles devem ter algum conhecimento sobre a história de Lampião e Maria Bonita. A atividade e o texto complementar sugeridos a seguir podem servir para aprofundar as discussões sobre esse tema.

Explique aos alunos que a prática de chamar de “fanáticos” os revoltosos populares que seguiam líderes religiosos foi frequentemente utilizada ao longo da primeira metade do século XX, a fim de projetar uma imagem negativa sobre esses movimentos populares. Mesmo sendo marcados por particularidades, os movimentos de cunho religioso se parecem no que se refere à condição de pobreza dos envolvidos e à religiosidade popular como elemento de união do povo.

Aproveite o tema e explique que a Guerra do Contestado teve sua origem na doação de terras feita pelo governo federal a uma empresa estadunidense para que ela construísse uma estrada de ferro e uma serraria na região de divisa entre o Paraná e Santa Catarina. Devido a essa doação, centenas de pessoas foram expulsas de suas casas sem receber indenizações. Assim, com o descaso do Estado, surgiu um beato chamado José Maria, que afirmou ser escolhido por Deus para defender aquela população das injustiças. Devido à situação de desamparo, muitas pessoas passaram a seguir José Maria.

Atividade complementar

O cangaço foi um movimento social surgido no Nordeste, no século XIX, que durou até a década de 1940. Peça aos alunos que pesquisem e comentem sobre as origens desse movimento.

Espera-se que os alunos comentem que a miséria e a fome de grande parte da população nordestina estimularam o surgimento de bandos armados, conhecidos como cangaceiros. Esses bandos saqueavam povoados, fazendas e cidades, além de promover, muitas vezes, o medo e a morte no sertão do Nordeste. Alguns cangaceiros eram ligados aos coronéis e faziam acordos de proteção nas disputas regionais por terra ou poder. Outros eram independentes e desafiavam os poderosos da região.

Orientações didáticas

Analise com os alunos a fotografia que ilustra a página. Ela é significativa, pois demonstra claramente as características físicas dos indivíduos que participaram da Guerra do Contestado. Eles foram, em sua maioria, pessoas da camada mais pobre da população, expulsas de suas terras em prol de um desenvolvimento que pouco mudaria suas vidas.

Peça aos alunos que atendem para as vestimentas dos personagens, lembrando que havia a participação de homens, mulheres e crianças no movimento liderado por José Maria. Assim, pode-se afirmar que os movimentos populares como Canudos, Contestado, Chibata e Vacina, que se iniciaram na Primeira República, não exigiam uma mudança radical na sociedade nem pretendiam iniciar uma revolução social, apenas desejavam melhorar suas condições de vida, garantindo comida, salário e moradia.

Alerte os alunos sobre as regiões em que aconteceram as revoltas. Explore o mapa da página e, se possível, projete-o na lousa para que todos tenham uma visão mais ampla sobre o movimento que, nesse caso, ocorreu na divisa entre Paraná e Santa Catarina.

Com o início das obras, indígenas e camponeses miseráveis que viviam ali foram expulsos. Concluída a obra, a companhia demitiu boa parte dos operários e ampliou a exploração da madeira, desalojando mais uma leva de pequenos agricultores e proprietários.

Em 1912, operários, camponeses e indígenas prejudicados pela empresa se juntaram em torno de um líder messiânico, o beato José Maria. Temendo um episódio semelhante ao de Canudos, o governo federal, auxiliado pelos coronéis da região, enviou tropas para expulsar os sertanejos.

José Maria morreu no confronto, mas seus seguidores se mantiveram mobilizados em diversas cidades da região. Estima-se que os sertanejos somassem 20 mil pessoas no auge da mobilização. Após diversas batalhas, os rebeldes foram derrotados em 1916. Oito mil homens cercaram a região, acabando com o movimento dos camponeses por meio da violência, da fome e da sede. Outra vez, uma questão de caráter social era tratada violentamente como caso de polícia.

A região do Contestado



Fonte: elaborado com base em COSTA, Luis César A.; MELLO, Leonel Itaussu. *História do Brasil*. 11. ed. São Paulo: Scipione, 1999. p. 276.



Grupo de rebeldes da Guerra do Contestado aprisionado em Papanduva (SC), em 1915.

Breve balanço

Os diversos episódios que marcaram o período da República Oligárquica, como a Guerra de Canudos, a do Contestado, a Revolta da Vacina e a da Chibata, assim como o fenômeno do cangaço, podem ser interpretados como respostas populares à exclusão a que tinha sido submetida grande parte da população.

Tais revoltas, em sua maioria, não propunham uma mudança profunda na estrutura do Estado nem uma revolução social: pretendiam apenas superar as dificuldades imediatas das camadas mais pobres. Acabaram todas vencidas pelos representantes do Estado e dos setores privilegiados, que faziam uso da força policial ou militar para manter as coisas como estavam.

Na década de 1920, surgiram novos movimentos de contestação. Dessa vez, no entanto, como veremos no capítulo 5, o governo oligárquico comandado pela elite agrária sofreria sérias derrotas.



Conheça mais

A imprensa negra brasileira

A luta dos negros – escravizados ou libertos – teve suas origens ainda no período em que o Brasil era colônia de Portugal. Como vimos, as fugas, formação de quilombos, rebeliões e diversas outras formas de resistência demonstram que esse grupo sempre combateu a situação de desigualdade à qual estava submetido.

A partir do século XIX, com a vinda da família real para o Brasil e a fundação da imprensa oficial na colônia, começou a surgir uma série de jornais e revistas de conteúdo variado.

Já durante a Regência podemos observar a proliferação de periódicos escritos por homens livres: negros e mulatos, que denunciavam a discriminação e o escravismo. Um desses exemplos é o jornal *O Homem de Cor*, publicado no Rio de Janeiro em 1833, entre outros. Existiram publicações semelhantes no Recife, em São Paulo e em Porto Alegre, no período que vai de 1833 a 1892. As publicações eram voltadas para assuntos de interesse da população negra, questionando os limites impostos à sua liberdade e cidadania.

Com a República, cresceu o número de jornais e revistas que reivindicavam o espaço de negros e libertos dentro da “nova ordem”. Como vimos, o processo de abolição não foi acompanhado de um projeto que integrasse essas pessoas na sociedade brasileira. Dessa forma, podemos notar como a aparição dos jornais foi importante para mobilizá-las em torno de seus interesses comuns.

No contexto do pós-abolição, homens e mulheres negros se organizaram coletivamente de variadas formas, no combate à discriminação racial e em busca de maiores chances de ascensão econômica e social. Naquele período, intensificou-se a produção de jornais e revistas por parte desse grupo, que no seu conjunto ficaram conhecidos como a **Imprensa Negra Paulista**.

Nas duas primeiras décadas do século XX, a maior parte dos periódicos foi elaborada por associações que atuavam como grêmios recreativos, clubes dançantes, esportivos, dramáticos, literários ou carnavalescos. Dessa forma, boa parte [...] tinha como principal finalidade tratar de assuntos relacionados à vida social dos associados e da população negra em geral. Ao longo dos anos, cresceu também a preocupação dos grupos que dirigiam esses veículos em denunciar as restrições sociais sofridas pela população negra, traduzidas na diferença de tratamento e de acesso a oportunidades por causa do preconceito de cor. Além da capital paulista, onde foi produzido o maior número de periódicos, há registros da imprensa negra em cidades como Campinas, Piracicaba, Santos e São Carlos.

IMPRESA negra paulista. *Periódicos de 1903 a 1963*. Disponível em: <<http://biton.uspnet.usp.br/impresanegra>>. Acesso em: 5 jul. 2018.

Reprodução/Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, RJ.



Capa do jornal *O Mulato* de 1833, Rio de Janeiro (RJ).



Capa do jornal *O Baluarte* em sua primeira edição de 1903, Campinas (SP).

Reprodução/Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, RJ.

Orientações didáticas

Reafirme a importância da luta da população negra desde o período colonial até os dias atuais. Ressalte que os negros, mesmo escravizados, resistiram de diversas maneiras às atrocidades promovidas no período da escravidão. Com a abolição da escravidão, aumentou o número de jornais e revistas que reivindicavam a participação social dos negros na sociedade, ou seja, a ocupação dos espaços por parte dessa população.

Comente com os alunos que muitas dificuldades ainda são enfrentadas pela população negra até os dias de hoje. Depois, solicite a eles que pesquisem sobre a “imprensa negra” e que elaborem um mapa mental sobre ela. Esse exercício é importante, pois esquematizará os conhecimentos adquiridos pelos alunos.

Atividades complementares

Proponha aos alunos que respondam, no caderno, às seguintes questões:

1. Cite as formas de resistência da população negra escravizada presentes no texto.

Os alunos devem citar que as formas de resistência presentes no texto são: as fugas, a formação de quilombos, as rebeliões e a existência de jornais e revistas que denunciaram a discriminação e o racismo no Brasil.

2. Qual é a importância da Imprensa Negra Paulista?

Espera-se que os alunos respondam que grande parte dos periódicos tinha por finalidade informar sobre a vida social dos associados dos clubes recreativos, esportivos, entre outros. Mas, ao longo dos anos, cresceu a preocupação de pessoas que dirigiam veículos de imprensa em denunciar as restrições impostas à população negra, devido ao racismo.

■ Orientações didáticas

Enfatize em sala de aula a existência de dois partidos políticos na segunda fase da Primeira República do Brasil – o PRM, Partido Republicano Mineiro, e o PRP, Partido Republicano Paulista – e explique que ambos se revezavam no poder, garantindo a permanência da República Oligárquica no país.

A página apresenta caricaturas dos presidentes da Primeira República com algumas características de cada governo. No entanto, reforce que todos os governos do período se preocuparam em atender, em grande parte, aos interesses da elite brasileira.

Atividade complementar

Solicite aos alunos que, em duplas ou trios, montem um quadro com as características de todos os governos da segunda fase da Primeira República. Esse quadro deverá conter: nome dos presidentes, período de governo, principais objetivos e se enfrentou ou não revoltas durante o mandato. Cada dupla ou trio pode ser responsável por um governo. Após esse momento de elaboração, deixe o quadro exposto em sala de aula.

Presidentes da República Oligárquica

Com o fim do governo de Floriano Peixoto, em 1894, o Brasil passou a ser governado por uma oligarquia.

Durante a República Oligárquica, o Partido Republicano Mineiro (PRM) e o Partido Republicano Paulista (PRP) indicavam e sustentavam o presidente de acordo com seus interesses, afora algumas exceções, como se nota a seguir.



Prudente de Moraes
(1894-1898)

O cafeicultor paulista, eleito pelo voto direto, substituiu o marechal Floriano Peixoto na presidência do país, encerrando a República da Espada.



Campos Sales
(1898-1902)

O presidente seguinte, também paulista, concluiu seu mandato com elevado índice de impopularidade, em razão de uma grave crise econômica enfrentada pelo país.



Rodrigues Alves
(1902-1906)

O principal desafio do presidente, outro paulista, foi sanar a queda do preço do café no mercado internacional.



Afonso Pena
(1906-1909)

O presidente mineiro pôs em prática a política de valorização do café estabelecida no Convênio de Taubaté. Não concluiu o seu mandato, pois morreu em 1909.



Nilo Peçanha (1909-1910)

Afiliado ao Partido Republicano Fluminense, assumiu a presidência após a morte de Afonso Pena. Sua sucessão foi marcada por uma grande disputa. Os mineiros, com amparo do Rio Grande do Sul, apoiavam o militar gaúcho Hermes da Fonseca. Os paulistas, com apoio da Bahia, sustentavam o civil Rui Barbosa.



Hermes da Fonseca (1910-1914)

Passou a intervir nos estados, a fim de derrubar as oligarquias opositoras, especialmente no Norte e no Nordeste, medida conhecida como Política das Salvações, que resultou em diversos conflitos armados. Em um deles, no Ceará, o presidente enfrentou os jagunços do padre Cícero Romão Batista, prefeito de Juazeiro, conhecido como "Padim Ciço".



Venceslau Brás
(1914-1918)

A eleição do mineiro como sucessor de Hermes da Fonseca restabeleceu a política do café com leite. Seu governo foi marcado pela Primeira Guerra Mundial, da qual o Brasil participou enviando militares e médicos.



Delfim Moreira (1918-1919)

Nas eleições de 1918, o paulista Rodrigues Alves foi eleito pela segunda vez, mas morreu antes de assumir o cargo: assumiu o vice, o mineiro Delfim Moreira. Conforme determinava a Constituição, foram realizadas novas eleições, e o governo de Delfim Moreira durou apenas sete meses.



Epitácio Pessoa
(1919-1922)

Apoiado pela oligarquia mineira, o paraibano venceu as eleições de 1919 e deu continuidade à política de valorização do café.



Artur Bernardes
(1922-1926)

O governo do mineiro foi marcado pela oposição dos militares de baixa patente, o que o levou a decretar estado de sítio inúmeras vezes.



Washington Luís
(1926-1930)

O último presidente da República Oligárquica foi esse fluminense, conhecido como "paulista de Macaê" por ter desenvolvido sua carreira política em São Paulo. Seu lema foi "governar é abrir estradas".

Ilustrações: Pedro Botelho/Arquivo do Ilustrador

Mapeando saberes

- Os republicanos tinham pelo menos três projetos de governo: o projeto dos militares ficou conhecido como República da Espada (1889-1894) e o projeto dos grandes proprietários rurais ficou conhecido como República Oligárquica (1894-1930). Os republicanos defensores da participação popular não chegaram a intervir diretamente no governo em nenhum desses momentos.

- A política da República Oligárquica se caracterizou pelo coronelismo, pelo voto de cabresto e pela política dos governadores. A economia brasileira estava baseada principalmente na exportação de café, e qualquer oscilação do preço do produto no mercado internacional provocava crises econômicas que atingiam toda a população. Ao Estado eram repassados os prejuízos dos produtores.

- Na República Oligárquica, não houve incentivo à industrialização. Essa situação só se reverteu, temporariamente, durante a Primeira Guerra. No início da República, poucos brasileiros participavam do processo eleitoral. Somente alguns grupos elegiam representantes para atuar no governo. Sem participação na vida política, a grande massa se manifestava de outras formas.

ATENÇÃO A ESTES ITENS

REPÚBLICA OLIGÁRQUICA EXCLUDENTE

- No início da República, a modernização da sociedade brasileira (a exemplo das reformas urbanas como a do Rio de Janeiro ou da construção de estradas de ferro como a São Paulo-Porto Alegre) foi excludente, ou seja, deixou de fora uma boa parcela da população. Isso provocou uma série de revoltas e levantes.

ALGUMAS DAS REVOLTAS URBANAS

- A Revolta da Vacina no Rio de Janeiro em 1904 teve como estopim a vacinação obrigatória contra a varíola. Mas o descontentamento da população tinha causas mais antigas e profundas, como a desapropriação e a demolição de cortiços no centro da cidade, o que deixou milhares de pessoas desalojadas.
- A punição com chibatadas, aplicada por oficiais da Marinha em subordinados negros e mulatos, lembrava os tempos da escravidão. A Revolta da Chibata, em 1910, pedia não só o fim desses castigos, mas também melhores condições de trabalho. Seu líder, João Cândido, tornou-se um símbolo de resistência.
- As péssimas condições de trabalho nas fábricas contribuíram para as duas grandes greves em 1907 e em 1917, ambas duramente reprimidas.

ALGUMAS DAS REVOLTAS RURAIS

- No Nordeste brasileiro, a miséria e o mandonismo dos coronéis fizeram muitos sertanejos seguirem o líder messiânico Antônio Conselheiro. Reunidos em Canudos, seus seguidores criaram um modo de vida que era visto como ameaça pelo governo e pelos grandes proprietários. Na Guerra de Canudos (1896-1897), o arraial foi destruído, e milhares foram mortos.
- Na região do Contestado, entre o Paraná e Santa Catarina, camponeses e pequenos proprietários foram expulsos de suas terras para viabilizar a construção da estrada de ferro São Paulo-Porto Alegre. Desalojados, reuniram-se em torno do beato José Maria, mas foram combatidos e mortos por forças do governo e dos grandes proprietários locais.

POR QUÊ?

PERMANÊNCIAS

- Muitas das relações de apadrinhamento político que perduram até hoje no campo surgiram no início da República.

MUDANÇAS

- Conhecer as limitações políticas e sociais do passado nos permite entender melhor a democracia no presente e projetar a que queremos no futuro.

- As origens de muitos problemas sociais brasileiros de hoje remontam aos primeiros anos da República.

- Os movimentos de rebeldia dos excluídos da sociedade do início da República revelam a não passividade frente a sua situação, como em outros momentos da história republicana.

Orientações didáticas

Mapeando saberes

A seção *Mapeando saberes* contém um ótimo resumo sobre os conteúdos presentes no capítulo. Faça uma leitura dele com os alunos e verifique a necessidade ou não de retomar conteúdos que podem não ter sido compreendidos.

Reafirme a importância dos movimentos populares para a construção da identidade republicana brasileira, o papel dos coronéis e da elite na história política do país, e frise a importância da imprensa negra como reivindicação de ocupação dos espaços sociais pela população negra.

Orientações didáticas

Atividades (p. 70)

1. Não, pois estavam excluídos da participação política mulheres, frades, mendigos, soldados e analfabetos. Em 1894, de cada cem brasileiros, apenas dois ou três atendiam a todas as exigências para serem eleitores, isto é, mais de 95% dos brasileiros adultos não podiam votar.
2. a) Rui Barbosa visava desenvolver a indústria, financiando empreendimentos, ao passo que Prudente de Morais, representante do interesse dos cafeicultores, priorizou a continuidade da atividade agroexportadora.
b) Para estimular a industrialização, Rui Barbosa incentivou a emissão de moeda e concedeu crédito para financiar novos empreendimentos. A emissão de moeda levou à sua desvalorização e ao aumento dos preços. A política de crédito estimulou a criação de empresas-fantasma e a especulação na Bolsa de Valores. A crescente oferta de ações teve como consequência a queda brusca de seus valores, levando muitas empresas à falência.
c) O principal problema enfrentado pelos cafeicultores foi a crise de superprodução de café e a queda dos preços no mercado internacional. Para resolver essa crise, o governo, por meio de empréstimos internacionais, comprou o café excedente, proibiu novas plantações e fixou um preço mínimo para o produto.

ATIVIDADES

d) A diminuição das importações e o consequente aumento da produção interna de bens industrializados.

3. A população reagiu violentamente porque as medidas sanitárias foram impostas, à força, sem um esclarecimento adequado. A questão da vacinação obrigatória somou-se a uma série de razões preexistentes de descontentamento, que incluíam os despejos causados pela reforma urbana de Pereira Passos, as dificuldades econômicas e a marginalização sofrida pela população pobre do Rio de Janeiro.

4. Não, a reforma prejudicou a população pobre, que foi expulsa de suas moradias, no centro da cidade.

5. Resposta pessoal. Oriente os alunos a pesquisar sobre o tema em sites, a fim de reunirem dados para a resposta.

6. Judiciário: intermediação de conflitos na sociedade. Executivo: administração direta do Estado ou da União. Legislativo: elaboração das leis do país, nos âmbitos estadual (deputados estaduais) e federal (deputados federais e senadores).

7. Executivo e Legislativo: por voto direto, com mandatos de quatro anos para vereadores, prefeitos, deputados e presidente e de oito anos para senadores. Judiciário: por concurso público/nomeação, sendo o cargo vitalício.

8. Respostas pessoais. O Executivo, nos municípios, é exercido pelo prefeito, eleito pelo voto direto, e o Legislativo, pelos vereadores, também eleitos pelo voto direto. A organização judiciária é a mesma dos estados, por isso, o Juiz de Direito de uma Comarca (região sob jurisdição daquele juiz) está vinculado ao Tribunal de Justiça do Estado.

9. O aluno deve perceber que o eleitor, representado como um asno, é conduzido resignadamente às urnas pelo político. Na charge, o desenhista criticava o controle que os políticos tinham sobre o eleitorado por meio

Retome

⚠ Não escreva no livro!

- Podemos afirmar que a Constituição de 1891 assegurou o direito de voto à maioria da população brasileira? Justifique.
- Com relação à condução da política econômica brasileira:
 - cite as diferenças entre as políticas econômicas de Rui Barbosa e de Prudente de Moraes;
 - explique por que a política econômica de Rui Barbosa resultou em numerosas falências e no aumento da inflação;
 - identifique o principal problema enfrentado pelos cafeicultores na República do Café com Leite e explique como ele foi resolvido;
 - aponte as consequências da Primeira Guerra na economia brasileira.
- Explique por que a população do Rio de Janeiro reagiu de maneira violenta às medidas sanitárias adotadas por Oswaldo Cruz.
- A reforma urbana realizada no Rio de Janeiro, nessa época, beneficiou toda a população carioca? Justifique.
- Descreva, com suas palavras, como se organizou a imprensa negra brasileira entre fins do século XIX e início do século XX e comente a importância dela na história do movimento negro no país.

Pesquise

- Observe o quadro da página 51. Qual é a função de cada um dos poderes?
- Como são escolhidos atualmente os representantes desses poderes?
- Como se organizam os poderes em sua cidade? Você sabe o nome dos representantes do Executivo e de alguns do Legislativo?

Análise uma charge

- Observe a charge a seguir e responda: Qual é a crítica que o chargista direcionava ao sistema eleitoral brasileiro em 1927?



Charge de Storni, de 1927.

- Quais são as diferenças entre a situação representada pela charge de Storni e a do atual sistema eleitoral do país?

Análise uma letra de música

João Cândido, líder da Revolta da Chibata, foi apelidado pelos jornalistas de Almirante Negro. Em sua homenagem, João Bosco e Aldir Blanc compuseram, na década de 1970, a canção *O mestre-sala dos mares*.

- Leia a letra da canção a seguir e faça as atividades propostas.

O mestre-sala dos mares

Há muito tempo,
Nas águas da Guanabara,
O dragão do mar reapareceu,
Na figura de um bravo feiticeiro
A quem a história não esqueceu.
Conhecido como o navegante negro,
Tinha a dignidade de um mestre-sala
E ao acenar pelo mar
Na alegria das regatas,
Foi saudado no porto
Pelas mocinhas francesas,
Jovens polacas
E por batalhões de mulatas!
Rubras cascatas
Jorravam das costas dos santos
Marinheiro João Cândido.
Entre cantos e chibatadas,
Inundando o coração

70 > ATIVIDADES

do voto de cabresto, impedindo que as eleições fossem de fato livres.

- Em 1927, o voto era aberto, de maneira que o eleitor ficava sujeito à pressão dos poderosos e acabava sendo obrigado a votar no político indicado por eles. Atualmente, o voto é secreto e permite que o eleitor tenha resguardado o direito de manter sua escolha em segredo. Além disso, o sistema manual de votação e apuração facilitava as fraudes, o que se tornou mais difícil com a adoção, no Brasil, do sistema eletrônico de votação.

Discuta com os alunos o significado político da adoção do voto secreto universal para a construção da democracia brasileira. Discuta também o atual sistema eletrônico de votação: ajuda a combater as fraudes e facilita a participação de analfabetos e idosos nas eleições, tendo se tornado referência para vários outros países.

- A música *O mestre-sala dos mares* ficou famosa na interpretação da cantora Elis Regina. Se possível, apresente a gravação da canção em sala de aula. Os alunos perceberão como a poesia

Do pessoal do porão
 Que a exemplo do feiticeiro
 Gritava então:
 Glória aos piratas, às mulatas!
 Às sereias!
 Glória à farofa, à cachaça,
 Às baleias!
 Glória a todas as lutas inglórias
 Que através da nossa história
 Não esquecemos jamais!
 Salve o navegante negro
 Que tem por monumento
 As pedras pisadas do cais
 [...]

BOSCO, João; BLANC, Aldir. *O mestre-sala dos mares*. Disponível em: <www.lettras.mus.br/joao-bosco/663976>. Acesso em: 5 jul. 2018.

Reprodução/Arquivo Edgard Leuenroth/Unicamp, Campinas, SP



Na foto, João Cândido Felisberto, o Almirante Negro. Foto de 1910.

- Escreva no caderno os versos da canção que se referem ao castigo da chibata.
- A letra da música descreve João Cândido de maneira positiva ou negativa? Justifique sua resposta citando as palavras usadas pelos compositores para qualificá-lo.
- O mestre-sala das escolas de samba é aquele que dirige, que “puxa” a apresentação da escola. Por que João Cândido é chamado de “mestre-sala dos mares” no título da canção?

Trabalhando com texto

Leia o texto a seguir e depois responda às questões.

Mas felizmente já se foram os tempos em que os historiadores não acreditavam na possibilidade de as ideias também fazerem história. E infelizmente os historiadores hoje já descobriram que até ideias vagas, surgidas do nada e da confusão mental, fazem história e, como não podia deixar de ser, fazem uma história da pior qualidade. Assim é que a noção de que a pobreza de um indivíduo era fato suficiente para torná-lo um mafeitor em potencial teve enormes consequências para a história subsequente de nosso país. Este é, por exemplo, um dos fundamentos teóricos da estratégia de atuação da polícia nas grandes cidades brasileiras desde pelo menos as primeiras décadas do século XX.

CHALHOUB, Sidney. *Cidade Febril: cortiços e epidemias na corte imperial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 22-23.

- Na sua opinião, por que o historiador Sidney Chalhoub afirma que já se foram os tempos em que os historiadores não acreditavam na possibilidade de as ideias também fazerem história?
- Releia o capítulo e faça uma relação dos grupos sociais formados por pessoas pobres na República Oligárquica.
- Relacione a ideia de que a pobreza torna um cidadão suspeito com a atuação do governo em relação aos movimentos sociais ocorridos na República Oligárquica.
- Atualmente, ainda prevalece o tratamento das pessoas pobres como suspeitas?

Autoavaliação

- Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
- Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
- Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
- Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
- Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
- Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

historiadores consideram como fonte de pesquisa tudo o que é produzido pelos seres humanos, inclusive as ideias.

- São os operários, os trabalhadores rurais, os marinheiros, os moradores de favela e de cortiço, os policiais, os desempregados.
- O governo tratava questões sociais como se fossem caso de polícia. Assim agiu na Guerra de Canudos e na do Contestado, por exemplo. Em vez de se preocupar em criar melhores condições de vida para aquelas pessoas, preferiu lutar contra elas.
- Para responder a essa pergunta, o aluno pode tomar como referência notícias sobre a polícia ou fazer uma pesquisa em entidades que trabalham com violência urbana, como o Núcleo de Estudos da Violência, da Universidade de São Paulo, entre outras que realizam estudos a respeito do assunto. Ficará evidente que as pessoas pobres são as maiores vítimas da violência, ao mesmo tempo em que são responsabilizadas por ela.

Professor, veja ao final do volume a seção *Como fazer*, que orienta a desenvolver procedimentos úteis ao estudo de História e de outras disciplinas. Para este capítulo, sugerimos *Como fazer um seminário*.

Autoavaliação

Estimule os alunos a responder à *Autoavaliação* a fim de que percebam em quais conteúdos deste capítulo tiveram dificuldades. Essa é uma importante ferramenta de ensino-aprendizagem, que possibilita aos alunos relembrarem os assuntos trabalhados e se empenharem para recuperar os conteúdos em que apresentaram dificuldades.

ganha novo sentido com a musicalidade dos instrumentos e a interpretação do cantor.

- “Rubras cascatas / Jorravam das costas dos santos / Entre cantos e chibatadas”.
- Positiva. As palavras usadas pelos autores para qualificá-lo são “dragão do mar”, “bravo feiticeiro” e “dignidade”.
- Porque João Cândido desempenhou o papel de líder da Revolta da Chibata, “puxando” os companheiros no movimento.

- Além de uma discussão historiográfica, o texto permite ao professor discutir com os alunos a questão do preconceito. O trecho selecionado mostra a relação que muitos fazem entre pobreza e criminalidade. Mas possibilita também ao professor usá-lo como ponto de partida para discutir outros preconceitos verificados em nossa sociedade, como os praticados contra as minorias étnicas, religiosas, sexuais, etc. O texto selecionado é uma produção historiográfica. O autor contesta a forma de escrever história dominante anos atrás, baseada na descrição objetiva dos fatos. Atualmente, os

■ Orientações didáticas

Lendo imagem

Enfatize aos alunos que as alegorias fazem parte da construção de uma nação, ressaltando que símbolos são extremamente importantes para a consolidação de governos ou sistemas políticos. Analise com os alunos todos os elementos presentes na alegoria. Informe-os que, quando a República no Brasil foi proclamada, iniciou-se uma corrida para estabilizar a conjuntura política, cuja principal influência foi a Revolução Francesa. Diga aos alunos que, normalmente, a República é representada por uma mulher, apesar de as mulheres serem excluídas dos processos políticos. No Brasil isso não foi diferente, tanto que essa imagem representava oficialmente a República.

Material digital – Proposta de Acompanhamento da Aprendizagem

Para avaliar o aprendizado de seus alunos, verifique a Proposta de Acompanhamento da Aprendizagem do 1º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

LENDO IMAGEM

Em 1889, o governo brasileiro usou alegorias para ajudar a população a compreender e aceitar os novos ideais republicanos. Essas alegorias foram empregadas em desenhos, obras de arte e muitos monumentos. Os símbolos e as alegorias usados pelos artistas militantes da causa republicana foram inspirados em imagens francesas, veiculadas desde o período da Revolução Francesa, como a que vemos abaixo.



The Bridgeman Art Library/Keystone/Museu Nacional do Palácio de Versalhes e Trianon, Versalhes, França.

Barrete frígio vermelho, um tipo de touca adotado pelos franceses em 1792. Na França, ao longo do século XIX, foi associado à ideia de revolução e radicalismo.

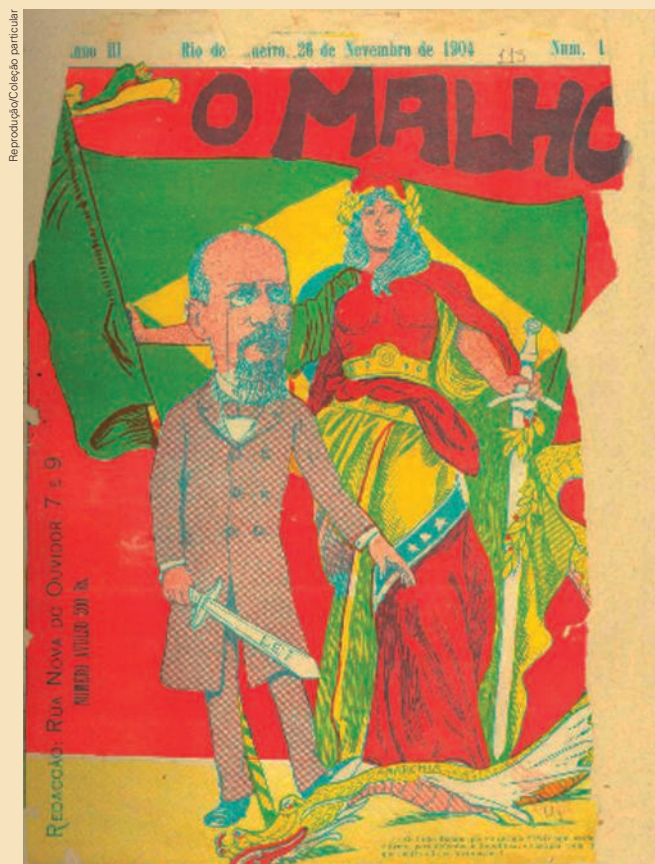
O seio desnudo simboliza amamentação, sugerindo uma república que ampara os cidadãos.

Indumentária greco-romana inspirada nas estátuas das deusas gregas Atena e Nice: simboliza a sabedoria e a vitória.

O feixe indica a união da sociedade em torno dos valores e das leis republicanas, simbolizadas pelo esquadro.

Alegoria da República. Óleo sobre tela (73 cm × 61 cm) de Antoine-Jean Gros, de 1794.

No final de 1904, a revista *O Malho*, periódico que circulou no país de 1902 a 1954, com artigos sobre política e cultura e muitas ilustrações, trazia a capa reproduzida abaixo.



► Capa da revista *O Malho*, de 26 de novembro de 1904, de autoria não identificada. Além da alegoria sobre a República, o desenho também apresenta uma charge do presidente Rodrigues Alves e a imagem de um dragão.

Identifique os elementos e a composição da obra

- 1► O que Rodrigues Alves e o dragão representam nessa charge?
- 2► Como cada personagem está caracterizado?

Analise a obra

- 3► Quais são as semelhanças entre a representação que a charge faz da República brasileira e a representação francesa pintada por Antoine-Jean Gros?
- 4► De acordo com a charge, quais são as relações existentes entre os três personagens representados?

Interprete a imagem em seu contexto

- 5► Esta edição da revista *O Malho* foi lançada dias depois do fim da Revolta da Vacina. O que a charge critica?
- 6► A alegoria da República representada nessa charge está de acordo com os acontecimentos relacionados às revoltas (tanto nas cidades como no campo) que foram estudados neste capítulo?

Orientações didáticas

A revista *O Malho* tinha uma conotação humorística, dedicada principalmente à vida política do país. A cultura e a crítica de costumes sempre estiveram presentes nessa publicação, tanto nas charges como em artigos ou nas capas.

A capa apresentada na edição da revista escolhida para ilustrar esta página é nitidamente uma sátira à construção do ideário republicano no Brasil.

Atividades

1. Rodrigues Alves é o presidente da República e, portanto, está representando o poder constituído. O dragão, por sua vez, representa um inimigo: a anarquia.
2. O presidente da República aparece de fraque e com uma espada na mão. A palavra “lei” pode ser lida na espada. Seu pé esquerdo pisa a cabeça do dragão, sinalizando que derrotou o animal. A alegoria da República está maior do que a representação do presidente e caracteriza-se por uma imagem feminina com ares de guerreira-►

► ra. Segura e imponente, ela aparenta ser mais forte do que o político. A mão direita segura a bandeira nacional. A outra, uma espada. Sobre a cabeça, um barrete frígio. A túnica longa, vermelha e amarela, com uma faixa estrelada, recobre um peito forte e bem delineado. Sob seus braços, o manto apresenta duas cores: vermelho e verde. O dragão, por sua vez, está deitado, agonizando aos pés dos dois personagens. Nele se lê a palavra “anarquia”, na grafia da época.

3. As alegorias se assemelham em muitos aspectos: elas têm imponência, ares de guerreira e usam túnicas. Em ambas, o barrete frígio está presente, mas na alegoria brasileira ele se encontra sobre a cabeça da figura feminina. Ambas seguram uma arma.
4. O presidente vitorioso sobre o dragão é apoiado pela República forte.
5. Na imagem, a revolta popular é criticada ao ser representada pelo dragão derrotado. Esse dragão, associado à “anarquia”, foi derrotado pelo presidente e sua espada, que representa a lei. A espada sugere também que Rodrigues Alves foi rigoroso e eficiente no cumprimento da lei. A alegoria da República passa a ideia de apoio à atitude do presidente, como se estivesse o abençoando. Isso tudo sugere um olhar reprovador sobre o posicionamento da população perante as imposições do governo.

6. A República revolucionária, de barrete vermelho, não condiz com os acontecimentos relacionados às revoltas, uma vez que o regime instituído no país em nada alterou as condições sociais e econômicas da população brasileira. Por sua vez, a ideia de força, representada pela figura feminina guerreira, esteve presente nos primeiros governos republicanos.

Objetivos da unidade

- Compreender as causas da Crise de 1929 e suas consequências para a economia mundial.
- Relacionar a ascensão de movimentos totalitários e autoritários na Europa com o contexto da Crise de 1929.
- Conhecer as principais características nazismo e do fascismo.
- Compreender as mudanças que ocorreram a partir da década de 1920 no Brasil e sua relação com a crise da República Oligárquica, que culminou na Revolução de 1930.
- Compreender as principais características da chamada Era Vargas, identificando as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais desse período.
- Conhecer as motivações que propiciaram o início da Segunda Guerra Mundial, bem como seu desenvolvimento e desfecho.

Competências trabalhadas na unidade

Capítulo	Competências*
4	CG (3, 4, 6, 7, 8, 9, 10) CCH (4, 5, 6) CEH (2, 3, 4, 6)
5	CG (1, 2, 3, 4, 9) CCH (2, 5, 6) CEH (1, 6, 7)
6	CG (2, 5, 6, 7, 10) CCH (1, 2, 6, 7) CEH (1, 2, 3, 6, 7)
7	CG (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9) CCH (1, 2, 3, 4, 6, 7) CEH (1, 3, 4, 5, 7)

*CG = Competência Geral
CCH = Competência Específica de Ciências Humanas
CEH = Competência Específica de História

Comentários à abertura da unidade

Esta unidade trabalha a ascensão de Estados autoritários que culminou no surgimento de ideais excludentes e ditatoriais. Comente com os alunos que toda sociedade tem seus princípios, mas, dependendo da situação política, econômica e social, governos tiranos podem surgir de forma enfática, o que resultará em problemas futuros para as



Marcha contra o fascismo no centro de Londres, Reino Unido, em 17 de março de 2018.

74 >

nações. Assim, se considerar pertinente, peça aos alunos que pesquem o significado das palavras **autoritarismo**, **fascismo** e **ditadura**. Dessa forma, o início dos estudos ficará mais consistente, pois as discussões serão iniciadas de forma ampla e palpável.

Sugestões ao professor para esta unidade

- ANDRADE, M. C. O. *Lutas camponesas no Nordeste*. São Paulo: Ática, 1986.
- ARENDT, H. *As origens do totalitarismo*. São Paulo: Cia. das Letras, 2013.

- BRENER, J. *1929: a crise que mudou o mundo*. São Paulo: Ática, 1998.
- BUSHKOVITCH, P. *História concisa da Rússia*. São Paulo: Edipro, 2014.
- CAWTHORNE, N. *Blitzkrieg: o plano estratégico de Hitler para conquistar a Europa*. São Paulo: M. Books, 2015.
- _____. *Dia D – Amanhecer de heróis: o heroico desembarque das tropas aliadas na Normandia*. São Paulo: M. Books, 2012.
- CHAUI, M. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 2008. ▶

Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

Ainda hoje, é possível ver, em noticiários, manifestações contra o nazismo e o fascismo, tanto no Brasil como em diversos países do mundo. Por que, passados mais de 100 anos do surgimento dos partidos que defendiam esses ideais, ainda é necessário combatê-los? Ao estudar o contexto de seu aparecimento no ano de 1919 e o que eles representaram para a Europa desse período, poderemos entender a razão dessas atuais mobilizações.

Observe a imagem e responda oralmente:

- 1 Descreva a imagem, levando em consideração os dados da legenda.
- 2 O que você sabe a respeito do nazismo e do fascismo? Você saberia identificar quais foram seus líderes e onde esses movimentos surgiram?

Orientações didáticas

A imagem de abertura da unidade apresenta a uma manifestação em Londres contra o fascismo. Informe aos alunos que a ideologia fascista surgiu na Itália com a ascensão de Benito Mussolini ao comando do país em 1922. O fascismo defendia a ideia de que a construção da nação deveria acontecer abdicando-se dos valores individuais em prol da formação de um país soberano, com um líder centralizador e forte, ou seja, um ditador. Relacione esse significado com a política internacional do tempo presente. Fale sobre a ascensão de movimentos de direita, que pregam a exclusão e o extermínio de povos considerados inferiores. A não aceitação de refugiados e imigrantes em países europeus pode significar o avanço, novamente, de ideias totalitárias.

Esclareça aos alunos que grupos que defendem o fascismo e o nazismo têm crescido no Brasil e no mundo. O secretário geral da ONU (Organização das Nações Unidas), António Guterres, alertou para esse crescimento e afirmou que a diversidade é uma fonte de riqueza e está relacionada à formação de sociedades multiétnicas, multirreligiosas e multiculturais. Com base nessa colocação, afirme que a violência e o ódio só levam ao enfraquecimento de nações e provocam ações irreparáveis no mundo.

1. A imagem mostra manifestantes carregando um cartaz que defende o combate à ascensão do fascismo, em Londres, na Inglaterra, em 2018.
2. Resposta pessoal. É possível que os alunos relacionem o nazismo e o fascismo com a Segunda Guerra Mundial, com campos de concentração, violência e intolerância, etc. Os líderes desses movimentos foram, respectivamente, Adolf Hitler, na Alemanha, e Benito Mussolini, na Itália.

- ▶ CHIAVENATO, J. J. *A Revolução de 1930*. São Paulo: Ática, 2008.
- ▶ D'ALESSIO, M. M.; CAPELATO, M. H. *Nazismo: política, cultura e holocausto*. São Paulo: Atual, 2004.
- ▶ DE ALMEIDA, Â. M. *A República de Weimar e a ascensão do nazismo*. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- ▶ DE QUEIROZ, M. I. P. *História do cangaço*. São Paulo: Global, 1991.
- ▶ FAUSTO, B. *A Revolução de 1930: historiografia e história*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- ▶ FERRO, M. *História da Segunda Guerra Mundial*. São Paulo: Ática, 2000.
- ▶ HOBBSAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX – 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- ▶ PROST, A.; VINCENT, G. (Org.). *História da vida privada: da Primeira Guerra a nossos dias*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. v. 5.
- ▶ SKIDMORE, T. E. *Brasil: de Getúlio a Castelo*. Rio de Janeiro: Saga, 1969.

Objetivos do capítulo

- Compreender as características gerais do período entreguerras.
- Conhecer os motivos que levaram à ascensão dos Estados Unidos após a Primeira Guerra Mundial.
- Identificar as causas e as consequências da Crise de 1929 nos Estados Unidos e no restante do mundo.
- Compreender e comparar o keynesianismo e o *Welfare State*.
- Conhecer e compreender o conceito de totalitarismo e identificar os fatores que possibilitaram a ascensão do nazifascismo.
- Compreender como se deu a consolidação do fascismo na Itália e do nazismo na Alemanha.
- Conhecer as causas e as consequências da Guerra Civil Espanhola.

Comentários à abertura do capítulo**Para começar**

Enfatize com os alunos o significado do período entreguerras. Entender esse intervalo entre a Primeira e a Segunda Guerra Mundial possibilitará aos alunos compreender de forma plena os motivos que geraram a ascensão de regimes totalitários.

Peça aos alunos que analisem a imagem de abertura do capítulo. Incentive-os a identificar a mensagem que a fotografia apresenta. Peça que descrevam, oralmente, as pessoas que formam uma fila na rua esperando por uma refeição. É importante incentivá-los a ler as imagens de forma crítica e analítica, possibilitando que construam o próprio aprendizado.

1. A imagem apresenta uma fila de desempregados em uma rua, esperando para receber alimentação em 1930, na cidade de Nova York, nos Estados Unidos.
2. Resposta pessoal. A expectativa é que o aluno mencione sentimentos e sensações como insegurança, tristeza, preocupação, etc.



Como consequência da Crise de 1929, muitas pessoas passaram a viver sob condições precárias, como os desempregados em fila para receber refeição gratuita. Foto de 1930, em Nova York, EUA.

O período que vai do final da Primeira Guerra Mundial, em 1918, ao início da Segunda Guerra Mundial, em 1939, é conhecido como **entreguerras**. Ele se caracteriza pelas imensas dificuldades enfrentadas por nações de todo o mundo, sobretudo aquelas derrotadas no primeiro conflito.

Logo após a guerra, os países europeus mantiveram ou adotaram governos democráticos, mas, nos anos seguintes, em função principalmente da crise econômica, a democracia foi derrubada em vários países. Pressões populares possibilitaram a ampliação do direito ao voto em vários lugares do mundo, com a adoção do **sufrágio feminino** na Alemanha (1918), no Reino Unido (1918), nos EUA (1920) e no Brasil (Constituição de 1934).

Segundo o historiador Eric Hobsbawm, em 1920 existiam cerca de 65 países no mundo que adotavam o regime liberal constitucional, com eleições, partidos políticos, divisão do Estado em três poderes independentes, etc. Em 1938, um ano antes do início da Segunda Guerra, restavam apenas 17. Todos os demais haviam adotado formas de governo autoritárias.

Para começar

Observe a imagem. Ela representa a crise socioeconômica que atingiu o mundo ocidental entre as décadas de 1920 e 1930.

1. Descreva a imagem, destacando os elementos que indicam a situação de crise econômica.
2. Você conhece alguém que já passou por situação de desemprego? Quais sentimentos ou sensações você imagina serem os de um desempregado?

► **Sufrágio:** voto em eleição.

76 > UNIDADE 2 • Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 4

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (3, 4, 6, 7, 8, 9, 10) CCH (4, 5, 6) CEH (2, 3, 4, 6)	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. (EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.
	A emergência do fascismo e do nazismo.	(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).

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

1 Estados Unidos da América

Envolvendo-se somente em 1917 na guerra e sem ter seu território atingido pelas batalhas, os Estados Unidos obtiveram ganhos financeiros e políticos e firmaram a posição de grande potência mundial.

Enquanto as nações europeias reduziam sua produção industrial e agrícola em decorrência do conflito, os estadunidenses aumentavam sua produtividade, exportando alimentos e bens industrializados para os países **beligerantes**.

Beligerante: que está em guerra ou faz guerra.

Além disso, ao final da guerra os EUA concederam grandes empréstimos para a reconstrução da Europa. Internamente, a economia estadunidense era regida pelo liberalismo e a cada dia surgiam novas empresas que negociavam suas ações na Bolsa de Valores.

O extraordinário desenvolvimento estadunidense também se revelava nas atividades culturais e de comunicação. Em uma época em que o cinema despontava como diversão em todo o mundo, filmes estadunidenses eram exportados para diversos países. Na música, o *jazz* ganhava espaço dentro e fora do país. Vivia-se um período de grande otimismo, mas também de grandes contradições.

O continuado crescimento da produção industrial e agrícola dos EUA durante os anos 1920 esbarrou na limitação do consumo em relação a tudo que era produzido. Vários eram os motivos para isso, entre eles:

- internamente, os salários dos trabalhadores estadunidenses não aumentavam na mesma proporção que a produção industrial;
- externamente, os países europeus, maiores consumidores dos produtos estadunidenses durante a guerra, aos poucos recuperavam sua economia e deixavam de importar muitos artigos dos Estados Unidos.

O resultado foi uma grave **crise de superprodução**. Muitos pequenos agricultores **hipotecaram** suas terras para comprar máquinas, **insumos** ou outras terras. Entretanto, a superprodução agrícola resultou na queda de preços dos produtos, levando os agricultores à falência.



Linha de montagem da fábrica de automóveis Ford em Michigan, EUA, em 1928. Foram vendidos mais de 15 milhões de automóveis entre 1908 e 1927.



Entreguerras

Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

- ▶ **Hipotecar:** oferecer um bem (em geral, um imóvel) como garantia na tomada de um empréstimo.
- ▶ **Insumo:** bem necessário para produzir mercadorias ou serviços (matéria-prima, equipamentos, etc.).

Orientações didáticas

Comente com a turma que, durante a Primeira Guerra Mundial, os Estados Unidos não se envolveram no conflito armado dentro de seu território; assim, conseguiram desenvolver sua indústria e produção agrícola de forma ampla. Desse modo, ao alavancar sua economia, foram abertos diversos postos de trabalho, e a expectativa de crescimento era muito positiva. A expansão das indústrias estadunidenses foi tão grande que começaram a ser produzidos geladeiras, automóveis, fogões elétricos, aspiradores de pó, aparelhos de rádio, etc. A população foi estimulada a consumir, sendo incentivada principalmente por campanhas publicitárias que modificaram os hábitos dos estadunidenses.

No entanto, com o final da Primeira Grande Guerra, países europeus envolvidos no confronto foram reerguendo sua produção, especialmente no final dos anos 1920, e reduziram a compra de produtos estadunidenses. Ressalte que o resultado foi uma crise de superprodução no território dos Estados Unidos. Pessoas hipotecaram suas casas para comprar máquinas maiores e mais eficientes, insumos e outras terras para aumentar a produção, mas se viram falidas com o excesso de produtos no mercado. Enfatize a questão econômica da Primeira Guerra Mundial e, se achar necessário, retome alguns pontos do capítulo 1 da unidade 1.

Material digital – Plano de Desenvolvimento

Para auxiliar em seu planejamento escolar e na organização de suas aulas, verifique o Plano de Desenvolvimento do 2º bimestre, localizado no Material Digital do Professor.

Texto complementar

A crise de 1929

Toda esta conjuntura de prosperidade começou a dar os primeiros sinais de fragilidade à medida que a economia europeia iniciou um processo de recuperação em meados dos anos 20, diminuindo as importações oriundas dos EUA. Concomitantemente, o mercado interno norte-americano mostrava-se cada vez mais saturado,

contribuindo para a desaceleração da produção industrial. Em um cenário marcado por forte especulação financeira, passou a ganhar corpo, então, uma crise fundamentada na perigosa interação entre o aumento irresponsável da produção e a estagnação do consumo, ou seja, uma crise de superprodução.

JUNIOR, Leandro Augusto Martins. Crise de 1929. *GI*. Disponível em: <<http://educacao.globo.com/historia/assunto/mundo-em-tempos-de-guerra/crise-de-1929.html>>. Acesso em: 20 out. 2018.

■ Orientações didáticas

Converse com os alunos sobre o tema, retomando o que eles estudaram no 1º bimestre. Relembre-os de que, após a Primeira Guerra Mundial, o pensamento liberal foi tomando conta do cenário internacional, pois passou a orientar as relações político-econômicas entre as nações. Mas a Crise de 1929, com a quebra da Bolsa de Valores de Nova York, comprometeu drasticamente os projetos liberais. Elenque a sequência de fatos decorrentes dessa crise – seu alastramento pelo mundo, o fechamento de fábricas, de indústrias e de bancos e o aumento significativo do desemprego – e peça aos alunos que analisem o mapa, descrevendo as regiões por onde a crise se alastrou e pontuando as datas em cada local.

Diferencie as políticas econômicas anteriores a 1929, baseadas no liberalismo, e as que vieram após esse ano, pautadas pela interferência do Estado na economia, o chamado *New Deal* (Novo Acordo). As principais ideias do governo para diminuir e acabar com a crise foram o estímulo a obras públicas de infraestrutura para gerar empregos e a criação de bancos de investimento para realizar empréstimos aos produtores agrícolas e industriais. Acreditava-se que, para o país sair da crise, era necessário gerar empregos. Se achar conveniente, retome, no capítulo 3 (p. 51), as definições de ação e de Bolsa de Valores.

Comente com os alunos que as ideias de Keynes, inovadoras para a época, acabaram por remodelar o capitalismo. Sua adoção aconteceu primeiro nos Estados Unidos e, posteriormente, nos diversos países da Europa e da América Latina. Explique aos alunos que, após a Segunda Guerra Mundial, o keynesianismo, somado a medidas de proteção social, deu origem, em países capitalistas desenvolvidos, ao chamado *Welfare State* (Estado de Bem-Estar Social), que procurava oferecer condições básicas de vida a todos os cidadãos, garantindo-lhes renda, saúde, segurança e educação.

De um lado, o keynesianismo era uma contraposição ao modelo do Estado liberal, que defendia a mínima intervenção estatal na economia. De outro, se opunha ao Estado comunista, que controlava toda a economia e

A Crise de 1929: o crash da Bolsa de Valores

A movimentação das Bolsas de Valores nos EUA aumentava todos os dias. No entanto, os preços das ações já não correspondiam ao valor real das empresas, que não conseguiam vender seus produtos. O governo, adepto do liberalismo, não interveio na situação.

Depois de muitas variações no valor das ações negociadas na Bolsa de Nova York, veio a **grande crise**. No dia 24 de outubro de 1929, os negociadores de ações não encontraram compradores, o que provocou uma grande queda nos preços desses títulos, que durou dias seguidos. Esse episódio ficou conhecido como **crack** ou **crash** (quebra) da Bolsa de Nova York.

Uma onda de falências varreu todo o país: cerca de 85 mil empresas e 4 mil bancos fecharam e mais de 12 milhões de pessoas ficaram desempregadas. Como os EUA eram a principal alavanca do comércio internacional, a crise logo se irradiou por quase todo o mundo.

O período posterior à quebra da Bolsa de Nova York ficou conhecido como **Grande Depressão** e atingiu todos os países relacionados aos EUA. Calcula-se que cerca de 40 milhões de trabalhadores em todo o mundo perderam seus empregos.

A adoção do New Deal

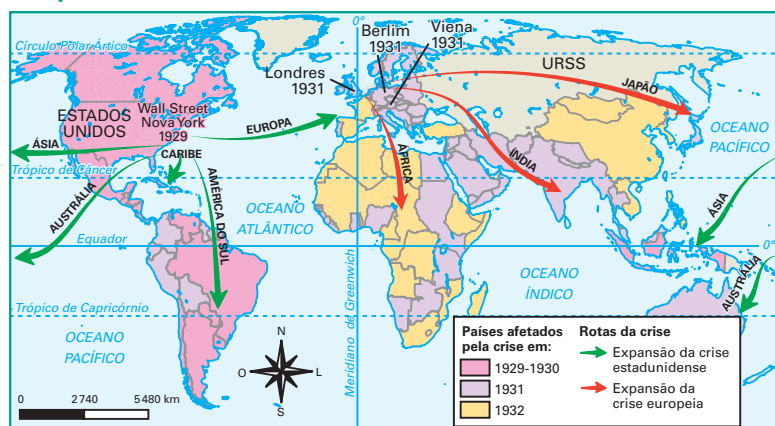
A posição do presidente Herbert Clark Hoover (1929-1933), membro do Partido Republicano e defensor do liberalismo, de não intervir na economia contribuiu para manter essa situação. Para combater os efeitos da crise, o novo governo, do democrata Franklin Delano Roosevelt (1933-1945), aplicou um plano de emergência para recuperar a economia do país, denominado **New Deal** (Novo Acordo). O plano teve influência das teorias do economista britânico **John Maynard Keynes** (1883-1946), que defendia o **intervencionismo estatal** na economia, contrariando os ideais do liberalismo. O governo passou a investir em grandes obras de infraestrutura, como estradas e barragens, criando empregos e forçando o aumento do poder de compra. Também foram criados bancos de investimentos, que ofereciam empréstimos para manter a produção agrícola e industrial.

Roosevelt implementou ainda uma política de proteção aos trabalhadores, instituindo, por exemplo, o salário desemprego, que garantiu a sobrevivência das pessoas mais pobres e a manutenção do consumo. Em meados da década de 1930, os índices de recuperação da economia começaram a aparecer.

78 > UNIDADE 2 • Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

abolía a propriedade privada. De forma geral, o intervencionismo keynesiano predominou até o final dos anos 1970. Na década seguinte, a doutrina liberal, denominada de **neoliberalismo**, voltou a ganhar espaço, prevalecendo em vários países do mundo até hoje. Questione os alunos se eles já escutaram algo sobre neoliberalismo e comente brevemente que essa teoria propõe a liberdade de mercado e uma grande redução das ações do Estado na economia (o chamado Estado mínimo). Diante das mais recentes crises do capitalismo, como as que ocorreram em 2008-2009 e 2011-2012, voltou-se a debater

A expansão da Crise de 1929



Fonte: elaborado com base em *Histoire-Géographie*. Paris: Hartier, 1991. p. 42.

+ Você sabia?

As origens dos dois grandes partidos estadunidenses da atualidade remontam à época da estruturação política dos EUA, logo após a independência em 1776. Uma raiz do atual **Partido Democrata** desejava mais autonomia para os estados e era defendida por Thomas Jefferson. Outra, favorável a um forte governo central, sustentada por Alexander Hamilton, foi o embrião do atual **Partido Republicano**.

se o Estado deve ou não intervir na economia. Segundo os neoliberais, o único modo de conter os efeitos das crises é diminuir os gastos dos programas de bem-estar social. Contrários a isso, os críticos ao neoliberalismo defendem que é preciso que os governos adotem práticas intervencionistas, transferindo renda para a população ou dando incentivos para empresas privadas.

Por fim, explique aos alunos que a compreensão da crise econômica é fundamental para que se possa entender como regimes totalitários tiveram ascensão na Europa.



Construindo conceitos

O keynesianismo e o *Welfare State*

As ideias de Keynes, inovadoras para a época, acabaram por remodelar o capitalismo: foram adotadas primeiro nos EUA e, posteriormente, nos diversos países capitalistas da Europa e da América Latina.

Após a Segunda Guerra Mundial, o keynesianismo originou o chamado *Welfare State* (Estado de Bem-Estar Social), que procurava oferecer condições básicas de vida a todos os cidadãos, garantindo-lhes renda, saúde, segurança e educação. De um lado, era uma contraposição ao modelo do Estado liberal, que defendia a mínima intervenção estatal na economia; de outro, se opunha ao Estado comunista, que controlava toda a economia e abolia a propriedade privada.

De forma geral, o intervencionismo keynesiano predominou até o final dos anos 1970. Na década seguinte, a doutrina liberal, conhecida como **neoliberalismo**, voltou a ganhar espaço, prevalecendo desde então em vários países do mundo. O neoliberalismo propõe a liberdade de mercado e uma grande redução das ações do Estado na economia. Diante das mais recentes crises do capitalismo, como as que ocorreram em 2008-2009 e 2011-2012, voltou-se a debater se o Estado deve ou não intervir na economia.

2 O nazifascismo

Nos países atingidos pela Grande Depressão, uma onda de insatisfação e de contestações populares passou a assustar as camadas dominantes e a classe média. Temia-se que essa movimentação desembocasse em revoluções socialistas, a exemplo da URSS. Isso motivou as elites de diversos países a apoiar grupos de extrema direita, como na Itália, na Alemanha, na Espanha e em Portugal, que impediram o avanço da esquerda.

Os partidos de extrema direita, conhecidos como **fascistas**, propunham a construção de um Estado forte, centralizado, nacionalista, anticomunista e autoritário. Para chegar ao poder, utilizavam práticas violentas e intensa propaganda política.



Construindo conceitos

Totalitarismo

O conceito de totalitarismo não se restringe ao autoritarismo. Este último é apenas uma das características dos regimes totalitários.

Segundo pesquisadores, o totalitarismo é uma forma de governo na qual o Estado concentra todos os poderes e regulamenta aspectos da vida pública e privada dos cidadãos. Ele se opõe ao Estado liberal, uma vez que se baseia em uma ditadura monopartidária, centrada na figura de um líder. No regime totalitário, a polícia política e a propaganda, controladas por esse líder, espalham o clima de terror por toda a sociedade, perseguindo seus opositores e grupos acusados pelos problemas existentes naquele país: em geral, minorias étnicas, homossexuais e opositores políticos.

Como define o filósofo político Norberto Bobbio:

Os elementos constitutivos do Totalitarismo são a ideologia, o partido único, o ditador e o terror. [...]

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998. v. 1. p. 1258.



The Bridgeman Art Library/Keystone Brasil/Coleção particular

▲ Escultura tridimensional, de data desconhecida, representando o símbolo do fascismo (um feixe e um machado).

► O nome **fascismo**: vem da palavra italiana *fascio* (feixe). No antigo Exército romano, o feixe de varas representava a força da união militar, pois uma vara sozinha pode ser facilmente rachada, mas, unida a muitas outras, ela se torna inquebrável. Liderados por Mussolini, os fascistas defendiam a união das diferentes classes sociais sob a autoridade de um chefe.

Orientações didáticas

Se considerar interessante, faça uma comparação entre os níveis de desemprego no Brasil durante a crise de 2008-2009, durante a crise de 2011-2012 e no presente. Sobre o controle financeiro, as moedas virtuais (como o Bitcoin) podem ser tema para uma reflexão com os alunos. Para entender o funcionamento das moedas virtuais, acesse o site do Banco Central do Brasil, disponível em: <www.bcb.gov.br/pre/bc_atende/port/moedas_virtuais.asp?idpai=FAQCIDA_DAO>, e para saber mais sobre o Bitcoin, acesse o link do portal de notícias BBC Brasil, disponível em: <www.bbc.com/portuguese/brasil-42313567> [acesso em: 9 out. 2018].

Texto complementar

Totalitarismo

O partido único, animado pela ideologia, contrapõe-se e se sobrepõe à organização do Estado, derrubando sua autoridade e o comportamento regular e previsível [...]. O ditador totalitário exerce um poder absoluto sobre a organização do regime, fazendo flutuar as hierarquias a seu bel-prazer [...]. O terror totalitário [...] inibe toda oposição e as críticas as mais inofensivas e gera coercitivamente a adesão e a sustentação ativa das massas ao regime e à pessoa do líder.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998. v. 1. p. 1258.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar esse conteúdo, acompanhe a sequência didática 1, do 2º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

Orientações didáticas

Relembre os alunos das consequências da Primeira Guerra para a Itália e comente que o país saiu do conflito empobrecido, ressentido e desmoralizado, dando início, assim, a um novo projeto político nacional.

Explique à turma que o fascismo é um projeto político de extrema-direita do qual Benito Mussolini esteve à frente. Comente em sala de aula que o fascismo possuía características autoritárias e era contrário aos valores democráticos. Ressalte que esse projeto político influenciou a Europa naquele momento e influenciou, ainda hoje, muitos países.

Texto complementar

O fascismo

[...] tomaram o nome de *fascio* associações compostas especialmente por ex-combatentes de guerra e que senhorearam o poder em 1922. O nome estende-se da organização ao regime: por extensão, chama-se fascismo ao regime que, na Itália, durará de outubro de 1922 – isto é, da Marcha sobre Roma –, quando o rei Vítor Emanuel III confia a Mussolini o cuidado de formar o governo, até a queda de Mussolini, que se opera em dois tempos (julho de 1943 e maio de 1945). A palavra *fascio*, portanto, tem um destino comparável ao da palavra sovieta: na origem designava um agrupamento e acaba designando um regime e sua ideologia. Passa-se da estrutura à política.

[...]

O marxismo-leninismo afirma a universalidade da luta de classes; o fascismo procura suprimi-lo. Para o fascismo, as diferenças entre as classes são superficiais em face da unidade nacional. Universalista, o marxismo-leninismo tem uma doutrina de valor universal e uma inspiração internacionalista. O fascismo não se preocupa em converter o planeta aos seus princípios nem aos seus valores. Na própria medida em que a democracia parlamentar representa para o adversário uma fraqueza, o fascismo se guardará de comunicar-lhe sua força. [...] O fascismo exalta a grandeza da nação, aspira à hegemonia da raça e do povo. [...] Muitas vezes, finalmente, o fascismo precisa da guerra como justificação. Para ele,

O fascismo italiano

O **Partido Fascista Italiano** foi organizado por **Benito Mussolini** logo depois da Primeira Guerra Mundial, com o apoio de industriais preocupados com a ascensão dos movimentos de esquerda no país.

Em 1922, liderados por Mussolini, mais de 50 mil camisas negras, militantes que atacavam violentamente seus adversários na cidade e no campo, realizaram a chamada **Marcha sobre Roma**, dirigindo-se ao rei Vítor Emanuel III para lhe exigir o poder, objetivo que foi conquistado. Apoiados pela burguesia, os fascistas eliminaram seus adversários com prisões, torturas e fraudes eleitorais. Outros partidos políticos foram cassados, a imprensa dominada e o Parlamento substituído por um órgão atrelado ao partido fascista. Instaurava-se uma ditadura violenta e totalitária.

Em 1929, o Tratado de Latrão criou dentro de Roma o **Estado do Vaticano**, obtendo a adesão do clero italiano. Solucionava-se, assim, uma pendência com a Igreja Católica existente desde a unificação italiana no século XIX.

Mussolini incentivou o desenvolvimento agrícola, industrial e militar e promoveu a expansão territorial, chegando a invadir a Etiópia, na África, em 1935.



World History Archive/Alamy/Fotorema

Mussolini discursando em Roma. Foto de 1938.

O nazismo na Alemanha

A derrota alemã na Primeira Guerra Mundial e os efeitos humilhantes do Tratado de Versalhes criaram as condições para o nascimento e desenvolvimento do nazismo. O movimento nazista foi organizado por **Adolf Hitler**, líder do **Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores Alemães**, integrado por ex-oficiais e pequenos comerciantes racistas, antisemitas e anticomunistas.

Em 1923, a **República de Weimar** passava por sua pior crise. As finanças públicas saíram do controle e a inflação superou 17 000%. Aproveitando-se da crise, Hitler tentou um golpe de Estado, o **Putsch** (golpe) **de Munique**, apoiado pela **Sturmabteilung**, as Seções de Assalto (**SA**), grupo paramilitar que intimidava e perseguia adversários, em especial comunistas e judeus. O plano fracassou e Hitler foi preso. Na prisão, escreveu o livro *Mein Kampf* (Minha luta), no qual expôs suas ideias políticas fundadas no totalitarismo, nacionalismo, racismo e expansão territorial.

No final dos anos 1920, a economia alemã se recuperou e os nazistas perderam força política.

+ Conheça mais

O agrupamento formado pelos nazistas era apelidado de **Nazi** (nacional) e se opunha aos partidos e movimentos não nacionalistas, especialmente à esquerda internacionalista, incluindo o Partido Comunista da Alemanha e o Partido Social-Democrata da Alemanha, os **Sozi** (socialistas-comunistas).

Minha biblioteca

As tribos do mal: o neonazismo no Brasil e no mundo, de Helena Salem, editora Atual, 1995. Apresenta o renascimento da ideologia fascista nas últimas décadas: a explosão dos *skinheads* e a apologia à violência.

Paris é uma festa, de Ernest Hemingway, editora Bertrand Brasil, 2006. O romance recria as atmosferas parisienses do século XX até a invasão do exército nazista.

▶ **Antisemita**: quem é hostil ao povo judeu.

▶ **República de Weimar**: nome da República alemã, proclamada pela Carta Constitucional na cidade de Weimar, em 1919.

80 > UNIDADE 2 • Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

▶ a guerra é uma necessidade doutrinária, passional, sentimental e, por fim, de política interna. Não se pode impunemente mobilizar as paixões dos homens sem lhes propor, ao cabo de alguns anos, um objetivo que lhes coroe o esforço. As conquistas, as anexações, as vitórias constituem a justificação das coações impostas e dos esforços exigidos.

RÉMOND, René. *O século XX: de 1914 aos nossos dias*. São Paulo: Cultrix, 1974. p. 91 e 101-105.

A ascensão de Hitler

Com a Crise de 1929, a economia alemã voltou a mergulhar no caos, com agitações sociais e políticas e o crescimento dos partidos de esquerda. Parcela expressiva da população – sobretudo, da classe média – apoiou as propostas extremistas dos nazistas. A popularidade de Hitler aumentou entre os trabalhadores, animados com as promessas de aumentos salariais, reforma agrária e anulação das dívidas dos camponeses, e também entre os empresários, que temiam a força política dos comunistas.

Nas eleições de 1932, o partido nazista conseguiu a maioria dos votos para o Parlamento (*Reichstag*).

Em 1933, Hitler se tornou chanceler (chefe do governo alemão). Em seguida, implantou uma ditadura e promoveu a eliminação de seus opositores, com a proibição de todos os partidos, exceto o nazista, e o fechamento de sindicatos e jornais de oposição. Por meio da Gestapo, a polícia secreta do Estado, Hitler estabeleceu a censura e perseguiu esquerdistas, democratas, ciganos, homossexuais e grupos étnicos minoritários, como judeus, eslavos e negros, responsabilizados pela miséria do povo alemão.

Contrariando as decisões dos tratados do pós-guerra, ele iniciou o rearmamento. Com isso, passou a ambicionar o que chamava de **espaço vital**: a anexação de territórios vizinhos considerados necessários para a formação da **Grande Alemanha**. Essas pretensões seriam o estopim da Segunda Guerra Mundial.

Hitler desfila em carro aberto no Estádio Olímpico de Berlim. Foto de 1939.



Cartaz de propaganda nazista de 1935 que mostra Adolf Hitler em destaque, segurando a bandeira nazista.



+ Conheça mais

A nazificação do cotidiano

A ideologia nazista estendeu-se também às escolas e universidades. Todos os professores, dos jardins da infância à universidade, foram compelidos a se filiar à Liga Nacional-Socialista de Professores e a ensinar o que lhes era ordenado. As universidades alemãs, outrora famosas por sua pesquisa científica, tornaram-se centros de ciência racista. Fora das escolas, organizações de juventude independentes (incluindo as das Igrejas) foram banidas e todos os jovens alemães, rapazes e moças, desde a idade de 6 anos, foram induzidos a se filiar à Juventude Hitlerista. Aos 18 anos, os rapazes eram conscritos a servir (ou trabalhando ou no exército) e as moças chamadas para serviços domésticos e para as fazendas. Durante esses anos de formação, os jovens ficavam sujeitos a uma contínua doutrinação na fé nazista.

BULLOCK, Alan. A Alemanha de Hitler. In: *Século XX*. São Paulo: Abril, 1968. p. 1513.



Conscrito: recrutado, convocado.

Crianças de uma escola alemã aprendem a fazer a saudação a Hitler, em foto de 1935.

Texto complementar

Gestapo

A Gestapo – contração de Geheime Staatspolizei (Polícia Secreta do Estado) – foi criada em 26 de abril de 1933 por Hermann Göring, então ministro do Interior da Prússia, tendo como origem a Polícia Secreta Prussiana.

A polícia secreta oficial da Alemanha nazista, totalmente subordinada às SS (Schutzstaffel ou, em português “Tropa de Proteção”), foi dirigida a partir de 1936 por Reinhard Heydrich, até sua morte no atentado de Praga em 1942.

Formada por oficiais de polícia de carreira e profissionais do Direito, sua organização e funções foram rapidamente fixadas por Göring depois da ascensão de Hitler ao poder, em janeiro de 1933. [...] A função da Gestapo era investigar e combater “todas as tendências perigosas para o Estado”. Tinha plena autoridade para investigar casos de traição, espionagem e sabotagem, além dos ataques ao Partido Nazista e ao Estado.

É criada a Gestapo, polícia secreta da Alemanha nazista. *Opera Mundi*, 26 abr. 2013. Disponível em: <<https://operamundi.uol.com.br/historia/28565/hoje-na-historia-1933-e-criada-a-gestapo-policia-secreta-da-alemanha-nazista>>. Acesso em: 20 out. 2018.

■ Orientações didáticas

Conexões

Durante o Estado nazista na Alemanha, centenas de músicas e obras de arte foram censuradas por serem consideradas degradadas. Recentemente, em São Paulo, no Museu Lasar Segall, foi realizada uma exposição sobre a “arte degenerada”. Assim, obras e músicas proibidas foram expostas, incluindo obras do artista Lasar Segall que fizeram parte da exposição que aconteceu na Alemanha em 1937. Explique à turma que Lasar Segall foi um artista lituano que imigrou para o Brasil em 1923 e se naturalizou brasileiro.

É importante esclarecer aos alunos que, em regimes totalitários, tudo que vai contra o Estado é censurado e que essa não é uma característica apenas da Alemanha na época nazista: ocorre em toda e qualquer nação submetida ao autoritarismo. Ressalte aos alunos que as perdas culturais e físicas dessas situações são irreparáveis.

Trabalhe com os alunos a imagem da capa do catálogo da exposição *Música Degenerada*, que traz a caricatura de um saxofonista de jazz negro com uma estrela de Davi na roupa, simbolizando dois grandes alvos do nazismo: os judeus e os negros. Peça que os alunos relacionem o cartaz com o termo **estigmatizar**, do glossário, a fim de que possam elencar os motivos que fazem do cartaz uma denúncia ao antissemitismo e ao racismo.

Comente que, além de Kandinsky, outros grandes nomes da pintura tiveram seus trabalhos expostos na mostra *Arte Degenerada*, como Pablo Picasso, Piet Mondrian, Paul Klee, Georges Braque, Marc Chagall e, conforme já mencionamos, Lasar Segall.

CONEXÕES COM A ARTE

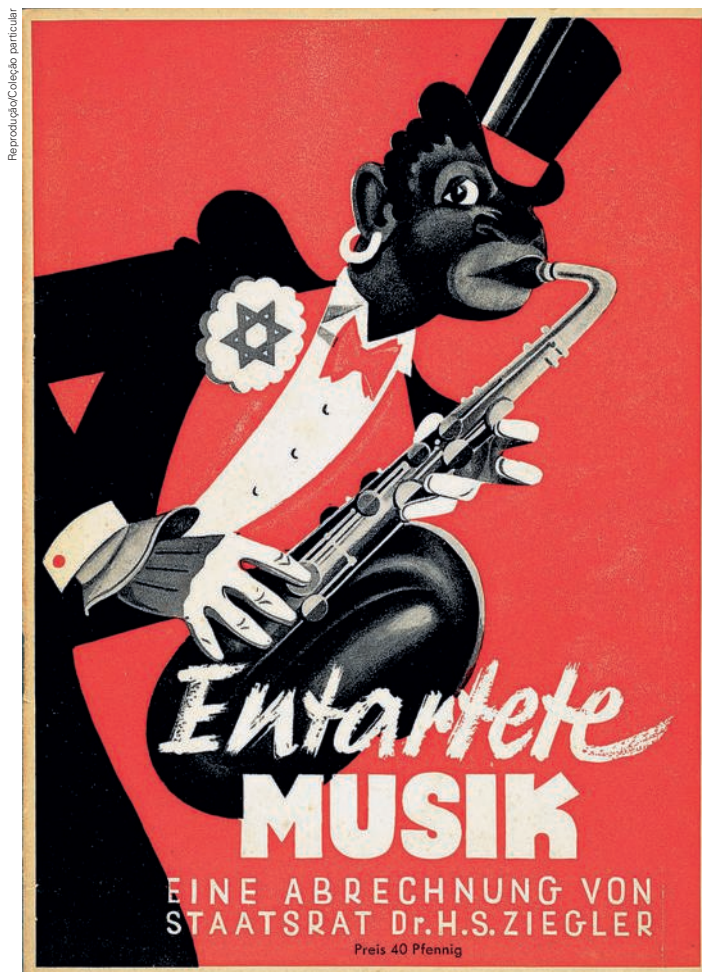
Música e totalitarismo

Em 24 de maio de 1938, na cidade de Düsseldorf, na Alemanha, foi aberta ao público a exposição *Entartete Musik* (Música Degenerada). Foram exibidos textos, fotos, pôsteres e gravações ridicularizando as músicas modernas, consideradas artisticamente defeituosas e moralmente degradantes pelos nazistas. Um ano antes, havia sido realizada na cidade de Munique a exposição *Entartete Kunst* (Arte Degenerada), na qual obras de artistas modernistas foram estigmatizadas.

▶ **Estigmatizar:** condenar, reprovar, censurar.

Um dos principais alvos da exposição era a música atonal. Assim como as pinturas expressionistas, cubistas ou abstratas, a música atonal procurou romper com os padrões clássicos de beleza. Suas melodias não eram cantáveis nem memorizáveis, mas uma sucessão de sons aparentemente arbitrários e sem hierarquia. Isso levou os nazistas a considerarem-na carente de emoções e “defeituosa”, características atribuídas à origem judaica de seus compositores.

Outro alvo da exposição foi o jazz, estilo de música afro-americano considerado inferior pelos nazistas. O ritmo sincopado, acordes dissonantes e caráter ruidoso foram considerados “bárbaros”, e o gênero teve sua execução proibida na Alemanha do Terceiro Reich.



▶ Capa do catálogo da exposição *Música Degenerada*, que traz a caricatura de um saxofonista de jazz com uma estrela de Davi na lapela, simbolizando os dois principais alvos dos nazistas: os negros e os judeus.

■ Orientações didáticas

Atividades

1. Apresente aos alunos *Erinnerung*, de Anton Bruckner, e o *Prelúdio da Suíte para piano op. 25*, de Arnold Schoenberg. As duas obras são facilmente encontradas em vídeos na internet. A segunda delas seria considerada “degenerada” pelos nazistas. Entre seus “defeitos”, segundo os nazistas, estariam a ausência de uma melodia (não é possível “cantarolar” a música depois de ouvi-la), o caráter fragmentado dos sons e a ausência de harmonias tradicionais (acordes claramente identificáveis) e de emoções.
2. Ambas as obras são inovadoras na linguagem: a composição musical, por inserir novas sonoridades, aparentemente arbitrarias, e a pintura, por romper com o figurativismo predominante na arte europeia até o século XIX. Ambas negam os padrões de beleza do passado, desprezando o equilíbrio e a harmonia das formas e dos sons. Pode-se ressaltar também o caráter fragmentado das obras, formadas pela sobreposição de elementos (cores/formas na pintura; notas/ritmos na música). Vale destacar que a seleção das obras da “arte degenerada” coube a Goebbels, o ministro da propaganda do regime nazista alemão.
3. O objetivo da atividade, que pode ser feita em conjunto com o professor de Arte, é desenvolver a criatividade dos alunos, além de reforçar a audição atenta das composições (é interessante que as músicas sejam ouvidas novamente por eles, enquanto realizam o trabalho). Além disso, por meio do desenho, os alunos podem expressar outras ideias que não conseguiram traduzir em palavras.

Um terceiro grupo de “degenerados” incluía os compositores simpatizantes do marxismo, que tinham suas obras banidas por causa das ideias políticas a que eram associadas. Nenhum dos músicos citados na exposição pôde continuar compondo na Alemanha. Algum tempo depois, todos passaram a ser perseguidos.



ulstein bild/Getty Images

Visitantes observam obras na exposição *Música Degenerada*, montada em Dusseldorf, na Alemanha, em 1938.

- 1▶ Ouça atentamente as duas composições musicais apresentadas por seu professor. De acordo com o texto, qual delas era considerada “degenerada” pelos nazistas? Justifique sua resposta.
- 2▶ A obra ao lado é do pintor Kandinsky, incluída na exposição *Arte Degenerada*, realizada em Munique. Quais relações podem ser estabelecidas entre essa pintura e a “música degenerada” que você acabou de escutar?
- 3▶ Faça um desenho no caderno representando as impressões que cada uma das músicas ouvidas provocou em você.

Improvisação, óleo sobre tela de Kandinsky, de 1913.



AlbumPrisma/Alamy/Instituto de Arte de Chicago, EUA.

Texto complementar

Arte degenerada

Esta exposição, que ora se apresenta, visa rememorar a história de perseguição à arte moderna empreendida pelos nazistas e evidenciar o impacto que suas ideias tiveram no Brasil. A trajetória de Lasar Segall é considerada aqui como exemplar porque o artista teve cerca de 49 obras confiscadas pelo regime nazista, integrou a exposição *Arte Degenerada*, em 1937, e, além de tudo, sofreu ataques,

através da imprensa brasileira, que o acusavam de produzir obras de características degeneradas e de ser um agente de desagregação da cultura local. Assim, o título da exposição – A “arte degenerada” de Lasar Segall – refere-se ao fato de que a obra do artista foi considerada degenerada, não só na Alemanha, como também no Brasil.

A “ARTE degenerada” de Lasar Segall: perseguição à arte moderna em tempos de guerra. *Museu Lasar Segall*. Disponível em: <www.mls.gov.br/exposicoes/temporarias/a-arte-degenerada-de-lasar-segall-perseguido-a-arte-moderna-em-tempos-de-guerra-2/>. Acesso em: 20 out. 2018.

1 Orientações didáticas

Retome os conteúdos estudados no capítulo 2 deste volume e explique aos alunos que, historicamente, o stalinismo foi um período em que a União Soviética se consolidou e estava sendo governada pelo Partido Comunista, liderado por Joseph Stalin. Na política interna, a luta sem trégua contra os reais ou supostos inimigos do Estado, a proibição da existência de outros partidos e ações autoritárias marcaram essa fase. Comente com a turma que o segundo homem da Revolução de Outubro de 1917, Trotski, foi afastado pelo governo e perseguido pela polícia política de Stalin.

Explique que, pouco a pouco, os bolcheviques mais antigos foram sendo eliminados, enquanto reformas econômicas e políticas iam sendo realizadas na URSS stalinista. Os planos quinquenais são um bom exemplo para definir os rumos que a nação tomou durante esse período. Esclareça que o governo de Stalin foi autoritário e, segundo alguns teóricos, totalitário, tendo em vista que opiniões contrárias ao governo não eram aceitas e milhões de pessoas foram perseguidas, presas ou mortas pelo regime.

Texto complementar

O stalinismo

Stalin, que presidiu a resultante era de ferro da URSS, era um autocrata de ferocidade, crueldade e falta de escrúpulos excepcionais, alguns poderiam dizer únicas. Poucos homens manipularam o terror em escala mais universal. Não há dúvida de que sob um outro líder do Partido Bolchevique os sofrimentos dos povos da URSS teriam sido minimizados, e o número de vítimas, menor. [...] E a economia de comando centralizado que realizou essa corrida com seus “planos” estava, de maneira igualmente inevitável, mais perto de uma operação militar que de um empreendimento econômico.

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX – 1914-1991*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 371.

3 Stalin e a URSS

A grave Crise de 1929 que assolou a Europa no pós-guerra não atingiu diretamente a recém-criada URSS, pois Stalin havia estatizado a economia, fechando-a para o mercado internacional. O sucesso dos planos quinquenais levou a URSS a se tornar, no final dos anos 1930, uma das principais potências mundiais em termos econômicos e militares.

Politicamente, o governo stalinista foi marcado pela extrema centralização exercida pelos burocratas da administração pública (*nomenklatura*), controlada pelo **Partido Comunista da União Soviética (PCUS)**. A oposição ao regime foi violentamente reprimida, com prisões, mortes e envios de pessoas para regiões distantes, como a Sibéria.



Na foto, da esquerda para a direita, Vyacheslav Molotov, Nikita Krushev e Josef Stalin em Moscou, na União Soviética, em 1936.

4 A Guerra Civil Espanhola (1936-1939)

Entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, a Espanha viveu seguidas crises econômicas. Com poucas indústrias, o país era incapaz de competir com países europeus desenvolvidos. Tinha perdido ainda suas últimas colônias ultramarinas, entre elas Cuba, Porto Rico e Filipinas. Além disso, os últimos governos monárquicos dos Bourbon tinham alijado a maioria da população das decisões nacionais. Assim, levantes revolucionários e contestatórios surgiram por diversas vezes.

Em 1923, a crise e a instabilidade política abriram espaço para o general Primo de Rivera dissolver o Parlamento (*Cortes*) e impor uma ditadura apoiada pelo rei Afonso XIII. Em 1931, porém, grupos de oposição proclamaram a República e puseram fim ao governo do general.

Aprovou-se uma nova Constituição que adotava o sufrágio universal, permitia a liberdade de reunião e associação e reconhecia a autonomia das diversas nacionalidades, como bascos, catalães e galegos.

Neste mapa estão as 17 regiões autônomas da Espanha atual, formada por povos de diversas origens, como bascos, galegos e catalães.

Espanha: regiões autônomas (2018)



Fonte: elaborado com base em SÁNCHEZ, J. S. et al. *Ciencias Sociales: Geografía-Historia*. Madrid: SM, 1997. p. 95.

A divisão da sociedade espanhola

Os espanhóis acabaram se dividindo em dois polos opostos: os movimentos de direita, organizados em torno dos partidos tradicionais; e uma ampla aliança das esquerdas, interessadas em deter o avanço da direita, garantir o regime democrático e promover transformações mais amplas da sociedade.

A esquerda, organizada na **Frente Popular**, venceu as eleições de 1936, mas sofreu um golpe de Estado, liderado por **Francisco Franco**. A maioria das grandes cidades e regiões industriais, porém, permaneceu fiel ao governo republicano.

Os golpistas passaram a receber ajuda da Itália fascista e da Alemanha nazista, que transformaram a Espanha em um local de testes para seus novos armamentos. Durante a Guerra Civil, foram frequentes os bombardeios aéreos sobre áreas controladas pelo governo republicano, causando inúmeras vítimas civis, em especial crianças.

Em resposta, o governo republicano recebeu ajuda da URSS e de voluntários antifascistas de muitas nacionalidades, que formavam as chamadas **Brigadas Internacionais**.

Contudo, as forças republicanas não resistiram ao poder militar dos fascistas e foram derrotadas. Entre as razões do fracasso estão as disputas internas entre diversas facções políticas, como anarquistas, socialistas e democratas. Além disso, países de governo liberal, como Inglaterra e França, não apoiaram os republicanos.

A Guerra Civil deixou um saldo de mais de 500 mil mortos, diversas cidades destruídas e um governo nos moldes do fascismo, apoiado pela Igreja, por banqueiros e por grandes industriais. A censura, a repressão aos movimentos populares e o autoritarismo seriam as marcas da Espanha franquista, que sobreviveu até a morte de Franco, em 1975.

Por ter envolvido diversos povos e facções ideológicas, a Guerra Civil Espanhola é considerada por muitos historiadores um verdadeiro ensaio para o que viria a ser a Segunda Guerra Mundial.



Buyenlarge/Getty Images

No cartaz de 1937 lê-se: "Mulheres trabalham pelos companheiros que lutam", uma forma de incentivar a ajuda mútua entre os republicanos durante a Guerra Civil Espanhola.

Minha biblioteca

Lutando na Espanha, de George Orwell, editora Globo, 2006. Esta obra reúne testemunhos e correspondências do autor, que lutou como voluntário na Espanha, e traz importantes reflexões sobre a expansão do totalitarismo no mundo.

Cidade de Guernica destruída após bombardeio alemão, em abril de 1937. O incêndio causado pelas explosões levou um dia inteiro para ser controlado.



AP Photo/Glow Images

< 85

■ Orientações didáticas

Enfatize aos alunos que, após a proclamação da República na Espanha, em 1931, foi aprovada uma nova Constituição e foram estabelecidos princípios democráticos. No entanto, o país foi dividido em dois blocos, a direita e a esquerda. Enfatize o apoio, dado pela Itália de Mussolini e pela Alemanha de Hitler, ao ditador e general Francisco Franco, traçando um paralelo entre as diretrizes políticas dos três líderes e ditadores.

Comente que houve resistência de grupos contrários a Franco, que receberam ajuda da URSS e de voluntários antifascistas, as chamadas Brigadas Internacionais. Trabalhe a imagem que mostra o resultado dos ataques aéreos à cidade de Guernica por aviões alemães, destacando a informação de que a Guerra Civil Espanhola foi um ensaio para a Segunda Guerra Mundial.

Destaque que a Guerra Civil Espanhola foi um dos grandes acontecimentos que marcaram o século XX, em um momento em que a ascensão do fascismo no mundo estava ficando cada vez mais forte, incluindo a Espanha.

Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

Auxilie os alunos na leitura da obra de Pablo Picasso. Peça que observem os detalhes e busquem uma descrição dos elementos expressos na tela.

Explique que ela faz parte da expressão artística chamada **Cubismo** e que a obra revela os efeitos nocivos e devastadores da guerra. Guernica era uma cidade na região basca da Espanha que foi destruída por bombardeios aéreos. As notícias, os relatos e as pesquisas feitas pelo artista o levaram a compor a obra que expressa a agonia, a dor, o sofrimento e os horrores pelos quais passaram os habitantes da cidade. Atualmente a obra encontra-se em Madri, no Centro de Arte Rainha Sofia.

Atividades

1. a) Picasso abriu mão do uso de cores vivas, optando por retratar a tragédia de forma monocromática, utilizando, basicamente, o preto e branco e algumas tonalidades de cinza.
- b) Pode-se identificar o touro, um dos símbolos da cultura espanhola; a luz elétrica, símbolo da modernidade; o cavalo ferido (centro); a mulher angustiada com a criança morta (lateral esquerda), que representam o povo espanhol; o gesto de crucificação (lateral esquerda); a testemunha que observa com assombro e incredulidade (superior direito); uma flor quase transparente (centro inferior), que representa esperança em meio ao desespero geral.
- c) As figuras estão “soltas” no espaço, desarticuladas, como se fossem estilhaços de bombardeios.
- d) Resposta pessoal. Espere-se que o aluno elenque os sentimentos que teve ao visualizar a obra.
- e) Espera-se que os alunos respondam que ela significa a existência de esperança em meio aos horrores da guerra.

TRABALHANDO COM DOCUMENTOS

Observe atentamente a reprodução da tela *Guernica*, de Pablo Picasso, que representa os horrores do ataque nazista à cidade basca. Pintada em tempo recorde, a tela foi apresentada, ainda em 1937, na Exposição Internacional de Paris.

© Sucession Pablo Picasso/AUTVIS, Brasil, 2018/Museu Nacional Centro de Arte Rainha Sofia, Madri, Espanha.



Guernica, óleo sobre tela (3,49 m × 7,76 m) de 1937 de Pablo Picasso, atualmente exposto no Centro de Arte Rainha Sofia, em Madri.

Em 26 de abril de 1937, uma unidade da Força Aérea da Alemanha, chamada Legião Condor, bombardeou a cidade de Guernica, na Espanha, para fazer um cálculo da quantidade de explosivos necessária para aniquilar uma cidade. Guernica foi totalmente destruída pelos bombardeios.

Na ocasião, Pablo Picasso estava exilado em Paris e inspirou-se nos relatos sobre o bombardeio de Guernica para pintar uma das obras de arte mais famosas da história.

- 1▶ Faça uma descrição da tela:
 - a) Quais foram as cores utilizadas?
 - b) O que você acha que as figuras representadas na tela significam?
 - c) Como as figuras estão dispostas na tela?
 - d) Quais impressões essa obra causa em você?
 - e) Em sua opinião, por que Picasso pintou o contorno de uma flor brotando no centro da tela? Qual seria o significado dessa flor?
- 2▶ Uma anedota muito conhecida diz que, durante a Segunda Guerra Mundial, o general alemão Otto Abetz, que governava a cidade de Paris ocupada pelos nazistas, dirigiu-se a Picasso e, referindo-se à tela *Guernica*, perguntou: “Foi o senhor quem fez este horror?”, ao que, com toda a elegância, Picasso teria respondido: “Não, senhor general. Esse horror foi feito pelos senhores!”¹. Explique a resposta de Picasso dada ao general nazista.
- 3▶ Observe a foto da cidade de Guernica depois do bombardeio, na página 85, e compare-a com o quadro de Pablo Picasso. A foto e a pintura enfatizam o mesmo aspecto da cidade bombardeada? Explique.

¹ Fonte: VILAR, Pierre. História e representação. In: D'ALESSIO, Márcia Mansor (Org.). *Reflexões sobre o saber histórico*. São Paulo: Fundação Ed. da Unesp, 1998. p. 29-30.

86 > UNIDADE 2 • Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

2. A resposta deve-se ao fato de os nazistas terem apoiado as tropas do general Franco durante a Guerra Civil Espanhola e terem bombardeado cidades como Guernica.
3. Não. A foto destaca os prejuízos físicos do bombardeio, mostrando principalmente os prédios destruídos. Picasso, por sua vez, enfatiza o sofrimento das vítimas das bombas, conferindo mais humanidade e dramaticidade ao episódio.

Mapeando saberes

- Após a Primeira Guerra Mundial, os EUA viviam um período de superprodução industrial e agrícola. A especulação na Bolsa de Valores, a produção gigante e o subconsumo desembocaram em uma brusca queda no valor das ações, provocando falências, desemprego e inflação. A Crise de 1929 logo se espalhou pelo mundo. Com o colapso da economia mundial, aumentaram as críticas ao liberalismo, com a ascensão de partidos tanto de esquerda quanto de direita, que defendiam a intervenção do Estado na economia.

ATENÇÃO A ESTES ITENS

- Nos EUA, a alternativa ao liberalismo surgiu no interior do próprio capitalismo. O *New Deal*, implantado pelo presidente Franklin Roosevelt (1933-1945), aliou ações do Estado (como a realização de grandes obras públicas, o fornecimento de crédito e a instituição do salário desemprego) à economia de mercado.

- A URSS, que havia se fechado para o mercado mundial, não foi atingida pela crise. Ao contrário dos EUA, o governo soviético de Stalin controlava totalmente a economia. Mas, para isso, aumentava a burocracia do Estado e perseguia opositores políticos. Na Itália, o receio dos movimentos de esquerda fez as elites apoiarem o fascismo.
- Na Alemanha, temendo a ascensão do comunismo, as elites e boa parte das camadas médias apoiaram o Partido Nazista, que chegava ao poder em 1933. Hitler controlou a crise econômica, mas à custa de uma enorme centralização do poder, perseguindo comunistas, minorias étnicas (consideradas culpadas pela crise) e opositores em geral. Também promoveu a militarização e a expansão territorial da Alemanha, elementos que provocariam a Segunda Guerra Mundial.



POR QUÊ?

- Até hoje, o sistema capitalista é atingido por crises, e a intervenção (ou não) do Estado na economia continua gerando grandes debates.
- Muitas vezes, as crises econômicas fazem surgir propostas que ameaçam liberdades dos cidadãos e culpabilizam uma parcela da população.
- Regimes totalitários como o nazifascismo e o stalinismo comprometeram os ideais de uma sociedade mais justa e livre, e devem ser lembrados para não serem repetidos.

Orientações didáticas

Mapeando saberes

Aproveite a seção, que contém os principais conteúdos presentes no capítulo, e faça uma leitura com os alunos, verificando, conforme o andamento da atividade, a necessidade ou não de retomar conteúdos que podem não ter sido compreendidos.

Peça que os alunos façam anotações no caderno sobre estes conteúdos, explicando principalmente as razões e a importância de se estudar o assunto.

Orientações didáticas

Atividades

1. No período entreguerras, os países europeus enfrentaram enormes dificuldades econômicas, o que acabou colocando em xeque os governos liberais e democráticos, com a ascensão de regimes autoritários.
2. Os conflitos da Primeira Guerra Mundial não se deram em território estadunidense, o que o preservou dos estragos e prejuízos. Além disso, enquanto as nações beligerantes reduziam sua produção agrícola e voltavam suas indústrias para a produção de armas, os estadunidenses desenvolviam sua produção agrícola e industrial para abastecerem o mercado europeu. Eles ainda desempenhariam importante papel nas negociações de paz e no empréstimo de dinheiro para a recuperação dos países destruídos pelos conflitos.
3. A Crise de 1929 decorreu da superprodução industrial e agrícola nos EUA, aliada ao fato de o poder de compra da população não ter acompanhado o crescimento da oferta de bens industrializados. O eixo detonador da crise foi um reflexo da intensa especulação na Bolsa de Valores de Nova York.
4. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno responda que totalitarismo se refere a governos autoritários, em que o poder é concentrado no Estado e que este regula a vida pública e privada dos cidadãos. Os alunos ainda podem elencar fatores como: o controle da mídia e da propaganda pelo Estado, a presença da figura de um líder como o herói da nação e chefe único do Estado e a perseguição a opositores e a grupos considerados responsáveis pelas mazelas do país.
5. O nazifascismo propunha a construção de um Estado forte, centralizado, nacionalista, anticomunista, antiliberal e autoritário.
6. Podem ser citados o significado que o conflito ganhou (de combate entre fascismo

ATIVIDADES

Retome

Não escreva no livro!

1. Cite as características que marcaram a economia e a política dos países europeus no período entreguerras.
2. Relacione os acontecimentos da Primeira Guerra Mundial à ascensão dos Estados Unidos no cenário internacional.
3. Quais foram as principais causas e consequências da Crise de 1929?
4. Explique, com suas palavras, o que você entendeu sobre o conceito de totalitarismo.
5. Identifique as principais características dos regimes nazifascistas.
6. A Guerra Civil Espanhola costuma ser vista como um ensaio para a Segunda Guerra Mundial. Por quê? Justifique sua resposta.
7. Os governos nazifascistas foram os primeiros a fazer largo uso dos veículos de comunicação de massa, como o rádio e o cinema, para difundir suas ideias e programas políticos. Elabore uma hipótese para explicar a valorização desses veículos pelos regimes totalitários.

Análise uma tabela

8. Leia com atenção a tabela abaixo e depois responda às questões no seu caderno.

Desempregados nos Estados Unidos – 1929-1933 (em milhões de pessoas)

Ano	1929	1930	1931	1932	1933
Total de trabalhadores	47,8	48,4	49,0	49,6	50,1
Desempregados	1,5	4,2	7,9	11,9	12,6
% de desempregados	3,1	8,7	16,1	24,0	25,1

Fonte: elaborado com base em ORTOLEVA, P.; REVELLI, M. *L'Età contemporanea. Il novecento e il mondo attuale*. Milano: Edizione Scolastiche Bruno Mondadori, 1998. p. 176.

- a) Do que a tabela trata?
- b) Qual é o período de tempo considerado na tabela?

88 > ATIVIDADES

- e democracia], atraindo voluntários do mundo todo para lutar com as forças republicanas, e o fato de os governos da Alemanha e da Itália terem usado a Espanha como cenário para testes de táticas e armamentos, que mais tarde seriam amplamente utilizados na Segunda Guerra Mundial.
7. Resposta pessoal. Comente com os alunos que o cinema e o rádio são veículos que atingem um enorme número de pessoas simultaneamente e que, por isso, permitem uma comunicação mais rápida, direta e emotiva do que os veículos impressos.

- c) Quais acontecimentos estavam em curso nessa época nos Estados Unidos?
- d) A que conclusão a leitura da tabela nos leva?
- e) Com base nos seus conhecimentos de história, como você explica os dados contidos na tabela?
- f) Quais medidas o governo dos EUA tomou para reverter a situação indicada pela tabela?
- g) Podemos afirmar que essas medidas refletiam uma política liberal? Justifique.

Trabalhe com definições

9. Leia o texto a seguir e depois faça o que se pede.

Princípios fundamentais do fascismo

Em geral, se entende por fascismo um sistema autoritário de dominação, que é caracterizado:

- pela monopolização da política por parte de um partido único de massa, hierarquicamente organizado;
- por uma ideologia fundada no culto do chefe, na exaltação da coletividade nacional, no desprezo dos valores do individualismo liberal;
- por objetivos de expansão imperialista;
- pela mobilização das massas e pelo seu enquadramento em organizações funcionais ao regime;
- pelo aniquilamento das oposições, mediante o uso da violência e do terror;
- por um aparelho de propaganda baseado no controle das informações e dos meios de comunicação de massa;
- por um crescente dirigismo estatal da economia, que continua a ser, fundamentalmente, de tipo privado;
- pela tentativa de integrar nas estruturas de controle do partido ou do Estado a totalidade das relações econômicas, sociais, políticas e culturais.

No caso da Alemanha, acrescenta-se ainda um caráter racista, pregando a superioridade da raça ariana sobre as demais, que deveriam ser dominadas ou até exterminadas. Exemplo do racismo alemão foi a perseguição contra judeus, eslavos e negros.

BOBBIO, Norberto (Org.). *Dicionário de política*. Brasília: Ed. da UnB, 1997. p. 467.

Escolha três itens acima e explique como eles foram postos em prática pelos governos de Hitler e Mussolini. Escreva no seu caderno.

8. a) A tabela trata da evolução do desemprego nos EUA.
- b) A tabela considera o período de 1929 a 1933.
- c) Estava em curso a Grande Depressão nos EUA.
- d) A tabela mostra um crescimento enorme do desemprego nos EUA (cresce de 3,1% a 25,1%).
- e) O desemprego cresceu como resultado da falência de muitas empresas, cuja produção vinha superando largamente a demanda.

Trabalhe com imagens

- Observe as imagens a seguir e depois responda às questões.



Distribuição de sopa a populares em Chicago (EUA), iniciativa de Al Capone, um famoso gângster da época. A crise econômica trouxe imensas dificuldades sociais por todo o país. Diante do desemprego, da miséria e da fome, medidas como distribuição de alimentos tornaram-se comuns. Foto da década de 1930.



Trabalhadores desempregados fazem sua refeição. Foto de 1934 em Nova York, EUA.

- Faça uma pesquisa para descobrir quem foi Al Capone e por que é considerado um dos criminosos mais perigosos dos EUA na década de 1930.
- Na sua opinião, por que Al Capone distribuiu sopa?
- Nos dias de hoje, no Brasil, você vê alguma semelhança entre as ações de Al Capone registradas na fotografia e as ações dos chefes de tráfico de drogas e armas dos grandes centros urbanos?

Análise o texto

- Entre os historiadores, existe um grande debate sobre a ascensão do nazifascismo no entreguerras. A seguir, reproduzimos o trecho de uma obra no qual o autor analisa essa questão pensando na influência da revolução social na Europa.

A ascensão da direita radical após a Primeira Guerra Mundial foi sem dúvida uma resposta ao perigo, na verdade à realidade da revolução social e do poder operário em geral, e à Revolução de Outubro e ao leninismo em particular. Sem esses, não teria havido fascismo algum, pois embora os demagógicos ultradireitistas tivessem sido politicamente barulhentos e agressivos em vários países europeus desde o fim do século XIX, quase sempre haviam sido mantidos sob controle antes de 1914. Sobre este aspecto, os apoletas do fascismo provavelmente têm razão quando afirmam que Lenin engendrou Mussolini e Hitler.

HOBSBAWM, Eric. *A Era dos Extremos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 127.

- Qual é a ideia principal do texto?
- Você concorda com ela ou não? Justifique sua resposta.

Autoavaliação

- Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
- Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
- Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
- Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
- Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
- Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

ATIVIDADES < 89

Estados Unidos, em 1920, Capone se tornou sócio de Johnny Torrio e passou a ter um lucro de US\$ 2 milhões de dólares por ano com a venda clandestina de bebidas. Fazendo acordos ou aniquilando todos os dirigentes das gangues rivais, o mafioso era, ao final da década de 1920, um dos maiores criminosos do país. Em 1931, o FBI conseguiu prendê-lo por sonegação de impostos.

- Ao distribuir sopa, Al Capone pretendia apresentar-se como simpático e apoiador dos pobres. Foi uma atitude para diminuir a resistência contra sua pessoa, tornando-se aceito pela população.
- Pode-se dizer que, até a década de 1990, muitos criminosos e contraventores procuravam prestar apoio à população e conseguir sua cooperação por meio da manutenção de escolas de samba, times de futebol, creches, doações, etc. No entanto, o perfil dos atuais criminosos sofreu bastante alteração nos últimos anos. A maioria não está mais preocupada em mostrar simpatia pela comunidade. A cooperação e o silêncio são resultado das ameaças e do medo que impõem nos territórios ocupados por eles.
- Para Hobsbawm, a ascensão da direita radical no entreguerras foi a resposta à eminente revolução social geral, tendo como espelho a Revolução de Outubro de 1917 e o leninismo.
- Resposta pessoal. É importante estimular a capacidade argumentativa dos alunos.

Autoavaliação

Sugira aos alunos que respondam à *Autoavaliação* no caderno. Dessa forma, eles podem se comprometer mais com seu processo de aprendizagem, percebendo suas dificuldades e facilidades.

- f) O governo investiu em obras públicas para dar emprego aos estadunidenses, promoveu uma política econômica baseada na concessão de empréstimos para a produção agrícola e industrial e colocou em prática uma política forte de proteção ao trabalhador.
- g) Não, pois estavam ancoradas em uma grande interferência do Estado na economia.
- Resposta pessoal. Os alunos podem citar o culto à imagem dos ditadores (Hitler e Mussolini), a propaganda hitlerista, a nazi-

ficação das escolas, o antisemitismo alemão, a eliminação dos inimigos políticos, as práticas expansionistas da Itália e da Alemanha (essas, contudo, só serão estudadas no capítulo 7). Para isso, eles devem utilizar o texto do capítulo e as imagens apresentadas e, eventualmente, seus conhecimentos prévios sobre o assunto.

- Nascido em 1889, filho de um barbeiro italiano, Al Capone entrou para o mundo do crime em 1919, controlando bordéis e máquinas de jogos de azar. Com a criação da Lei Seca nos

Objetivos do capítulo

- Conhecer as características gerais do Brasil nos anos 1920.
- Identificar as transformações na cultura e na sociedade da época, decorrentes da urbanização e do crescimento das cidades.
- Conhecer o movimento modernista brasileiro e artistas plásticos negros brasileiros e compreender a importância da Semana de Arte Moderna para o cenário cultural do país.
- Identificar os fatores que levaram à crise da República Oligárquica e os novos grupos que atuaram nesse contexto.
- Compreender as causas e as consequências do movimento tenentista.
- Identificar e analisar o processo que culminou na chamada Revolução de 1930.

Comentários à abertura do capítulo**Para começar**

A imagem de abertura mostra o Viaduto do Chá, na região central da cidade de São Paulo, no início do século XX. Auxilie os alunos a analisar a fotografia e os elementos presentes nela. Caso ache pertinente, pesquise imagens atuais da região e destaque nelas as transformações ocorridas durante cerca de um século.

1. Na fotografia, de 1919, é possível observar carros e bondes sendo usados como meio de transporte, além de transeuntes e construções mais altas.
2. Resposta pessoal. O aumento populacional nas cidades, perceptível pelo maior número de pessoas nas ruas, levou ao surgimento de uma classe média urbana. Na cultura, nota-se a presença de hábitos da *Belle Époque*, evidenciados nas novas tecnologias urbanas (bonde elétrico, luz elétrica, automóvel) e no urbanismo (paisagismo, transformação de ruas centrais em grandes avenidas). Na economia, nota-se o desenvolvimento de atividades tipicamente urbanas, como o comércio (perceptível indiretamente na publicidade e, mais diretamente, nas lojas que aparecem na calçada à esquerda).



Acervo Iconographia/Reminiscências

Viaduto do Chá, região central da cidade de São Paulo. Foto de 1919.

Ao longo dos anos 1920, a sociedade brasileira passou por profundas transformações. Sua população, que somava 14 milhões em 1890, saltou para 27 milhões em 1920 e 33 milhões em 1930.

Ao mesmo tempo que crescia, o Brasil se urbanizava. Algumas cidades, como São Paulo e Rio de Janeiro, transformaram-se em metrópoles, e as capitais de outros estados se expandiram rapidamente.

Embora a maioria da população continuasse a viver no campo, a vida urbana ganhou destaque e trouxe novos elementos para a cultura nacional. Novidades tecnológicas surgidas na *Belle Époque*, como o telefone, o rádio, o automóvel e o avião, bem como o interesse pelo futebol, invadiram o cotidiano dos brasileiros, alterando hábitos e costumes.

Em 1920, foi criada a Universidade do Rio de Janeiro, reunindo as antigas faculdades de Medicina, Engenharia e Direito. Aos poucos, ela foi incorporando novas unidades, como a Faculdade de Filosofia e a Escola de Belas Artes, ampliando assim a oferta de cursos superiores no Brasil. Sete anos depois, foi fundada a Universidade de Minas Gerais.

Para começar

Observe a fotografia. Ela mostra uma importante via da região central da cidade de São Paulo no início do século XX.

1. Descreva as construções, os meios de transporte e outros elementos retratados na fotografia.
2. A década de 1920 foi marcada, no Brasil, por profundas transformações sociais, culturais e econômicas. Com base na sua análise da fotografia, tente imaginar quais transformações foram essas.

90 > UNIDADE 2 • Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 5

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (1, 2, 3, 4, 9) CCH (2, 5, 6) CEH (1, 6, 7)	A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.	(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição.	(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

1 A crise da República Oligárquica

A política de valorização do café, adotada por muitos anos para combater a crise dos preços internacionais do produto, desagradou diversos segmentos da sociedade, incluindo grupos oligárquicos não ligados ao café, que se sentiam prejudicados.

A Crise de 1929 reduziu drasticamente os negócios dos Estados Unidos, principal comprador e financiador dos cafeicultores brasileiros, assim como as negociações com outros países. O preço do café caiu 57%, e os empréstimos ao Brasil diminuíram, tornando inviável a política de valorização do café.

Principais mercadorias da exportação brasileira (1881-1950)

	Café	Açúcar	Algodão	Peles e couros	Borracha	TOTAL
1881-1890	61,70%	9,96%	4,24%	3,19%	7,69%	86,78%
1891-1900	63,84%	5,66%	2,48%	2,48%	15,83%	90,29%
1901-1910	51,46%	1,24%	2,12%	4,36%	27,94%	87,12%
1911-1920	52,40%	3,19%	1,98%	6,41%	11,44%	75,42%
1921-1930	69,56%	1,44%	2,41%	4,62%	2,50%	80,53%
1931-1940	50,03%	0,49%	14,28%	4,39%	1,08%	70,27%
1941-1950	46,11%	0,78%	11,35%	3,26%	0,97%	62,47%

Fonte: elaborado com base em IBGE. *Anuário Estatístico do Brasil (1952)*. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/20/aeb_1952.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2018.

Em decorrência da crise, o volume das exportações brasileiras de café entre 1928 e 1932 caiu 16%, e o preço, 25%, o que prejudicou as finanças do país.

Novos personagens entram em cena

Enquanto o café enfrentava dificuldades, a atividade industrial crescia de modo significativo, especialmente a partir da Primeira Guerra Mundial. O número de fábricas no Brasil passou de cerca de 7 mil, em 1914, para mais de 13 mil, em 1920. No mesmo período, o número de operários saltou de 154 mil para mais de 275 mil. Os grupos surgidos com a industrialização e a urbanização logo começaram a manifestar sua insatisfação com o governo oligárquico:

- **Burguesia industrial:** reivindicava o aumento de impostos sobre produtos estrangeiros, de modo a proteger a indústria nacional.
- **Classe média urbana:** ligada às atividades industriais, bancárias e comerciais, reivindicava a instituição do voto secreto e a moralização do processo eleitoral.



Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

Orientações didáticas

Neste capítulo serão trabalhadas as rupturas e continuidades nos primeiros anos do século XX no Brasil. Conhecer as características gerais dos anos 1920, assim como relacioná-las às transformações na cultura e na sociedade da época, geradas pela urbanização e pelo crescimento das cidades, é de extrema importância para entender o tempo presente. Caso ache conveniente, utilize os dados da população do município de São Paulo como exemplo. Em 1872, ela era composta por menos de 32 mil habitantes, passando para quase 65 mil em 1890, quase 240 mil em 1900, 579 mil em 1920, e saltando para 1.336.261 em 1940 [dados disponíveis em: <http://smul.prefeitura.sp.gov.br/historico_demografico/tabelas.php>; acesso em: 9 nov. 2018].

Além disso, será abordada a Semana de Arte Moderna de 1922, acontecimento que marcou o Brasil de forma intensa e complexa.

A crise da República Oligárquica também será tema do capítulo, pois a partir dela uma nova política entrou em cena: a do governo de Getúlio Vargas.

Retome a crise econômica pela qual a República Oligárquica passava a partir de meados da década de 1920 (superprodução de café, quebra da Bolsa de Valores de Nova York e drástica redução do preço do café), lembrando os alunos de que os Estados Unidos eram o maior comprador de café e que, com a crise, diminuiu muito a compra do produto. Analise com os alunos a tabela com os produtos de exportação e faça uma comparação entre eles, relacionando a exportação do café entre os anos de 1921-1930 e 1931-1940. Dessa forma, ficará evidente a queda da venda do produto para o exterior.

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (1, 2, 3, 4, 9) CCH (2, 5, 6) CEH (1, 6, 7)	Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações.	(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
	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.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

■ Orientações didáticas

Explique aos alunos que a crise no setor agroexportador foi acompanhada de um grande crescimento industrial. Durante a República Oligárquica, o café, que era o principal produto exportado, contou com políticas de valorização, a fim de evitar prejuízos aos seus produtores. Essa crise foi acelerada com a eclosão da Primeira Guerra Mundial. Esclareça à turma que, nesse período, a população brasileira era em sua maioria rural, mas ocorria um acelerado crescimento urbano no país devido à industrialização. Aconteceu, desse modo, uma mudança estrutural na sociedade da época: as cidades incharam e, devido à falta de recursos, foram crescendo de maneira desordenada, fato que ocasionou problemas estruturais, sentidos até os dias atuais. Destaque a ascensão ao poder de uma nova classe social, a dos industriais, que passou a questionar, cada vez mais, o poder das oligarquias. Vale lembrar também que nos centros urbanos havia um grande número de trabalhadores e, como consequência disso, novas associações se organizaram.

Deixe clara aos alunos essa sequência de eventos para que eles percebam que ela ajudou a definir os rumos da nova sociedade brasileira que estava se formando.

Enfatize aos alunos que, durante toda a fase da Primeira República, trabalhadores urbanos e uma parcela significativa da população rural se posicionaram contra a ordem republicana oligárquica. Os motivos eram que esse sistema aprofundava a desigualdade e era sustentado pela manutenção de privilégios a pequenos grupos sociais. Uma parte das Forças Armadas, insatisfeita com a estrutura autoritária existente, organizou-se e intensificou a luta por direitos, exigindo a limitação dos poderes do regime republicano. Certifique-se de explicar aos alunos que esses grupos contestadores foram formados por jovens oficiais do Exército, que tiveram a iniciativa de se mobilizar e criar o movimento contestador chamado Tenentista, o qual denunciou atos repressivos do governo e reivindicou a moralização das instituições nacionais.

- **Operariado:** pressionava o governo para obter melhores condições de vida e de trabalho, além de maior participação política.

Desde o início do século XX, associações de trabalhadores multiplicavam-se no Brasil, influenciadas por ideias anarquistas difundidas principalmente por imigrantes italianos e espanhóis. Em 1922, o recém-fundado **Partido Comunista do Brasil (PCB)** conquistou a liderança das organizações e dos movimentos operários. Em 1926, foi fundado em São Paulo, por membros da classe média urbana, em sua maioria, o **Partido Democrático (PD)**. Ele pretendia opor-se à hegemonia dos partidos republicanos mineiro e paulista (PRM e PRP) e defendia a moralização da política por meio do voto secreto obrigatório.



Carregamento de navio com sacas de café, no porto de Santos, em São Paulo, 1920.

Iconografia/Reminiscências

O Movimento Tenentista

A década de 1920 também foi marcada por diversos levantes militares liderados por jovens oficiais de baixa patente, em especial tenentes e capitães. Provenientes em sua maioria das camadas médias da população, acreditavam que cabia ao Exército a tarefa de moralizar a política e derrubar a República Oligárquica. Contando com popularidade e atraindo a simpatia dos grupos de oposição ao governo, eles defendiam o voto secreto, reformas políticas e sociais e o fim das fraudes eleitorais.

Um desses levantes ocorreu em 1922, no **Forte de Copacabana**, no Rio de Janeiro. Os revoltosos visavam impedir a posse de Artur Bernardes, candidato oficial das oligarquias mineira e paulista e vencedor das eleições presidenciais, mas foram derrotados. O episódio ficou conhecido como os **18 do Forte**.

Depois disso, o governo recorreu à repressão e decretou estado de sítio várias vezes, ordenando prisões arbitrárias, censura à imprensa e repressão policial. Isso levou a uma nova revolta dos tenentes em 1924, na capital paulista, que reivindicavam o voto secreto, a obrigatoriedade do ensino primário e a deposição de Bernardes.

O levante foi sufocado, mas cerca de 6 mil soldados retiraram-se para a região de Foz do Iguaçu, no sudoeste do Paraná, e formaram a chamada **Coluna Paulista**. Poucos meses depois, cerca de 2 mil soldados gaúchos rebelados e liderados pelo capitão Luís Carlos Prestes juntaram-se a eles.

A partir de 1925, 1 500 homens dos dois grupos percorreram o interior do país sob o comando de Prestes, a fim de estimular a revolta popular contra o governo. A **Coluna Prestes**, como ficou conhecida, percorreu mais de 24 mil quilômetros, mas acabou não conseguindo o apoio popular.

De olho na tela

O país dos tenentes.

Direção: João Batista de Andrade. Brasil, 1987. O filme tenta remontar o ambiente vivido pelos "tenentes" no movimento tenentista, no início do século XX, tomando como base a vida de um general (personagem fictício) que teria participado do movimento.

► **Estado de sítio:** medida extrema de restrição de liberdades e direitos individuais, decretada pelo chefe de Estado em casos de grave instabilidade institucional interna ou de guerra externa.

92 > UNIDADE 2 • Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

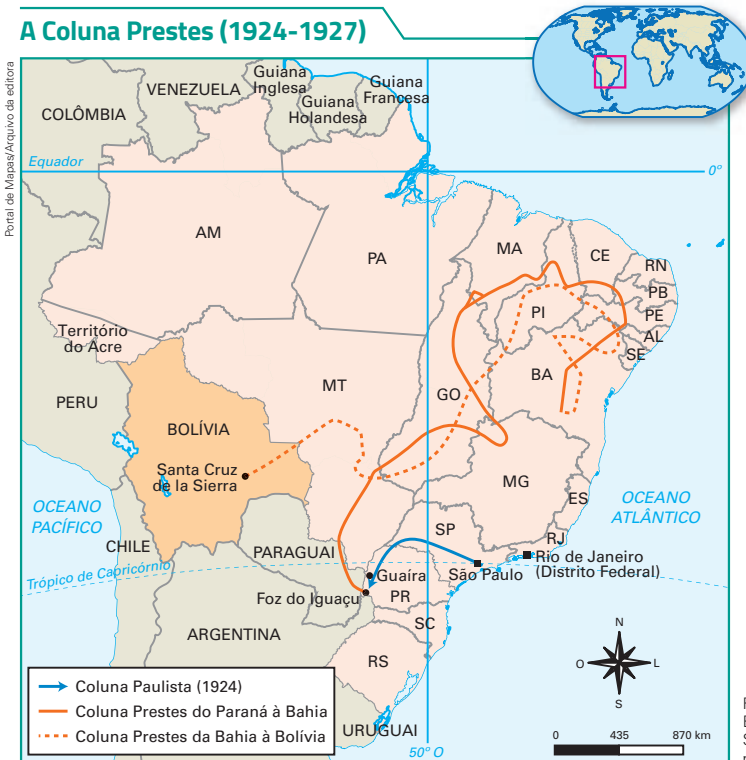
Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar o conteúdo deste capítulo, acompanhe a sequência didática 2, do 2º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

No Nordeste, eles enfrentaram cangaceiros contratados e armados por coronéis e membros do governo – as denominadas Forças Patrióticas, em que Lampião tinha a patente de capitão.

Por fim, os frequentes ataques das tropas do governo, de jagunços e coronéis enfraqueceram a Coluna Prestes, que se retirou para a Bolívia em 1927, com aproximadamente 800 homens.

A Coluna Prestes (1924-1927)



Minha biblioteca

Uma epopeia brasileira: a Coluna Prestes, de Anita L. Prestes, editora Expressão Popular, 2009. O livro narra a crise das oligarquias durante a República Velha, o tenentismo e o desenvolvimento da Coluna Prestes.

Orientações didáticas

Sobre o Movimento Tenentista, informe aos alunos que ele começou a ser articulado a partir de 1922 por jovens tenentes que desempenharam um importante papel na reorientação das relações políticas do Estado brasileiro. Assim, no dia 5 de julho de 1922, cerca de 300 militares tomaram o Forte de Copacabana em oposição às decisões autoritárias do presidente da República. Eles eram de baixa patente, mas conseguiram propiciar condições para o protagonismo de militares e para a ascensão de lideranças ao longo do tempo. Diga aos alunos que insubordinações à estrutura autoritária do Estado brasileiro aconteceram com frequência nas duas primeiras décadas do século XX no Brasil. Vale a pena relembrar, por exemplo, a Revolta da Armada.

Quando a revolta do Forte de Copacabana terminou, alguns de seus líderes decidiram caminhar por uma avenida importante do Rio de Janeiro, visando enfrentar os soldados do governo que os haviam combatido. Em meio a um tiroteio, 18 deles prosseguiram com a marcha. Comente com os alunos que 16 deles foram mortos e os dois sobreviventes, Siqueira Campos e Eduardo Gomes, desempenhariam importantes papéis na vida política brasileira dos anos seguintes.



Foto tirada entre 1925 e 1927, mostrando integrantes da Coluna Prestes. Luís Carlos Prestes é o terceiro sentado, da esquerda para a direita.

Texto complementar

Não seria a primeira vez que políticos e intelectuais vinculados a um novo momento atribuiriam a si mesmos os méritos da novidade e jogariam para outro período, em geral o imediatamente anterior, a designação de “ultrapassado”. Novos momentos tendem a enxergar o passado a partir de lentes de curto alcance que deformam, e

selecionam, tendo um ponto de vista ressaltado: o seu. [...] Segundo essa visão, caberia só ao futuro o estabelecimento de uma verdadeira *res publica*, e a introdução de uma realidade social, moral e política deveras moderna.

SCHWARCZ, Lília M.; STARLING, Heloisa M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 349.

Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

Trabalhar com documentos é de extrema importância para a construção do pensamento historiográfico. O relato de Zélia Gattai é um documento que revela os confrontos que ocorriam nas ruas dos bairros operários quando os direitos dos trabalhadores não eram respeitados. Lembre os alunos de que a revolta pacífica faz parte da construção da sociedade, mas pode se tornar mais intensa e até mesmo violenta. Reforce que, durante todo o século XX, o Brasil foi marcado por intensos confrontos entre trabalhadores e proprietários de indústrias ou governo.

Atividades

1. Ela tinha oito anos de idade. A segunda parte da resposta é pessoal. Espera-se que os alunos se baseiem no relato, que narra a experiência de uma criança em São Paulo durante os confrontos de 1924.
2. Não, pois a autora afirma que “ninguém conhecia detalhes da tal revolução” e que em seu bairro havia “apenas boatos, os mais desencontrados”.
3. Não. O conflito interferiu em seu cotidiano na medida em que causou preocupações relativas a seus familiares, que viviam no bairro do Brás.

Atividade complementar

Peça aos alunos que se manifestem oralmente sobre a importância dos documentos para a construção da historiografia, formando uma grande roda de conversa.

Espera-se que eles avaliem que os documentos materiais ou imateriais são parte fundamental para a construção do pensamento histórico. Ressalte aos alunos que relatos são extremamente importantes, pois representam a visão de determinada pessoa sobre um fato, lembrando-os de que, na História, não existe verdade, mas possíveis interpretações sobre as ações dos seres humanos nas sociedades.

TRABALHANDO COM DOCUMENTOS

O depoimento a seguir é da escritora Zélia Gattai (1916–2008). Filha de imigrantes italianos, ela testemunhou o levante de 1924 em São Paulo, que atingiu principalmente o bairro operário do Brás.

Ao chegar à escola, certa manhã, fui avisada de que não haveria aula, pois estourara uma revolução na cidade. Cheguei tarde, todos lá em casa já estavam no maior alvoroço, cientes do acontecimento. [...] Ninguém conhecia detalhes da tal revolução, mas falava-se no nome de Isidoro Dias Lopes, chefe da revolta. [...]

Em nosso bairro não havia movimento militar. Apenas boatos, os mais desencontrados. A última notícia, que corria de boca em boca, era de que no Brás tinham levantado barricadas nas ruas, bombas explodiam, havendo tiroteios com mortos e feridos. [...] Ao ouvir falar em bombas e mortos no Brás, mamãe entrou em crise: ‘O que será da minha irmã?’ [...]

Depois de muita **confabulação**, ficou decidido que Remo iria tentar uma ida à casa da titia [...].

Depois de longa e interminável espera, Remo chegou. [...]

Tia Margarida e tio Gino [...] estavam na maior agonia. Havia uma trincheira quase em frente à casa deles. As fábricas fechadas, ninguém recebia o salário, nenhum armazém vendia mais pelo sistema de cadernetas, agora era só na ficha e assim mesmo já estava difícil encontrar-se o que comprar. Se a revolução se prolongasse por mais algum tempo, em breve estariam passando fome. Essa era a situação. Tio Gino fizera um apelo dramático: fossem salvar sua família!

Papai ouviu tudo, rosto sério, e, antes de consultar a mulher, decidiu:

— Amanhã cedo vou buscar o pessoal. A gente se arranja por aqui, coloca alguns colchões no chão, repartimos a comida.

GATTAI, Zélia. *Anarquistas graças a Deus*. São Paulo: Circulo do Livro, 1979. p. 175-177.

Confabulação: neste caso, conversa amigável e despreocupada.

- 1▶ Qual era a idade da autora na época dos fatos? Como você imagina que ela vivenciou a situação?
- 2▶ Os interesses políticos em conflito estavam claros para todos? Justifique sua resposta com trechos do depoimento.
- 3▶ As bombas e os tiroteios atingiram o bairro em que a autora morava? De que modo o conflito interferiu no cotidiano dela?



▶ Panorama do Brás, na cidade de São Paulo, dominado por galpões e chaminés de fábricas, em cerca de 1925.

2 A cultura urbana se transforma

No ano de 1922, em comemoração ao centenário da Independência do Brasil, foi realizada no Rio de Janeiro a **Exposição Internacional**, com a participação de diversos países do mundo. O evento buscou apresentar novidades científicas, tecnológicas e culturais. Nessa ocasião, foi feita a primeira transmissão radiofônica do Brasil. A partir desse momento, o rádio transformou-se em importante veículo de comunicação e de integração do país.

Nesse mesmo ano foi realizada em São Paulo a **Semana de Arte Moderna**, que pretendia divulgar no Brasil as inovações artísticas desenvolvidas na Europa. Ao mesmo tempo, procurava-se valorizar a cultura nacional desenvolvendo uma arte com características próprias, distinta da europeia.



Augusto César Malta/Museu da Imagem e do Som, Rio de Janeiro, RJ.

Na foto, Exposição do Centenário da Independência do Brasil, no Rio de Janeiro, inaugurada em setembro de 1922 pelo prefeito Pereira Passos.

A Semana de Arte Moderna

Inspirado pelas mudanças que ocorriam na sociedade brasileira, um grupo de artistas e intelectuais realizou, de 13 a 17 de fevereiro de 1922, no Teatro Municipal, em São Paulo, uma manifestação cultural muito importante para a história do país: a Semana de Arte Moderna.

No evento, foram realizadas conferências, leitura de poesias e apresentações musicais, além de uma exposição de artes plásticas. A mostra pretendia inovar ao dar destaque às vanguardas de produção nacional. Esse movimento privilegiava representações de temas ligados à cultura brasileira. Nas artes plásticas, apareciam com mais força os elementos negros, indígenas e cenários que realçavam a diversidade nacional.

As reações da sociedade ao evento foram as mais diversas. Alguns elogiaram os trabalhos, em sinal de aprovação aos novos valores estéticos. Outros, afinados com os padrões tradicionais, escandalizaram-se e rejeitaram a proposta – chegaram até mesmo a vaiar e a atirar objetos nos artistas.



Reprodução/Arquivo da editora

Fotografia de artistas e poetas viajando do Rio de Janeiro para Paris (da esquerda para a direita): Pagu, Anita Malfatti, Benjamin Peret, Tarsila do Amaral, Oswald de Andrade, Elsie Houston, Álvaro Moreyra, Eugênia Moreyra e um viajante não identificado. Rio de Janeiro, 1929.

Orientações didáticas

Enfatize aos alunos que as greves e manifestações que ocorreram no Brasil no começo do século XX representaram o descontentamento de vários setores da sociedade com a política excludente da elite oligárquica.

Comente com eles que, na esfera cultural, tais insatisfações também foram manifestadas e que o grande símbolo desse descontentamento foi a Semana de Arte Moderna de 1922, ocorrida no Teatro Municipal de São Paulo em fevereiro desse ano.

Informe aos alunos que, na Semana de Arte Moderna, diversos artistas apresentaram suas obras, que iam contra a produção conservadora. A ideia era inovar, valorizar a cultura nacional e levá-la para o exterior para romper com estereótipos. Tarsila do Amaral, Anita Malfatti, Di Cavalcanti, Oswald de Andrade, Mário de Andrade, Heitor Villa-Lobos, entre outros, todos influenciados pelo Modernismo europeu, tornaram-se representantes da renovação das artes no Brasil.

Além deles, uma mulher operária se destacava na luta por melhores condições de vida e trabalho: Patrícia Galvão, conhecida como Pagu. Tanto na República Oligárquica quanto no governo de Getúlio Vargas, ela foi perseguida e, algumas vezes, detida pela polícia.

Texto complementar

Perdidos entre as páginas dos jornais de fevereiro, pequenos reclames anunciavam o Festival de Arte Moderna [...].

Mas quem se dispôs a desembolsar 186 mil réis que davam direito às três récitas levou um susto. Ao transpor os treze degraus de acesso ao Teatro Municipal, os cavalheiros de fraque e cartola, acompanhados por damas elegantemente vestidas, paravam estarcidos. E não era para menos. Convertido em museu improvisado, o suntuoso hall apresentava pinturas e esculturas que, com raras exceções, desdenhavam de todos os cânones artísticos até então ensinados nas melhores academias do país e de além-mar.

[...]

Ali, uma enxurrada de desatinos literários feria sensibilidades refratárias a experimentalismos linguísticos. Delírios poéticos sobre aeroplanos, estradas da via láctea, sapos e guerra provocavam os espectadores, que revidaram numa bem orquestrada vaia regida pelos estudantes do alto das galerias.

CAMARGOS, Márcia. Semana de 22: entre vaias e aplausos. In. FREIRE, Tereza. *Dos escombros de Pagu: um recorte biográfico de Patrícia Galvão*. São Paulo: Senac São Paulo; SescSp, 2008. p. 38-39.

Orientações didáticas

Reitere aos alunos alguns aspectos do movimento modernista: a assimilação crítica das vanguardas europeias, o destaque a aspectos da cultura nacional e o rompimento com as concepções artísticas vigentes, consideradas conservadoras. Esse movimento trouxe uma nova visão do Brasil e da linguagem artística, sendo considerado vanguardista.

Atividade complementar

Pouco se fala a esse respeito, mas houve artistas brasileiros negros durante as duas primeiras décadas do século XX. Arthur Timótheo da Costa e João Timótheo da Costa foram dois de seus representantes.

Solicite aos alunos que façam uma pesquisa sobre artistas negros no Brasil. A pesquisa pode consistir em três etapas: primeiro, peça a eles que contextualizem o momento histórico das duas primeiras décadas do século XX; no segundo momento, solicite que escolham um artista negro e que pesquisem sua biografia; no terceiro e último momento, peça que escolham uma obra desse artista e a descrevam.

A atividade visa valorizar a cultura nacional e a participação daqueles que sempre foram excluídos da sociedade e dos movimentos artísticos ao longo da história. Para mais informações sobre os irmãos João e Arthur Timótheo da Costa, os alunos podem acessar os *links* a seguir, do *site* Museu Afro Brasil: <www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/indice-biografico/lista-de-biografias/biografia/2017/06/29/joao-timotheo-da-costa> e <www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/indice-biografico/lista-de-biografias/biografia/2014/12/02/arthur-timotheo-da-costa> [acesso em: 10 out. 2018].

Entre os artistas modernistas que participaram do evento, destacaram-se: na poesia, Oswald de Andrade, Mário de Andrade e Cassiano Ricardo; na pintura, Anita Malfatti, Tarsila do Amaral e Di Cavalcanti; e na música, Heitor Villa-Lobos.



Reprodução: © Tarsila do Amaral Empreendimentos

◀ *São Paulo*, óleo sobre tela (67 cm × 90 cm) de Tarsila do Amaral, de 1924. Observe os elementos destacados na obra, bem como as cores e formas.

Artistas plásticos negros no Brasil

Além dos artistas que participaram da Semana de Arte Moderna, um olhar mais atento revela outros personagens que foram importantes para a construção da identidade brasileira nesse período, como os artistas negros.

A contribuição dos negros nas artes plásticas ainda é pouco conhecida e abordada, mas isso não significa que não foi abundante. De fato, ela foi expressiva desde o período colonial.

No século XIX, com a criação da Academia Imperial de Belas Artes, alguns artistas negros destacaram-se, como Arthur Timótheo da Costa, Benedito José Tobias, Emmanoel Zamor, Estevão Silva, Firmino Monteiro, Horácio Hora, João Timótheo da Costa e Rafael Pinto Bandeira. Muitos desses artistas retrataram negros em suas pinturas, em cenas do cotidiano ou em outras situações.

No início do século XX, os irmãos Arthur Timótheo da Costa e João Timótheo da Costa, que já produziam pinturas desde o século anterior, participaram de exposições nacionais e internacionais, ganhando vários prêmios. Em 1911, os dois trabalharam na decoração do pavilhão brasileiro da Exposição Internacional de Turim, na Itália. Como artistas da transição do século XIX para o XX, são tidos como pré-modernistas, sendo que Arthur Timótheo faleceu em 1922, ano da Semana de Arte Moderna, e seu irmão, em 1932.



◀ *Estudo de quatro cabeças*, óleo sobre tela de Arthur Timótheo da Costa, c. 1910-1922.

Romulo Faldin/Tiempo Composto/Museu Afro Brasil, São Paulo, SP

Minha playlist

Com que roupa?, de Noel Rosa, 1929. A canção traz à tona questões da vida cotidiana dos cariocas na década de 1920. Nas palavras do compositor, a canção é uma metáfora de "um Brasil de tanga, pobre e maltrapilho".

3 A Revolução de 1930

O cenário brasileiro no final da década de 1920 não era promissor para a ordem oligárquica. A situação piorou quando Washington Luís se negou a apoiar o candidato mineiro que deveria sucedê-lo e optou pelo paulista Júlio Prestes. Rompia-se, assim, o acordo de sucessão entre mineiros e paulistas.

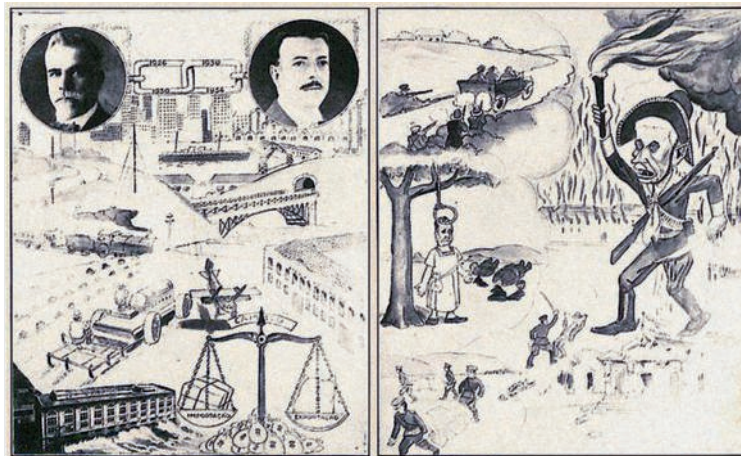
A oposição ao governo federal formou a **Aliança Liberal**. A coalizão reunia as oligarquias de Minas Gerais, do Rio Grande do Sul e da Paraíba, e atraiu a simpatia de outros grupos sociais descontentes com o domínio dos cafeicultores. A Aliança lançou como candidato à presidência o gaúcho Getúlio Vargas, com o paraibano João Pessoa como vice. No dia da eleição, por meio de fraudes e da prática do voto de cabresto, Júlio Prestes obteve a vitória.

Em um primeiro momento, a oposição aceitou o resultado das eleições. Mas o assassinato de João Pessoa, provocado por conflitos pessoais e disputas em seu estado, a Paraíba, precipitou o movimento político-militar que pôs fim à República Oligárquica. Era a **Revolução de 1930**, nome dado na época por seus líderes e apoiadores e consagrado pelos pesquisadores do período.

No dia 3 de outubro de 1930, uma revolta armada eclodiu simultaneamente em Minas Gerais e no Rio Grande do Sul, sob liderança de Getúlio Vargas, e no Nordeste, sob o comando de Juarez Távora. Apesar da resistência nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia e Pará, em menos de um mês a revolta se fez vitoriosa.

O presidente Washington Luís foi deposto, e em seu lugar assumiu uma **Junta Pacificadora**, que entregou o poder a Getúlio Vargas em 3 de novembro de 1930.

Começava o que se chamou na época de **República Nova**, em oposição à República Velha, dos coronéis e dos cafeicultores. Grande parte dos historiadores, porém, preferiu chamar o novo período de **Era Vargas**.



Charge publicada na revista *O Malho*, em 1ª de fevereiro de 1930. À esquerda, os retratos do ex-presidente Washington Luís e do candidato governista Júlio Prestes. À direita, Getúlio Vargas (na força) e João Pessoa, mostrados de forma satirizada.

+ Você sabia?

O movimento de 1930 foi uma revolução ou uma reação? Para os historiadores mais tradicionais, a derrubada das oligarquias foi uma revolução. No entanto, análises mais recentes afirmam que a subida de Vargas ao poder não significou uma ruptura. Em vez disso, foi uma reação aos movimentos que se organizavam na sociedade. “Façamos a revolução antes que o povo a faça”, teria dito o governador mineiro Antonio Carlos. Outros historiadores afirmam, ainda, que foi um golpe de composição civil e militar.

■ Orientações didáticas

A hegemonia do poder econômico das oligarquias brasileiras esteve presente na prática política do período republicano, especialmente até a terceira década do século XX. Enfatize aos alunos que a aliança entre São Paulo (PRP) e Minas Gerais (PRM) predominou durante esse período e acabou sendo rompida com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder em 1930.

Explique à turma o processo eleitoral e as alianças que se formaram nesse contexto. Aponte que o apoio dado pelo então presidente Washington Luís ao candidato Júlio Prestes desgastou ainda mais a aliança PRP-PRM.

Destaque que, após as eleições, com a vitória do candidato apoiado pela elite cafeeira, o assassinato de João Pessoa, morto a tiros em uma confeitaria de Recife, foi o estopim de um movimento que levou Vargas à presidência. O episódio foi utilizado como pretexto para que os integrantes da Aliança Liberal e outros opositores culpassem o governo.

Certifique-se de que os alunos compreenderam que o presidente Washington Luís foi deposto após diversos confrontos e levantes por todo o país. Uma Junta Governativa Provisória foi organizada e Getúlio Vargas tornou-se presidente da República. A Revolução de 1930 colocava fim à República Oligárquica no Brasil.

Orientações didáticas

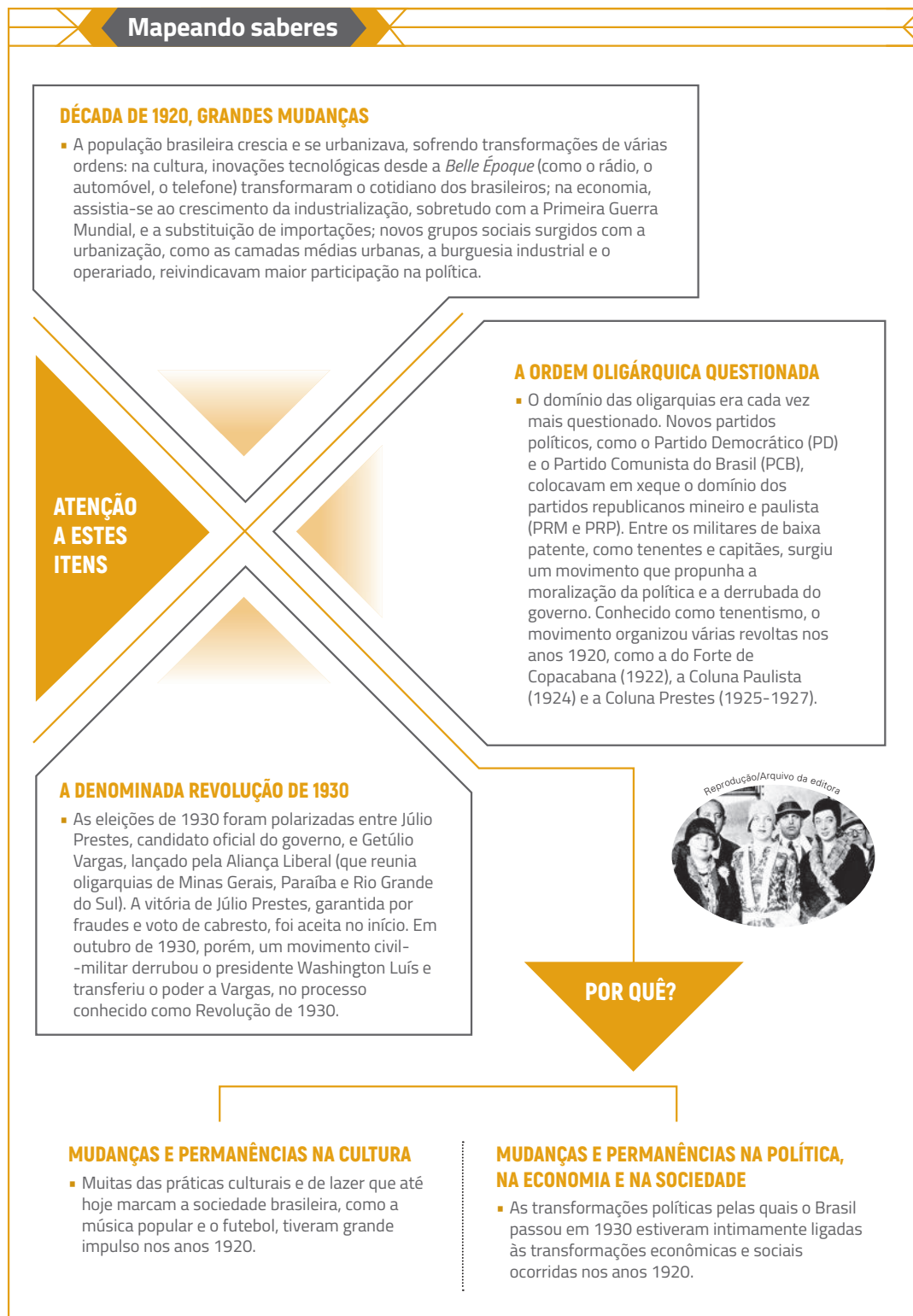
Mapeando saberes

A seção *Mapeando saberes* contém um resumo sobre os conteúdos presentes no capítulo. Faça uma leitura do texto com os alunos e verifique a necessidade de retomar conteúdos que podem não ter sido compreendidos por eles.

Orientações didáticas

Atividades (p. 99)

1. Na década de 1920, as novas tecnologias inventadas na *Belle Époque* (como o automóvel, o rádio, o telefone e o avião), bem como o interesse pelos jogos de futebol, invadiram o cotidiano dos brasileiros e alteraram seus costumes. Surgiram as primeiras universidades e um grupo de artistas procurou implementar no Brasil as inovações da arte de vanguarda europeia, organizando a Semana de 1922.
2. Os grupos sociais eram: a burguesia industrial, que reivindicava uma política de defesa da indústria nacional por meio da taxação dos produtos importados; as classes médias urbanas, grupo heterogêneo que buscava ampliar sua participação política; e o operariado, que lutava por melhorias nas condições de vida e de trabalho.
3. Foi um movimento liderado por jovens oficiais de baixa patente contra a estrutura oligárquica vigente no Brasil. Seus participantes eram, em geral, das classes médias urbanas e acreditavam que era missão do Exército regenerar e moralizar o país. Defendiam a realização de reformas constitucionais, entre elas, a adoção do voto secreto.
4. a) Ela não passou pelos estados do Rio de Janeiro, de São Paulo e do Espírito Santo. Ressalte que a Coluna Prestes também não passou pelo interior de Minas Gerais nem de Alagoas, apenas em seus limites.
A Coluna Prestes também não passou pelos seguintes estados: Amazonas, Pará, Acre, Roraima, Rondônia e Amapá, como é possível verificar no mapa da página 93.



- b) Nesses estados, a Coluna poderia enfrentar mais resistência ou conseguir menor adesão da população. Os estados de Minas Gerais e Alagoas eram beneficiados pela política oligárquica e neles estavam sediadas as maiores forças leais ao governo federal.
5. a) Algumas informações sobre os autores das obras reproduzidas na atividade:

Tarsila do Amaral (Capivari, 1897 – São Paulo, 1973): Em 1920 foi estudar em Paris, onde absorveu de forma original as influên-

cias do Cubismo. Voltou ao Brasil em 1924. Fundindo o colorido de inspiração nacional às técnicas europeias, criou a arte denominada Pau-Brasil. Em 1928, foi uma das fundadoras do Movimento Antropofágico, do qual sua tela *Abaporu* se tornou símbolo.

Lasar Segall (Vilna-Lituânia, 1890 – São Paulo, 1957): Pintor, gravador, desenhista e escultor de origem judaico-lituana. Ligou-se ao Expressionismo por volta de 1910. Em 1912, veio ao Brasil e, no ano seguinte, realizou exposições em São Paulo e Campinas, consideradas as primeiras mostras de arte moderna do Brasil. ▶

Retome

ⓘ Não escreva no livro!

- 1▶ Durante a década de 1920, a sociedade brasileira passou por diversas transformações culturais. Cite algumas delas.
- 2▶ Identifique os novos grupos sociais surgidos com a industrialização e a urbanização do Brasil, bem como os interesses que defendiam.
- 3▶ Explique o que foi o Movimento Tenentista e indique suas reivindicações.
- 4▶ Observe com atenção o mapa da página 93 e responda:
 - a) Por quais estados a Coluna Prestes não passou?
 - b) Levante uma hipótese para explicar por que os rebeldes evitaram certas unidades da federação.

Análise as imagens e pesquise

- 5▶ Observe atentamente as reproduções de pintura de dois artistas que participaram da Semana de Arte Moderna. Depois, faça o que se pede.



A caipirinha, óleo sobre tela (60 cm × 81 cm) de Tarsila do Amaral produzida em 1923.



Greve, óleo sobre tela (100 cm × 164 cm) de Lasar Segall produzida em 1956.

- a) Pesquise as seguintes informações sobre o artista que produziu cada uma das obras:
 - data e local de nascimento e de falecimento;
 - influências artísticas e principais características de sua obra.

- b) Descreva no caderno o que você observou em cada uma das imagens. Para isso, considere:
 - as formas;
 - os temas;
 - os personagens representados;
 - as cores predominantes;
 - as suas impressões ao observar as imagens.
- c) Quais semelhanças você percebe entre as obras modernistas reproduzidas? Levante hipóteses para explicar tais semelhanças.

Autoavaliação

1. Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
2. Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
3. Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
4. Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
5. Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
6. Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

Autoavaliação

Proponha aos alunos que respondam às questões da *Autoavaliação* no caderno.

Oriente-os a se autoavaliar, para que tenham noção de seu processo de aprendizagem, identificando o que aprenderam e em quais pontos têm dificuldades sobre o conteúdo estudado.

Atividade complementar

Se possível, acesse a charge de Storni, publicada na capa da revista *Careta*, disponível no site <http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_periodicos/careta/careta_1930/careta_1930_1170.pdf> [acesso em: 21 out. 2018].

Peça aos alunos que observem a imagem e, em seguida, respondam no caderno às seguintes perguntas:

- a) O que os personagens representados na charge estão fazendo?

Eles estão fazendo uma faxina, limpando e reformando a justiça, a polícia, o Exército (quadro da guerra) e o trabalho, representados pelos objetos da cena.

- b) O chargista foi favorável ou contrário à Revolução de 1930? Por quê?

Favorável, pois representou a nova situação como um movimento de renovação e recuperação das instituições políticas.

- c) Na charge, Storni representou Getúlio Vargas como uma liderança especialmente importante no grupo político do Rio Grande do Sul? Justifique.

Embora Getúlio ocupe o centro da imagem, ele não está destacado, pois seu papel é equivalente aos dos demais políticos, não ficando clara nenhuma liderança. Isso sugere que sua importância nacional tenha crescido após o golpe de Estado.

- ▶ Radicou-se no Brasil em 1923. Suas pinturas incorporaram a luz, as cores e os temas tropicais, ao mesmo tempo que tinham como temáticas a luta contra a guerra, a perseguição racial e a luta dos trabalhadores.
- b) Resposta pessoal. Influenciados pela arte de vanguarda europeia, os modernistas romperam com o academicismo. Há um abandono da tridimensionalidade: as personagens representadas são planas, muitas vezes pintadas por meio de figuras geométricas, ou possuem corpos densos e cores fortes.

- c) Ambas as obras sugerem influência das vanguardas europeias, como Expressionismo, Cubismo e Fauvismo, mas trabalham temáticas nacionais e valorizam cenas do cotidiano popular. À medida que os alunos levantarem suas hipóteses, procure, com eles, avaliá-las à luz do contexto histórico do Modernismo.

Objetivos do capítulo

- Conhecer as principais características do período denominado Era Vargas.
- Conhecer o significado dos conceitos de populismo e paternalismo.
- Identificar as medidas mais importantes estabelecidas com a Constituição de 1934.
- Conhecer as diferentes forças políticas existentes entre 1934 e 1937.
- Conhecer e analisar as grandes diferenças que havia entre o meio rural e o meio urbano após a Revolução de 1930.
- Compreender como ocorreu a implementação do Estado Novo e as bases de sustentação do governo ditatorial de Vargas.
- Identificar as principais medidas trabalhistas criadas por Vargas em seu governo.

Comentários à abertura do capítulo**Para começar**

Neste capítulo serão trabalhadas as três fases do governo de Getúlio Vargas, incluindo seus principais aspectos. Tenha como foco a trajetória de Vargas a partir de 1930. O presidente, que entrou no poder apoiado por diferentes setores da sociedade brasileira, deveria ocupar o cargo provisoriamente, mas permaneceu nele até 1945. Como líder político, estabeleceu relações de poder com as elites nacionais, embora a Revolução de 1930 tivesse previsto o rompimento com o tradicionalismo. Conquistou a popularidade e foi chamado de “pai dos pobres e mãe dos ricos”. Uma figura peculiar que deve ser tratada de forma ampla e coerente.

1. A fotografia apresenta uma mulher, eleitora, depositando seu voto na urna.
2. Resposta pessoal. A intenção aqui é levar o aluno a refletir sobre a conquista de direitos, tomando como foco o direito de voto das mulheres, um entre tantos outros direitos que ainda precisam ser conquistados e efetivados.



Mulher exercendo o direito ao voto nas eleições constituintes de 1933, no Brasil.

Sob a liderança de Getúlio Vargas, com a Revolução de 1930, teve início um governo de coalizão que reunia diferentes setores da sociedade brasileira, rompendo com o domínio das oligarquias cafeeiras paulista e mineira. Getúlio Vargas recebeu o poder em caráter provisório, mas permaneceu nele até 1945, ora por via constitucional, ora como ditador.

Para se manter no cargo, Vargas atraiu para si o apoio de vários grupos sociais, como parte dos integrantes do **Movimento Tenentista**, que foi incorporada ao governo. Porém, aqueles que defendiam reformas mais profundas, como Luís Carlos Prestes, foram presos e silenciados.

A **burguesia industrial** e a **classe média** urbana também apoiaram o regime, assim como as oligarquias ligadas às outras atividades agrícolas que não a cafeicultura. Todos tinham a expectativa de obter maior participação nas decisões governamentais, em especial na área econômica.

Para começar

Observe a imagem da década de 1930 e responda às questões.

1. O que ela mostra?
2. Na sua opinião, qual é a importância dessa conquista para as mulheres?



100 > UNIDADE 2 • Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 6

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (2, 5, 6, 7, 10) CCH (1, 2, 6, 7) CEH (1, 2, 3, 6, 7)	A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.	(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição.	(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.
	Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações.	(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.

1 Vargas no poder

Quando Vargas chegou ao poder, o país ainda sentia os efeitos da crise mundial de 1929, principalmente na cafeicultura, e estava submetido à política de valorização do café e a seus efeitos econômicos. Assim, embora tenham perdido o poder político, os cafeicultores continuavam a ser atendidos em seus interesses econômicos.

Em seu governo, Vargas também contou com o apoio de parte do **operariado**. Por meio de ampla reforma na legislação, legalizou e controlou os sindicatos, além de estabelecer um conjunto de leis que atendiam parte dos anseios dos trabalhadores, mediando os conflitos entre empregados e patrões. Apesar disso, os trabalhadores continuaram afastados do poder.

Usando práticas **populistas** e **paternalistas**, o presidente criou uma imagem positiva entre a população.

Felipe Rau/Agência Estado



Getúlio Vargas com populares, em São Paulo. Foto de 1942.

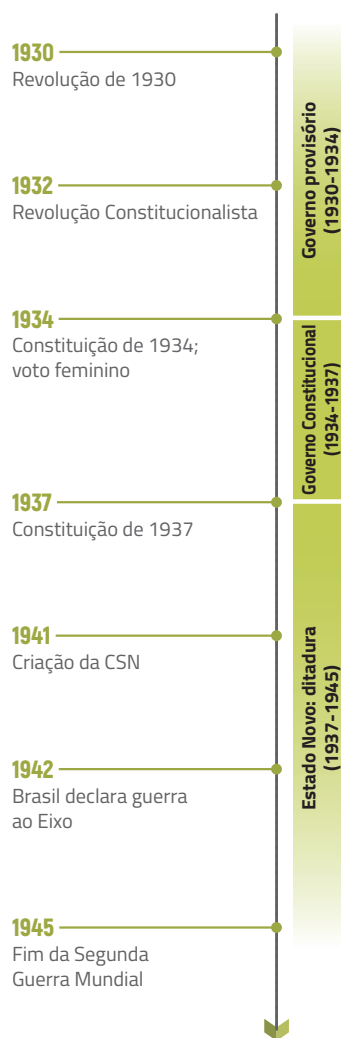
+ Conheça mais

Dividindo a Era Vargas

Para facilitar os estudos, dividimos a Era Vargas (1930-1945) em três períodos: o **Governo Provisório** (1930-1934), o **Governo Constitucional** (1934-1937) e o período ditatorial, que os propagandistas do governo denominaram **Estado Novo** (1937-1945) para dar a entender que uma nova época se iniciava.



LINHA DO TEMPO



Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

■ Orientações didáticas

Saliente aos alunos as três fases do governo de Getúlio Vargas e o fato de sua trajetória ter sido ambivalente e, muitas vezes, contraditória, pois seu discurso alternava entre democrático, autoritário e golpista. Getúlio circulou entre diversos setores da sociedade brasileira, conquistou popularidade e ampliou o apoio aos seus projetos.

É importante chamar a atenção dos alunos para a linha do tempo, que esquematiza o quadro geral do período varguista.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar o conteúdo deste capítulo, acompanhe a sequência didática 3 do 2º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

Material digital – Audiovisual

Se possível, trabalhe com os alunos o material audiovisual referente ao 2º bimestre do volume.

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidade
CG (2, 5, 6, 7, 10) CCH (1, 2, 6, 7) CEH (1, 2, 3, 6, 7)	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).

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

Orientações didáticas

Se achar adequado, solicite aos alunos que pesquisem os termos **populismo** e **paternalismo**, frequentemente utilizados ao se referir a Getúlio Vargas. Esse pode ser o início da aula, pois debater sobre o significado dessas palavras poderá enriquecê-la e tornar os alunos sujeitos cada vez mais participativos e críticos.

Enfatize à turma que a fase inicial da trajetória política nacional de Getúlio Vargas esteve relacionada ao movimento tenentista, que tinha como principal objetivo romper com as identidades tradicionalistas da Primeira República. O Governo Provisório de Getúlio Vargas tinha o objetivo de reorientar a política nacional, tendo como foco uma identidade essencialmente centralizadora.

Assim, ele dissolveu o Congresso Nacional, as Assembleias Legislativas e as Câmaras Municipais com a justificativa de que era preciso fazê-lo para que ele tivesse condições de governabilidade e limpasse moralmente a máquina pública. Foi criado o papel do interventor e foram estabelecidos poderes personalistas nos estados, ou seja, Vargas somente trocou os indivíduos que já estavam no governo por outros que o apoiariam, garantindo assim sua manutenção no poder.

Texto complementar

Populismo

[...] Em seu artigo O populismo na política brasileira, publicado pela primeira vez em 1967 e republicado mais de dez anos depois em uma coletânea, [Francisco] Weffort assinala que: “O populismo, como estilo de governo, sempre sensível às pressões populares, ou como política de massas, que buscava conduzir, manipulando suas aspirações, só pode ser compreendido no contexto do processo de crise política e de desenvolvimento econômico que se abre com a Revolução de 1930. Foi a expressão do período de crise da oligarquia e do liberalismo, sempre muito afins na história brasileira, e do processo de democratização do Estado que, por sua vez, teve que apoiar-se sempre em algum tipo de autoritarismo, seja o autoritarismo institucional da ditadura Vargas (1937-1945), seja o autoritarismo paternalista ou carismático dos líderes de massas da democracia do pós-guerra (1945-1964).”



Construindo conceitos

Populismo e paternalismo

É chamado de **populista** o governo que promete satisfazer as necessidades imediatas das camadas menos privilegiadas da população, de maneira a obter seu apoio.

Apesar disso, um governo populista raramente atende de modo pleno às reivindicações populares e quase sempre se justifica como conciliador dos interesses dos diversos grupos sociais.

Vale lembrar que o termo populista, muitas vezes, é usado como insulto para se referir a um governante que engana multidões para se manter no poder. Entretanto, é preciso considerar que, se milhões de pessoas apoiaram um governo classificado como populista, foi por entender que isso seria vantajoso. O populismo se espalhou pela América Latina depois da crise de 1929: Getúlio Vargas, no Brasil; Juan Domingo Perón, na Argentina; e outros.

Entre as práticas mais comuns desses governos estavam: suspensão dos direitos democráticos; incentivo à industrialização e à urbanização, com o consequente aumento das camadas médias; maior interferência do Estado na economia; discurso nacionalista; e criação de leis trabalhistas. O governante populista também se apresentava como “pai” da população, disfarçando o autoritarismo sob a forma de proteção. A esse comportamento damos o nome de **paternalismo**.



Vargas no campo do Vasco da Gama no Rio de Janeiro em festa de 1º de maio de 1945.

2 O Governo Provisório

Ao assumir o poder em 1930, Getúlio Vargas suspendeu a Constituição em vigor; fechou o Congresso Nacional, as assembleias estaduais e as câmaras municipais; e nomeou pessoas de sua confiança para governar os estados – os chamados **interventores**, em geral tenentes. Pretendia, desse modo, estabelecer total controle sobre o aparelho do Estado.

Criou ainda novos ministérios: o Ministério da Educação e Saúde Pública e o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio; regulamentou direitos trabalhistas, como a limitação da jornada diária de trabalho a 8 horas e as férias anuais remuneradas de 15 dias; e também proibiu o emprego de mulheres e crianças no período noturno e em locais insalubres.

102 > UNIDADE 2 • Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

Foi também uma das manifestações das debilidades políticas dos grupos dominantes urbanos quando tentaram substituir-se à oligarquia nas funções de domínio político de um país tradicionalmente agrário, numa etapa em que pareciam existir as possibilidades de um desenvolvimento capitalista nacional. E foi sobretudo a expressão mais completa da emergência das classes populares no bojo do desenvolvi-

mento urbano e industrial verificado nestes decênios e da necessidade, sentida por alguns dos novos grupos dominantes, de incorporação das massas ao jogo político.

FGV/CPDOC. *Populismo*. Disponível em: <www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/populismo>. Acesso em: 10 out. 2018.

A Revolução Constitucionalista

Os cafeicultores do Partido Republicano Paulista (PRP) obtiveram o apoio do Partido Democrático (PD), defendendo uma nova Constituição, além de serem contra a nomeação do interventor escolhido pelo governo federal para o estado de São Paulo. Em 1932, eles se uniram e formaram a **Frente Única Paulista (FUP)**. Em seguida, multiplicaram-se as manifestações em São Paulo. Em uma delas, quatro estudantes foram mortos: Martins, Miragaia, Dráusio e Camargo. As iniciais de seus nomes, MMDC, transformaram-se em símbolo da luta dos paulistas pela Constituição.

Em 9 de julho de 1932, começou um levante armado em São Paulo contra o governo federal, tendo à frente membros da FUP, militares e o apoio da Força Pública do Estado de São Paulo.

A imprensa local chamou o povo paulista à luta por meio de uma intensa propaganda em jornais, revistas e no rádio. Pessoas de todas as classes sociais do estado se mobilizaram a favor da Constituição.

Mais de 200 mil homens alistaram-se nas **forças constitucionalistas** de São Paulo, incluindo voluntários de outros estados. As mulheres participaram costurando bandeiras e uniformes para os combatentes e servindo como enfermeiras.

O governo federal, por sua vez, contou com a ajuda de batalhões de estados aliados e impôs uma série de derrotas aos constitucionalistas, até sua rendição em setembro do mesmo ano.

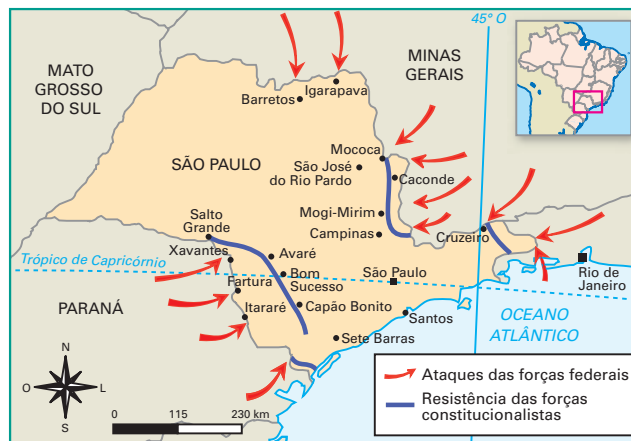
A Constituição de 1934

Encerrado o conflito, Vargas convocou eleições para maio de 1933, a fim de escolher, entre os parlamentares eleitos, aqueles que ficariam encarregados de elaborar uma nova Constituição. Nessas eleições, pela primeira vez na história brasileira, mulheres puderam votar e se candidatar.

Os deputados eleitos formaram uma Assembleia Constituinte, que promulgou a nova Constituição em 1934. A nova Carta tinha como principais características:

- a manutenção do regime federativo e presidencialista e dos três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) e a extinção do cargo de vice-presidente;
- o voto secreto e as eleições diretas para os poderes Executivo e Legislativo da União, dos estados e dos municípios;
- o voto feminino;
- a presença de várias leis trabalhistas;
- a criação do mandado de segurança para defender o cidadão contra abusos do Estado;
- o ensino primário obrigatório e gratuito.

Forças legalistas de 1932 e a resistência paulista



Fonte: elaborado com base em ATLAS Histórico do Brasil – FGV/CPDOC. Disponível em: <<https://atlas.fgv.br/marcos/governo-provisorio/mapas/sao-paulo-em-guerra>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

Orientações didáticas

Ao abordar o tópico *A Revolução Constitucionalista* com os alunos, resalte que o Governo Provisório de Getúlio criou um clima nada amigável com suas ações centralizadoras, impulsionando uma série de reações contrárias a ele. A primeira foi a Revolução Constitucionalista de 1932, protagonizada pelos paulistas, que teve como principal objetivo a saída imediata do presidente Getúlio Vargas. No entanto, a revolta foi controlada pelo governo, e Vargas continuou no poder.

No ano de 1934 foi votada e aprovada uma nova Constituição que estabelecia mudanças significativas no Brasil. Uma das grandes modificações foi com relação ao voto feminino. Durante boa parte da história do Brasil, milhares de mulheres reivindicaram o direito de votar e de serem votadas, e esse direito fora negado. No período do Império e na Primeira República, as mulheres foram impedidas, por lei, de votar. Isso as motivou a se movimentar e exigir mudanças na legislação. Propagandas, programas de rádio e jornais foram os principais meios de divulgação da campanha pelo voto feminino, cujos efeitos logo começaram a aparecer. Em 1932, foram feitas algumas mudanças no Código Eleitoral; por exemplo, o voto passou a ser secreto; as mulheres casadas que ocupavam cargos públicos poderiam votar e ser votadas, com autorização prévia dos maridos; e as mulheres solteiras ou viúvas deveriam comprovar sua fonte de renda. Informe aos alunos que essas imposições só foram derrubadas na Constituição de 1946, que será estudada no capítulo 9.

É de extrema importância debater sobre o poder do voto e da democracia em sala de aula. Por meio de um debate saudável, ajude os alunos a construir pensamentos críticos e profundos sobre os reais significados de democracia e de participação política.

Atividade complementar

Solicite aos alunos uma pesquisa sobre o voto das mulheres em vários países. Eles podem se surpreender ao descobrir, por exemplo, que a Suíça só instituiu o voto feminino de forma ampla em 1996. Lembre-os de que a votação ampla das mulheres no sistema político brasileiro, sem restrições, se deu apenas em 1946, com a nova Constituição.

Texto complementar

Governo provisório de Vargas

Getúlio pendurou a farda, vestiu um terno, arrematou a fatiota com uma gravata escura e subiu as escadas do Palácio do Catete para tomar posse como chefe do Governo Provisório. A mudança não era só indumentária: com sua posse, o Executivo assumia plenos poderes e passava a ter condições de promover uma radical inter-

venção no sistema político. O Congresso Nacional, as Assembleias Legislativas Estaduais e as Assembleias Municipais foram dissolvidas, os políticos eleitos durante a Primeira República perderam seus cargos, os presidentes dos estados foram substituídos por interventores, a imprensa foi censurada.

SCHWARCZ, Lilia M.; STARLING, Heloisa M. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 361.

Orientações didáticas

Trabalhe com os alunos o boxe *Conheça mais*, que destaca a fundação da Frente Negra Brasileira. Peça a eles que leiam o texto atentamente e fique à disposição para sanar possíveis dúvidas. Questione-os sobre quais eram os principais objetivos do movimento.

É esperado que eles reconheçam que a Frente Negra Brasileira atuava contra o preconceito e o racismo e visava integrar o negro na sociedade e na política do país. Esse é um bom momento para ampliar as discussões sobre a participação dos afrodescendentes ao longo da história do Brasil.

Atividade complementar

Caso julgue interessante, peça aos alunos que façam uma pesquisa mais aprofundada sobre a Frente Negra Brasileira e seus desdobramentos em vários estados do Brasil. Divididos em grupos, os alunos podem escolher uma região do país para buscar informações sobre a atuação da Frente: se havia ali filiais do movimento, como ela atuava nos outros estados do Brasil, quem eram seus principais integrantes, etc.

Ao final da pesquisa, cada grupo pode expor os resultados em um curto seminário, compartilhando os dados coletados com o restante da turma.

Promulgada a Constituição, a Assembleia Constituinte transformou-se em Câmara dos Deputados. Entre suas funções, cabia eleger o novo presidente da República. Getúlio Vargas foi o escolhido para um mandato de quatro anos.

+ Conheça mais

A fundação da Frente Negra Brasileira

Leia a seguir um texto que contextualiza a origem e os principais objetivos da Frente Negra Brasileira.

Criada em São Paulo [em 1931], a Frente luta contra a discriminação racial e de cor em lugares públicos. Seu objetivo é integrar os negros na sociedade nacional, inclusive na política oficial. Uma de suas ações será a denúncia dos hotéis, bares, barbeiros, clubes e departamentos de polícia que vetarem a entrada de negros.

O jornal “A Voz da Raça” era o órgão oficial da Frente, que começou a circular em março de 1933 com notícias sobre as lutas e conquistas dos negros no Brasil e no exterior.

Formada por funcionários públicos, trabalhadores subalternos e até desempregados, a instituição contava com departamentos jurídico-social, artístico, musical, esportivo, de saúde, de propaganda e de instrução. Mulheres participavam ativamente da entidade: a Cruzada Feminina se encarregava dos trabalhos assistencialistas, e as Rosas Negras organizavam bailes e festivais artísticos.

Nos meses seguintes à fundação, abriu filiais no interior de São Paulo, em Minas Gerais, Rio de Janeiro, Bahia, Rio Grande do Sul, Pernambuco, Espírito Santo e Maranhão.

MEMORIAL da Democracia. Disponível em: <www.memorialdademocracia.com.br/card/criada-em-sao-paulo-a-frente-negra-brasileira#card-27>. Acesso em: 2 nov. 2018.



Reprodução/Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, RJ.

A Frente Negra Brasileira atuou nas áreas de educação, lazer e cultura, sendo importante instrumento de união na luta pela conquista de direitos dos negros na década de 1930. Na foto, comemoração em São Paulo do aniversário da fundação da Frente Negra Brasileira, em 16 de setembro de 1935.

3 Vargas de 1934 a 1937

Mesmo sob um regime constitucional, o governo de Getúlio Vargas não abandonou suas características centralizadoras. Simpatizantes do totalitarismo que crescia na Europa, o presidente e alguns de seus ministros aproximaram-se dos regimes fascistas de Mussolini, na Itália, e de Hitler, na Alemanha.

Na sociedade brasileira, doutrinas de esquerda e de direita conseguiram amplo apoio das populações urbanas. Em outubro de 1932, o ex-deputado do PRP Plínio Salgado fundou a **Ação Integralista Brasileira (AIB)**, organização de inspiração fascista apoiada por grandes proprietários, empresários, membros da classe média, parte do operariado e oficiais das Forças Armadas. Seus integrantes pregavam a criação de um Estado integral (isto é, uma ditadura nacionalista de partido único) e a luta contra o comunismo.

Com o lema **Deus, Pátria e Família**, o discurso integralista atraiu milhares de pessoas. Os integralistas tinham uma organização paramilitar inspirada nos partidos totalitários europeus. Vestiam uniformes com camisa verde, daí o apelido “galinhas-verdes”. Possuíam como símbolo o Σ (sigma, décima oitava letra do alfabeto grego) e faziam a saudação “Anauê!” acompanhada pelo mesmo gesto de braço estendido utilizado por extremistas de direita nazifascista na Europa.



Reprodução/ Coleção particular

Na foto da década de 1930, mulheres integralistas acompanhadas de crianças em Matão, São Paulo.

Dois anos depois, comunistas, socialistas e liberais democratas se uniram na **Aliança Nacional Libertadora (ANL)**, formada por membros da classe média, do operariado e das Forças Armadas, a maioria de baixa patente. A organização pregava a reforma agrária, o estabelecimento de um governo popular-democrático, a nacionalização de empresas estrangeiras e o cancelamento da dívida externa.

A ANL também atraiu milhares de adeptos em todo o país. Porém, suas críticas ao governo federal e a defesa de um governo popular com características comunistas levaram Vargas a declará-la ilegal, com base na Lei de Segurança Nacional.

► **Lei de Segurança Nacional:** conjunto de normas que determina atitudes e práticas consideradas crimes contra a segurança nacional e suas respectivas penas. No Brasil, foi posta em prática em 1921 e modificada por Vargas em 1933 e em 1938.

Texto complementar

Aliança Nacional Libertadora (ANL)

Organização política de âmbito nacional fundada oficialmente em março de 1935 com o objetivo de combater o fascismo e o imperialismo.

No início da década de 1930, surgiram em diversos países frentes populares compostas por diferentes correntes políticas que sentiam a necessidade de uma atuação unificada para deter o avanço do na-

zifascismo. Também no Brasil, em reação ao crescimento da Ação Integralista Brasileira (AIB), formaram-se pequenas frentes antifascistas que reuniam comunistas, socialistas e antigos “tenentes” insatisfeitos com a aproximação entre o governo de Getúlio Vargas e os grupos oligárquicos afastados do poder em 1930.

FGV/CPDOC. *Aliança Nacional Libertadora*. Disponível em: <<https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas/1/anos30-37/RadicalizacaoPolitica/ANL>>. Acesso em: 10 out. 2018.

Orientações didáticas

Comente com os alunos que divergências políticas permaneceram ao longo dos anos de 1930. A Ação Integralista Brasileira (AIB), com sua ideologia conservadora, autoritária e com pressupostos fascistas, apoiou, no início, a subida de Vargas ao poder. A AIB garantiu condições para o amplo apoio popular de que Getúlio Vargas precisava para prolongar, ainda que de forma ilegal, seu mandato.

A organização atuou também em círculos religiosos, reunindo o apoio de diferentes estratos da sociedade brasileira e enfatizando a importância de combater o avanço do comunismo. Os integralistas desejavam que o Brasil se tornasse um país forte e que o Estado interferisse na vida social de cada cidadão. No entanto, esse grupo teve de combater duramente a Aliança Nacional Libertadora (ANL), que recebia influências do Partido Comunista do Brasil (PCB) e teve como grande líder Luís Carlos Prestes.

Explique aos alunos que tais antagonismos provocaram a polarização do país, o que exigiu de Vargas habilidade política para lidar com a existência desses grupos. Em seguida, esclareça que, com o decreto do Estado Novo, tema que eles estudarão nas próximas páginas, esse cenário se transformaria.

Orientações didáticas

Esclareça aos alunos a relação entre a Aliança Nacional Libertadora (ANL) e as ações de Getúlio Vargas, com base na Intentona Comunista. Explique a eles que o movimento revolucionário ficou conhecido como Intentona, que quer dizer “plano insensato” ou “revolta frustrada”, devido à versão do governo federal, que procurou desqualificar os adversários. Essa ação não deu certo e Vargas decretou “estado de sítio”; com isso, muitos opositores ao governo foram presos, incluindo a mulher de Luís Carlos Prestes, Olga Benário, grávida de sete meses. Olga foi deportada para a Alemanha nazista em 1936 por ser judia.

Explique a resistência a Vargas promovida pela população liderada por Zé Lourenço, ressaltando as semelhanças com o arraial de Canudos, incluindo a dizimação da população pelas tropas governamentais. Relembre os alunos de que, quando os indivíduos não têm bens materiais ou passam por graves problemas financeiros, eles ficam mais propensos a seguir líderes messiânicos, como Antônio Conselheiro ou Zé Lourenço, em busca de melhores condições de vida.

Em novembro de 1935, os comunistas liderados por Luís Carlos Prestes, que também era líder da ANL, tentaram promover uma revolução, denominada posteriormente **Intentona Comunista**.

Foi iniciada uma revolta militar com o objetivo de derrubar Getúlio Vargas e instalar o comunismo no Brasil. Em Pernambuco, a rebelião foi rapidamente sufocada. No Rio Grande do Norte, os manifestantes chegaram a instalar um governo revolucionário que ficou no poder por três dias. No Rio de Janeiro, os combates foram mais intensos. Mesmo assim, a revolta foi rapidamente derrotada pelo governo federal, que decretou **estado de sítio** no país. Muitos líderes foram perseguidos, presos e torturados.

Conflitos no campo

No meio rural, onde moravam quase 70% da população brasileira, em meio à miséria, à forte religiosidade e submetidos às oligarquias dos coronéis, a Revolução de 1930 não trouxe mudanças profundas.

Nesse contexto surgiu no Crato, cidade do sertão do Ceará, a comunidade **Caldeirão da Santa Cruz do Deserto**. Ali, o beato **Zé Lourenço**, seguidor do Padre Cícero Romão Batista, o Padim Ciço, instalou uma comunidade religiosa, que passou a atrair levas de migrantes no final dos anos 1920.

Durante os anos 1930, o Caldeirão foi alvo de inúmeras acusações: ser uma nova Canudos, formar um arraial de fanáticos e comunistas, acumular armas e munição e ser uma ameaça ao Estado. Por isso, acabou enfrentando a oposição das elites regionais, de clérigos católicos, da imprensa cearense e das autoridades federais.

Em 1936, a comunidade foi atacada por uma expedição das Forças Armadas, que deixou centenas de mortos. José Lourenço escapou e se refugiou com algumas famílias na serra do Araripe. Eles foram perseguidos até 1937 e dispersados por um ataque de metralhadoras, bombas e três aviões. José Lourenço escapou novamente, falecendo na cidade de Exu, Pernambuco, em 1946.

Na mesma época, os últimos bandos de cangaceiros foram encurralados ou abandonaram a luta. Lampião, o mais famoso deles, foi morto pela polícia alagoana em 1938.

De olho na tela

Olga. Direção: Jayme Monjardim. Brasil, 2004. Remonta-se a história de Olga Benário, militante comunista e judia, esposa de Luís Carlos Prestes. Ela foi deportada grávida para a Alemanha, onde morreu em um campo de concentração.

Reprodução/Museu do Ceará, Fortaleza, CE



► Foto de mulheres, crianças e idosos capturados durante o ataque à comunidade do Caldeirão em Crato, no Ceará, 1936. A estimativa do número de mortos varia segundo as fontes das Forças Armadas e as dos remanescentes: de 200 a 1000 pessoas.

4 A Ditadura Vargas: o Estado Novo

Em 1937, o mandato do presidente Vargas chegava ao fim. Para sucedê-lo, três candidatos se apresentaram para disputar as eleições: Armando de Salles Oliveira, ex-governador de São Paulo defendido pelas elites paulistas; o escritor paraibano José Américo de Almeida, aparentemente apoiado pelo presidente; e o líder integralista Plínio Salgado.

Vargas, contudo, não estava disposto a deixar a presidência. Assim, arquitetou um golpe de Estado com o auxílio dos generais Eurico Gaspar Dutra e Góis Monteiro.

Em outubro de 1937, foi divulgado na imprensa um documento segundo o qual os comunistas planejavam tomar o poder, assassinar as principais lideranças políticas do país e incendiar as igrejas. O **Plano Cohen**, como ficou conhecido, era, na verdade, uma farsa criada por alguns militares integralistas e membros do governo.

A suposta ameaça comunista foi usada para justificar a prisão de opositores e a censura à imprensa. Em novembro de 1937, Vargas determinou o fechamento do Congresso Nacional e dos legislativos estaduais e municipais, suspendeu a realização das eleições presidenciais, extinguiu os partidos políticos e revogou a Constituição de 1934.

Inaugurava-se, assim, o período ditatorial de seu governo, chamado de **Estado Novo**.



Getúlio Vargas fazendo um pronunciamento pelo rádio, em novembro de 1937, em que anunciava a promulgação de uma nova Constituição, que substituiria a de 1934.

Logo após o golpe, o ministro da Justiça Francisco Campos apresentou ao país uma nova Constituição, que concentrava o poder político completamente nas mãos do presidente da República. A Carta foi outorgada por Vargas, mas nunca entrou plenamente em vigor, pois precisava ser confirmada por um plebiscito que não ocorreu. Enquanto isso, o presidente governou por meio de decretos-lei.

▶ **Decreto-lei:** lei imposta pelo presidente da República, em vez de votada pelo Poder Legislativo.

■ Orientações didáticas

Em 1937 iniciava-se, por um golpe de Getúlio Vargas, o Estado Novo, caracterizado pelo poder político autoritário. Ajude os alunos a perceber que o golpe de Estado e a configuração de uma política autoritária foram legitimados como sendo necessários para a proteção da democracia, das instituições republicanas e das famílias. A Igreja Católica e a Aliança Integralista Brasileira (AIB) apoiaram Getúlio Vargas e mobilizaram os cidadãos para que aceitassem a intervenção.

Relacione o decreto do Estado Novo com o Plano Cohen, levando os alunos a reconhecer a manobra política do governo para justificar o golpe.

Atividade complementar

Este pode ser um momento interessante para discutir as chamadas *fake news* (notícias falsas), tão em voga em nosso tempo de mídias sociais. Sobre o tema, acesse o site da Agência Brasil: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/tags/fake-news-eleicoes-2018>> [acesso em: 10 out. 2018]. A página apresenta artigos sobre o assunto, abordando casos no Brasil e em outros países. Peça aos alunos que acessem o endereço eletrônico e, em duplas, escrevam um texto sobre os problemas que podem ser causados com a disseminação de *fake news*.

■ Orientações didáticas

Retome o conteúdo estudado no capítulo 4 sobre o uso de propagandas por regimes autoritários com o objetivo de promover e divulgar as ações de seus governos. O Estado Novo tem semelhanças profundas com o projeto político de Benito Mussolini na Itália. O líder personalista italiano construiu uma autoimagem positiva, ligada à tradição e à família. E, assim como Adolf Hitler, Getúlio Vargas fez o uso político dos veículos de comunicação disponíveis na época: rádio e cinema.

Na configuração brasileira, o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) teve a intenção de transformar o imaginário nacionalista em prol da figura de Vargas. A censura promovida pelo DIP foi enorme, mas não se pode afirmar que houve manipulação da população ou que ela foi utilizada como massa de manobra. O órgão era eficiente em suas propagandas e atendia aos anseios da população brasileira, ações permeadas por discursos e práticas que estimulavam a produção e a valorização de elementos culturais ditos nacionais. Informe os alunos que essas relações de troca entre Estado e sociedade deram forma e sustentação à ditadura varguista. Contudo, tais relações não foram acatadas por toda a sociedade.

Se achar adequado, apresente aos alunos o programa *Voz do Brasil*, disponível em: <<http://redenacionalderadio.com.br/programas/a-voz-do-brasil>> [acesso em: 10 out. 2018], para que se familiarizem com esse tipo de produção político-cultural.

Atividade complementar

Peça aos alunos que realizem uma pesquisa em bibliotecas digitais sobre as revistas da época do Estado Novo, selecionando reportagens sobre os grandes momentos do rádio. Na internet, por meio de acervos digitais, é possível encontrar informações e reproduções de programas no Brasil nesse período. Um exemplo de acervo digital é o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), disponível em: <<https://cpdoc.fgv.br/>> [acesso em: 10 out. 2018]. Há outros exemplos na internet que oferecem o mesmo tipo de material.

A propaganda como instrumento de poder

Desde o Governo Provisório, Getúlio Vargas se preocupava com a propaganda oficial do governo, tendo criado um órgão específico para isso. Em 1939, já no período ditatorial, esse órgão passou a ser denominado **Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP)**. Era responsável por divulgar uma imagem positiva do Estado Novo, garantindo o apoio da opinião pública, além de censurar os meios de comunicação (rádio, jornais, livros, cinema) que fizessem oposição ao governo.

Em 1938, o governo lançou o programa *Hora do Brasil*, transmitido pela Rádio Nacional, emissora de propriedade do Estado brasileiro. Durante uma hora, eram divulgadas notícias positivas sobre o governo, intercaladas com música brasileira. O programa existe até hoje em outros moldes, renomeado como *A voz do Brasil*.

As décadas de 1930 a 1950 ficaram conhecidas como a **Era do Rádio** no Brasil. Segundo o Censo de 1950, quase 92% dos domicílios com luz elétrica possuíam rádios. Por meio deles, acompanhavam programas de auditório, musicais e humorísticos, além de radionovelas, noticiários e partidas de futebol.

Nos anos 1950, a Rádio Nacional podia ser ouvida em todo o país. A partir dos anos 1960, as emissoras de rádio passaram a disputar com a televisão a atenção do público, perdendo audiência em alguns momentos do dia. Até hoje, porém, as transmissões radiofônicas continuam sendo um importante meio de comunicação.

Além de fazer propaganda na imprensa e no cinema, o governo organizava diversas manifestações públicas em dias comemorativos, como o Primeiro de Maio – data que homenageia os trabalhadores. Nessas cerimônias, era proibida a utilização de bandeiras, hinos e outros símbolos estaduais. Somente os emblemas nacionais eram permitidos, a fim de reforçar a unidade do país e evitar manifestações federalistas.

Novos símbolos foram criados para reforçar a identidade do povo brasileiro, que passou a ser mostrada como a mistura de raças. O samba carioca passou a ser exaltado como o mais brasileiro dos ritmos, e a capoeira foi instituída como esporte nacional. Foram criadas datas cívicas, como o Dia da Raça (4 de setembro), e foi difundido o culto a Nossa Senhora da Conceição Aparecida, santa mestiça e padroeira do Brasil.

Fundação Getúlio Vargas/CPDOC



108 > UNIDADE 2 • Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

Texto complementar

O samba no Estado Novo

Dentro da ideal do Trabalhismo, que “inovava o sistema da ordem” a música popular – abraçada pelo Estado Novo como um elemento com “poder de sugestão” – principalmente o samba, cuja temática até aquele momento, se baseava no elogio à malandragem – não mais se prestava à materialização do “espírito” do Estado Nacional. Neste sentido a ideia presente nos temas de samba, em que a felicidade só podia ser encontrada fora das regras vigentes,

deveria ser combatido. Cantores, compositores e artistas, que até então tinham certa liberdade de produção artística passaram a ser “vigiados” de perto e via de regra “convidados” a visitar o Departamento de Imprensa e Propaganda. O DIP, procurando intervir na criatividade dos sambistas brasileiros, dava “sugestões” de letras e “bons conselhos”.

AFONSO, Eduardo José. *Do bonde de São Januário a Jesus Cristo*. Disponível em: <www.anpuhsp.org.br/sp/downloads/CD%20XX%20Encontro/PDF/Autores%20e%20Artigos/Eduardo%20Jos%20E9%20Afonso.pdf>. Acesso em: 21 out. 2018.

Minha playlist

O bonde de São Januário, de Wilson Batista e Ataulfo Alves, 1941. Integrada ao contexto do Estado Novo e à propaganda de valorização do trabalho do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) de Getúlio Vargas, a canção servia para propagar o ideal da construção da riqueza da nação, contrapondo-se à valentia e à esperteza, que muitas vezes apareciam nos sambas cariocas.

> Páginas da cartilha *A juventude no Estado Novo*, publicada pelo DIP em 1941. O texto da cartilha foi extraído de discursos de Getúlio Vargas.

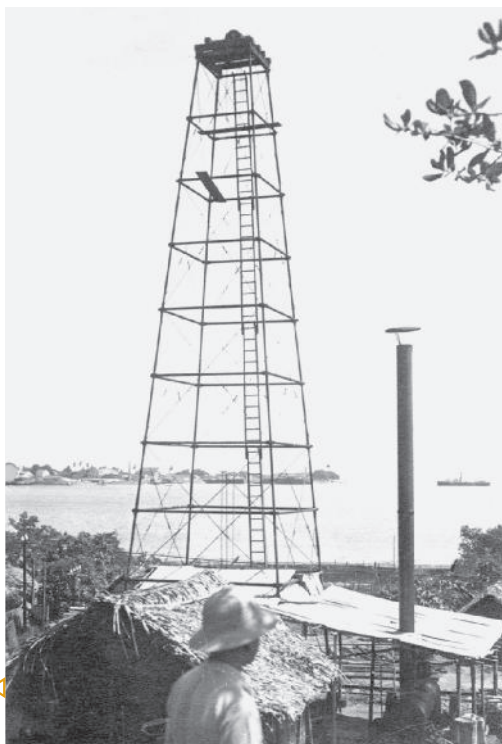
O controle estatal da economia

Durante o Estado Novo, o governo manteve a política de valorização do café, com a queima dos excedentes e a fixação de taxas de exportação. Em outros setores agrícolas, o incentivo governamental possibilitou o aumento da produção e a diversificação dos cultivos.

A industrialização também foi estimulada. O início da Segunda Guerra Mundial, em 1939, dificultou as importações de produtos industrializados, exigindo sua produção no Brasil. O governo estimulou a implantação de novas fábricas e a ampliação das já existentes. Também criou grandes empresas estatais de **indústria de base**, indispensáveis ao desenvolvimento dos demais setores industriais. Surgiam, assim, a **Companhia Siderúrgica Nacional (CSN)**, em Volta Redonda (RJ), e a **Companhia Vale do Rio Doce**, em Itabira (MG), para a extração e o processamento de minérios.

Em 1938, o governo criou o **Conselho Nacional do Petróleo**, a fim de controlar a exploração e o fornecimento desse produto e de seus derivados. O primeiro poço petrolífero foi perfurado na Bahia, em 1939.

Na foto, de 1939, vemos o primeiro poço de petróleo do Brasil, perfurado na cidade de Lobato, na Bahia, nesse mesmo ano.



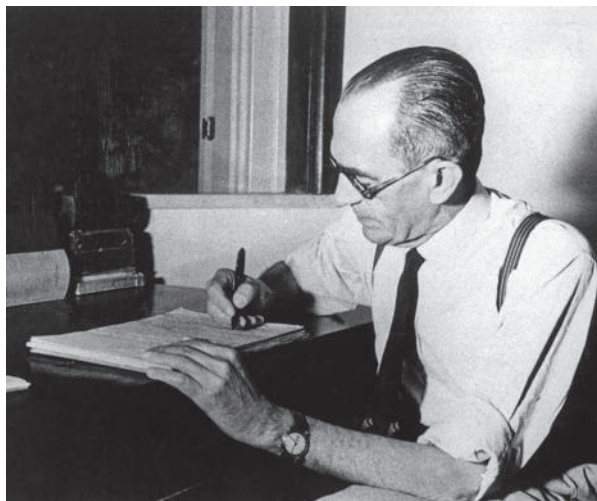
CPDOC - Fundação Getúlio Vargas/DBR

A repressão

Vargas ampliou a repressão contra os opositores do regime, valendo-se da polícia política comandada por Filinto Müller, admirador do nazismo e próximo dos integralistas.

Intelectuais e artistas contrários ao regime foram perseguidos, como o historiador Caio Prado Jr., o pintor Di Cavalcanti e os escritores Graciliano Ramos, Jorge Amado e Érico Veríssimo. Trabalhadores, líderes sindicais e militantes de organizações de esquerda foram presos e torturados.

Em dezembro de 1937, o ditador decretou o fechamento de todos os partidos do país – até mesmo da AIB. Os integralistas romperam com Vargas e tentaram um golpe de Estado em 1938, atacando o Palácio do Catete. Com a chegada de reforços militares, os golpistas acabaram presos. Era a derrota do *putsch* (golpe) integralista.



Arquivo do jornal O Estado de S. Paulo/Agência Estado

O escritor Graciliano Ramos (1892-1953), um dos intelectuais perseguidos pela polícia política comandada por Filinto Müller, em fotografia da década de 1940. O período em que esteve preso é tema de seu livro *Memórias do Cárcere*, publicado postumamente em 1953 e considerado um clássico da literatura brasileira.

■ Orientações didáticas

Saliente aos alunos que, durante o Estado Novo, o governo interveio de maneira significativa no desenvolvimento da indústria brasileira. O Brasil, até o início do século XX, era um país quase inteiramente agrário. Sua principal riqueza estava na produção de café, que era vendido para o mercado internacional. Havia poucas indústrias de base capazes de produzir ferro e aço necessários à maioria das fábricas. Naquela época, o Brasil fabricava produtos de bens de consumo não duráveis, como roupas, calçados, velas, etc.

Comente que Getúlio Vargas decidiu investir na construção dessas indústrias de base e em obras de infraestrutura necessárias à instalação de indústrias, como as hidrelétricas. A Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), a Companhia Vale do Rio Doce (atual Vale), a Companhia Hidrelétrica do São Francisco, entre outras, foram fundamentais no processo de urbanização do país, promovendo um aumento significativo no número de vagas no mercado de trabalho. Essa situação estimulou milhares de pessoas a migrar para as cidades em busca de melhores salários e condições de vida.

Informe aos alunos que a industrialização era o grande objetivo da política econômica do Estado Novo e que, para concretizá-lo, foram criadas agências governamentais de controle, como o Conselho Nacional do Petróleo e o Conselho Federal de Comércio Exterior, entre outras.

■ Orientações didáticas

Comente com os alunos que a CLT conferiu maiores direitos aos trabalhadores, mas desarticulou movimentos trabalhistas. Ressalte que o resultado disso foi o enfraquecimento dos sindicatos e o surgimento da figura do “pelego”, orientando a turma a estabelecer a relação entre a denominação original do termo e seu uso político, percebendo que os pelegos eram indivíduos que intermediavam as relações entre trabalhadores e patrões, sempre tentando minimizar os possíveis conflitos.

Direitos trabalhistas

Dentre as leis trabalhistas criadas por Vargas, destacam-se a implementação do salário mínimo e a **Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)**, que unificou toda a legislação trabalhista existente no Brasil. Entre outros direitos, a CLT estabeleceu descanso semanal remunerado, férias, décimo terceiro salário, carteira de trabalho, licença-maternidade e aposentadoria. Com várias alterações, ela regulamenta até hoje as relações entre patrões e empregados no país.



Acervo Iconographia/Reminiscências

Trabalhadores levam a bandeira nacional e o retrato de Vargas em desfile do Primeiro de Maio de 1942 no Rio de Janeiro (RJ).

Em vez de relembrar as lutas trabalhistas, essa comemoração valorizava elementos cívicos que aproximavam os trabalhadores e o governo. A CLT agradou a grande parte dos trabalhadores, mas desestimulou sua organização para reivindicar melhores salários ou questionar as relações de trabalho. A submissão dos sindicatos ao Ministério do Trabalho também enfraqueceu a luta dos trabalhadores, devido ao rígido controle exercido pelo governo.

As lideranças escolhidas para o comando dos sindicatos eram pessoas fiéis ao regime, apelidadas de **pelegos**, nome dado à pele de carneiro (com sua lã), usada sobre o dorso do cavalo para diminuir o atrito. Assim, os pelegos eram responsáveis por amortecer as pressões dos trabalhadores sobre governo e patrões.



Você sabia?

Vários direitos trabalhistas regulamentados pelo Estado Novo haviam sido reivindicados com muita luta pelos trabalhadores. Vargas, porém, procurou apresentá-los como um “presente” do chefe de Estado aos trabalhadores. Alguns exemplos: as **caixas de socorro**, criadas pelas associações de auxílio mútuo para atender trabalhadores em dificuldades, foram transformadas por Vargas em uma instituição governamental – os institutos de previdência. O mesmo ocorreu com as férias, um direito já reconhecido por muitos patrões que foi transformado em lei pelo governo Vargas.



Minha biblioteca

Era Vargas: a modernização conservadora, de Wladimir Pomar, editora Ática, 1999. [Retrospectiva do Século XX]. Em paralelo à modernização econômica e à concessão de direitos, como a legislação trabalhista, Vargas desempenhou autoritarismo político no país.

As letras de canção a seguir foram feitas na década de 1930. Leia-as atentamente e depois faça as atividades propostas.

Cidade maravilhosa (1934)

Cidade maravilhosa, cheia de encantos mil	Cidade maravilhosa, coração do meu Brasil.
Cidade maravilhosa, coração do meu Brasil.	Jardim florido de amor e saudade,
Berço do samba e das lindas canções,	Terra que a todos seduz
Que vivem n' alma da gente.	Que Deus te cubra de felicidade,
És o altar dos nossos corações	Ninho de sonho e de luz.
Que cantam alegremente.	Cidade maravilhosa, cheia de encantos mil
Cidade maravilhosa, cheia de encantos mil	Cidade maravilhosa, coração do meu Brasil.

FILHO, Andre. *Cidade maravilhosa*. Disponível em: <<http://www.riocidademaravilhosa.com.br/riodejaneiro/rio/>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

Aquarela do Brasil (1939)

Brasil	Brasil
Meu Brasil brasileiro	Terra boa e gostosa
Meu mulato <u>inzoneiro</u>	Da morena <u>sestrosa</u>
Vou cantar-te nos meus versos.	De olhar indiscreto.
Ô Brasil, samba que dá	Ô Brasil, samba que dá
Bamboleio que faz gingar	Bamboleio, que faz gingar
Ô Brasil do meu amor	Ô Brasil do meu amor
Terra de Nosso Senhor.	Terra de Nosso Senhor.
Brasil, Brasil	Brasil, Brasil
Pra mim, pra mim.	Pra mim, pra mim.
Ah, abre a cortina do passado	Oh, esse coqueiro que dá coco
Tira a Mãe Preta do serrado	Onde eu amarro a minha rede
Bota o Rei Congo no congado.	Nas noites claras de luar.
Brasil, Brasil	Brasil, Brasil
Pra mim, pra mim.	Pra mim, pra mim.
Deixa cantar de novo o trovador	Ah, ouve essas fontes murmurantes
A <u>merencória</u> luz da lua	Aonde eu mato a minha sede
Toda canção do meu amor.	E onde a lua vem brincar.
Quero ver a Sá Dona caminhando	Ah, este Brasil lindo e trigueiro
Pelos salões arrastando	É o meu Brasil brasileiro
O seu vestido rendado.	Terra de samba e pandeiro.
Brasil, Brasil	Brasil, Brasil
Pra mim, pra mim.	Pra mim, pra mim.

▶ **Inzoneiro:** manhoso.
▶ **Merencória:** melancólico.
▶ **Sestroso:** manhoso, astucioso.

BARROSO, Ary. *Aquarela do Brasil*. Disponível em: <http://arybarroso.com.br/sec_musica_letra_obra.php?language=pt_BR&id=43>. Acesso em: 14 nov. 2018.

- 1▶ Identifique nas canções aspectos de exaltação da pátria.
- 2▶ Como a questão étnica, em especial a valorização da miscigenação, aparece nas canções?
- 3▶ Como a religiosidade está presente nas canções?

Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

A seção *Trabalhando com documentos* propõe a análise de duas letras de música: *Cidade maravilhosa* e *Aquarela do Brasil*. Instigue os alunos a ler com atenção as letras e, se possível, disponibilize as canções para eles ouvirem, a fim de ampliar as discussões sobre suas temáticas. Isso fará com que eles se sintam mais aptos a responder às questões propostas.

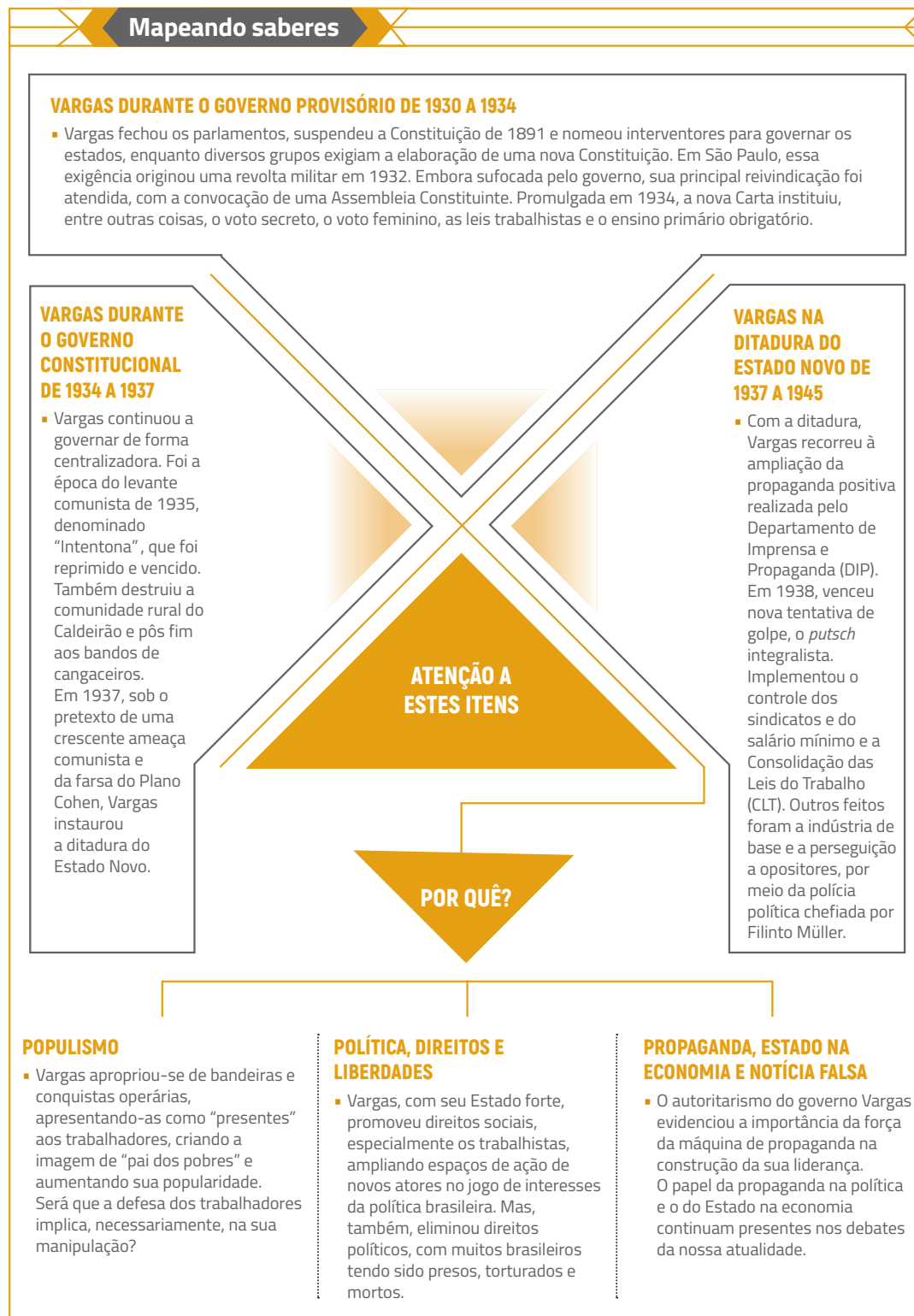
Atividades

1. Espere-se que os alunos percebam que, em ambas as canções, a palavra Brasil aparece repetidas vezes, a natureza do país é descrita como se ele fosse um paraíso e o samba é exaltado como manifestação popular.
2. O samba é valorizado como “coisa nossa”; Ary Barroso exalta o mulato inzoneiro e a moreninha sestrosa.
3. Os compositores consideram a terra divina e sagrada, como é possível verificar nos versos “És o altar dos nossos corações” e “Que Deus te cubra de felicidade”, em *Cidade maravilhosa*, e “Terra de Nosso Senhor”, em *Aquarela do Brasil*.

■ Orientações didáticas

Mapeando saberes

A seção *Mapeando saberes* contém um resumo sobre os conteúdos presentes no capítulo. Faça uma leitura do texto com os alunos e verifique a necessidade de retomar conteúdos que podem não ter sido compreendidos por eles.



■ Orientações didáticas

Atividades [p. 113]

1. Em comparação à Constituição de 1891, a de 1934 enriqueceu-se quanto aos direitos sociais. Também estabeleceu o voto secreto e o feminino, agregou leis trabalhistas e estabeleceu o ensino primário obrigatório e gratuito.
2. a) AIB: grandes proprietários, empresários, elementos da classe média e oficiais das Forças Armadas. ANL: intelectuais e ativistas de esquerda, membros da classe média, operários e mem-

bras das Forças Armadas. A classe média e as Forças Armadas estavam ligadas a ambos os movimentos. Eram os grupos mais heterogêneos em relação a suas posições políticas.

b) A AIB estava associada ao fascismo, e a ANL, ao comunismo.

3. a) Não, os benefícios foram mais perceptíveis na área urbana do Brasil, principalmente nas grandes cidades.

b) Após a Revolução de 1930, a situação no campo permaneceu praticamente inalterada: o local continuou sendo dominado pelos coronéis, e a população, dependente destes, sofria com

ATIVIDADES

Retome

Não escreva no livro!

- 1▶ Identifique as principais diferenças entre a Constituição de 1891 e a de 1934.
- 2▶ Sobre a AIB e a ANL, responda:
 - a) Quais grupos sociais compunham cada um dos movimentos e quais grupos aparecem em ambos os movimentos?
 - b) A quais movimentos políticos internacionais elas estavam associadas?
- 3▶ Sobre as mudanças observadas no Brasil a partir da década de 1930 com o governo Vargas, responda:
 - a) Elas beneficiaram igualmente toda a população, tanto urbana quanto rural?
 - b) Cite as diferenças que havia entre a vida nas cidades e no campo durante esse período.

- 4▶ Na instauração do Estado Novo, Getúlio Vargas dizia:

[...] A gravidade da situação que acabo de descrever em rápidos traços está na consciência de todos os brasileiros. Era necessário e urgente optar pela continuação desse estado de coisas ou pela continuação do Brasil. Entre a existência nacional e a situação de caos, de irresponsabilidade e desordem em que nos encontrávamos, não podia haver meio-termo ou contemporização.

Quando a competição política ameaça degenerar em guerra civil é sinal de que o regime constitucional perdeu o seu valor prático, subsistindo, apenas, como abstração.

FENELON, Dea R. (Org.). *50 textos de História do Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1974. p. 161.

- a) Identifique a situação que Vargas classificava como sendo muito “grave”.
 - b) Qual seria a alternativa à instauração da ditadura?
 - c) Releia o segundo parágrafo da citação acima. Pelo que Vargas dá a entender, sua decisão de instaurar uma ditadura representaria um golpe na democracia brasileira? Justifique.
- 5▶ O que são direitos trabalhistas? Dê exemplos.

Relacione diferentes tempos históricos

- 6▶ Seu Amadeo foi operário na década de 1920. Nos anos 1970, já aposentado, ele narrou suas memórias à pes-

quisadora Ecléa Bosi. Leia a seguir um trecho do depoimento.

Me parece que agora o operário está ligando menos para o 1º de Maio, o trabalhador está mais acomodado. Não ligam muito como antigamente; antes esperavam o 1º de Maio como uma vingança. Não havia direito a médico, a remédios na fábrica, em lugar algum. Entrei numa Sociedade Beneficente, as Classes Laboriosas. Com uma pequena mensalidade davam assistência médica e cinquenta por cento nos medicamentos, operações e hospitais. Isso, até a formação do Sindicato, que dá isso e dá muito mais.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 93.

- a) Que mudança ocorreu no movimento operário da década de 1920 para a década de 1970?
- b) Segundo Seu Amadeo, o que levava o trabalhador a se ligar às associações de operários nos anos 1920?
- c) Relacione as transformações percebidas por Seu Amadeo com “a formação do Sindicato”, citada na última frase do depoimento.
- d) Busque em *sites* e revistas informações sobre a atuação dos sindicatos hoje em dia. Em sua opinião, ela está mais próxima à situação dos anos 1920 ou à dos anos 1970, relatadas por Seu Amadeo?

Autoavaliação

1. Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
2. Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
3. Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
4. Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
5. Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
6. Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

▶ **b)** A possibilidade de encontrar apoio para enfrentar as dificuldades cotidianas, como os eventuais problemas de saúde, que eram minimizadas pela solidariedade operária.

c) Ao submeter os sindicatos ao controle do Estado, Vargas teria liquidado com a autonomia sindical e teria passado a manter a ação dos sindicatos dentro dos limites estabelecidos pelo governo.

d) Resposta pessoal. Os alunos podem relacionar a combatividade dos sindicatos atuais, que continuam a organizar greves por melhores salários e condições de trabalho, às organizações operárias dos anos 1920. Também podem ressaltar a ligação de alguns deles com o governo ou com a classe patronal, ou, ainda, sua falta de representatividade.

Autoavaliação

Solicite que os alunos respondam à *Autoavaliação*, pois isso ajudará a identificar os conhecimentos que foram adquiridos por eles e os que não foram. Assim você poderá retomar conteúdos, caso haja necessidade.

- ▶ a fome e a miséria. Espera-se que os alunos percebam que a “modernização” trazida a partir dos anos 1920 e incrementada pelas políticas de Vargas não mudou a realidade da zona rural, habitada pela grande maioria dos brasileiros.
4. **a)** A situação era a da iminência de uma guerra civil, causada pela possibilidade de uma revolução liderada pelos comunistas e pela reação de seus adversários.
 - b)** O caos e a desintegração do Brasil.

c) Não, pois Vargas afirma que a democracia já não existia de fato, não passando de mera abstração.

5. São direitos conquistados pelos trabalhadores, como o descanso semanal remunerado, férias, décimo terceiro salário, carteira de trabalho, licença-maternidade, aposentadoria etc.
6. **a)** O envolvimento no movimento operário diminuiu. Para o autor, houve uma acomodação dos trabalhadores.

Com relação à execução do projeto, no item 1, espera-se que alguns dos problemas presentes na política na Primeira República contemplados sejam a prática do voto de cabresto, a política dos governadores, a desigualdade educacional crônica, a utilização do poder local em comunhão com o poder federal, entre outros.

Texto complementar

Sobre as lutas feministas no início do século XX, leia o texto a seguir. Para um aprofundamento do assunto, sugere-se a leitura do artigo do qual ele foi extraído.

No Brasil, a primeira onda do feminismo também se manifestou mais publicamente por meio da luta pelo voto. As sufragetas brasileiras foram lideradas por Bertha Lutz, bióloga, cientista de importância, que estudou no exterior e voltou para o Brasil na década de 1910, iniciando a luta pelo voto. Foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, organização que fez campanha pública pelo voto, tendo inclusive levado, em 1927, um abaixo-assinado ao Senado, pedindo a aprovação do Projeto de Lei, de autoria do Senador Juvenal Larmartine, que dava o direito de voto às mulheres. Este direito foi conquistado em 1932, quando foi promulgado o Novo Código Eleitoral brasileiro. Ainda nesta primeira onda do feminismo no Brasil, vale chamar a atenção para o movimento das operárias de ideologia anarquista, reunidas na “União das Costureiras, Chapeleiras e Classes Anexas”. Em manifesto de 1917, proclamam: “Se refletirdes um momento vereis quão dolorida é a situação da mulher nas fábricas, nas oficinas, constantemente, amesquinhas por seres repelentes” (PINTO, C. *Uma história do feminismo no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003. p. 35).

PINTO, Céli Regina Jardim. Feminismo, História e poder. *Revista de Sociologia e Política*. v. 18, n. 36. p. 15-23. Jun. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v18n36/03.pdf>>. Acesso em: 6 nov. 2018.

Manifesto

Primeira República e representatividade

Execução

Após a pesquisa acerca da realidade política da Primeira República brasileira e as discussões em torno dos problemas que afetavam a democracia existentes nesse período, é hora de redigir o manifesto. Para isso, sigam as instruções abaixo.

- 1▶ Seleccionem os problemas considerados mais críticos do cenário político apresentado pelo professor e pelas fontes de pesquisa, e discutam soluções plausíveis para tais problemas.
- 2▶ Redijam o texto considerando a divisão de trabalho previamente estabelecida pelo grupo, sempre deixando claras suas intenções nas sugestões de aplicação de políticas públicas específicas para os problemas encontrados.
- 3▶ Finalmente, discutam entre si aspectos estéticos do texto que podem torná-lo mais atraente e fazer com que a mensagem seja mais persuasiva.

Conforme estudamos no capítulo 3 (seção *Trabalhando com documentos*), um exemplo de manifesto político é o dos operários durante a greve de 1917, conhecido como *Apelo aos soldados*, e, como vimos no capítulo 2, na abertura deste projeto, um exemplo de manifesto artístico-literário é o *Manifesto Antropófago*, de Oswald de Andrade, de 1928.

Outro manifesto que representa os movimentos sociais brasileiros na década de 1920 é *Um manifesto à mulher brasileira*, publicado em um jornal do Rio de Janeiro. Veja a seguir alguns trechos desse texto.

Um manifesto à mulher brasileira

Recebemos e damos a publicação do seguinte boletim ontem distribuído:

O Grupo Feminino de Estudos Sociais, fundado nesta capital em 22 de janeiro de 1920, propõe-se a agremiar todas as mulheres emancipadas do Brasil, a fim de combater sistemática e eficazmente a escravização clerical, a escravização econômica, a escravização moral e a escravização jurídica, que asfixiam, degradam e aviltam o sexo feminino.

O Grupo estudará com carinho e debaterá com ardor os palpantes problemas da questão social e procurará elevar, por meio de conferências, congressos, escolas e cursos de ciências e artes, o nível intelectual e moral de suas associadas, para que se abra assim, na muralha negra, tenebrosa e compacta da rotina, do egoísmo, da ignorância e da hipocrisia, de todos os preconceitos e de todas as opressões, uma brecha, uma fresta, uma frincha por onde livremente irradie um pouco de vida e do ideal.

[...]

Companheiras:

Texto complementar

O texto a seguir pode auxiliá-lo a trabalhar com os alunos o *Manifesto à mulher brasileira*, traçando um histórico da luta das mulheres para a obtenção de instrução, direitos e participação política. O texto completo encontra-se no site disponibilizado na fonte.

O caminho entre os direitos das mulheres e as lutas para a igualdade das minorias em geral estiveram sempre entrelaçados. Na época do Brasil Colônia (1500-1822), pouco foi conquistado. [...].

Durante o Império (1822-1889), passou a ser reconhecido o direito

à educação da mulher, área em que seria consagrada Nísia Floresta (Dionísia Gonçalves Pin, 1819-1885) [...].

Algumas mudanças começam a ocorrer no mercado de trabalho durante as greves realizadas em 1907 (greve das costureiras) e 1917, com a influência de imigrantes europeus (italianos e espanhóis), e de inspirações anarcossindicalistas, que buscavam melhores condições de trabalho em fábricas, em sua maioria têxtil, onde predominava a força de trabalho feminina. Entre as exigências das paralisações, estavam a regularização do trabalho feminino, a jornada de oito horas e a abolição de trabalho noturno para mulheres. No mesmo ano, foi

Urge elevar, engrandecer, dignificar o nosso sexo, libertá-lo mental e socialmente. Precisamos de combater a escravidão em que sempre nos prenderam, e que tem sido em todos os tempos a causa única dos desvios morais da humanidade.

[...]

Ainda é tempo de reagir, para que se não atinja o enlaivecimento total. Que as mulheres dignas e honestas se reúnam, se agrupem, se fortaleçam e por todos os meios combatam as causas que abastardam a mulher, arruinando a sociedade.

Professoras, funcionárias, costureiras, floristas, operárias em fábricas e *ateliers*, trabalhadoras em artes domésticas: Vinde, vinde até nós, que sereis jubilosa e fraternamente acolhidas.

GRUPO FEMININO DE ESTUDOS SOCIAIS. Um manifesto à mulher brasileira. *Voz do Povo* – Órgão da Federação dos Trabalhadores do Rio de Janeiro e do Proletariado em Geral. Rio de Janeiro, 7 fev. 1920. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/720003/per720003_1920_00003.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2018. (Grafia do texto atualizada pelos autores).

▶ **enlaivar**: encher de manchas, sujeira; enodoar.



Reprodução/Arquivo Nacional, Rio de Janeiro, RJ.

Mulheres reunidas no Primeiro Congresso Internacional Feminista, no Rio de Janeiro, em 1922. No início do século XX, o movimento feminista se fortaleceu no Brasil e houve importantes avanços das mulheres na luta pela igualdade de direitos, incluindo o direito ao voto, em 1932.

Autoavaliação

- ▶ O que você aprendeu com a atividade de pesquisa?
- ▶ Qual é a sua opinião sobre o gênero textual manifesto?
- ▶ Você diria que a Primeira República Brasileira era democrática? Por quê?
- ▶ Como podemos nos representar politicamente nos dias de hoje?

▶ aprovada a resolução para salário igualitário pela Conferência do Conselho Feminino da Organização Internacional do Trabalho e a aceitação de mulheres no serviço público.

Ainda no início do século XX, são retomadas as discussões acerca da participação de mulheres na política do Brasil. É fundada então, em 1922, a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, onde os principais objetivos eram a batalha pelo voto e livre acesso das mulheres ao campo de trabalho. Em 1928, é autorizado o primeiro voto feminino (Celina Guimarães Viana, Mossoró-RN), mesmo ano em que é eleita a primeira prefeita no país (Alzira Soriano de

Souza, em Lajes-RN). Ambos os atos foram anulados, porém abriram um grande precedente para a discussão sobre o direito à cidadania das mulheres.

Alguns anos depois, em 24 de fevereiro de 1932, no governo de Getúlio Vargas, é garantido o sufrágio feminino, sendo inserido no corpo do texto do Código Eleitoral Provisório (Decreto 21076) o direito ao voto e à candidatura das mulheres, conquista que só seria plena na Constituição de 1946. Um ano após o Decreto de 32, é eleita Carlota Pereira de Queiroz, primeira deputada federal brasileira, integrante da assembleia constituinte dos anos seguintes.

Durante o período que antecede o Estado Novo, as militantes do feminismo divulgavam suas ideias por meio de reuniões, jornais, explicativos, e da arte de maneira geral. Todas as formas de divulgação da repressão sofrida e os direitos que não eram levados em consideração, eram válidas. Desta forma, muitas vezes aproveitam greves e periódicos sindicalistas e anarquistas para manifestarem sua luta, conquistas e carências.

[...]

POLITIZE!. *Movimento feminista*. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/movimento-feminista-historia-no-brasil>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Atividades

1. Resposta pessoal. Espere-se que os alunos tenham um entendimento mais aprofundado da realidade política e feminina nos primeiros estágios do Brasil Republicano.
2. Resposta pessoal. Espere-se que os alunos tenham apreendido maior habilidade na redação desse gênero textual específico. Adicionalmente, considera-se positivo que os alunos tenham exercitado seu pensamento crítico e sua criatividade na tentativa de visualizar problemas sociais da Primeira República.
3. A resposta deve ser negativa. Os alunos devem elencar as diversas instituições do período que moldavam a chamada “arquitetura da exclusão” e impediam setores da população brasileira de serem politicamente representados, conduzindo à sua marginalização.
4. Os alunos devem sugerir medidas de intervenção social que sejam compatíveis com a pesquisa realizada; exemplos a serem dados podem ser a elaboração de manifestos como esse que produziram, o diálogo com a sociedade, o acompanhamento do trabalho de representantes democraticamente eleitos, protestos de diversas naturezas, entre outros.

A Segunda Guerra Mundial e a queda de Vargas

Objetivos do capítulo

- Identificar as alianças entre os países que se enfrentaram na Segunda Guerra Mundial.
- Conhecer os fatores que levaram à eclosão da guerra e compreender os diferentes momentos durante o conflito.
- Conhecer as características da política de extermínio instituída pelo regime nazista e seu impacto mundial até os dias atuais.
- Identificar os motivos que garantiram a vitória dos Aliados.
- Conhecer a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial.
- Analisar o contexto que levou à deposição de Getúlio Vargas.
- Conhecer os tratados estabelecidos após a Segunda Guerra Mundial e suas consequências.
- Identificar os motivos que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) e analisar a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Comentários à abertura do capítulo

Para começar

Solicite aos alunos que observem com atenção a foto, que faz parte da exposição do Memorial da Imigração Judaica, em São Paulo. Acervos como esse existem em diversos campos de concentração na Europa. Eles são abertos para a visitação pública e impactam os espectadores por demonstrar a violência adotada na política de extermínio empreendida pelos nazistas contra os judeus durante a Segunda Guerra Mundial.

1. Resposta pessoal. Espere-se que os alunos respondam que os retratos e os uniformes representam as vítimas do nazismo que foram feitas prisioneiras em campos de concentração.
2. Resposta pessoal. Como o tema sobre a perseguição aos judeus aparece em filmes como *A lista de Schindler*, *A vida é bela*, *O pianista*, *A menina do pijama listrado*, *A menina que roubava livros*, entre outros, espera-se que os alunos tenham algum



Gabriel Cabral/Folhapress

Exposição permanente sobre o Holocausto no Memorial da Imigração Judaica em São Paulo, com exibição de uniformes e retratos de vítimas de campos de concentração. Foto de 2017.

Durante a década de 1930, desrespeitando abertamente os tratados firmados após a Primeira Guerra Mundial, os governos totalitários da Itália, da Alemanha e do Japão começaram a ampliar seus domínios.

Em 1931, o Japão invadiu a Manchúria, na China. Ao ser contestado pela Liga das Nações, desligou-se da entidade. Em 1935, os italianos invadiram a região da Abissínia, atual Etiópia, sem receber nenhuma punição.

Ainda em 1935, Adolf Hitler determinou o serviço militar obrigatório, contrariando o **Tratado de Versalhes**. No ano seguinte, o exército alemão reocupou a Renânia, zona fronteiriça com a França e desmilitarizada pelo mesmo Tratado. Isso desencadeou um desenfreado armamentismo nos países vizinhos.

Em 1936, foi selada uma aliança entre os governos da Itália e da Alemanha, chamada de **Eixo Roma-Berlim**. Pouco depois, o Japão integrou o grupo. Os três países assinaram o **Pacto AntiKominintern**, comprometendo-se a lutar contra a difusão do comunismo e a apoiar-se mutuamente em suas ações expansionistas.

Para começar

Observe a imagem, leia a legenda e responda às questões.

1. Em sua opinião, o que representam os retratos e os uniformes de prisioneiros?
2. Você já ouviu falar sobre o extermínio de judeus, ciganos, comunistas e homossexuais que ocorreu durante a Segunda Guerra Mundial?



116 > UNIDADE 2 • Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 7

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG {1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9}	A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.	[EF09HI02] Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
CCH {1, 2, 3, 4, 6, 7}	A emergência do fascismo e do nazismo. A Segunda Guerra Mundial.	[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).
CEH {1, 3, 4, 5, 7}	Judeus e outras vítimas do holocausto.	

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

1 O início de uma nova guerra

Com a formação do Eixo e o crescente sucesso na Guerra Civil Espanhola, em 1936, Hitler sentiu-se seguro para anexar novos territórios, a fim de formar a **Grande Alemanha**. Em 1938, sob o pretexto de unir os povos de origem germânica, anexou a Áustria. O passo seguinte seria a incorporação da região tcheca dos Sudetos, onde também predominava população de língua alemã.

Os primeiros-ministros da Inglaterra e da França, países aliados da Tchecoslováquia (atualmente repúblicas Tcheca e Eslovaca) e principais membros da Liga das Nações, reuniram-se com Hitler e Benito Mussolini para mediar o conflito, na **Conferência de Munique**. Aceitaram que os Sudetos passassem para o domínio alemão, desde que o governo nazista pusesse fim à expansão territorial.

Procurava-se, assim, evitar um conflito geral, em uma estratégia conhecida como **política de apaziguamento**. Além de permitir a expansão nazista, esse sistema isolava cada vez mais a União Soviética.

Após anexar os Sudetos, os alemães desprezaram o acordo de Munique e tomaram todo o território tcheco. Em seguida, passaram a cobiçar o corredor polonês, faixa de acesso ao mar que havia sido transferida da Alemanha para a Polônia pelo Tratado de Versalhes. Como a região incluía o porto estratégico de Dantzig (hoje Gdansk), Inglaterra e França prometeram apoio à Polônia.

Ao mesmo tempo, a Alemanha estreitava relações com a URSS. Em agosto de 1939, os dois países assinaram o **Pacto Germano-Soviético**, pelo qual Stalin prometia neutralidade em caso de guerra no Ocidente. Em troca, pôde anexar a parte oriental da Polônia e os países bálticos, regiões estratégicas, buscando frear o expansionismo alemão para o Leste.

Com o acordo, o governo nazista ficou livre para se lançar sobre a Polônia, o que aconteceu em 1ª de setembro de 1939. Dois dias depois, os governos de Inglaterra e França declaravam guerra à Alemanha. Era o início da **Segunda Guerra Mundial**.

Expansionismo alemão na década de 1930

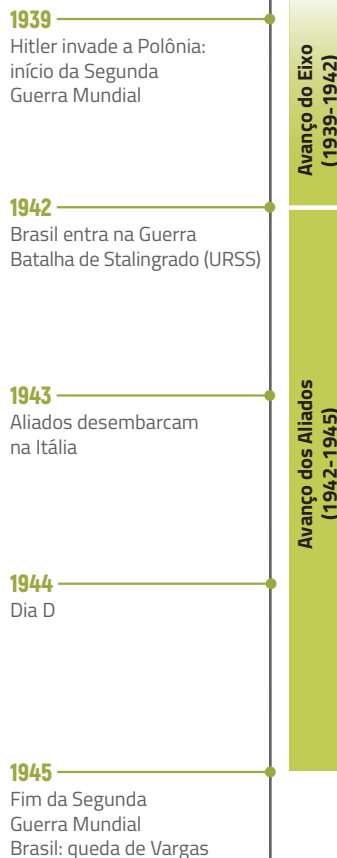


Portal de Mapas/Arquivo da editora

Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

Fonte: elaborado com base em CHALIAND, G.; RAGEAU, J.-P. *Atlas du millénaire*. Paris: Hachette, 1998. p. 146.

A Segunda Guerra Mundial e a queda de Vargas • CAPÍTULO 7 < 117



conhecimento prévio sobre ele. Essa perseguição é menos conhecida no caso dos ciganos, comunistas e homossexuais. Portanto, ressalte com a classe que, apesar de os judeus terem sido o principal alvo do extermínio nazista, outros grupos também foram presos, condenados a trabalhos forçados e assassinados em campos de concentração.

Orientações didáticas

Analise com os alunos as causas da Segunda Guerra Mundial. Enfatize que a ascensão dos regimes totalitários na Europa gerou um novo conflito de proporção mundial. O ressentimento da Alemanha, devido à imposição do Tratado de Versalhes, influenciou as ações militares alemãs e, aos poucos, o regime de Hitler foi assumindo um caráter expansionista, fato que provocou instabilidade política, ocasionando a Segunda Guerra Mundial.

Em seguida, faça uma análise do mapa com os alunos e enfatize as ocupações alemãs e os territórios que foram incorporados ao país. O avanço das tropas nazistas, a partir de 1930, promoveu o descumprimento do acordo firmado após a Primeira Guerra Mundial. Com isso, os ânimos se acirraram, tendo sido a invasão da Alemanha à Polônia o estopim para iniciar o conflito.

Explique que a Segunda Guerra Mundial assumiu proporções imensas, fosse pelo fato de ter atingido direta ou indiretamente territórios variados, fosse pelo desenvolvimento e uso de novos equipamentos bélicos. A Segunda Guerra teve como característica o deslocamento de tropas, com um movimento acelerado de conquistas proporcionadas pelas estratégias de guerra e pela capacidade de armamento dos países envolvidos. Seus impactos foram desastrosos para milhões de pessoas e dezenas de nações, que tiveram suas histórias e memórias afetadas pela guerra. Os relatos produzidos durante a guerra evidenciaram as atrocidades promovidas pela Alemanha nazista contra judeus, negros, comunistas, homossexuais e ciganos. Afirme que o Holocausto é uma das principais marcas desse conflito.

Competências*	Objeto de conhecimento	Habilidades
CG (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9) CCH (1, 2, 3, 4, 6, 7) CEH (1, 3, 4, 5, 7)	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. (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.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

Orientações didáticas

Nos anos 1930, tinha-se a sensação de que ninguém poderia conter o avanço dos alemães, pois eles utilizaram a tática de realizar bombardeios aéreos pesados às cidades, que depois eram rapidamente ocupadas por suas tropas e tanques. Conquistaram alguns territórios importantes, como Dinamarca, Bélgica e França, além do apoio dos italianos da tropa fascista. No entanto, o exército nazista não era invencível. Eles fracassaram na tentativa de invadir a Inglaterra e, em 1941, não conseguiram conquistar Moscou.

Explique que os japoneses, que apoiavam os alemães, bombardearam a base dos EUA no Pacífico, Pearl Harbor. Isso fez com que os estadunidenses, que ainda não tinham entrado no confronto, se unissem aos Aliados e entrassem na guerra. Com isso, houve uma pressão enorme para que o Brasil também aderisse ao lado dos Aliados e enviasse tropas para a Europa, a fim de tentar conter o avanço dos alemães.

Análise o mapa com os alunos e, juntos, discutam sobre o avanço da tropa nazista alemã durante a guerra. Esse exercício é importante, pois permitirá a eles se familiarizarem com análises de mapa, uma das fontes mais importantes para o estudo de História.

Texto complementar

O nazismo

No nazismo, temos um fenômeno difícil de submeter-se à análise racional. Sob um líder que falava em tom apocalíptico de poder ou destruição mundiais, e um regime fundado numa ideologia absolutamente repulsiva de ódio racial, um dos países mais cultural e economicamente avançados da Europa planejou a guerra, lançou uma conflagração mundial que matou cerca de 50 milhões de pessoas, e perpetuou atrocidades – culminando no assassinato mecanizado em massa de milhões de judeus – de uma natureza e escala que desafiam a imaginação. Diante de Auschwitz, os poderes de explicação do historiador parecem deveras insignificantes.

KERSHAW, Ian. The Nazi dictatorship: Perspectives of interpretation. In: HOBBSAWM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 113.

2 O avanço do Eixo (1939-1942)

A guerra se iniciou com rápida ofensiva nazista, que subjugou a Polônia ainda em 1939. No ano seguinte, teve início uma série de ataques utilizando a tática da guerra-relâmpago (*Blitzkrieg*): após bombardear o inimigo com sua força aérea (*Luftwaffe*), os alemães ocupavam seus territórios com tanques. Assim foram dominadas Dinamarca, Noruega, Holanda e Bélgica.

Em junho de 1940, grande parte do território francês também foi dominada pelas tropas nazistas. O primeiro-ministro francês, marechal Pétain, assinou a rendição e passou a colaborar com os alemães.

Até o início de 1942, os países do Eixo expandiram sua área de dominação, controlando imensos territórios na Europa, na África, na Ásia e na Oceania.

Expansão territorial do Eixo até 1942



Fonte: elaborado com base em CHALIAND, G.; RAGEAU, J.-P. *Atlas du Millénaire*. Paris: Hachette, 1998. p. 146.

Em seguida, a *Luftwaffe* travou um verdadeiro duelo aéreo com a RAF (*Royal Air Force*), força aérea inglesa. Por meio de radares (tecnologia recém-inventada), os britânicos conseguiam antecipar-se aos bombardeios alemães, contra-atacando os aviões inimigos. Enquanto isso, a Itália avançava contra o norte africano, com o objetivo de conquistar o Canal de Suez e cortar as ligações da Grã-Bretanha com seu império colonial.

Ainda em 1940, alemães e italianos ocuparam toda a área balcânica, região de países como Grécia, Bulgária e Iugoslávia.

Os embates se ampliam

Em junho de 1941, Hitler rompeu o Pacto Germano-Soviético e invadiu a União Soviética em busca de minérios, petróleo e cereais. De início, o avanço nazista foi arrasador, chegando aos subúrbios de Moscou. No final de 1941, entretanto, o Exército soviético reagiu e impôs às tropas alemãs pesadas e decisivas derrotas.

Ainda em 1941, para consolidar sua hegemonia no Pacífico Sul, o Japão bombardeou a base aeronaval estadunidense de **Pearl Harbor**, no Havaí, o que precipitou a entrada dos Estados Unidos na guerra.

A entrada da URSS e dos EUA na guerra deu novo impulso ao grupo que se opunha ao Eixo, os chamados **Aliados**. Isso mudou o rumo da guerra, até aquele momento favorável ao bloco nazifascista.

Refluxo do Eixo

1942

Brasil entra na guerra ao lado dos Aliados
Stalingrado: primeira frente aliada

1943

Aliados na Itália:
segunda frente

1944

Dia D – norte da França:
terceira frente

Mai de 1945

Rendição alemã

Agosto de 1945

Acordo de Potsdam
Bombas atômicas sobre o Japão

Setembro de 1945

Rendição japonesa

118 > UNIDADE 2 • Autoritarismo, totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

Texto complementar

Os EUA na Segunda Guerra Mundial

A democracia liberal [...] tornou lenta ou impediu a decisão política, notadamente nos EUA, e sem dúvida lhe dificultou, e às vezes impossibilitou, a adoção de políticas impopulares. Sem dúvida alguns governos usaram isso para justificar seu próprio torpor, mas o

exemplo dos EUA mostra que mesmo um presidente forte e popular como Franklin D. Roosevelt era incapaz de executar sua política antifascista contra a opinião do eleitorado. Não fosse Pearl Harbor e a declaração de guerra de Hitler, os EUA sem dúvida teriam continuado fora da guerra.

HOBBSAWM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 153.

+ Conheça mais

Política de extermínio

Uma das características do regime nazista era o antissemitismo, que atribuía aos judeus a responsabilidade pelos problemas da Alemanha.

Após Hitler assumir o poder, os judeus foram obrigados a viver em guetos (bairros segregados) e a usar estrelas de Davi amarelas na roupa, que os identificavam como não cidadãos. Muitos eram levados para **campos de concentração**, grandes prisões cercadas de arame farpado e eletrificado para impedir fugas. Lá também eram aprisionados ciganos, comunistas e homossexuais, considerados igualmente ameaçadores ao povo germânico.

Durante a Segunda Guerra, à medida que anexava territórios, Hitler construía neles novos campos de concentração. Na Europa sob domínio nazista, cerca de 11 milhões de pessoas foram aprisionadas nesses lugares, entre adultos e crianças.

Campos de concentração e de extermínio na Europa (1941-1945)



Fonte: elaborado com base em KINDER, H.; HILGEMANN, W. *The Anchor Atlas of World History*. New York: Doubleday, 1966. p. 204.

Das centenas de campos de concentração e de extermínio espalhados por territórios europeus sob domínio nazista, alguns ficaram tristemente famosos, como Buchenwald e Dachau, na Alemanha; Mauthausen, na Áustria; Auschwitz, Treblinka e Sobibor, na Polônia.

Os prisioneiros eram submetidos a humilhações, torturas, experiências médicas, desnutrição e execuções. Trabalhos forçados eram praticados pelos prisioneiros nos próprios campos ou em empresas privadas alemãs, cujos donos se apropriavam dos bens das famílias judias.

A partir de 1941, os sobreviventes eram levados para **campos de extermínio** e assassinados em câmaras de gás, tendo seus corpos incinerados em fornos crematórios. Essa política de **purificação racial**, que visava eliminar grupos humanos considerados inferiores, foi chamada de **solução final**.

Vários campos ficavam próximos das cidades, visíveis para seus moradores – ou seja, nada se fazia para escondê-los. Milhares de pessoas e diversas instituições – algumas com participação direta, outras por simpatia, condescendência e até mesmo omissão – tiveram responsabilidades nesse **genocídio**.

Minha biblioteca

O **diário de Anne Frank**, de Anne Frank, editora Record, 2008. Diário de uma adolescente judia que viveu o horror da perseguição nazista. Após ser encontrado, tornou-se símbolo da luta contra a opressão e a injustiça.

Maus: a história de um sobrevivente, de Art Spiegelman, Quadrinhos na Cia, 2005. O quadrinista estadunidense narra a luta dos seus pais, judeus poloneses, para sobreviver ao extermínio nos campos de concentração nazista. Spiegelman constrói uma alegoria, em que os judeus são ratos; os poloneses, porcos; os alemães, gatos; e os estadunidenses, cachorros.

De olho na tela

O **pianista**. Direção: Roman Polanski. França, 2002. Inspirado nas memórias do pianista polonês Wladyslaw Szpilman, o filme conta o surgimento do Gueto de Varsóvia, com a construção de muros para encerrar judeus em certas áreas, e dos campos de concentração.

Genocídio: assassinatos em massa cometidos com o objetivo de exterminar total ou parcialmente uma determinada população, comunidade, um grupo étnico ou religioso.

Orientações didáticas

Uma das questões que mais podem chamar a atenção dos alunos sobre a Segunda Guerra Mundial é o Holocausto. Assim, explique de forma clara e objetiva que a Alemanha nazista difundiu o antissemitismo, identificando os judeus como inimigos do Estado e um mal a ser combatido. Hitler promoveu uma caçada ao povo judeu, cujas ações iniciais tinham como objetivo excluí-los da sociedade, proibindo-os de ocupar cargos públicos. Quando a Segunda Guerra Mundial eclodiu, as ações de exclusão passaram a ser de perseguição, prisão e extermínio.

No início, os judeus foram aprisionados em guetos e, depois, em campos de concentração, onde eram obrigados a trabalhar de maneira forçada, submetidos a experimentos científicos como cobaias. Nesses locais, eles comiam pouco, dormiam mal, sofriam castigos e usavam roupas totalmente inapropriadas. A partir de 1942, o número de judeus que foram mortos aumentou, pois os nazistas passaram a usar a câmara de gás como instrumento de morte coletiva. Estima-se que, no decorrer da guerra, cerca de 6 milhões de judeus tenham sido assassinados pelo Exército nazista.

Refleta com os alunos sobre as atrocidades cometidas pelos nazistas ao povo judeu e discuta os impactos que isso causou no mundo. Aborde com eles as estratégias utilizadas pelos judeus para escapar do extermínio, como a fuga, a troca de nomes ou sobrenomes, etc.

Se possível, apresente aos alunos trechos do vídeo *Humano – uma viagem pela vida*, de Yann Arthus-Bertrand, disponível no endereço <www.youtube.com/watch?v=s5zpv-JyBAk&t=2s> [acesso em: 22 out. 2018], e discuta com eles o emocionante relato de Francine Christophe.

Atividade complementar

Apresente aos alunos a reportagem “Três acusados por ataque a jovens judeus em 2005 são julgados em Porto Alegre”, disponível no endereço <<https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2018/09/18/tres-acusados-por-ataque-a-jovens-judeus-em-2005-sao-julgados-em-porto-alegre.ghtml>> [acesso em: 22 out. 2018]. Comente que, em 2005, jovens judeus foram atacados em Porto Alegre por membros de

um grupo neonazista. O julgamento foi em 2018 e os três agressores já estavam presos antes dele. Peça que leiam atentamente a notícia e que formem pequenos grupos de até cinco a seis alunos. Cada grupo deverá debater a reportagem em uma roda de conversa. Solicite que, ao final da roda de conversa, os grupos escrevam um texto no caderno, estabelecendo uma relação entre o passado e o presente no que diz respeito a questões como antissemitismo e o holocausto.

Orientações didáticas

Destaque a entrada dos Estados Unidos na guerra e a mudança dos rumos do conflito, com as sucessivas derrotas do Exército alemão, o desembarque das tropas aliadas no Dia D, o avanço das tropas soviéticas e as mortes de Hitler e Mussolini. Utilize o mapa da página para analisar as etapas do avanço da frente aliada.

Diferencie a situação da Europa em relação à Ásia, onde os combates seguiam acontecendo no Pacífico, uma vez que os japoneses afirmaram que não se renderiam. Comente com os alunos o lançamento das bombas atômicas sobre o Japão, refletindo sobre as atrocidades do conflito, de ambos os lados, e dos motivos que levam muitos historiadores a questionar a intenção dessa ação estadunidense no Japão.

Atividade complementar

Apresente aos alunos fotografias do desembarque de tropas dos aliados no dia D, disponíveis no endereço <<https://noticias.uol.com.br/album/2014/06/06/desembarque-da-normandia-completa-70-anos.htm#fotoNav=1>> [acesso em: 21 out. 2018]. Peça que pesquisem o significado da expressão "Dia D". Depois, solicite que relacionem o Dia D com o avanço das tropas aliadas para conter o Exército nazista e recuperar territórios.

Espera-se que eles respondam que o Dia D foi uma ação conjunta dos Aliados para desembarcar na Normandia, norte da França, com a intenção de recuperar a França do domínio nazista e marchar rumo à Alemanha para destruir o exército de Hitler.

3 A vitória dos Aliados

Após serem contidos pelos soviéticos em Moscou, em fevereiro de 1942 os alemães se retiraram para o sul da Rússia. Ali os dois exércitos se enfrentaram na **Batalha de Stalingrado**, na qual os soviéticos expulsaram os invasores e avançaram em direção à Europa.

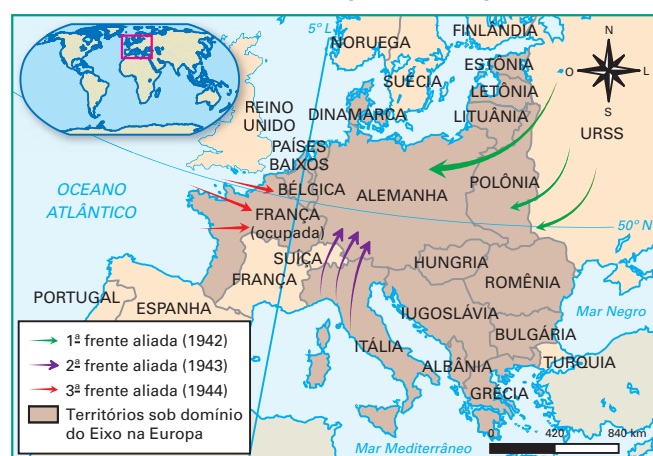
Após vencer os japoneses no Pacífico, em 1942, os estadunidenses se juntaram aos ingleses e bateram os exércitos alemão e italiano no norte da África. Em julho de 1943, chegaram à Itália, rendendo-a em setembro, com exceção do norte do país.

Em junho de 1944, os Aliados desembarcaram na Normandia, norte da França, acontecimento que ficou conhecido como **Dia D**. Em agosto do mesmo ano, Paris foi libertada.

No final de 1944, os aliados marcharam sobre a Alemanha, alcançando Berlim em abril de 1945. Em 7 de maio, os nazistas assinaram a rendição final.

O Japão já estava praticamente derrotado quando o presidente estadunidense, Harry Truman, ordenou que o país fosse atacado com a bomba atômica, arma de destruição mais potente produzida até aquele momento. Em 6 de agosto de 1945, Hiroxima foi bombardeada; no dia 9, uma segunda bomba foi lançada sobre Nagasáqui.

Frentes aliadas contra o Eixo (1942-1945)



Fonte: elaborado com base em DUBY, Georges. *Atlas historique*. Madri: Larousse, 2013. p. 296-297.



De olho na tela

Roma, cidade aberta.
Direção: Roberto Rossellini. Itália, 1947. O filme se passa em Roma, cidade que, após a queda de Mussolini, foi ocupada por nazistas. Ele mostra a atmosfera de medo vivida pelos italianos de perderem a pouca comida que tinham e de passarem a nutrir simpatia pelos comunistas.

➤ A foto mostra soldados estadunidenses desembarcando nas praias da Normandia, na França, após o Dia D, 6 de junho de 1944.

O pretexto para o lançamento desses artefatos foi forçar o Japão à rendição, o que aconteceu em 2 de setembro do mesmo ano. No entanto, muitos historiadores argumentam que o objetivo real dos Estados Unidos era demonstrar seu poderio bélico perante o mundo, especialmente para os soviéticos.

O saldo final da Segunda Guerra foi terrível: mais de 40 milhões de mortos, milhões de feridos, imensa destruição material, extermínio nos campos de concentração, além da devastação provocada pelas armas atômicas, que causaram terror em toda a população mundial.

A tragédia de Hiroxima

A bomba que destruiu Hiroxima foi lançada pelo avião Enola Gay e detonada a 500 metros de altitude, liberando uma energia equivalente a 20 mil toneladas de dinamite. O calor no centro da explosão foi tão intenso que queimou tudo em um raio de 1 quilômetro, transformando os metais em gases, as construções em pó e os seres humanos em cinzas.

Depois do calor veio o deslocamento de ar, varrendo tudo ao seu redor, com a força de um furacão soprando a mais de 800 quilômetros por hora. Formou-se um círculo de três quilômetros dentro do qual tudo foi reduzido a escombros. Minutos depois da explosão começou a cair uma chuva estranha, com gotas grandes e negras. Em seguida, um vendaval arrancou as árvores e tudo que estivesse no caminho. Boa parte da cidade foi destruída, mais de 100 mil pessoas morreram e milhares foram mutilados pela radiação.

Três dias depois, outra bomba atômica foi lançada pelos estadunidenses, agora sobre Nagasáqui, de efeito igualmente terrível.



John van Hasselt/Sygnia/Getty Images

Na foto de agosto de 1945, vê-se o prédio da Câmara de Comércio e Indústria em Hiroxima, no Japão, que atualmente é um memorial aos mortos da bomba atômica.

Texto complementar

Hiroxima e Nagasaki

Jamais a face do globo e a vida humana foram tão drasticamente transformadas quanto na era que começou sob as nuvens em cogumelos de Hiroxima e Nagasaki. Mas como sempre a história tomou apenas consciência marginal das intenções humanas, mesmo as dos formuladores de decisões nacionais. A verdadeira transformação so-

cial não foi pretendida nem planejada. E de qualquer modo, a primeira contingência que se teve de enfrentar foi o imediato colapso da grande aliança antifascista. Assim que não mais houve um fascismo para uni-los contra si, capitalismo e comunismo mais uma vez se prepararam para enfrentar um ao outro como inimigos mortais.

HOBSBAWM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 177.

Orientações didáticas

Retome com os alunos os motivos que levaram os Estados Unidos a lançar as duas bombas atômicas no Japão. Solicite que eles conversem e reflitam sobre os efeitos dessa ação para a população japonesa, e as consequências existentes até os dias atuais na sociedade do Japão.

Informe que as bombas atômicas representam, até hoje, uma grande ameaça para as nações do mundo, por seu enorme poder de destruição, pois conseguem atingir uma grande extensão territorial e, por consequência, causar um enorme extermínio. Incentive os alunos a observar a foto da cidade de Hiroxima após o lançamento da bomba. O cenário é de devastação total; podemos ver apenas poucas construções que resistiram ao ataque. Se for possível, apresente uma imagem atual do Parque Memorial da Paz de Hiroxima, onde é possível visualizar o antigo prédio da Câmara de Comércio e Indústria, mostrado na foto de 1945.

Orientações didáticas

Comente em sala de aula que o Tribunal de Nuremberg promoveu o julgamento de líderes nazistas que cometeram crimes contra a humanidade durante a Segunda Guerra Mundial. Porém, muitos conseguiram escapar e partiram para outros países. Um desses líderes foi para a Argentina. Na capital do país, Buenos Aires, Adolf Eichmann, um dos organizadores dos campos de concentração e participante da SS [Exército nazista alemão] foi localizado.

Se possível, apresente trechos do filme *Operação final* (direção de Chris Weitz, EUA, 2018), que narra a captura de Adolf Eichmann em Buenos Aires, e seu julgamento em Jerusalém, em 11 de abril de 1961.

Comente que a filósofa Hannah Arendt acompanhou o julgamento realizado na cidade de Jerusalém, em 1960. Em seus relatos, ela afirmou que o que mais a impressionou foi o jeito frio de Eichmann. O julgamento durou dias e o mundo todo acompanhou pela TV, rádio ou jornais.

Peça aos alunos que observem o mapa da página, analisando a divisão da Alemanha e da sua capital em quatro zonas de ocupação. Questione-os sobre o conhecimento prévio deles em relação a esse acontecimento, citando a Guerra Fria, que será estudada nos próximos capítulos.

4 Os acordos do final da guerra

Antes mesmo de terminar a guerra, alguns acordos foram feitos entre as principais potências que lutaram contra o Eixo. Na **Conferência de Yalta**, ocorrida em fevereiro de 1945 na União Soviética, o presidente Roosevelt (EUA), o primeiro-ministro Churchill (Inglaterra) e o líder soviético Stalin (URSS) definiram a partilha mundial.

Todos os Estados europeus entre a União Soviética e a Polônia tornaram-se área de influência soviética, o que permitiu a Stalin impor-lhes regimes comunistas. A Europa ocidental ficou sob influência dos outros países Aliados, tendo como líder os EUA.

Na **Conferência de Potsdam**, ocorrida em agosto de 1945 na Alemanha, Truman (substituto de Roosevelt, que falecera em 12 de abril), Clement Attlee (sucessor de Churchill) e Stalin determinaram a desmilitarização da Alemanha, o fechamento das grandes empresas que auxiliaram o nazismo e a criação do **Tribunal de Nuremberg**, para julgar os crimes de guerra. Outra importante decisão da conferência foi a divisão da Alemanha e de sua capital, Berlim, em quatro zonas de ocupação: inglesa, francesa, estadunidense e soviética.

Em 1949, as áreas inglesa, francesa e estadunidense transformaram-se na **República Federal da Alemanha**, a Alemanha Ocidental. A parte soviética transformou-se na **República Democrática da Alemanha**, a Alemanha Oriental. Essa divisão durou até 1989, quando o país se reuniu.

As duas principais potências que emergiram do pós-guerra – Estados Unidos e União Soviética – lançaram-se em uma corrida armamentista. A ameaça permanente de uma guerra atômica dava início a crescentes rivalidades, que se estenderiam por mais de quatro décadas: a **Guerra Fria** (1945-1991), que estudaremos no próximo capítulo.

Alemanha no pós-guerra



Fonte: elaborado com base em DUBY, Georges. *Atlas histórico mundial*. Madri: Debate, 1989. p. 107.



Os principais participantes da Conferência de Yalta, em 1945, sentados: Churchill, à esquerda; Roosevelt, no centro; e Stalin, à direita.

Texto complementar

História da ONU

Depois da II Guerra Mundial, que devastou dezenas de países e tomou a vida de milhões de seres humanos, existia na comunidade internacional um sentimento generalizado de que era necessário encontrar uma forma de manter a paz entre os países.

Porém, a ideia de criar a ONU não surgiu de uma hora para outra. Foram necessários anos de planejamento e dezenas de horas de discussões antes do surgimento da Organização.

O nome Nações Unidas foi concebido pelo presidente norte-americano Franklin Roosevelt e utilizado pela primeira vez na Declaração das Nações Unidas, de 1ª de janeiro de 1942, quando os representantes de 26 países assumiram o compromisso de que seus governos continuariam lutando contra as potências do Eixo.

A Carta das Nações Unidas foi elaborada pelos representantes de 50 países presentes à Conferência sobre Organização Internacional, que se reuniu em São Francisco de 25 de abril a 26 de junho de 1945.

As Nações Unidas, entretanto, começaram a existir oficialmente

A criação da ONU

Diante do horror deixado pela Segunda Guerra Mundial, o sentimento de que era necessário criar um instrumento para garantir a paz entre os países lançou bases para a fundação da **Organização das Nações Unidas (ONU)**. Isso ocorreu durante a Conferência de São Francisco, realizada em junho de 1945 nos Estados Unidos, onde representantes de 50 países redigiram a Carta das Nações Unidas, que daria origem, no mesmo ano, à instituição.

Criada em substituição à Liga das Nações, tinha por fundamento a igualdade entre todos os países-membros e tinha como objetivos: manter a paz e a segurança internacionais; desenvolver a cooperação entre os povos, buscando soluções para problemas econômicos, sociais, culturais e humanitários; e promover o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais.

Em 10 de dezembro de 1948, uma assembleia da ONU promulgou a **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, que estabelecia uma série de princípios com o objetivo de garantir os direitos fundamentais dos indivíduos em todo o mundo. Ela é considerada um marco histórico, por ser o primeiro documento internacional a tratar de forma abrangente esse tema e reconhecer a importância da dignidade humana.

Os direitos humanos são os direitos essenciais a todos os seres humanos, sem que haja discriminação por raça, cor, gênero, idioma, nacionalidade ou por qualquer outro motivo (como religião e opinião política). Eles podem ser civis ou políticos, como o direito à vida, à igualdade perante a lei e à liberdade de expressão. Podem também ser econômicos, sociais e culturais, como o direito ao trabalho e à educação, e coletivos, como o direito ao desenvolvimento.

BRASIL. Disponível em: <www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2009/11/declaracao-universal-dos-direitos-humanos-garante-igualdade-social>. Acesso em: 16 jul. 2018.

O órgão mais importante da ONU é o **Conselho de Segurança**, atualmente composto de cinco membros permanentes e dez eleitos de dois em dois anos. Os países permanentes são: Estados Unidos, Rússia, Reino Unido, França e China. Cada um desses Estados tem o direito de veto, isto é, de anular qualquer decisão do Conselho, o que lhes garante a supremacia sobre as decisões.

Cartaz da ONU, feito em 1947. ▶



The Bridgman Art Library/Glow Images

A Segunda Guerra Mundial e a queda de Vargas • CAPÍTULO 7 < 123

em 24 de outubro de 1945, após a ratificação da Carta por China, Estados Unidos, França, Reino Unido e a ex-União Soviética, bem como pela maioria dos signatários. O 24 de outubro é comemorado em todo o mundo como o “Dia das Nações Unidas”.

Durante a primeira reunião da Assembleia Geral que aconteceu na capital do Reino Unido, Londres, em 1946, ficou decidido que a sede permanente da Organização seria nos Estados Unidos.

Em dezembro de 1946, John D. Rockefeller Jr. ofereceu cerca de oito milhões de dólares para a compra de parte dos terrenos na margem do East River, na ilha de

Manhattan, em Nova York. A cidade de NY ofereceu o restante dos terrenos para possibilitar a construção da sede da Organização.

Hoje em dia, a estrutura central da ONU fica em Nova York, com sedes também em Genebra (Suíça), Viena (Áustria), Nairóbi (Quênia), Addis Abeba (Etiópia), Bangcoc (Tailândia), Beirute (Líbano) e Santiago (Chile), além de escritórios espalhados em grande parte do mundo.

ONUBR. *A história da Organização*. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/conheca/historia/>>. Acesso em: 22 out. 2018.

■ Orientações didáticas

Comente com os alunos sobre a origem da ONU, ressaltando os fundamentos de igualdade entre todos os países-membros a fim da manutenção da paz e da segurança internacionais.

Depois, converse com os alunos sobre a importância da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e apresente a eles esse documento, disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm> [acesso em: 21 out. 2018]. Se possível, peça a cada aluno que leia um trecho do documento. Depois, solicite que reflitam sobre o conteúdo. Questione os alunos se, no convívio deles, acreditam que todos os artigos do documento são respeitados mundialmente.

Orientações didáticas

O Brasil, durante o período da Segunda Guerra Mundial, foi influenciado pelos valores liberais dos Estados Unidos. O tópico A “política da boa vizinhança” é um bom ponto de partida para iniciar a discussão sobre o tema com os alunos. O presidente brasileiro da época era Getúlio Vargas, e o país estava vivendo na política do Estado Novo, ou seja, em um período de repressão e controle absoluto do governo. Vargas, apesar de simpatizar com as ideias nazifascistas, tinha como principal aliado comercial e político os Estados Unidos. Após a Alemanha afundar submarinos brasileiros, e sofrendo pressão estadunidense para que o Brasil entrasse na guerra, Getúlio decidiu aderir aos Aliados.

Comente com os alunos que a Força Expedicionária Brasileira (FEB) reuniu cerca de 25 mil soldados, chamados de pracinhas. Explique que o símbolo da FEB era uma cobra fumando um cachimbo, porque muitas pessoas afirmaram que era mais fácil uma cobra fumar do que o Brasil entrar na guerra. A maior parte dos soldados não tinha experiência, os equipamentos eram velhos e as roupas inadequadas para o inverno rigoroso europeu. O resultado foram mais de 3 mil soldados feridos e outros 454 mortos no conflito.

Evidencie a relação entre a participação do Brasil na guerra e o acirramento das críticas a Vargas, que já apresentava sinais de desgaste.

Atividade complementar

Peça aos alunos que, em grupos, pesquisem a atuação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, tendo em conta que os soldados brasileiros participaram de importantes batalhas na Itália.

Depois da pesquisa, os alunos podem apresentar em sala de aula um texto com as principais informações coletadas pelos grupos.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar esse conteúdo, acompanhe a sequência didática 3 do 2º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

5 A “política da boa vizinhança”

Desde o final do século XIX, os Estados Unidos costumavam intervir militarmente nos países da América Central e do Sul, desagradando os governos locais. No início dos anos 1930, porém, com o aumento das tensões que levariam à Segunda Guerra Mundial, o governo Roosevelt firmou um acordo com os países vizinhos prometendo o fim do intervencionismo estadunidense.

Sua intenção era cultivar a amizade da América Latina e conseguir aliados, além de garantir os interesses estadunidenses na região. Uma série de programas de intercâmbio técnico e cultural foi montada com os países do continente, além de um sistema de auxílio para seu desenvolvimento. Esse conjunto de medidas, conhecido como “política da boa vizinhança”, criou importantes vínculos entre os EUA e os governos latino-americanos, que se ampliaram a partir da Segunda Guerra Mundial.



Zé Carioca, personagem dos estúdios Disney, foi criado no contexto da “política da boa vizinhança”. Na imagem, vemos o cartaz de lançamento do filme *Alô, Amigos*, de 1942.

6 O Brasil na guerra

Apesar de nutrir clara simpatia pelos regimes fascistas, o governo brasileiro adotou a neutralidade no início da Segunda Guerra Mundial. Isso lhe garantiu vantagens comerciais e a obtenção de empréstimos dos países beligerantes.

Porém, a entrada dos estadunidenses na guerra forçou Vargas a romper relações com os países do Eixo em janeiro de 1942. A declaração de guerra contra a Alemanha veio em agosto do mesmo ano, quando os alemães afundaram vários navios brasileiros, o que resultou na morte de 607 tripulantes.

Em 1944, dezenas de milhares de brasileiros foram enviados para lutar na Europa ao lado dos Aliados. Além de uma esquadrilha da Força Aérea Brasileira (FAB), seguiram soldados que compunham a Força Expedicionária Brasileira (FEB). Os brasileiros tiveram destaque na campanha da Itália, obtendo significativas vitórias em Monte Castelo, Castelnuovo e Montese.



Alamy/Fotorena

Soldados da FEB na batalha de Monte Castelo, em 29 de novembro de 1944.

Boris Schnaiderman foi professor de Literatura na Universidade de São Paulo (USP). Ele nasceu na Ucrânia, mas chegou ao Brasil com oito anos de idade e, como era naturalizado brasileiro, foi convocado para participar da Segunda Guerra Mundial.

Boris reuniu suas experiências e as de outros soldados brasileiros durante o conflito em um livro, chamado *Guerra em surdina: histórias do Brasil na Segunda Guerra Mundial*.

Leia a seguir um trecho do livro de Boris.

Vem a ordem para descer para os compartimentos e aguardar o desembarque. Aparece o capitão Crispim, muito pálido, os olhos perplexos. Avisa-nos de que devemos ter paciência, pois vamos para um lugar afastado da cidade, onde a água é escassa e é preciso tomar cuidado com a malária. Provavelmente, hoje não se terá comida, mas o capitão espera que todos compreendam a necessidade de resignar-se. A estas palavras, olho os rostos incolores dos meus companheiros e vejo refletida neles a costumeira indiferença ovina.

Sinto de repente um vazio no estômago e uma revolta sem nome, enquanto vejo o capitão tirar [...] um grande chocolate americano e devorá-lo ante os olhares gulosos dos seus comandados (e eu que perdi o pequeno almoço, servido às quatro da manhã!).

Finalmente, os alto-falantes transmitem a ordem de desembarque, e as unidades começam a deixar o navio. O capitão Crispim caminha na frente da Bateria-Comando, vergado sobre a mala de campanha muito grande e disforme, a lona verde quase rebentando. Nós outros avançamos em fila indiana, em silêncio, curvados [...]. Os marinheiros americanos estão entretidos na limpeza do navio. Aceitam o desembarque como uma rotina. Os quatorze dias que passaram com a tropa brasileira não criaram aparentemente qualquer ligação entre eles e os homens que transportaram para a guerra. A nossa tropa, tão estranha e heterogênea para quem a visse de fora, caracterizava-se por uma expressão de atordoamento e uma desconfiança que dificultavam qualquer aproximação.

Os praças estão alvorçados com o fim da viagem. Descem a prancha, largam os sacos nos caminhões e dirigem-se para a rua.

As unidades ficam formadas, à espera da ordem de marcha. Depois, começa o desfile. A tropa vai beirando o cais em passo ordinário. Há destroços por toda parte. Mulheres magras, de rostos apáticos, aparecem à janela das casas meio destruídas. Um ou outro moleque esfarrapado para e coça o nariz, estranhando aquela tropa tão diferente das outras, com gente grande e pequena e uma mistura incrível de tipos e raças. “Russi?”, pergunta um deles, apesar do escudo com a cobra fumando e com o nome Brasil, pregado junto à ombreira de cada um. “Tedeschi, tedeschi!”, gritam outros, fugindo alvorçados, pois o uniforme brasileiro lembra pela cor o alemão. Dobramos para a esquerda e percorremos ruas mais movimentadas.

SCHNAIDERMAN, Boris. *Guerra em surdina: histórias do Brasil na Segunda Guerra Mundial*. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 49-50.

- ▶ **Pequeno almoço:** café da manhã.
- ▶ **Vergado:** curvado, dobrado.
- ▶ **Atordoamento:** sentimento de perturbação.
- ▶ **Alvorçado:** agitado, inquieto.

Após a leitura atenta do texto, responda às questões em seu caderno.

- 1▶ O que o autor quis dizer com a afirmação: “vejo refletida neles a costumeira indiferença ovina.”?
- 2▶ Como as tropas brasileiras reagiram ao desembarque?
- 3▶ Qual era a situação da área de desembarque em relação ao cenário e às pessoas?
- 4▶ Segundo o autor, que tipo de confusão ocorreu quando os meninos do local viram os soldados brasileiros?

■ Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

A seção traz um relato de um ex-combatente da Segunda Guerra Mundial. O relato é interessante, pois demonstra a visão de uma pessoa que estava no campo de batalha e enfrentou as dificuldades já narradas neste capítulo. Analise com os alunos esse documento e peça a eles que respondam às questões no caderno.

Atividades

1. Ao ler o texto, pode-se observar que o autor, desde o primeiro parágrafo, mostra a passividade dos homens diante de sua situação na guerra. Ao dizer que “via refletida neles a costumeira indiferença ovina”, Boris Schnaiderman quer reforçar que os soldados não agiam por si, o que para ele lembrava o comportamento das ovelhas.
2. Os soldados se mostravam atordoados e desconfiados. Eles desembarcaram do navio parecendo não entender muito o que aconteceria. Estavam também muito ansiosos com o fim da viagem. Largaram as mochilas no caminhão e foram para as ruas, observar o local.
3. Havia destroços por todos os lados, miséria e fome, representadas pelas “mulheres magras, de rostos apáticos” e por “um ou outro moleque esfarrapado”.
4. Os meninos acharam que os brasileiros eram, na verdade, alemães, por causa da cor do uniforme, que era parecida.

Orientações didáticas

Retome a ambiguidade do governo Vargas, já mencionada, e relacione-a aos movimentos que se opunham à sua continuidade e os resultados dessa resistência: o fim da censura à imprensa, a anistia a presos políticos e a convocação de eleições. Comente que Vargas tinha certeza de que sairia vencedor do pleito, amparado por um setor da sociedade que defendia sua permanência no poder, os chamados “queremistas”, cujo o lema era “Queremos Getúlio”.

Certifique-se de que os alunos estabeleçam a associação correta entre a pressão do Exército e o receio de um novo golpe, situação que levou à renúncia de Vargas e o retorno à democracia.

Material digital – Audiovisual

Para contribuir com o desenvolvimento dos temas do bimestre, veja o audiovisual do 2º bimestre, localizado no Material Digital do Professor.

7 A deposição de Vargas

A participação do Brasil na guerra criou uma **contradição** que acabou por enfraquecer o governo: o mesmo Estado que lutava contra os nazifascistas mantinha, “em casa”, um regime ditatorial. Nesse contexto, a oposição a Vargas ganhou força, com a realização de diversas manifestações.

Em outubro de 1943, políticos e empresários de Minas Gerais publicaram o **Manifesto dos Mineiros**, exigindo eleições gerais e a elaboração de uma nova Constituição. Cedendo às pressões, Vargas estabeleceu uma data para as eleições: 2 de dezembro de 1945.

Além dessa, efetivaram-se no Brasil outras conquistas democráticas, como a libertação de presos políticos e o retorno de exilados. Foram organizados também novos partidos para a disputa eleitoral, entre os quais se destacavam:

- a **UDN (União Democrática Nacional)**: reunia principalmente industriais, banqueiros, grandes proprietários, membros da classe média e da imprensa. Lançou a candidatura à presidência do ex-tenentista brigadeiro Eduardo Gomes;
- o **PSD (Partido Social-Democrático)**: formado basicamente por industriais, banqueiros e grandes proprietários que apoiavam Getúlio Vargas;
- o **PTB (Partido Trabalhista Brasileiro)**: composto de setores do movimento sindical ligados a Getúlio Vargas. A coligação PTB-PSD lançou a candidatura do ex-ministro general Eurico Gaspar Dutra;
- o **PCB (Partido Comunista do Brasil)**: retirado da ilegalidade, agregava os movimentos de esquerda. Tinha como candidato à presidência Yedo Fiúza.

Entre os trabalhadores urbanos, a popularidade do presidente continuava alta, e diversas manifestações de rua pediam sua candidatura à presidência. Com o lema **Queremos Getúlio**, o chamado **movimento Queremista** alastrou-se por todo o país.

Temendo que Vargas tramasse um novo golpe para manter-se no poder, membros do alto escalão das Forças Armadas, liderados pelos generais Góes Monteiro e Eurico Gaspar Dutra, depuseram o presidente em 29 de agosto de 1945. A presidência foi ocupada pelo ministro do Supremo Tribunal Eleitoral, José Linhares.

Realizadas na data prevista, as eleições deram vitória a Dutra. Começava uma nova fase da história brasileira, marcada pela sucessão de governos democráticos.



Na foto de agosto de 1945, uma manifestação do Queremismo no Rio de Janeiro.

Arquivo Iconographia/Reminiscências

▶ **Exilado**: pessoa que deixou o país por vontade própria ou forçada.

Atividade complementar

Retome alguns conteúdos do capítulo anterior e explore a situação contraditória em que o governo de Vargas estava durante a Segunda Guerra Mundial. Depois, questione os alunos sobre como um regime autoritário próximo ao fascismo se envolveu na luta contra as nações do bloco do Eixo.

Ajude os alunos a compor uma relação com as ações varguistas durante o Estado Novo: censurar notícias contra o governo, utilizar o rádio como meio de propaganda, implementar cartilhas nas escolas que exaltavam o líder da nação brasileira, formar um Exército forte e automear-se “pai dos pobres e mãe dos ricos”.

O INÍCIO DA CONFRONTAÇÃO

Na década de 1930, Itália, Alemanha e Japão começaram a ampliar seus domínios, sem que a Liga das Nações impedisse essa ação. Juntos, os três países formaram a aliança militar conhecida como Eixo. Visando formar a Grande Alemanha, Hitler anexou a Áustria e os Sudetos (Tchecoslováquia). Também firmou com Stalin o Pacto Germano-Soviético, permitindo-lhe ocupar o leste da Polônia e o Báltico, em troca de neutralidade. Quando Hitler invadiu a Polônia, em setembro de 1939, Inglaterra e França declararam guerra à Alemanha.

ATENÇÃO A ESTES ITENS

O BRASIL E A GUERRA

O Brasil manteve-se neutro até 1942, quando rompeu relações com o Eixo. A luta contra o nazifascismo na Europa reforçou, no Brasil, as críticas à ditadura de Vargas, que convocou eleições presidenciais em 1945. Temendo um novo golpe, os militares o depuseram, garantindo o pleito, que deu vitória a Eurico Gaspar Dutra e inaugurou um período de governos democráticos.

A EVOLUÇÃO DO CONFLITO E SEU FINAL

Após subjugarem a Polônia, os alemães iniciaram uma guerra-relâmpago (*Blitzkrieg*) e ocuparam diversos países europeus. Em seguida, invadiram a França e iniciaram uma batalha aérea com a Inglaterra. Em 1941, o ataque da base aeronaval de Pearl Harbor pelo Japão e a invasão da URSS pelos nazistas levaram estadunidenses e soviéticos a entrar na guerra, invertendo as forças do conflito. As pressões dos Aliados levaram à rendição da Itália, em 1943, e da Alemanha, em 1945. Quando o Japão já estava praticamente derrotado, o presidente estadunidense ordenou o lançamento de uma bomba atômica em Hiroxima e, três dias depois, outra em Nagasáqui. Em 1945, ocorreu a Conferência de Yalta, que definiu a partilha mundial entre os vencedores, e a de Potsdam, que dividiu a Alemanha em quatro áreas de ocupação. No mesmo ano, foi criada a Organização das Nações Unidas (ONU), em substituição à Liga das Nações.



Album/Fotostorena



The Bridgeman Art Library/ Glow Images

POR QUÊ?

Os crimes contra a humanidade cometidos durante a Segunda Guerra Mundial, tanto nos campos de concentração da Europa como nas cidades japonesas atingidas pela bomba atômica, revelam a violência dos conflitos. Preservar a memória desses acontecimentos é uma forma de evitar que eles se repitam.

A Segunda Guerra Mundial foi o ponto culminante da lógica nacionalista e imperialista iniciada no século XIX. Seu desfecho pôs fim ao expansionismo europeu, inaugurando uma nova fase do capitalismo.

Mapeando saberes

A seção *Mapeando saberes* contém um resumo sobre os conteúdos presentes no capítulo. Sugira que os alunos elaborem um esquema didático no caderno, copiando os principais termos e conceitos do capítulo de forma cronológica, a fim de aprofundar a compreensão da narrativa histórica do conflito.

Orientações didáticas

Atividades

1. A Liga procurou contemporizar com os agressores, favorecendo o fortalecimento e a militarização crescente dos países do Eixo, o que permitiu o desenvolvimento das condições históricas que levariam à eclosão da Segunda Guerra Mundial.
2. A justificativa utilizada foi a reunião dos povos de origem germânica para a formação da Grande Alemanha.
3. A Hitler, o pacto garantia por cinco anos a neutralidade da URSS em caso de guerra no Ocidente. A Stalin, ele garantia a anexação da parte oriental da Polônia e dos países bálticos, regiões estratégicas, e ainda continha o expansionismo alemão para leste.
4. A invasão nazista à União Soviética e o ataque japonês a Pearl Harbor determinaram a entrada dos soviéticos e dos estadunidenses na guerra, fortalecendo os Aliados.
5. Ao lutar contra os governos nazifascistas da Europa, o Estado brasileiro abriu brechas para que a sociedade denunciasse o caráter ditatorial do governo e exigisse o retorno da democracia.
6. Conferência de Yalta: partilha mundial de territórios e predomínios da URSS e dos demais aliados. Conferência de Postdam: desmilitarização da Alemanha e sua divisão em quatro áreas de influência: francesa, inglesa e estadunidense, mais tarde transformada na Alemanha Ocidental, capitalista, e na Alemanha Oriental soviética, que era comunista.
7. **a)** Elas eram desumanizadas, tratadas com violência, submetidas a experiências devastadoras e mortas.
b) Direitos à vida, à liberdade e à segurança pessoal, sem distinção de qualquer espécie.
c) Resposta pessoal. Espera-se que o aluno associe a criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos com o repúdio aos horrores praticados durante a Segunda Guerra Mundial, compreendendo que esse conjunto de leis busca garantir a dignidade humana.

ATIVIDADES

Retome

Não escreva no livro!

- 1▶ Identifique como a Liga das Nações agiu diante da expansão militar da Alemanha, da Itália e do Japão. Explique de que maneira essa atitude influenciou no cenário político internacional da década de 1930.
- 2▶ Cite a justificativa usada por Hitler para invadir a Áustria e a Tchecoslováquia.
- 3▶ Explique os interesses de Stalin e Hitler na assinatura do Pacto Germano-Soviético.
- 4▶ Quais foram os dois importantes eventos ocorridos em 1941 que mudaram os rumos da guerra? Cite-os e comente seus desdobramentos.
- 5▶ Por que a participação do Brasil no conflito enfraqueceu o Estado Novo?
- 6▶ Quais foram as principais decisões dos acordos firmados no pós-guerra?

Refleta

- 7▶ Leia os textos a seguir, observe a imagem e depois faça as atividades propostas.



Prisioneiros do campo de concentração de Mauthausen, na Áustria, em 1945.

Texto 1

Ao chegar a um campo (de concentração), os prisioneiros eram despidos: todo seu cabelo era cortado. Recebiam uma camisa e uma saia ou uma calça (de acor-

do com o sexo) de tamanho indiscriminado. Em seguida eram agrupados e distribuídos como animais, sem qualquer respeito pela idade ou estado de saúde. [...]

Em vários campos – Auschwitz foi o pior deles – testaram injeções destinadas a produzir esterilidade em mulheres, experiências tão devastadoras, tanto física como mentalmente, que as sobreviventes só podiam ser enviadas para os fornos de Birkenau.

FOOT, M. R. D. As atrocidades nazistas. In: *Século XX*. São Paulo: Abril, 1968. p. 2060.

Texto 2

Artigo I

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo II

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.

2 - Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Artigo III

Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2018.

- a) De acordo com o texto 1, como as pessoas eram tratadas nos campos de concentração?
- b) Segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos (texto 2), proclamada em 1948 – ou seja, após o fim da guerra –, quais são os direitos que devem ser garantidos a todas as pessoas, sem nenhuma distinção?
- c) Na sua opinião, por que a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi criada? Qual é a relação que ela tem com o que ocorreu durante a Segunda Guerra Mundial?
- d) Você sabe se, no lugar onde você mora, existem organizações que lutam pela manutenção dos direitos

d) Resposta pessoal. No caso de os alunos responderem que conhecem as organizações, proponha uma visita guiada até o local a fim de tomarem contato com suas principais reivindicações. Mas, se no município não houver uma organização que luta pela manutenção dos direitos humanos, peça que os alunos pesquisem na internet diferentes movimentos sociais que atuam nesse sentido, solicitando que escrevam no caderno as principais reivindicações desses grupos.

8. a) A principal característica dos campos de concentração e de refugiados é o estado de confinamento em que sua população vive. Em geral, amontoados em abrigos provisórios ou precários, sem poder se deslocar, seus habitantes são submetidos a péssimas condições de vida: não dispõem de alimento suficiente, água encanada, sistema de esgoto, lazer, etc. Vivem, portanto, em condições miseráveis, sendo frequentemente acometidos por doenças que rapidamente se tornaram epidêmicas. Em determinadas situações, são submetidos ao trabalho compulsório e a maus-tratos.

humanos, no que diz respeito a igualdade racial, liberdade religiosa, de orientação sexual, etc.? Identifique quais são elas e suas principais reivindicações.

Pesquise

- 8▶ Faça uma pesquisa sobre campos de refugiados e campos de concentração para responder às perguntas a seguir.



▶ Crianças judias sobreviventes sendo libertadas do campo de Auschwitz, na Polônia, em fotografia de 1945.

Analise uma charge

- 10▶ Observe a charge abaixo, leia a legenda que a acompanha e responda às questões.



Metamorphose de Fritz, por Kukryniksy. Charge soviética de 1942.

- a) Onde e quando a charge foi feita? O que acontecia no cenário europeu nessa época?
- b) Quais símbolos você identifica na charge?
- c) O que cada um dos símbolos que aparecem na charge representa?
- d) Quais impressões lhe causam o personagem que aponta o dedo para o horizonte?

- a) O que caracteriza esses lugares?
- b) Campos de concentração não existiram apenas na Alemanha nazista. O governo estadunidense manteve campos de concentração para japoneses durante a Segunda Guerra Mundial, e os soviéticos mantiveram campos para presos políticos, os *gulags*. Em sua pesquisa, você encontrou referências a campos de concentração ou de refugiados no presente? Em caso positivo, anote as informações obtidas sobre eles.
- 9▶ Com base nas informações pesquisadas, elabore um texto com o seguinte título: “Estamos livres da barbárie?”.

- e) Considerando os elementos observados nas questões anteriores, como você interpreta essa charge?

Autoavaliação

1. Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
2. Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
3. Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
4. Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
5. Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
6. Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

9. Resposta pessoal. Os alunos devem se posicionar diante de episódios da história recente e desenvolver a capacidade argumentativa.
10. a) A charge foi feita na União Soviética, em 1942, quando a Alemanha começava a sofrer derrotas para os russos.
- b) A suástica nazista e a cruz cristã.
- c) A suástica representa os exércitos nazistas e a cruz, a morte.
- d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que o personagem, cujas feições remetem à imagem de Hitler, é sinistro, repulsivo e parece estar induzindo os exércitos a um destino terrível.
- e) Resposta pessoal. Os alunos devem reconhecer que a charge mostra Hitler indicando um caminho que leva à morte (os soldados se transformam em suásticas, que se transformam em cruzes) e que o ambiente coberto de neve faz alusão à Rússia, onde Hitler começava a sofrer derrotas.

Autoavaliação

Peça aos alunos que respondam às atividades individualmente e no caderno. As questões servem de base para uma avaliação mais qualitativa de suas aprendizagens; assim, podem revelar como os alunos se observam diante de seus próprios processos de aprendizado.

- ▶ As fontes a seguir podem auxiliá-lo na condução da atividade: Agência da ONU para refugiados (ACNUR), disponível em: <www.acnur.org/portugues/>; Cruz Vermelha Brasileira, disponível em: <www.cruzvermelha.org.br/pb/>; e Conectas Direitos Humanos, disponível em: <www.conectas.org>. Acesso em: 26 jul. 2018. Ressalte a importância das ações desempenhadas por diversos organismos da ONU e busque exemplos que ampliem o repertório dos alunos sobre ações que visam solucionar esses problemas no mundo. Também é um excelente momento para avaliar a compreensão dos alunos sobre o que são direitos humanos.

- b) Agrupe os alunos e elabore com a ajuda deles e de um retroprojetor um grande mapa-múndi em papel *kraft*, sobre o qual sejam afixados, em cartelas de cartolina coloridas, os dados pesquisados. Dessa maneira, os alunos terão uma importante referência visual e uma síntese dos campos em atividade hoje, bem como dos conflitos a que estão relacionados. Se desejar dar mais impacto ao painel, peça a eles que pesquisem imagens dos campos de refugiados.

Orientações didáticas

Lendo imagem

Durante a Segunda Guerra Mundial, o governo nazista alemão utilizou recursos propagandísticos para assemelhar o povo judeu a seres perigosos, que iriam contaminar o mundo com suas crenças, caracterizando-os como vilões. Assim, os cartazes representam essa tática de manipulação. Lembre aos alunos que a propaganda antissemítica foi muito presente na Europa durante o avanço dos nazistas, e retome os conteúdos estudados anteriormente sobre o uso da propaganda como forma de veiculação de ideologias em governos autoritários.

Atividades

1. Nussbaum coloca-se no meio da tela, olhando para o observador da obra. Ele está usando chapéu e um casaco. Além de seu passaporte, a estrela de Davi presa ao casaco (marca que os judeus foram obrigados a usar em suas roupas a partir de 1938) o identifica como judeu. O seu semblante demonstra preocupação e seriedade. A forma como segura seu casaco e o passaporte dá a impressão de que ele faz questão de assumir sua religião.
2. O pintor se retratou entre muros altos, escuros. O céu está com nuvens carregadas. Na pintura também se vê, ao fundo, um pedaço de céu mais limpo, em tons de azul. Também é possível observar os troncos de duas árvores. Um deles tem galhos floridos e está abaixo do céu azul. O outro tem galhos podados, sem folhas. Para além do muro, se vê a parte de cima de uma casa, com janelas semiabertas revelando um escuro interior.

LENDO IMAGEM

A partir dos anos 1930, o governo nazista disseminou a discriminação contra os judeus. Para isso, foi montada uma campanha de propaganda que contou com jornais, cartazes, cartilhas, filmes e exposições veiculando conteúdo antissemítico. Naquele contexto, a campanha teve aceitação de parte da população alemã.

Observe a seguir um documento dessa campanha. Trata-se de um cartaz de *O eterno judeu*, propaganda antissemítica que foi apresentada nos cinemas alemães como documentário. Os milhares de cartazes impressos foram fixados em várias cidades para divulgar o documentário cinematográfico produzido pelo próprio governo nazista e realizado para disseminar uma ideia do judeu como inimigo da sociedade alemã e nocivo a ela.

No cartaz, cinco homens são identificados como judeus por meio de traços faciais e pela indumentária. Outros símbolos e referências que destacam a identidade judaica também estão presentes. No entanto, esses personagens e símbolos são caracterizados de maneira negativa.

Quipá

Barbas compridas

Barba escanhoada ao estilo europeu

Reprodução/Coletânea particular

Quipá: chapéu usado pelos judeus. Na religião judaica, o quipá serve para lembrar que Deus está sempre observando a todos.

A estrela de Davi é outro símbolo do judaísmo e organiza a composição do cartaz.

Rosto com olhar ameaçador, dirigido para quem observa o cartaz. Olhos assimétricos e postura dos lábios expressam desprezo. O rosto emoldurado pela estrela de Davi é apresentado no filme como o "judeu da Europa ocidental".

Tranças no cabelo

O título do filme está em alemão, mas foi escrito com letras que lembram o alfabeto hebraico.

Cartaz do filme *O eterno judeu*, de 1940.

Antes mesmo do início da Segunda Guerra Mundial, a propaganda antissemita foi associada a uma política de isolamento dos judeus em guetos e campos de concentração. Em 1941, o governo nazista deu início a uma política de extermínio de judeus, ciganos e outras minorias que durou até 1945. O medo e a humilhação provocados pelas primeiras iniciativas logo se transformaram em tortura e morte para, aproximadamente, 6 milhões de pessoas.

O pintor Felix Nussbaum, autor da obra reproduzida a seguir, foi uma dessas vítimas. Nussbaum foi preso com sua esposa na Bélgica. Ambos fugiram e viveram na clandestinidade até 1944, quando foram novamente capturados e levados para o campo de concentração de Auschwitz, onde morreram.



➤ *Autorretrato com passaporte de judeu, pintura de Felix Nussbaum, de 1943.*

Identifique os elementos e a composição da obra

- 1▶ Como Felix Nussbaum se representa?
- 2▶ Como é o cenário desse autorretrato?

Análise a obra

- 3▶ Como você interpreta a pequena área de céu azul, os galhos floridos e as aves voando representados na pintura de Nussbaum?
- 4▶ Quais aspectos da obra podem ser relacionados à vida clandestina do pintor?

Interprete a imagem em seu contexto

- 5▶ Compare o cartaz do filme *O eterno judeu* com a pintura de Felix Nussbaum. Como o pintor se representou naquela sociedade?

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos interpretem esses elementos como um ideal de liberdade e esperança. O fato de tais elementos terem sido pintados no lado oposto do muro pode ser interpretado como o quanto Nussbaum achava que esses ideais estavam longe de ser alcançados.
4. Felix Nussbaum retratou-se entre muros altos e escuros. Isso ajuda a expressar a ideia de que o personagem está escondido e separado da sociedade. A escuridão na casa vizinha indica que não existe relação com as pessoas que ali moram ou contato com o mundo para além das paredes.
5. Aparentemente, a fisionomia de Felix Nussbaum não se enquadra no estereótipo de judeu da Europa ocidental, sem adereços ou aspectos que marcam a identidade judaica, como indicado no cartaz do filme. Porém, há detalhes na obra que expressam sua ligação com o judaísmo. Ao se pintar mostrando o passaporte e a estrela de Davi presa no casaco, marcas que o identificam como judeu, o pintor parece demonstrar orgulho de sua fé, apesar do semblante preocupado. Como sua imagem é bastante clara e contrasta com o tom escuro das paredes, a pintura parece afirmar que o artista está cercado e isolado por causa de tal identidade.

Material digital –

Proposta de Acompanhamento da Aprendizagem

Para avaliar o aprendizado de seus alunos, verifique a Proposta de Acompanhamento da Aprendizagem do 2º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

Objetivos da unidade

- Identificar as principais características do período denominado Guerra Fria, sua relação com o contexto do fim da Segunda Guerra Mundial e alguns dos conflitos que ocorreram nessa época.
- Conhecer o contexto político, econômico, social e cultural brasileiro após a queda de Vargas (1945), até o golpe de 1964.
- Compreender as causas e consequências da instituição de uma ditadura civil-militar no Brasil, seus mecanismos de funcionamento e os movimentos que lutaram pela redemocratização do país, incluindo a resistência negra e indígena diante do regime ditatorial.
- Compreender a influência estadunidense na América Latina durante o período da Guerra Fria e no estabelecimento de ditaduras militares nesses países.
- Conhecer as motivações que levaram à descolônização da África e da Ásia, as principais lutas de libertação dos países desses continentes e relacionar esses movimentos com o fim da Segunda Guerra Mundial e o contexto de bipolarização vigente durante a Guerra Fria.

Competências trabalhadas na unidade

Capítulo	Competências*
8	CG (1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10) CCH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) CEH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)
9	CG (1, 2, 3, 4, 6, 9) CCH (1, 2, 3, 4, 6) CEH (1, 3, 4, 5, 6, 7)
10	CG7 CCH (3, 5, 6) CEH (1, 2, 4, 5)
11	CG (2, 3, 4, 5, 6, 8, 9) CCH (1, 3, 4, 7) CEH (1, 2, 3, 4, 7)

*CG = Competência Geral
CCH = Competência Específica de Ciências Humanas
CEH = Competência Específica de História



Monumento aos "Conquistadores do Espaço", inaugurado em 1964, em Moscou. O monumento é uma homenagem às conquistas espaciais soviéticas. Foto de 2011.

Sugestões ao professor para esta unidade

- AARÃO FILHO, D. *A construção do socialismo na China*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- ALVES, M. H. M. *Estado e oposição no Brasil: 1964-1984*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. *Brasil: nunca mais*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- AUGUSTO, S. *Este mundo é um pandeiro: a chanchada de Getúlio a JK*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

- BANDEIRA, L. A. M. *De Martí a Fidel: a revolução cubana e a América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- BEAH, I. *Muito longe de casa: memórias de um menino soldado*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- CHOMSKY, N. *Rumo a uma nova Guerra Fria: política externa dos EUA, do Vietnã a Reagan*. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- ESCOBAR, P. 21: o século da Ásia. São Paulo: Iluminuras, 1997.
- FICHER, L. *Gandhi: sua vida e mensagem para o mundo*. São Paulo: Martin Claret, 1983.

O mundo da Guerra Fria e da descolonização

Após a Segunda Guerra Mundial, o mundo foi marcado pela polarização em duas zonas de influência: uma capitalista e outra socialista. União Soviética e Estados Unidos se confrontavam de forma velada e conflitos armados surgiam em diversas regiões do mundo, com o apoio de ambas as potências. Foi também a época da implantação das ditaduras militares em muitos países da América Latina e das lutas pela descolonização da África e da Ásia.

Observe a imagem e responda às questões oralmente.

- 1 Quando se fala em conquista do espaço, quais imagens vêm à sua cabeça?
- 2 A cadela representada no monumento (abaixo do foguete) se chama Laika e foi o primeiro ser vivo a orbitar a Terra. Você já tinha ouvido falar dela? Sabe algo sobre sua história?

Comentários à abertura da unidade

O objetivo da unidade é introduzir a questão da bipolarização do mundo durante a Guerra Fria e também relacioná-la com o processo de implantação de ditaduras militares em diversos países da América Latina no período. Para isso, a abertura traz a imagem de um monumento soviético que celebra os avanços tecnológicos da União Soviética durante a corrida espacial, uma das dimensões da Guerra Fria.

Ressalte, durante a discussão introdutória, que existiram muitos conflitos no período, incluindo diversas guerras opondo as superpotências que tentavam ampliar suas zonas de influência no planeta.

As atividades de abertura tratam da corrida espacial e podem mobilizar os interesses e a curiosidade dos alunos em torno dos temas que serão trabalhados na Unidade.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que a imagem a que lhes remete é a do ser humano pisando na lua pela primeira vez ou das expedições pelo espaço, organizadas pelos Estados Unidos e pela União Soviética.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que conhecem a cadela Laika. Caso não a reconheçam, oriente-os comentando sobre a história do primeiro ser vivo a orbitar em volta da terra, em 3 de novembro de 1957.

- ▶ FIGUEIREDO, L. *Lugar nenhum: militares e civis na ocultação dos documentos da ditadura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- GALEANO, E. *Os filhos dos dias*. Porto Alegre: L&PM, 2012.
- HISTÓRIA Geral da África. São Paulo: Ática/Unesco. 1982. 4 v.
- MASSOULIE, F. *Conflitos do Oriente Médio*. São Paulo: Ática, 1994.
- PAN THI, K. P. *Minhas memórias: do horror da guerra ao caminho da paz*. São Paulo: Mundo Cristão, 2018.
- POMAR, W. *A Revolução Chinesa*. São Paulo: Editora da Unesp, 2004.
- RODRIGUES, M. *A década de 50: populismo e metas desenvolvimentistas no Brasil*. São Paulo: Ática, 1992.
- ROSSI, C. *Militarismo na América Latina*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- SANTIAGO, T. (Org.). *Descolonização*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- SARAIVA, J. F. S. *Formação da África contemporânea*. São Paulo: Atual, 1987.
- TOLEDO, C. N. de. *O governo Goulart e o golpe de 64*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- VALENTE, R. *Os fuzis e as flechas*. História de sangue e resistência indígena na ditadura. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Guerra Fria: o mundo dividido

Wally McNamee/Corbis/Getty Images

Objetivos do capítulo

- Conhecer as características gerais do período denominado Guerra Fria.
- Identificar os conflitos e tensões políticas entre os blocos liderados pelos EUA e URSS.
- Compreender os motivos e consequências da Revolução Chinesa.
- Conhecer a origem e o desenvolvimento dos conflitos na Ásia durante a Guerra Fria, entre eles, a Guerra da Coreia e a do Vietnã.
- Compreender o que caracterizou a política da coexistência pacífica.
- Conhecer e analisar as mudanças culturais ocorridas durante a década de 1960.
- Reconhecer a importância da luta dos movimentos negros por direitos civis e contra o racismo nos Estados Unidos.

Comentários à abertura do capítulo

Para começar

O tema central deste capítulo é a bipolarização mundial, assunto abrangente e complexo. Por isso, em sala de aula, foque em alguns aspectos na conversa inicial: a bipolarização mundial – configuração inicial e conceituação; a Revolução Chinesa e a nova configuração do cenário internacional; a Guerra da Coreia e a do Vietnã e a disputa das duas superpotências mundiais; a política de coexistência pacífica estabelecida por Krushev; a consolidação do *American way of life* – conceito e contestação; o macarthismo e a perseguição aos comunistas nos Estados Unidos; os anos 1960 e os movimentos sociais por conquista de direitos e contestação cultural e política.

A imagem de abertura do capítulo é a fotografia de uma manifestação ocorrida em 1970 nos Estados Unidos contra a Guerra do Vietnã. Por meio dela, introduza a questão da mobilização da sociedade civil contra os conflitos que marcaram o mundo durante a Guerra Fria, um dos temas do capítulo.

É possível que alguns alunos nunca tenham ouvido falar na Guerra Fria e nos movimentos sociais que começaram a se organizar na década de 1960 para se opor às políticas dos Estados Unidos e da União Soviética no período, mas muito provavel-



Ativistas protestam contra a Guerra do Vietnã em Washington, na frente do Capitólio, centro do poder legislativo do governo dos Estados Unidos. Foto de 1970.

Os dois conflitos mundiais ocorridos na primeira metade do século XX não puseram fim às disputas entre as potências mundiais. Ao contrário, criaram novos conflitos. Após 1945, ficaram evidentes as divergências existentes entre os **países socialistas**, que aos poucos se espalhavam pelas regiões libertadas do nazismo pelos soviéticos, e os **países capitalistas**, como França e Inglaterra, sob a liderança dos Estados Unidos.

A polarização instituída pela formação de dois grandes blocos de poder deu origem ao período que ficou conhecido como **Guerra Fria**. Ele se estendeu de 1945, fim da Segunda Guerra Mundial, até 1991, com o fim da União Soviética. Durante esse período, tanto estadunidenses quanto soviéticos buscaram ampliar ao máximo a extensão de sua zona de influência. Além disso, os dois países se lançaram em uma corrida armamentista e espacial.

O domínio da tecnologia bélica de ponta deixava uma atmosfera de tensão no ar. Havia o receio de uma nova guerra com maior poder de destruição devido à existência das bombas atômicas.

134 > UNIDADE 3 • O mundo da Guerra Fria e da descolonização

mente convivem com alguns direitos ou paradigmas culturais estabelecidos por aquela geração.

Proponha uma pesquisa em forma de entrevista com conhecidos, familiares ou professores que tenham assistido a algum daqueles movimentos ou participado de algum deles, objetivando um ponto de partida interessante para o desenvolvimento dos conteúdos.

1. A fotografia mostra um protesto em Washington, capital dos Estados Unidos, em 1970, contra a Guerra do Vietnã.

Para começar

Observe a imagem, leia a legenda e responda às questões.

1. Indique onde e quando foi tirada essa fotografia.
2. Há um símbolo que está presente nessa imagem. Você já viu esse símbolo antes? Sabe o que ele significa?
3. Procure explicar a presença desse símbolo na foto.

2. Resposta pessoal. Trata-se do símbolo “paz e amor”. Ele está associado ao movimento da contracultura e aos seus principais defensores, os *hippies*, que se posicionavam contra valores vigentes da cultura ocidental, principalmente na década de 1960. É um símbolo de pacifismo, visto que as manifestações desse movimento eram marcadas pela não violência.

3. O símbolo reforça a posição antimilitarista dos manifestantes, que protestavam contra a política belicosa de seu país.

1 O mundo dividido em blocos

Logo após o término da Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos colocaram em prática a **Doutrina Truman**, conjunto de medidas com o objetivo de restringir a influência soviética no mundo. Criaram também o **Plano Marshall**, para reconstrução e recuperação econômica da Europa. Eles garantiram a hegemonia dos EUA na Europa ocidental.

Enquanto isso, a União Soviética impunha sua hegemonia aos países do Leste Europeu. Mesmo destruída pelo confronto e com mais de 20 milhões de mortos, incentivou a formação de regimes socialistas na Polônia, Tchecoslováquia, Hungria, Bulgária, Romênia e Alemanha Oriental. Na Iugoslávia e na Albânia, países que não dependeram do apoio militar para expulsar os nazistas, estabeleceu-se um socialismo com pouca influência soviética.

Para a recuperação interna da URSS, foram executados novos planos quinquenais, que aumentaram sua produtividade e seu poder bélico. Em 1949, para fazer frente ao Plano Marshall, foi criado o **Conselho para Assistência Econômica Mútua (Comecon)**, que integrava a economia dos países socialistas.

Em 1949, os Estados Unidos lideraram a criação da **Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan)**, uma aliança político-militar com a Europa ocidental, meses antes da explosão da primeira bomba atômica soviética. Em contrapartida, o lado socialista criou em 1955 o **Pacto de Varsóvia**, congregando militarmente os países do Leste Europeu sob influência soviética.

A Guerra Fria também foi marcada pela disputa aeroespacial – mísseis, satélites e foguetes. Essas conquistas tecnológicas serviam à propaganda do governo soviético (que realizou o primeiro voo espacial tripulado em 1961) e do estadunidense (que enviou os primeiros astronautas à Lua em 1969). Havia também serviços secretos de informação e inteligência com seus respectivos aliados.



Esta charge de 1949, do desenhista Chancel, mostra a Alemanha sendo disputada pelas duas principais potências da época: EUA e URSS.



Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

Minha biblioteca

Guerra Fria: o Estado terrorista, de José Arbex Jr., editora Moderna, 2005. Nesta obra, é traçado um panorama histórico abrangente sobre a Guerra Fria, mostrando como a prática do terrorismo, característica do cenário mundial contemporâneo, reflete os impasses e a mentalidade truculenta herdada desse conflito.

Laika, de Nick Abadzis, editora Barricada, 2017. Traz a história da cadela Laika contada em forma de HQ.

Orientações didáticas

Apresente aos alunos a charge de Chancel, a fim de contextualizar o período da Guerra Fria e introduzir os principais acordos e políticas que resultaram na formação de dois grandes blocos antagônicos no pós-guerra: o bloco capitalista e o bloco socialista.

Comente com os alunos que a Alemanha é representada na charge como uma senhora de duas cabeças, os EUA está representado pela figura do Tio Sam e a URSS, pela caricatura de Stalin. A Alemanha representada pela senhora de duas cabeças faz uma referência à divisão que aconteceu no país após a Segunda Guerra Mundial.

Depois, explique de forma detalhada como se deu a organização das relações internacionais nesse momento, de modo a evidenciar de forma clara a questão da bipolarização como elemento central do período da Guerra Fria. Em seguida, comente que o período também foi marcado pela corrida espacial, em que as duas superpotências disputavam o maior poderio e desenvolvimento tecnológico do período.

Material digital – Plano de Desenvolvimento

Para auxiliar em seu planejamento escolar e na organização de suas aulas, verifique o Plano de Desenvolvimento do 3º bimestre, localizado no Material Digital do Professor.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar esse conteúdo, acompanhe a sequência didática 1, do 3º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 8

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10) CCH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) CEH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)	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.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

Orientações didáticas

Trabalhe as duas imagens do topo da página, relacionando-as com a disputa espacial do período. Para aprofundar as discussões em torno da cadela Laika, um dos ícones da corrida espacial, consulte a reportagem a seguir, do jornal *El País*, disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/10/31/internacional/1509454034_004734.html>, acesso em: 21 out. 2018. Se possível, forneça trechos da reportagem aos alunos e utilize a leitura em sala de aula para formar uma roda de conversa sobre o assunto.

Comente sobre a Revolução Chinesa e sua importância para o contexto da época. Utilize trechos do livro *Cisnes selvagens*: três filhas da China, de Jung Chang (São Paulo: Companhia das Letras, 2006). Nele, a autora, ao narrar a história de três gerações de mulheres de sua família, reúne depoimentos sobre as mudanças trazidas pela Revolução de Mao Tsé-tung e também sobre a situação das mulheres naquele país.

As imagens do capítulo podem ser exploradas como facilitadoras das discussões em classe, que devem, sempre que possível, retomar conceitos vistos anteriormente. É importante que os alunos percebam como conseguem compreender mais profundamente a História graças aos conhecimentos já adquiridos.

Fora da Europa, a tensão entre EUA e URSS foi se agravando por causa de diversos acontecimentos, como a **Revolução Chinesa** (1949), a **Guerra da Coreia** (1950-1953) e a **Guerra do Vietnã** (1964-1975).



A cadela Laika a bordo do Sputnik 2, lançado em novembro de 1957.



Missil balístico *Pershing*, do Exército dos Estados Unidos, 1962. Cabo Canaveral, Flórida, EUA.

2 A Revolução Chinesa

Durante o século XIX, a China transformou-se em área de influência das potências capitalistas, que obtiveram concessões do governo chinês para se estabelecer no país.

Na virada para o século XX, temendo que as nações europeias e o Japão dividissem a China entre si, os Estados Unidos exigiram uma política de "portas abertas", de modo que todas as potências industriais tivessem igualdade de acesso ao país. Isso reforçou a sujeição política e econômica da China e a manutenção da miséria da maioria da sua população. Tal quadro despertou uma série de revoltas populares e antiocidentais, como a frustrada **Guerra dos Boxers** em 1900.

Em 1911, um movimento republicano nacionalista conseguiu pôr fim à monarquia. O líder da revolta, Sun Yat-sen, foi empossado no governo em janeiro de 1912, liderando as forças políticas que formaram o **Partido Nacional do Povo** (*Kuomintang*). Porém, o desejo de autonomia de algumas províncias, somado às pressões internacionais, mergulhou a China em um período de guerras internas. Em meio a essa instabilidade, foi fundado em 1920 o **Partido Comunista Chinês** (PCC). Influenciado pela então recente Revolução Russa, o PCC tornou-se cada vez mais poderoso, por meio da ação de milícias de camponeses e operários.

A unidade republicana só foi restabelecida em 1928, quando Chiang Kai-shek chegou ao poder apoiado por grandes proprietários de terras e conservadores. Seu governo foi marcado por lutas civis, violenta perseguição aos comunistas e intervenções imperialistas de ingleses, estadunidenses e japoneses.

Em 1931, aproveitando-se da fragilidade do governo chinês, os japoneses invadiram a rica região da Manchúria, estabelecendo o **Estado do Manchukuo**. Em 1937, tentando deter o contínuo avanço imperialista japonês, Chiang Kai-shek aliou-se aos comunistas, liderados por Mao Tsé-tung.

Chiang Kai-shek, aliado dos EUA, na capa da revista *Time* em 1927.



Reprodução/Time Magazine

136 > UNIDADE 3 • O mundo da Guerra Fria e da descolonização

Texto complementar

O regime comunista na China

Ao proclamarem a República Popular da China, o PCCh e seus oito partidos aliados na guerra civil ainda não haviam conquistado toda a China. O restante dos exércitos do Guomindang estava em retirada para Taiwan ou assolando o sul da China em debandada. Mas, no início de 1950, toda a China continental, exceto o Tibete, parte de Hong Kong e Macau, estava sob controle do EPL [Exército Popular de Libertação]. Das ilhas, apenas Taiwan e Hong Kong encontravam-se fora da nova jurisdição.

A paz começava a tomar forma sobre a China, embora uma paz armada. O país viu-se bloqueado pela 7ª Esquadra dos EUA e pela maioria dos países do mundo, que retiraram da China seus embaixadores e seus bens e empresas e posicionaram-nos em Taiwan. Os EUA se opuseram ao reconhecimento do governo popular pela ONU e, logo depois, desencadearam a guerra da Coreia, na expectativa de sangrar as forças chinesas e propiciar o desembarque do Guomintang de regresso ao continente.

Em 1950, com cerca de quinhentos milhões de habitantes, a China estava destruída. Suas ferrovias e rodovias encontravam-se sem condições de uso. As indústrias, além de poucas e atrasadas, encontravam-se inoperantes. Grande parte da colheita de outono

A Longa Marcha

No final dos anos 1920 e início dos 1930, as forças políticas chinesas estavam divididas em dois grandes blocos: um comunista e outro nacionalista.

Temendo que o exemplo soviético pudesse se difundir na China, o governo nacionalista de Chiang Kai-shek, apoiado por lideranças locais e potências imperialistas, esmagou os movimentos urbanos dos comunistas.

Diante das derrotas sofridas em várias cidades e do massacre dos operários, os comunistas retiraram-se para o campo, buscando organizar um exército popular com os camponeses, sob a liderança de Mao Tsé-tung. Eles chegaram a constituir um estado independente dentro do estado chinês.

Em 1934, Chiang Kai-shek organizou uma grande campanha militar para eliminar o exército popular. Com o avanço dos nacionalistas, cerca de 100 mil combatentes comunistas fugiram pelo interior da China, percorrendo mais de 10 mil quilômetros a pé. A fuga, conhecida como a **Longa Marcha**, terminou em outubro de 1935, com apenas 9 mil participantes, que sobreviveram à fome, às doenças e aos combates.

Apesar das enormes baixas sofridas pelos comunistas, as tropas nacionalistas não conseguiram vencê-los, pois também tiveram de enfrentar os japoneses, que haviam invadido a Manchúria.

Ao final da Segunda Guerra Mundial, quando o Japão foi finalmente expulso da China, a guerra civil ressurgiu, com um progressivo avanço dos comunistas, apoiados pelos camponeses.



Mao Tsé-tung (1893-1976) e Chu En-lai (1898-1976) durante a Longa Marcha. Foto de 1935.



Soldados em combate na Grande Muralha durante a Guerra Sino-Japonesa. Foto datada entre 1937 e 1945.

A China como alvo japonês e a Longa Marcha (1919-1939)



Portal de Mapas/Arquivo da Editora

Orientações didáticas

Comente com os alunos sobre as disputas entre comunistas e nacionalistas na China, e a vitória dos comunistas sobre o projeto nacionalista, por meio da mobilização camponesa. Depois, pela análise dessas informações, discuta em sala de aula como se deu a consolidação do regime comunista na China e a relação desse acontecimento com o contexto da Guerra Fria.

Utilize o mapa da página para contextualizar a discussão em torno do tema, solicitando que os alunos analisem as cores e datas do mapa, além de refletirem sobre a expansão territorial do Japão em torno dos países próximos.

Além disso, para aprofundar a discussão em torno da organização do regime comunista na China, consulte o texto complementar “O regime comunista na China”.

havia se perdido e os estoques tinham sido transportados pelas tropas do Guomindang em fuga. Milhões de pessoas encontravam-se desempregadas. O novo governo tinha diante de si uma China à beira da anarquia, isolada e ameaçada militarmente.

Afora as ferrovias instaladas por capitais estrangeiros para facilitar as exportações de matérias-primas agrícolas e minerais, e algumas fábricas de tecidos e de outros produtos de consumo, a China desconhecía outros tipos de indústria. Sua siderurgia era insignificante e concentrada na Manchúria. Não possuía nenhuma indústria de produção de bens de capital, química, de equipamentos de transportes e de geração de energia, ou seja, do ponto de vista industrial, era extremamente atrasada.

Nessas condições, a primeira preocupação do novo governo popular voltou-se para recuperar a economia destruída pela guerra, liquidar a inflação, reduzir o desemprego e criar as condições para o desenvolvimento. No campo, ao ser promulgada oficialmente a Lei de Reforma Agrária, em junho de 1950, o novo sistema agrário já havia sido implantado em várias regiões pelo fanshen dos próprios camponeses.

POMAR, Wladimir. *A Revolução Chinesa*. São Paulo: Unesp, 2003 [arquivo digital sem paginação].

Orientações didáticas

A Guerra da Coreia e a Guerra do Vietnã são dois símbolos importantes da Guerra Fria, já que foram conflitos que envolveram os Estados Unidos na luta contra a expansão do comunismo.

Comente que, em ambos os conflitos, a superpotência capitalista não conseguiu superar as forças comunistas e acabou obrigada a reconhecer o avanço da zona de influência soviética no mundo.

Por essa razão, promova uma análise detalhada e comparativa dos conflitos, de modo a evidenciar suas causas e seus desdobramentos, além de contextualizar esses movimentos com o equilíbrio da Guerra Fria.

Depois, promova uma análise de alguns desdobramentos desses conflitos até o presente, especialmente a maneira como a Guerra da Coreia continua sendo um elemento importante de tensão no mundo contemporâneo. Para isso, consulte o texto complementar indicado a seguir, que analisa a questão do desenvolvimento de armamento nuclear na Coreia do Norte.

Em primeiro de outubro de 1949, Mao Tsé-tung proclamou a **República Popular da China** e assumiu o poder político. Chiang Kai-shek fugiu para Formosa (Taiwan), onde instalou, com seus seguidores, a **China Nacionalista**, apoiada pelos EUA.

Com a Revolução Chinesa, mais de 700 milhões de pessoas passaram a viver sob o regime socialista. No contexto da Guerra Fria, isso acirrava as disputas entre as duas superpotências.

3 Conflitos no Oriente

A Guerra da Coreia

A região da Coreia foi anexada pelos japoneses em 1910. No final da Segunda Guerra, o território foi dividido em duas zonas de ocupação. Em 1948, estas deram origem a dois países soberanos – a Coreia do Norte, socialista e sob hegemonia soviética, e a Coreia do Sul, capitalista e sob influência estadunidense –, que mantinham constantes conflitos armados na fronteira.

Quando Mao Tsé-tung assumiu o poder na China, os norte-coreanos avançaram militarmente sobre o sul, apoiados pela China e pela União Soviética. Os Estados Unidos e seus aliados saíram em socorro da Coreia do Sul. A ONU autorizou o envio à região de tropas internacionais que ocuparam boa parte da Coreia do Norte, quase até a fronteira da China. A contraofensiva de Mao Tsé-tung obrigou as tropas internacionais a recuar até o limite anterior.

Em 1953, soviéticos e estadunidenses negociaram um cessar-fogo, que culminou no fim da guerra e na manutenção da divisão da Coreia. Mais de 1 milhão de pessoas perderam a vida nesse conflito.

As duas Coreias (1948)



Fonte: elaborado com base em FRANCO JUNIOR, Hilário; ANDRADE FILHO, Ruy de Oliveira. Atlas: História Geral. São Paulo: Scipione, 2000, p. 74.



O mapa mostra a divisão entre Coreia do Norte e Coreia do Sul.

Você sabia?

Após décadas de hostilidades, nos últimos anos os líderes da Coreia do Norte e da Coreia do Sul vêm ensaiando uma aproximação pacífica.

Texto complementar

Guerra da Coreia

Entre 2010 e 2012, Pyongyang faz grandes avanços no desenvolvimento da balística, inclusive a balística orbital, e em testes com armas nucleares. Neste período afundou um destróier sul-coreano que, segundo suas alegações, espionava instalações militares em águas territoriais norte-coreanas, e um avião espião norte-americano e, por fim, trava um duelo de artilharia com os sul-coreanos na altura

da Zona Desmilitarizada entre os dois estados. Podemos dividir o Programa Nuclear Norte-Coreano em três fases de desenvolvimento. Fase I: entre 1956 e 1980, quando Pyongyang recebeu ajuda técnica da ex-URSS para desenvolver, para fins pacíficos, suas capacidades. No entanto, em meio a este período, entre 1973 e 1975, a Coreia do Sul – em choque pela retirada norte-americana do Vietnã e temendo ter o mesmo destino, abandonada pelos seus aliados diante de uma ofensiva comunista – assina um acordo de transferência de tecnologia nuclear com a França, causando forte impacto em Pyongyang

(que então acelera seu próprio programa) e, ainda, nos EUA, que exigem a extinção do Acordo Paris-Seul. Fase II: entre 1980 e 1994, quando a Coreia do Norte – desta vez ela mesma em pânico pela desaparecimento da URSS (que entrara em colapso em 1991) e temerosa de um movimento compensatório americano visando unificar a Península em favor de Seul (e sem a ajuda econômica russa que sustentava boa parte das necessidades de energia de Pyongyang), busca a autonomia nuclear [...]. Neste momento, logo após o fim da URSS, a Coreia do Norte temia a expectativa de um ataque do sul +

A Guerra do Vietnã

Desde 1860, a Indochina era colônia da França e, na Segunda Guerra Mundial, foi ocupada pelo Japão. Foi nesse contexto que o líder guerrilheiro de libertação nacional **Ho Chi-minh** (1890-1969) mobilizou os camponeses na luta contra os colonizadores japoneses e franceses. Depois da derrota japonesa na Segunda Guerra Mundial, em 1945, o movimento ampliou sua atuação e conseguiu expulsar os franceses em 1954, na batalha de **Dien Bien Phu**. Nesse ano, na **Conferência de Genebra**, a França reconheceu a independência da região, que foi dividida em três países: Vietnã, Laos e Camboja.

O Vietnã, por sua vez, ficaria dividido em duas partes até as eleições de 1956: o Vietnã do Norte, sob controle de Ho Chi-minh, comunista, e o Vietnã do Sul, com um governo capitalista.

No entanto, temendo que os comunistas saíssem vitoriosos, o governo do Vietnã do Sul, com apoio financeiro dos Estados Unidos, passou a enfrentar os guerrilheiros sul-vietnamitas favoráveis a Ho Chi-minh, apelidados de *vietcongs*.

A partir de 1964, os EUA entraram na guerra e bombardearam o Vietnã do Norte. Nos anos seguintes, cerca de 500 mil soldados estadunidenses foram enviados ao Vietnã do Sul para lutar contra os *vietcongs* e o Vietnã do Norte.

Laos, Camboja, Vietnã do Norte e Vietnã do Sul – países do Sudeste Asiático – foram palco de vários episódios sangrentos durante a Guerra Fria, envolvendo lutas nacionais de libertação e confrontação militar estrangeira.

O Sudeste Asiático



Fonte: elaborado com base em IBGE. Atlas geográfico escolar. Rio de Janeiro, 2009. p. 51.

Portal de Mapas/Arquivo da Editora



Guerrilheiros sul-vietnamitas (*vietcongs*) viajam em pequenos barcos através de um pântano, para fazer um ataque-surpresa contra as forças dos Estados Unidos durante a Guerra do Vietnã. Vietnã do Sul, 1966.

Universal Images/Alamy/Imagens/Latinstock

Orientações didáticas

Comente com os alunos sobre a Guerra do Vietnã, em que os Estados Unidos não conseguiram superar as forças dos *vietcongs* e dos soldados do Vietnã do Norte. Apresente o mapa aos alunos, destacando a divisão territorial em duas partes: o Vietnã do norte, comunista, e o Vietnã do Sul, capitalista.

Aproveite este momento para explorar toda a região do Sudeste Asiático, palco de seguidas disputas imperialistas desde o século XIX e durante a Guerra Fria. Observe no mapa *O Sudeste Asiático*, junto com os alunos, os países que compõem a região.

Introduza a questão bélica dos conflitos, em que o uso de bombas no Vietnã foi maior do que o utilizado na Segunda Guerra Mundial. Além disso, a transmissão do conflito pela televisão mobilizou diversas pessoas em torno da guerra.

Caso considere interessante, leia ou distribua cópias para os alunos do artigo do professor de História da Universidade de São Paulo (USP), Sean Purdy, publicado na *Revista Cult*, sobre as manifestações estudantis nos Estados Unidos durante esse período. Disponível em: <<https://revistacult.uol.com.br/home/1968-a-rebeliao-estudantil-nos-estados-unidos>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

EUA, e também “cair” numa total dependência da China Popular, uma ex-potência dominante na antiga Coreia. Assim, a arena atômica era considerada uma garantia dissuasória básica para a sobrevivência do Estado norte-coreano.

Devemos destacar que durante toda a Guerra Fria (1947-1991) os EUA possuíam, além de grande número de tropas e equipamento sofisticado, um número próximo a 950 ogivas nucleares na Península Coreana, em 1967. A desapareição da URSS causou impacto e pânico na elite dirigente norte-coreana, que sem a garantia soviética, temia o poder americano sem contrapesos. Na verdade, os EUA retiraram seu armamento nuclear da Península em 1991, embora a frota americana, com poder nuclear, fosse man-

tida sempre próxima. Neste mesmo período, através de suporte técnico russo saído do desastre do fim da URSS, e, principalmente através de engenharia reversa, os norte-coreanos avançam de protótipos de mísseis Scud soviéticos para novas gerações de engenhos balísticos. Mas, em virtude das negociações começadas na Administração Clinton, dá-se o que foi denominado Fase III, com uma temporária paralisação dos testes nucleares e balísticos. No entanto, a partir de 2002, são retomadas as pesquisas e dão-se avanços concretos.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da (org.). *Enciclopédia de guerras e revoluções*. v. III. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

Orientações didáticas

Comente com os alunos sobre as consequências da Guerra do Vietnã para os dois lados do conflito. Nos Estados Unidos, milhares de soldados retornaram para o país com traumas psicológicos causados pela violência do confronto. No Vietnã, a arma química utilizada para destruir possíveis esconderijos em meio a folhas e plantações, contaminou alimentos que, ingeridos, causaram danos e malformações em crianças e adultos. Assim, retome em sala de aula alguns pontos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e questione os alunos se, após o lançamento do documento, as nações respeitaram tais diretrizes.

Utilize a fotografia mundialmente famosa de Kim Phuc como forma de sensibilização em torno da violência do conflito. Caso ache interessante, consulte o site da *Revista Prosa, Verso e Arte*, que apresenta declarações dela, comentando sobre sua saga desde que aquela foto correu o mundo. Disponível em: <<https://www.revistaprosaversoarte.com/kim-phuc-icone-da-guerra-do-vietna/>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

Comente que, por ter sido transmitida pela televisão, a guerra provocou manifestações em diversas partes do mundo que defendiam o seu fim.

Na Guerra do Vietnã, os EUA tiveram a oportunidade de testar modernos equipamentos bélicos. No pequeno país asiático foram lançadas mais bombas do que nas duas guerras mundiais.

Nos anos 1970, usando táticas de guerrilha como sabotagens e ataques-surpresa, os comunistas do Norte e os *vietcongs* avançaram progressivamente sobre as forças do Sul, vencendo as tropas apoiadas pelos estadunidenses. Nesse confronto, a ajuda dos camponeses foi decisiva: muitos agricultores vietnamitas tornavam-se guerrilheiros à noite. Essa estratégia contribuiu para que acontecessem inúmeros abusos e crimes de guerra cometidos contra a população civil por parte dos soldados estadunidenses.

Em 30 de abril de 1975, a capital do Vietnã do Sul, Saigon, foi tomada pelas forças comunistas. Após a expulsão dos estadunidenses, o território vietnamita foi reunificado e Saigon foi renomeada como Ho Chi-minh.



Nick UYAP Photo/Glow Images

▶ A foto, de 1972, mostra crianças vietnamitas vítimas de bombardeio de napalm durante a Guerra do Vietnã. O napalm é um combustível resultante da mistura de gasolina com uma resina espessante da palmeira. Essa substância gelatinosa, usada como bomba incendiária, adere ao alvo, queimando-o lentamente. Seu uso é condenado por organismos internacionais. Entre as crianças está Kim Phuc, que corre nua, pois suas roupas foram queimadas. Essa fotografia ganhou o Pulitzer de Jornalismo de 1973, prêmio máximo da categoria nos EUA.

A destruição no Vietnã foi imensa, com mais de 1 milhão de mortes entre os soldados e um número ainda maior entre os civis. Entre os estadunidenses, morreram 57 mil soldados e mais de 100 mil ficaram feridos.

O retorno dos feridos aos Estados Unidos e a transmissão de cenas dos combates pela televisão provocaram uma forte oposição à guerra na população estadunidense, com protestos de soldados veteranos, estudantes e intelectuais.

Selada a paz, o Vietnã alinhou-se com os soviéticos. Isso resultou em sérios confrontos com a China, então rival da União Soviética, inclusive em conflitos armados.

O Laos e o Camboja também foram palco de instabilidade e violência. Intervenções dos Estados Unidos e da China foram acompanhadas de ditaduras sangrentas, como a do grupo radical **Khmer Vermelho**, liderado por Pol Pot, no Camboja. Em decorrência dos conflitos, no final dos anos 1970 a população desse país estava reduzida à metade.



Bettmann/Getty Images

◀ Mulheres cambojanas lideram marcha de refugiados em direção à Tailândia, fugindo do Khmer Vermelho. Foto de 1979.

Texto complementar

Ao longo de todo o século XX, a fotografia se constituiu em uma das mais importantes formas de registro da atividade humana, razão pela qual boa parte da iconografia desse período a tem como suporte. Nas últimas décadas, conforme tornou-se objeto de estudo, diversos autores têm discutido questões metodológicas ligadas à análise das imagens fotográficas. Leia a seguir um trecho da obra de Boris Kossov, uma das autoridades sobre o assunto:

Recuperando a finalidade da produção das imagens

Ao contrário de apreciações estetizantes – voltadas exclusivamente à “qualidade artística ou técnica das imagens”, colocando à margem qualquer preocupação maior com o referente e elaboradas a partir de conceitos tradicionais empregados na apreciação da obra de arte pictórica –, é na decifração da finalidade a que se destinavam as imagens que se encontrará um rico veio para a compreensão da estética fotográfica nos diferentes períodos de sua história. É de se pensar desde logo na produção fotográfica, profissional e comercial,

que abrange os vários tipos de comissionamento que garantiram – e garantem – a subsistência dos fotógrafos e seus estabelecimentos, incluindo-se no passado, por exemplo, os que eram proporcionados: pelos inúmeros indivíduos que compareciam aos estúdios a fim de se retratarem (e que compunham efetivamente o grande mercado dos fotógrafos), pelos governos, pelas empresas privadas, pelos editores fotográficos, pelas expedições científicas, etc.

É óbvio que a representação fotográfica reflete e documenta em seu conteúdo não apenas uma estética inerente à sua expressão, ▶

4 A política de coexistência pacífica

Stalin governou a União Soviética até sua morte, em 1953. Dois anos depois, o poder passou a ser controlado por Nikita Krushev, que permaneceu nele até 1964. Durante seu governo, Krushev criticou a atuação de seu antecessor, pondo em prática um programa que ficou conhecido como **desestalinização**. Seus principais objetivos eram:

- descentralizar o regime soviético;
- desenvolver as indústrias de bens de consumo – elas haviam sido atrofiadas durante o governo de Stalin, que priorizou as indústrias de base e a corrida armamentista;
- eliminar os obstáculos que impediavam a URSS de alcançar o mesmo desenvolvimento tecnológico dos países capitalistas;
- remodelar as relações com os EUA, por meio de acordos que limitassem a corrida armamentista.

Essa política inaugurou um período internacional denominado **coexistência pacífica**. Ainda assim, houve vários momentos de tensão entre os dois blocos, que continuaram a disputar áreas de influência.

As reformas de Krushev também causaram impacto no mundo socialista, abrindo espaço para agitações na Polônia e na Hungria em 1956, violentamente reprimidas.

Tanto a China como a Albânia eram contrárias à desestalinização e ao afrouxamento das tensões com os EUA. Após sucessivos atritos, as relações diplomáticas da URSS com ambos os países foram rompidas.

► **Atrofiado:** definido, impedido de se desenvolver normalmente.



Conheça mais

O macarthismo

No final da década de 1940, em meio ao agravamento das relações internacionais, foram adotadas medidas de combate ao comunismo em território estadunidense, sob comando do senador republicano Joseph McCarthy, que defendia o patrulhamento (vigilância) de comunistas e simpatizantes. Foram investigados 6 milhões de estadunidenses e muitos foram acusados de práticas comunistas, sabotagens e traição à pátria, sofrendo por isso perseguições, prisões e censuras.

O clima de delações e pânico foi tão intenso que obrigou McCarthy a deixar o Senado em 1956, por pressão da sociedade estadunidense, cansada das violações aos direitos individuais e da manipulação das informações pelos investigadores.

Francis Miller/The LIFE Picture Collection/Getty Images



► O macarthismo tem suas raízes no pós-Primeira Guerra Mundial e ganhou peso nos anos 1930, com o Comitê de Atividades Antiamericanas e suas "listas negras", que acusavam escritores, intelectuais e artistas de ter vínculos comunistas. Nos anos 1940 e 1950, transformou-se em um tipo de "caça às bruxas", atuando contra inúmeras pessoas. Uma das vítimas, entre tantas outras, acusada de "esquerdista" foi o ator e diretor Charles Chaplin. Na imagem, McCarthy lendo jornal em 1952.

mas também uma estética de vida ideologicamente preponderante num particular contexto social e geográfico, num contexto preciso da história. [...].

Para qualquer aproximação ao estudo da estética fotográfica contemporânea, bastaria apenas mencionar, dentre o abrangente leque de aplicações da fotografia no mundo atual, a produção profissional e comercial incessantemente exercida e absorvida pelos meios de comunicação e informação, que, a partir do momento em que a fotografia permitiu sua reprodução na página impressa dos jornais,

das revistas e inúmeras publicações ilustradas, passaram a transmitir as imagens encomendadas dos fatos da história cotidiana do século XX, proporcionando o nascimento do fotojornalismo, porém, não raro, moldando – em função da manipulação das imagens/texto – a opinião pública segundo interesses e ideologias determinados, o mesmo ocorrendo com a exploração da imagem fotográfica fixa quando veiculada pelo cinema e pelos noticiários de TV.

KOSSOY, Boris. *Fotografia & História*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001. p. 132-136.

■ Orientações didáticas

Junto aos alunos, explore dois conceitos importantes para se entender a dinâmica da Guerra Fria: a desestalinização e a coexistência pacífica.

Ressalte como a morte de Stalin possibilitou reformas políticas na União Soviética que promoveram o início de negociações entre as duas superpotências. Ainda que estas não tenham acabado com as tensões da Guerra Fria, ajudaram a evitar um conflito direto durante o período.

Na seção *Conheça mais* explore a temática do macarthismo relacionando-o com as medidas tomadas por Truman, que criaram as bases para uma política de delação e perseguição, não apenas aos comunistas, mas a todos os dissidentes que pusessem em xeque os princípios da Doutrina Truman.

Comente com os alunos sobre algumas das vítimas de tais perseguições, como o cientista Albert Einstein e o cineasta Charles Chaplin. Outro caminho é sugerir que os alunos assistam ao filme *Testa de ferro por acaso* (direção de Martin Ritt, EUA, 1976), que destaca o período do macarthismo nos EUA.

■ Orientações didáticas

Explore o período conhecido como “Anos Rebeldes” questionando os alunos sobre o conhecimento prévio que eles possuem sobre essa época. É possível que os alunos citem os movimentos sociais e artísticos da época, como o movimento *hippie*, o movimento pelos direitos civis, o movimento feminista e o crescimento do estilo musical *rock'n'roll* como forma de protesto por meio das composições contestadoras dos valores vigentes no período.

Explique que foi durante esse contexto que muitos jovens demonstraram seus atos de rebeldia e subversão contra o sistema imposto. Esses atos eram expressos no comportamento, como, por exemplo, o uso de cabelos compridos pelos homens e o uso da minissaia pelas mulheres. Também se expressaram nos protestos (contra a Guerra do Vietnã, pelos direitos civis dos negros) e nas manifestações de rua (pelo fim do autoritarismo dos governos ou por “paz e amor”).

Depois, comente em sala de aula que, nesse período, as manifestações de jovens, estudantes e trabalhadores oriundos de várias camadas da população ganharam destaque em diversos países do mundo, especialmente na Europa e nos Estados Unidos, mas também na América Latina.

5 Os anos 1960: crises e rebeldias

Quase todos os países do mundo estiveram direta ou indiretamente envolvidos na Guerra Fria. No bloco capitalista, aprofundava-se a perseguição ideológica contra movimentos que pudessem representar ameaça à ordem estabelecida. No lado socialista, o Estado se esforçava para controlar a economia e a população e atingir objetivos de produtividade e modernização.

Porém, isso não significava a inexistência de divergências no interior de cada bloco, nem a submissão absoluta dos países aos interesses estadunidenses ou soviéticos. No lado capitalista, por exemplo, a concorrência com os Estados Unidos levou vários países da Europa a formar o **Mercado Comum Europeu**, precursor da atual União Europeia.

No início dos anos 1960, ampliaram-se as tensões entre socialistas e capitalistas, colocando o mundo na iminência de um confronto nuclear. Exemplos desse processo foram a construção do **Muro de Berlim**, em 1961, e a **Crise dos Mísseis** em Cuba, em 1962, que estudaremos no capítulo 10.

O Muro de Berlim foi erguido sob a justificativa de evitar a entrada de sabotadores e dos considerados subversivos na Alemanha Oriental, mas a intenção também era evitar a migração da população para o lado capitalista. Entre 1949 e 1961, o país já havia perdido cerca de 10% da população por causa dessa migração. Assim, os socialistas fizeram um muro que dividiu a cidade em duas partes: oriental (socialista) e ocidental (capitalista). Separando milhares de famílias, ele se transformou no principal símbolo da Guerra Fria.

Outro acontecimento marcante foi a repressão ao movimento conhecido como **Primavera de Praga**, ocorrido em 1968 na então Tchecoslováquia. A população tcheca saiu às ruas pedindo a liberalização do regime socialista, o que provocou a invasão do país por forças do Pacto de Varsóvia.



World History Archive/AlamyFotoarena

Operários e máquinas trabalhando na reconstrução de um trecho do Muro de Berlim, destruído por um caminhão que pretendia passar para o outro lado. À direita do muro, policiais e representantes políticos de Berlim Ocidental acompanhavam o trabalho. Foto de 1963.

Revolução nos hábitos

A década de 1960 foi marcada por vários movimentos sociais, protestos e mobilizações em todo o mundo, tanto em países capitalistas como socialistas. Por isso, o período é chamado de **Anos Rebeldes**. Por toda parte, diferentes grupos expressavam seu inconformismo com o momento histórico e apresentavam diferentes projetos de sociedade.

Nos Estados Unidos, ganhou força a luta contra a guerra no Vietnã. No início, acreditava-se que o conflito teria curta duração,

mas ele arrastou-se por muitos anos e envolveu praticamente toda a sociedade estadunidense. Também consumiu boa parte do orçamento do governo e mobilizou centenas de milhares de jovens para o alistamento.

Também ganharam força no país as lutas dos movimentos negros por direitos civis e contra o racismo, prática oficializada em muitos estados. Nesse contexto, destacaram-se líderes como **Martin Luther King Jr.** e **Malcolm X**, além de organizações ativistas como os **Panteras Negras** e o **Black Power** (Poder Negro).

Tais movimentos enfrentaram a resistência de setores conservadores e de organizações racistas como a **Ku Klux Klan**, que perseguia e assassinava negros.

Paris, capital da França, transformou-se no principal centro da rebeldia dos estudantes e dos trabalhadores europeus contra o governo e a organização social vigente. Em **maio de 1968**, explodiu na cidade um forte movimento liderado por socialistas e anarquistas, que criticavam tanto o socialismo soviético como o capitalismo e defendiam uma sociedade radicalmente livre.

Ao mesmo tempo, nos países socialistas, condenava-se a repressão a movimentos democráticos como a Primavera de Praga.



Robert Abbott - Sengstacke/Getty Images

▼
Marcha de Selma a Montgomery, do movimento pelos direitos civis dos negros dos EUA, no estado do Alabama, em março de 1965. Ao centro da imagem, Martin Luther King Jr. e sua esposa, a escritora ativista Coretta King.

▲
Manifestação de parisienses na França em maio de 1968. Cerca de 800 mil pessoas aderiram à manifestação. Na faixa, podemos ler: "Estudantes, professores, trabalhadores, solidariedade".



Album/Manuel Bidermanes/Agf - Images/Photoarena

■ Orientações didáticas

Além de explorar as mudanças nos hábitos e os movimentos sociais de protesto que ocorreram no período, promova uma discussão sobre as experiências dos jovens no presente. Para isso, organize os alunos em uma roda de conversa e questione se os jovens hoje continuam assumindo uma postura de contestação dos valores estabelecidos.

É possível que as respostas dos alunos variem e é interessante estimulá-los a justificar suas ideias com exemplos variados, como roupas, estilos musicais, gírias, comportamentos e outras práticas sociais.

Atividade complementar

Peça aos alunos que considerem os assuntos debatidos nas últimas aulas e escrevam uma carta a um amigo relatando o modo de vida deles e comparando com o modo de vida dos jovens que viviam nos tempos da Guerra Fria. Faça com que utilizem os conhecimentos adquiridos no capítulo para construir uma narrativa comparativa.

Espera-se, assim, que os alunos empreguem seus conhecimentos históricos para argumentar, justificando as diferenças entre as duas épocas.

Orientações didáticas

Retome com os alunos, em sala de aula, a importância da propaganda enquanto expansão de modos de vida e ideologias presentes nas nações. Comente que o *American way of life* (modo de vida americano, em português) foi propagado não apenas em revistas, rádio e televisão: o cinema estadunidense teve um importante papel na divulgação dos hábitos e consumos estadunidenses.

Questione os alunos sobre o que eles conhecem do modo de vida estadunidense e comente que, por meio da propaganda divulgada em diferentes tipos de mídias, esse modo de vida influenciou diversos países.

Atividade complementar

Peça aos alunos que expliquem o que foram o *American way of life* e a Longa Marcha.

No primeiro caso, eles devem associar o *American way of life* ao modo de vida típico dos Estados Unidos após a Segunda Guerra Mundial, simbolizado pelo consumo maciço, e que era difundido por meio da intensa propaganda em filmes e, depois, pela TV. Em relação à Longa Marcha, eles devem responder que foi a marcha realizada pelos comunistas, liderados por Mao Tsé-tung, para se defender dos ataques das tropas nacionalistas.

Outros movimentos espalhados pelo mundo, incluindo a América Latina, criticavam os comportamentos e valores morais vigentes, como o poder autoritário dos pais sobre os filhos, a desigualdade de direitos entre homens e mulheres e a discriminação racial dos negros. As mobilizações iam desde atuações políticas violentas até o pacifismo do movimento *hippie*.

Entre os jovens espalhou-se o uso de minissaias pelas mulheres, de cabelos compridos pelos homens e de roupas coloridas por todos. Com isso, eles procuravam expressar a diferença que existia em relação aos valores mais antigos e exaltar a liberdade individual.

A música tornou-se importante veículo de protesto. Os meios de comunicação, a indústria fonográfica e os grandes *shows* e festivais garantiam acesso a cantores e bandas do mundo todo. Grupos de *rock* como The Beatles, The Rolling Stones, The Doors e músicos como Jimi Hendrix, Janis Joplin, Joan Baez e Bob Dylan traduziam os anseios dos jovens.

O American way of life

Nos anos 1950, os Estados Unidos passaram por um *boom* (explosão) de desenvolvimento econômico, possibilitando aos estadunidenses um elevado padrão de vida, com o consumo maciço de produtos como automóveis e eletrodomésticos.

Os valores do modo de vida estadunidense, ou *American way of life*, foram difundidos em todo o mundo capitalista por meio de intensa propaganda. Colaboraram para isso o cinema e, mais tarde, a televisão.

Entretanto, tamanha riqueza não resultou na melhoria da qualidade de vida de todos os estadunidenses. A população afrodescendente, por exemplo, precisou realizar inúmeras mobilizações ao longo da segunda metade do século XX para ter acesso aos direitos civis e tornar o racismo um crime federal.

Propaganda estadunidense divulgando um rádio que pode ser usado com baterias ou ligado na rede elétrica. Os detalhes da imagem mostram o uso dentro e fora de casa. Foto de 1951.



Ralph Adelman/Getty Images

Vista de parte do público que assistiu ao Festival de Woodstock, em 1969, no estado de Nova York, EUA, que reuniu muitos músicos populares do *rock*, *pop* e *folk*, durante três dias de *shows* e que se tornou um momento simbólico do movimento *hippie*.



Post/Hulton Archive/Getty Images

Texto complementar

American way of life e o cinema

Durante o século XX, o *American way of life* espalhou-se pelos quatro cantos do mundo, sendo adotado pelas mais diferentes culturas. No Brasil, os meios de comunicação tiveram papel fundamental na disseminação desse modo de vida, apresen-

tando suas características e seus procedimentos, de modo sedutor e convincente. O cinema hollywoodiano tomou para si essa tarefa, de forma enfática, no momento em que se consolidou como uma indústria produtora de filmes no processo de linha de montagem. Os filmes hollywoodianos da década de trinta, produto acabado da junção entre a 'impressão de realidade' e a 'história de sonho', preconizados pela narrativa clássica – modelo narrativo criado por Hollywood, fundamental para a transformação de seu cinema em um eficiente veiculador de ideologia – possibilitaram a apresentação do modo norte-americano de se viver a vida, sua maneira de

encarar problemas, suas soluções para eles, seu modo particular de alcançar a felicidade e o próprio conceito de felicidade. As informações sobre esse modo norte-americano de estar no mundo nos eram dadas tanto no roteiro dos filmes, nas falas dos personagens, em suas atitudes, como também na própria organização da imagem exibida, nos enquadramentos, na montagem, na *mise-en-scène*.

JUNIOR, Aryovaldo de Castro Azevedo; GONÇAVES, Maurício Reinaldo. *Cinema, propaganda e o American way of life*. VII Encontro de Pesquisa e Comunicação – ENPECOM, 2015, p. 5.

A foto à esquerda ilustrou, na década de 1970, um anúncio publicitário de uma famosa marca de calças *jeans*. Assim como a escultura à direita, esta foto também é um documento.



Coleção particular/Arquivo da editora

△ Na foto, parte de propaganda de famosa marca de calças *jeans*, produzida por uma agência de publicidade de Nova York na década de 1970.



Muratori/Shutterstock/Galeria da Accademia e Museo de Instrumenti Musicali, Florença, Itália

△ *David* (1501-1504), estátua em mármore, de Michelangelo.

- 1▶ Descreva, em seu caderno, a imagem do anúncio publicitário. Em seu registro, identifique a diferença entre ela e a famosa obra de arte.
- 2▶ Quais sensações o anúncio desperta em você?
- 3▶ Qual é o público-alvo do anúncio? Na década de 1970, quais valores eram associados a esse público?
- 4▶ A imagem do anúncio nega ou reforça esses valores? Justifique sua resposta.

► **Atividades**

1. A imagem mostra a escultura *David*, de Michelangelo, um ícone do Renascimento italiano, vestindo uma Bermuda *jeans*.
2. Resposta pessoal. O aluno pode destacar o contraste entre a antiguidade da estátua e a modernidade das calças *jeans*. Também pode ressaltar a afinidade entre a postura corporal despojada de *David* e os valores libertários dos jovens que costumam usar esse tipo de calças, o que torna a escultura extremamente atual.
3. O anúncio se dirigia a um público de jovens. Na década de 1970, esse público era associado a valores como rebeldia, ousadia, contestação dos valores tradicionais e liberdade individual.
4. A imagem reforça esses valores, pois contrasta um símbolo do passado (a estátua renascentista) a um ícone do presente (calças *jeans*), de modo a chocar o público mais conservador. Outra atitude de rebeldia implícita no anúncio é a dessacralização da imagem clássica, que ao ser “repaginada” se torna atual.

■ **Orientações didáticas**

Trabalhando com documentos

A linguagem da publicidade é objeto de estudo recorrente neste volume. Os alunos depararam com a publicidade do nazismo e do fascismo, com a propaganda do Estado Novo, com a propaganda da era de Stalin, etc.

Nesta seção, os alunos são novamente convidados a fazer análise de uma peça publicitária, desta vez discutindo o consumo e as estratégias da propaganda do sistema capitalista com o objetivo de

despertar desejo em determinado grupo para consumir mercadorias, que, neste caso, é a calça *jeans*.

O brim, tecido rústico e resistente, originalmente era usado como lona para cobrir carroças, depois utilizado para fazer calças de trabalhadores que precisavam de roupas resistentes, como mineiros e vaqueiros. Após a Segunda Guerra Mundial, a calça *jeans* foi popularizada por astros hollywoodianos e transformada em objeto de desejo da juventude de várias regiões do planeta.

■ Orientações didáticas

Mapeando saberes

Utilize esta seção para auxiliar os alunos a identificarem as principais dúvidas e dificuldades em torno dos temas trabalhados no capítulo.

Proponha que os alunos se organizem em duplas ou trios, e que leiam as informações e resumos dos conteúdos. Em seguida, peça que escrevam no caderno um resumo coletivo sobre os temas sistematizados.

Mapeando saberes

LESTE x OESTE NA GUERRA FRIA

- Após a Segunda Guerra, aumentou a rivalidade entre os países capitalistas e socialistas. Os EUA procuravam conter o avanço do comunismo por meio da Doutrina Truman e do Plano Marshall. Já a URSS firmou sua hegemonia no Leste Europeu, apoiando a criação de regimes socialistas. Iniciou-se uma corrida armamentista e alianças militares entre os blocos: a Otan, que reunia os países capitalistas, e o Pacto de Varsóvia, que agregava os socialistas.

ATENÇÃO A ESTES ITENS

A COEXISTÊNCIA PACÍFICA, O MURO DE BERLIM, A CRISE DOS MÍSSEIS E OS ANOS 1960

- Em 1953, com a morte de Stalin, Nikita Krushev assumiu o poder da URSS e iniciou o processo de desestalinização do país. Também remodelou as relações com os EUA, inaugurando um período de coexistência pacífica. No entanto, perduraram conflitos e tensões entre os dois blocos, simbolizados pela construção do Muro de Berlim (1961). A China, contrária à flexibilização do regime, rompeu com a URSS. Nos anos 1960, movimentos de contestação eclodiram em todo o mundo. Nos EUA, *hippies* propuseram a criação de sociedades alternativas, o movimento negro lutou pelos direitos civis e diferentes grupos protestaram contra a guerra no Vietnã. Na França, estudantes e trabalhadores questionaram a ordem vigente nos protestos de maio de 1968. Na Tchecoslováquia, o movimento conhecido como Primavera de Praga contestou o regime socialista, sendo violentamente reprimido pelo Pacto de Varsóvia.

REVOLUÇÃO CHINESA, GUERRAS DA COREIA E DO VIETNÃ, MACARTHISMO E O AMERICAN WAY OF LIFE

- Em 1949, comunistas liderados por Mao Tsé-tung derrubaram o governo capitalista de Chiang Kai-shek na Revolução Chinesa. No ano seguinte, a Coreia do Norte (socialista) invadiu a Coreia do Sul (capitalista). China e URSS apoiaram os norte-coreanos, enquanto os EUA apoiaram a Coreia do Sul. A Guerra da Coreia (1950-1953) quase se tornou um conflito nuclear e deixou milhões de mortos. Em 1956, guerrilheiros comunistas do Vietnã do Sul (os *vietcongs*) iniciaram uma luta para derrubar o governo capitalista de seu país, a fim de se unir ao Vietnã do Norte, comunista. Os EUA enviaram armas e dinheiro para combatê-los, mas só se envolveram plenamente no conflito em 1964. A Guerra do Vietnã se estendeu até 1975, provocando milhões de mortes e a derrota dos capitalistas. Nos anos 1950, o consumo de bens industrializados aumentou abruptamente nos EUA, criando um estilo de vida consumista (o *American way of life*) que se impôs em todo o mundo capitalista. Nessa mesma época, teve início o macarthismo (ou caça e repressão aos comunistas e possíveis simpatizantes).

POR QUÊ?

- Durante a Guerra Fria, a iminência de conflitos nucleares levou ao amadurecimento de organismos multilaterais (como a ONU) e de políticas de alianças internacionais que influenciam até hoje a ordem mundial.
- Embora o confronto da Guerra Fria entre comunistas e socialistas tenha terminado, o mundo continua marcado por outras polarizações. A juventude dos anos 1960 inspira até hoje movimentos sociais, políticos e culturais.

■ Orientações didáticas

Atividades [p. 147]

1. Após o término da Segunda Guerra Mundial, visando conter o avanço do comunismo e estabelecer a hegemonia estadunidense na Europa ocidental, o presidente dos EUA, Henry Truman, pôs em prática um conjunto de medidas denominado Doutrina Truman. Com ela, tinha início a divisão do mundo em dois grandes blocos: um capitalista liderado pelos EUA, outro socialista liderado pela URSS. Essa polarização foi acompanhada pelo de-

envolvimento de armas mais sofisticadas, em uma acelerada corrida armamentista entre os estados soviético e estadunidense, o que levaria à formação de duas alianças militares: a Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan), reunindo os aliados dos EUA, e o Pacto de Varsóvia, firmando um compromisso de defesa mútua entre os países do bloco socialista.

2. Na Revolução Russa de 1917, seus principais protagonistas foram trabalhadores urbanos, camponeses, soldados e operários. ▶

Retome

Não escreva no livro!

- Desenvolva um texto sobre a Guerra Fria, relacionando os termos Doutrina Truman, corrida armamentista, Otan e Pacto de Varsóvia.
- Compare o processo revolucionário da China com a Revolução Russa de 1917 e responda: Qual grupo social foi o principal protagonista do processo revolucionário em cada um dos países?
- Identifique as semelhanças entre as guerras da Coreia e do Vietnã.
- Explique com suas palavras o que foi a coexistência pacífica. Ela significou a pacificação das relações entre os blocos socialista e capitalista? Justifique sua resposta.
- Comente a importância das lutas sociais das décadas de 1960 e 1970 para a construção da democracia e para a experiência da cidadania no mundo contemporâneo.

Pesquise

- Faça um levantamento de notícias em jornais, revistas e na internet sobre a Coreia do Sul e a Coreia do Norte. Procure informações a respeito da atual organização política desses países, dos conflitos que aconteceram na região e das medidas de aproximação e pacificação. Em seguida, compare as informações encontradas e elabore um texto indicando as fontes pesquisadas.

Autoavaliação

- Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
- Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
- Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
- Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
- Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
- Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

Refleta

- As imagens reproduzidas a seguir são de cédulas emitidas pouco mais de uma década depois da revolução comunista na China.



Face de cédula de 10 yuans, emitida em 1965.



Frente e verso de cédula de 1 yuan, emitida em 1960.

- Que tipo de imagem costuma ilustrar as cédulas do Brasil ou de outros países?
- Quais imagens você identifica nas cédulas acima? Levante hipóteses para explicar por que o governo da República Popular da China escolheu justamente essas imagens para ilustrar a moeda do novo país.

da política e favoreceram o desenvolvimento de estratégias de ação fundamentais para assegurar, hoje, a participação de amplos setores da sociedade na esfera pública.

- Resposta pessoal. Espere-se que os alunos busquem recordar a Guerra da Coreia (1950-1953) e sua relação com a geopolítica mundial no contexto da Guerra Fria.
- Em geral, trazem imagens de personagens importantes da história política e cultural do país ou de animais, vegetais e lugares identificados como símbolos nacionais.
 - As notas estampam imagens de trabalhadores, principalmente camponeses, sempre orgulhosos e sorridentes. As imagens do rebanho numeroso e do trator remetem à noção de prosperidade e progresso. Essa escolha reforçava a ideia de que o governo chinês representava a vitória de uma revolução popular, cujo resultado imediato era a igualdade social e a felicidade de todos os chineses. Nas notas da República Popular da China, o povo é o herói coletivo.

Autoavaliação

Proponha aos alunos que respondam às questões da autoavaliação no caderno. Oriente-os a se autoavaliarem, para que tenham noção de seu processo de aprendizagem, identificando o que aprenderam e em quais pontos têm dificuldades sobre o conteúdo estudado.

- No processo revolucionário na China os camponeses foram os protagonistas.
3. Ambas resultaram de disputas entre grupos socialistas e capitalistas e foram marcadas pela interferência direta ou indireta de EUA, URSS e China. Ao buscar ampliar suas respectivas áreas de influência pelo mundo, esses grandes líderes mundiais acabaram intensificando os conflitos na Coreia e no Vietnã, levando milhares de pessoas à morte.
4. A coexistência pacífica foi uma política de aproximação entre

EUA e URSS nos anos 1950 e início dos 1960, a fim de frear a corrida armamentista e evitar um conflito nuclear desastroso. Porém, ela não significou a pacificação das relações entre os blocos, pois foi acompanhada de conflitos e tensões localizados, como a Guerra do Vietnã e a construção do Muro de Berlim.

5. Nas décadas de 1960 e 1970, muitas conquistas importantes foram realizadas, como a inclusão dos negros na sociedade estadunidense e a emancipação feminina. Essas conquistas permitiram maior representação dos vários interesses na vi-

Os principais temas contemporâneos abordados neste projeto são: “Educação em direitos humanos” e “Diversidade cultural”.

Oriente os alunos a retomarem os conhecimentos adquiridos ao longo do capítulo sobre o conflito que envolveu as duas Coreias. Peça que se organizem em duplas, e explique que cada uma representará um país diferente dentro do Conselho de Segurança das Nações Unidas.

Enfatize a necessidade de que haja delegações para as duas Coreias, para a China, para os Estados Unidos e a para União Soviética, com a recomendação de que nações como o Reino Unido, a França e o Japão também sejam representados. Explique que, por consistir em conflito geopolítico, existem muitos participantes possíveis. Seria interessante, também, que o Brasil estivesse representado na conferência, já que é importante que os alunos reflitam sobre o papel internacional que o Brasil exercia naquele contexto histórico.

Simulação

Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU): as Coreias e a ordem geopolítica da Guerra Fria

A proposta deste projeto é que o professor e os alunos se organizem para realizar um debate público sobre um tema internacional: a Guerra da Coreia, ocorrida entre 1950 e 1953. Ou seja, os alunos farão uma simulação de uma reunião da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU).

Importante esclarecer que essa reunião contará com espectadores. Por isso a organização do evento deverá ocorrer de modo a permitir a participação da comunidade escolar e/ou a do bairro onde se localiza a escola.

A simulação é uma ferramenta educativa utilizada para promover o debate, a argumentação e a capacidade de resolução de problemas. Durante uma simulação, os alunos devem representar um país e/ou uma proposta política e utilizar o diálogo e a argumentação para resolver um problema em comum.

Para isso, é importante entender detalhadamente o problema tratado: seu contexto histórico-geográfico, suas características, o posicionamento político dos países envolvidos, as motivações que causaram a situação, etc. Ao representar o país para o qual foi selecionada, cada delegação deverá ser capaz de articular ideias e argumentos de forma clara e consistente.

Nessa simulação, o contexto estudado será o da Guerra Fria. Cada dupla de alunos deverá representar um país em um debate internacional do Conselho de Segurança das Nações Unidas deste período, defendendo a agenda estabelecida pela nação.

O assunto a ser discutido é a crise política instalada após a invasão da Coreia do Sul pela Coreia do Norte com o apoio e o suporte da China e da União Soviética. A invasão iniciou o conflito conhecido como Guerra da Coreia.

Conhecendo o tema

A Guerra Fria é considerada um período de forte divergência ideológica entre as duas superpotências vencedoras da Segunda Guerra Mundial, Estados Unidos e União Soviética, que se utilizavam de meios econômicos, políticos, militares, culturais e ideológicos para conquistar maior influência no cenário global. A corrida armamentista – que contava com armas nucleares – e a ideia de “destruição mútua assegurada” (em inglês *MAD - Mutually Assured Destruction*) foram marcos importantes desse contexto.

Embora sem conflito militar direto entre os Estados Unidos e a União Soviética, as duas potências se enfrentaram em diversas disputas territoriais durante o período, utilizando a força bélica para aumentar sua esfera de influência. Uma dessas disputas foi a chamada Guerra da Coreia.

A Guerra da Coreia

Desde o final da Segunda Guerra Mundial, as discussões sobre a ocupação da península coreana foram intensas. O território, ao longo do período imperialista, tinha sido dominado por forças estrangeiras, sobretudo pelo Japão. Após a derrota das forças nipônicas na Segunda

Texto complementar

Da Guerra Fria à Nova Ordem Mundial

Em 25 de junho de 1950, as tropas norte-coreanas, apoiadas pela China recém-convertida ao comunismo, invadiram o território do sul com o objetivo de reunificar o país e estabelecer o regime comunista em todo o território, dando início à chamada guerra da Coreia. Os Estados Unidos conseguiram, no Conselho de Segurança da ONU, a aprovação para uma intervenção a favor do

regime estabelecido na Coreia do Sul, fato ocorrido em setembro daquele ano. Assim, o território do norte foi invadido pelas tropas norte-americanas e sul-coreanas, que chegaram até a fronteira da China.

Uma reação militar da China, que intervinha no norte da Coreia, obrigou os norte-americanos a recuarem ao paralelo 38°. Nesse momento, o conflito tomou maiores dimensões, na medida em que o general MacArthur propôs ao presidente Truman, dos Estados Unidos, que fosse utilizado o arsenal atômico contra a Coreia do Nor-

te e a China. A proposta, entretanto, não foi aceita, pois o governo norte-americano temia uma possível represália soviética, visto que a URSS também já na ocasião dispunha de um arsenal atômico. Mesmo assim, o conflito que durou cerca de três anos, totalizou um saldo de 900 mil soldados coreanos e norte-americanos e mais de dois milhões de civis mortos ou feridos.

FARIA, Ricardo de Moura; MIRANDA, Mônica Liz. *Da Guerra Fria à Nova Ordem Mundial*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 27-28.

Guerra Mundial, chegou-se ao consenso de que a metade acima do paralelo 38° seria ocupada por forças soviéticas, enquanto a metade inferior seria administrada pelos estadunidenses. Reveja o mapa da página 138, que mostra a divisão entre Coreia do Norte e Coreia do Sul.

A Coreia havia se tornado um ponto decisivo na disputa de influência entre os estadunidenses e os soviéticos no Leste Asiático. Com a China sob influência comunista e o Japão sob o desenvolvimentismo estadunidense, a península era um importante ponto de disputa ideológica, e o resultado do conflito parecia ditar o rumo da Guerra Fria.

As resoluções 82 e 83 do Conselho de Segurança das Nações Unidas denunciaram a invasão da Coreia do Sul pela Coreia do Norte. Embora tecnicamente nenhuma declaração de paz tenha sido redigida, houve um armistício em 1953.

Planejamento

Oriente os alunos e os debatedores a indicarem soluções para o cenário exposto.

A organização da simulação deve seguir alguns passos específicos.

- 1▶ O professor deverá dividir a sala em delegações nacionais compostas de duas pessoas. Cada dupla representará um país durante os debates. Devem ser selecionadas delegações para a Coreia do Sul, a Coreia do Norte, a China, os EUA e a URSS. É recomendável que haja representantes para nações importantes do mundo, como o Reino Unido, a França e o Japão.
- 2▶ Estabeleçam uma delegação para o Brasil a fim de que o país também se posicione nesse contexto histórico.
- 3▶ Após escolherem as representações nacionais específicas, é preciso que cada delegação redija seu *Documento de Posição Oficial* (DPO) explicitando aos outros debatedores a posição oficial do país que representa nas discussões sobre o conflito. Para isso, as delegações devem pesquisar o posicionamento que o país adotava durante a Guerra Fria.
- 4▶ Selecionem com o professor e a coordenação da escola o dia e o local em que o debate será realizado. É necessário que haja assentos dispostos em círculo para que os interlocutores das delegações possam interagir de forma mais fácil e direta, tornando o debate mais fluido.
- 5▶ Estabeleçam quem será o público espectador do debate e quais as formas mais eficientes de convidá-lo com antecedência e sensibilizá-lo para a discussão do tema.
- 6▶ Por fim, decidam as questões logísticas do dia do debate: a forma de acomodação dos espectadores, o tempo de fala de cada delegação, a utilização de indicadores (como placas) com as bandeiras dos países, entre outros.



AFP/Agência France-Press

Momento da histórica votação do Conselho de Segurança da ONU, em 27 de junho de 1950, que autorizou a intervenção militar na Coreia do Norte. Até os dias de hoje essa decisão é motivo de controvérsia entre os estudiosos do período, devido à suposta desobediência de procedimentos jurídicos da ONU que seriam obrigatórios na época.



Dicas de pesquisa

Para facilitar sua pesquisa, indicamos alguns *sites* que abordam os temas Guerra Fria e Guerra da Coreia.

DA COSTA, Celiane Ferreira. *O posicionamento do Brasil na Guerra da Coreia (1950-1953)*. Disponível em: <www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502808038_ARQUIVO_OBrasilnaGuerradaCoreia-CelianeFerreiradaCosta.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2018.

GUERRA da Coreia. Disponível em: <<https://acervo.estadao.com.br/noticias/topicos/guerra-da-coreia,878,0.htm>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

MARTINS, Marco António. *As duas Coreias: zona crítica de tensão internacional*. Disponível em: <http://janusonline.pt/arquivo/popups2011_2012/2011_2012_2_13.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2018.

MELLO E SILVA, Alexandra de. *A política externa no cenário da Guerra Fria*. Disponível em: <<https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/PoliticaExterna/CenarioGuerraFria>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

VIZENTINI, Paulo G. Fagundes. A Coreia e as grandes potências: Estados Unidos, China, Rússia e Japão. p. 175-198. In: GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (org.). *Coreia: visões brasileiras*. Disponível em: <www.dominipublico.gov.br/download/texto/al000340.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2019.

Orientações didáticas

A elaboração de um DPO é obrigatória em simulações como essa e é fundamental para que os alunos possam adquirir uma base argumentativa na qual se sustentar. Se forem necessárias instruções para redigir o documento, existem guias na internet que podem fornecer as informações necessárias.

Um desses guias está disponível no *site* da Simulação das Nações Unidas para Secundaristas (Sinus). Documento de Posição Oficial (DPO). Disponível em: <<http://sinus.org.br/2015/documento-de-posicao-oficial-dpo>>. Acesso em: 7 nov. 2018.

Caso considere interessante, existe um modelo de DPO, produzido pelo mesmo *site* da Simulação das Nações Unidas. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0By0wf0yc08kwT21XaHhTddDNGMEE/view>>. Acesso em: 7 nov. 2018.

Uma forma de divulgar o debate ao público-alvo é por meio de folhetos. Em anos anteriores, os alunos já aprenderam como produzi-los. Na primeira reunião de pais do semestre, explique essa atividade e reforce a importância do envolvimento deles no processo.

Brasil: da democracia à ditadura

Objetivos do capítulo

- Conhecer as características dos governos democráticos pós-Estado Novo até 1964 e os embates das propostas políticas em tempos de Guerra Fria.
- Identificar as causas e as consequências do golpe de 1964, que instituiu a ditadura civil-militar no Brasil.
- Conhecer as características gerais dos governos ditatoriais que vão de 1964 a 1985.
- Identificar as medidas autoritárias estabelecidas por esses governos e compreender como se deu a resistência à ditadura por grupos da sociedade civil.
- Conhecer os principais aspectos da economia durante a ditadura e compreender as características do período conhecido como “milagre econômico”.
- Reconhecer a participação popular no processo que culminou no fim da ditadura civil-militar no país.
- Compreender como se organizou a Comissão Nacional da Verdade (CNV) e conhecer seus objetivos.

Comentários à abertura do capítulo

Para começar

O capítulo propõe um estudo abrangente dos aspectos da História do Brasil desde o fim do Estado Novo até os últimos anos da ditadura civil-militar, em 1985. Desse modo, espera-se que os alunos percebam como, ao longo de grande parte da segunda metade do século XX, o Brasil viveu uma série de desafios, como o de promover o desenvolvimento ou o crescimento econômico dentro da ordem democrática, em meio ao quadro da Guerra Fria. Esse projeto ruíu em 1964, uma vez que os setores conservadores temiam a crescente pressão popular por reformas.

O ESTADO DE SÃO PAULO — Quarta-feira, 10 - 5-73

Ministro renunciou. Aqui está sua explicação:

CIRNE LIMA NÃO É MAIS MINISTRO DA AGRICULTURA. ESTA É SUA EXPLICAÇÃO AO PRESIDENTE:

O ministro da Agricultura, Cirne Lima, entregou ontem de manhã a carta dirigida ao presidente na qual renuncia ao cargo.

A carta:
Excelentíssimo senhor presidente da República:
“Já no pronunciamento de aceitação, caracterizei Vossa Excelência ênfase que deixava para o setor agrícola brasileiro e não por todos lembradas as expressões do seu discurso de posse, dirigidas ao homem do campo, a quem que vive exclusivamente na terra e da terra.”
“Creio que os três primeiros anos de governo de Vossa Excelência foram bem a consecução deste objetivo, colocando a agricultura, os interesses e o bem-estar do homem rural em uma posição incompatível em nossa história republicana.”
“Todas as medidas do governo de Vossa Excelência, como um todo, caracterizavam esta prioridade e a mim coube o privilégio de ser nele responsável pelo setor agrícola.”
“A superior e humana determinação de Vossa Excelência de reduzir ainda mais o ritmo inflacionário que solapa a vida do país fez, no entanto, ao mesmo tempo, que se intensificassem distúrbios no sistema e nos métodos governamentais, fazendo com que não se distribuissem igualmente, entre todos os setores da economia, as responsabilidades e os ônus desta tarefa, caindo sobre a agricultura, que nunca desejou ser beneficiária da inflação, uma carga incompativelmente mais pesada.”
“Como é sabido, a situação mundial dos preços dos produtos agrícolas aflixe populações e governos de todas as nações, desde as mais desenvolvidas e ricas, até aquelas em que a fome e a miséria são endêmicas.”
“A entrada da União Soviética como compradora de alimentos no ocidente e a possibilidade de que a China continental venha a fazer o mesmo tornam o mundo de hoje singularmente desafiador, porém, para o Brasil, mais como possibilidades do que como dificuldades.”
“Pela primeira vez, desde vinte anos, os preços dos produtos agrícolas estão em ascensão nos mercados internacionais, e diante da sã e sãbia decisão de Vossa Excelência de dar prioridade ao consumidor brasileiro, caberia ao Brasil, como sabe, uma ampla área de situação como exportador de alimentos e fibras, que bem amparadas, poderia levar até o homem do interior, o produtor rural, genuinamente brasileiro, oportunidades de renda como há muitos anos não se vê necessariamente, tem esmagado, de outra parte, os interesses do médio produtor, do pequeno ou médio industrial ou comerciante estes brasileiros, em benefício daquelas corporações multinacionais, indisciplinadas também, se adequadamente disciplinadas, como em qualquer país, em prol do interesse da coletividade.”
“Dentro da faixa das necessidades e prioridades nacionais, serendipitamos que o fator capital está recebendo uma proteção que torna incompatível a consecução dos objetivos nacionais. A remuneração deste capital, também cada vez menos brasileira, faz com que o endividamento externo, a balança brasileira, em termos, o custo do dinheiro, tornem quase impossível as relações inflacionárias desejadas, a não ser com desproporcional custo a ser pago por outro setor, no caso, o agrícola.”
“Os métodos que vêm sendo utilizados para a redução do índice de inflação do país, não podem, pois, contar com nossa concordância.”
“Desde Janeiro que os preços dos produtos agrícolas estão, como em todo o mundo, na pauta das atenções públicas brasileiras e a ênfase e os métodos utilizados, repito, exigiram de nós, para concórdia, compatibilidade e concessões incompatíveis com a nossa formação. Não discuto instrumentos de ação governamental mas sim os métodos e os princípios de sua aplicação.”
“Creio, permita Vossa Excelência que o diga, que o maior problema advém da desobediência de nossas instituições, desproporcional ao crescimento de alguns poucos interesses dentro do país e estes estão praticamente vinculados ao arbítrio de alguns administradores. É a clássica curvatura da política econômico-financeira, que são utilizadas em tantos outros países, entre nós quase sempre, da forma como são usadas, deservem ao interesse público.”
“Retiro-me mais de uma vez, um colga, também ministro de Vossa Excelência, que “o governo é um ente essencialmente ético” e como tal, não violou todos os meios para atingir os fins desejados.”
“Senhor presidente. Há entre essa afirmativa e minhas convicções um grande abismo. Não posso afirmar: “Sempre acreditei que a verdade é melhor que a falsidade, e a coragem melhor que a covardia”. Hoje, confronto-me com meus próprios princípios.”
“Fique com Vossa Excelência, senhor presidente, um profundo sentimento de fé e esperança nas suas honras e sua”

DOCES

BOMBOM ESPECIAL
1 pacote de biscoitos: Faltas de Coco
1 lata de Leite
1 colher (sopa) de chocolate em pó
1 xícara (cafés) de leite de coco
400 g de Cobertura de Chocolate com Leite — e rejeia — ou — castanhas ou doce branco para decoração.
Moa os biscoitos, misture-os aos demais ingredientes e leve ao fogo marcado sempre até desprender do fundo da panela. Deixar esfriar, enrole em bolinhas e passe-as pela Cobertura de Chocolate dissolvida em banho-maria (veja as indicações do texto).
Rendimento: 40-45 bombons.

BOMBOM DE CÓCO
1 coco pequeno
1 lata de Leite
1 colher (sopa) de manteiga

BOMBOM DE CÓCO
1 lata de Leite
100 g de queijo de Minas, ralado (1 kg de queijo e leve ao fogo mexendo sempre, até que a massa se desprenda da panela. Retire do fogo, deixe esfriar e enrole em bolinhas, colocando uma passa no centro de cada bolinha. Passe os bombons pela Cobertura de Chocolate dissolvida em banho-maria (veja as indicações do texto). Deixe os bombons com pedacinhos de nozes ou pistachinhos com as nozes moídas.
Rendimento: 30-35 bombons.

BOMBOM DE AMÊNDOAS
1 lata de Leite cozido em banho-maria, em panela de pressão por 40 minutos.
1 coco pequeno
1 colher (sopa) de manteiga
1 colher (sopa) de farinha

Para começar

Edição do *Jornal da Tarde*, de São Paulo, que teve colunas de receitas publicadas no lugar de matérias censuradas em 1973.

Em 1945, como vimos, Getúlio Vargas foi afastado do poder e o processo democrático foi restaurado no Brasil.

Nesse contexto, surgiram diferentes propostas políticas para o país. Uma, de cunho **nacionalista**, defendia um Estado forte e independente, com restrições ao capital estrangeiro. Outra, de cunho **liberal**, defendia o vínculo com o capitalismo internacional, a abertura aos produtos e capitais estrangeiros e maior aproximação com os EUA.

Uma corrente minoritária, de tendência **comunista**, propunha maior participação do Estado na vida nacional, conforme queriam os nacionalistas. Entretanto, rejeitava a manutenção das antigas estruturas sociais e políticas e defendia uma aproximação com o bloco liderado pela URSS.

Entre 1946 e 1964, as propostas nacionalistas e liberais se alternaram nos governos democráticos. A partir de 1964, sob o pretexto de livrar o país da “ameaça comunista”, a democracia foi revogada, e o Brasil conheceu mais uma ditadura.

150 > UNIDADE 3 • O mundo da Guerra Fria e da descolonização

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 9

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (1, 2, 3, 4, 6, 9) CCH (1, 2, 3, 4, 6) CEH (1, 3, 4, 5, 6, 7)	A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.	(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	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.
		(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.

1 Governos democráticos entre 1946 e 1964

A partir da década de 1950, o Brasil viveu um intenso crescimento urbano e industrial, e os meios de comunicação e de transporte se modernizaram. As transmissões de televisão começaram em 1950, com a TV Tupi, de São Paulo, e, desde então, a importância desse veículo se tornou cada vez maior.

No contexto da Guerra Fria, o Brasil aproximou-se dos Estados Unidos, o que tornou predominante a divulgação propagandística do *American way of life* (modo de vida americano) no país.



Reprodução/Acervo do Museu da Imagem e do Som, São Paulo, SP.

Walter Foster e Vida Alves em cena da primeira novela da TV brasileira, *Sua vida me pertence*, da TV Tupi. São Paulo, 1951.

Eurico Gaspar Dutra (1946-1951)

Logo no início do governo Dutra, a **Assembleia Nacional Constituinte** elaborou uma nova Constituição, promulgada ainda em 1946.

Dutra assumiu uma orientação **liberal**, restringindo a ação do Estado a áreas fundamentais, definidas no **Plano Salte** (abreviatura de Saúde, Alimentação, Transporte e Energia). Também facilitou a entrada de capital estrangeiro, especialmente o estadunidense. Em 1947, rompeu relações com a União Soviética e decretou a ilegalidade do Partido Comunista Brasileiro (PCB), cassando o mandato de parlamentares eleitos por essa legenda.



Pedro Bottino/Acervo do Ilustrador

Getúlio Vargas (1951-1954)

Em seu governo democrático, Vargas assumiu uma postura nacionalista e intervencionista.

Para incentivar a indústria nacional, restringiu importações e investimentos estrangeiros e fundou o **Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE)** em 1952. No ano seguinte, criou a **Petrobras**, estatal que detinha o monopólio da exploração e do refino do petróleo no Brasil. Vargas também dobrou o valor do salário mínimo, conquistando ainda mais o apoio dos trabalhadores.



LINHA DO TEMPO



Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

Brasil: da democracia à ditadura • CAPÍTULO 9

Para começar (cont.)

1. Resposta pessoal. Espere-se que o aluno perceba o estranhamento que a população brasileira sentiu ao ler receitas no lugar de notícias. Muitos leitores devem ter se perguntado: "Um engano do jornal ou censura?". Explique aos alunos que esse será um dos assuntos abordados no capítulo.
2. Resposta pessoal. Espere-se que os alunos mencionem que a página do jornal mostra receitas no lugar de notícias censuradas, impedidas de serem publicadas. É uma forma de impor o que os brasileiros deveriam saber, segundo o controle governamental; uma clara atitude ditatorial, antidemocrática.

Orientações didáticas

O capítulo trata de uma questão central para entender o Brasil do século XX e também do início do século XXI: o período ditatorial no quadro da Guerra Fria. São enfatizados os diferentes projetos políticos e econômicos para a nação e a forma como o modelo liberal foi adotado (ou não) pelos presidentes que governaram o país entre 1946 e 1985.

Para iniciar, analise e explique o impacto do surgimento da televisão na sociedade brasileira em 1950. Comente com os alunos que, a partir da década de 1960, a televisão se tornaria o veículo de comunicação mais utilizado pelos brasileiros, tomando a primazia ocupada pelo rádio nas décadas de 1930 e 1940. Se considerar pertinente, pergunte aos alunos qual é o meio de comunicação que eles mais utilizam para se informar.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar o conteúdo deste capítulo, acompanhe a sequência didática 2 do 3º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

Material digital – Audiovisual

Se possível, trabalhe com os alunos o material audiovisual referente ao 3º bimestre do volume.

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (1, 2, 3, 4, 6, 9) CCH (1, 2, 3, 4, 6) CEH (1, 3, 4, 5, 6, 7)	Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência. As questões indígenas 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. (EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar. (EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

Orientações didáticas

Ainda durante as discussões sobre o tópico *Governos democráticos entre 1946 e 1964*, proponha aos alunos que relacionem o que está sendo estudado com o que foi visto no Capítulo 6 [A Era Vargas]. Estimule-os a entender o retorno de Vargas ao poder em 1951, após a vitória nas eleições do ano anterior. Ressalte o apoio que existia a ele e o sentimento de revolta de alguns setores populares após seu suicídio. Os alunos podem elaborar um pequeno texto sobre o assunto.

A sucessão de JK, a renúncia de Jânio Quadros, o governo João Goulart e o golpe militar são temas do documentário *Jango* [direção de Sílvio Tendler, Brasil, 1984]. Caso julgue interessante, exiba o filme na íntegra para a turma ou selecione algumas cenas marcantes. É importante fornecer aos alunos um roteiro de análise do filme e, após a exibição, esclarecer eventuais dúvidas e estabelecer uma relação com o conteúdo estudado neste capítulo.

Caso deseje aprofundar as temáticas desenvolvidas no tópico, é possível propor aos alunos a sugestão de atividade a seguir.

Atividade complementar

Solicite aos alunos que leiam e identifiquem o período e o acontecimento narrado no cordel a seguir. Depois, peça-lhes que produzam um texto em formato de cordel sobre outro assunto estudado no tópico ou no capítulo. Eles deverão entregar o cordel no final do estudo do capítulo.

Espera-se que os alunos identifiquem que o cordel aborda a construção de Brasília, durante o governo de JK. O autor condena a desigualdade social existente no Brasil no período, comparando o Norte e o Nordeste ao que ele chama de “sul e leste” do país.

As belezas de Brasília e as misérias do Nordeste

Juscelino Kubitschek
O seu sonho realizou
Edificando Brasília
Como ele assim pensou
Dando vida ao sul e ao leste
Porém sofreu o Nordeste
Que na miséria ficou.
[...]
Edifícios gigantescos
Obras arquiteturais
Não solucionam a crise
Que aumenta mais e mais

Assim a crise perdura
Só porque em agricultura
O governo nada faz.
[...]
Enquanto o Norte e o Nordeste
Sofrerem inanição
Não louvarei nenhum feito
De cabal ostentação

E desta forma crítico
Brasília é boa pra rico,
Mas para pobre: isto não!

CAVALCANTI, Rodolfo Coelho. In: CURRAN, Marc. *História do Brasil em Cordel*. São Paulo: Edusp, 2001. p. 153-154. Disponível em: <http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/recurso-multimedia-professor/historia/novaeja/m3u08/21_Secao%202_texto_Letra%20de%20cordel.pdf>. Acesso em: 21 out. 2018.

Essas medidas aumentaram a oposição dos liberais da União Democrática Nacional (UDN), de oficiais das Forças Armadas e de empresários ligados ao capital estrangeiro.

Em 5 de agosto de 1954, o jornalista Carlos Lacerda, principal oponente de Vargas, sofreu um atentado. Pessoas próximas ao presidente foram acusadas de envolvimento no caso, o que provocou uma grande campanha por sua renúncia. Pressionado, Vargas suicidou-se em 24 de agosto de 1954, causando comoção popular em todo o país.

Após a morte de Vargas, seu vice, Café Filho, ficou na presidência, mas afastou-se do poder por motivos de saúde e foi sucedido por Carlos Luz, presidente da Câmara, e depois por Nereu Ramos, presidente do Senado.

Café Filho (1954-1955)



Pedro Botelho/Acevo do Ilustrador

Carlos Luz (1955)



Pedro Botelho/Acevo do Ilustrador

Nereu Ramos (1955-1956)



Pedro Botelho/Acevo do Ilustrador

Juscelino Kubitschek (1956-1961)

Juscelino (coligação PSD-PTB) venceu as eleições de 1955. Seu vice, João Goulart, foi ex-ministro do Trabalho de Vargas.

O governo de JK (como era conhecido Juscelino Kubitschek) foi marcado pelo desenvolvimentismo. Sob o lema de seu programa de governo “50 anos de progresso em 5 anos de realizações”, ele estabeleceu um **Plano de Metas** que priorizava os setores de energia, indústria, educação, transporte e alimentos. Para alcançar essas metas, favoreceu a entrada de capitais e de empresas transnacionais no país.

Essa política resultou na instalação de fábricas (de caminhões, tratores, automóveis, produtos farmacêuticos e cigarros), na construção de usinas hidrelétricas (Furnas e Três Marias) e na pavimentação de milhares de quilômetros de estradas. Mas a maior obra do governo JK foi a **construção de Brasília**.

Contudo, os empréstimos tomados de instituições estrangeiras deixaram o país em uma séria crise financeira, com a inflação chegando a 25% em 1960.

Jânio Quadros (1961)

Nas eleições de 1960, o candidato apoiado pela UDN, Jânio Quadros, foi eleito presidente, e João Goulart (PSD-PTB) foi eleito vice. Naquela época, presidente e vice eram votados separadamente e por isso poderiam vencer candidatos de chapas diferentes. Usando uma vassoura como símbolo de campanha, Jânio prometeu “limpar” a vida política nacional e combater a corrupção.

Tomou uma série de medidas impopulares, cortando gastos do governo e congelando os salários dos trabalhadores. A fim de ampliar mercados, reatou relações com países socialistas, desagradando seu próprio partido.

Após sete meses de governo, renunciou ao cargo, em uma manobra política fracassada. Jânio contava com a rejeição a seu vice, que era visto como associado às causas trabalhistas e ao comunismo. Por isso esperava que a população e o Congresso Nacional rejeitassem sua renúncia. Então, exigiria plenos poderes para continuar na Presidência. A renúncia, porém, foi aceita imediatamente e nenhum grupo propôs sua permanência no poder.



Pedro Botelho/Acevo do Ilustrador

Minha biblioteca

De Getúlio a Getúlio: o Brasil de Dutra e Vargas, 1945 a 1954, de Francisco Fernando Monteoliva Doratioto e José Dantas Filho, editora Atual, 1991. Por meio de letras de música, da literatura de cordel e dos relatos do jornalista Samuel Wainer, o livro trata dos governos Dutra e Vargas.



Pedro Botelho/Acevo do Ilustrador



Pedro Botelho/Acevo do Ilustrador

João Goulart (1961-1964)

Alguns militares e políticos da UDN tentaram impedir a posse de João Goulart (ou Jango, como era conhecido). Jango só assumiu após uma alteração da Constituição que implantou o parlamentarismo no país. Com isso, os poderes do presidente foram transferidos para o primeiro-ministro, a ser escolhido pelo Congresso Nacional.

No ano de 1963, os brasileiros decidiram, em plebiscito, pela restauração do regime presidencialista.

2 O golpe de 1964

Durante o governo de João Goulart, a situação econômica do país se agravou. Em 1963 a inflação chegou aos 80%, o que afetou gravemente o poder aquisitivo dos trabalhadores. Para contê-la, o governo lançou o **Plano Trienal**, que teve efeitos mínimos.

As pressões populares cresceram, levando Jango a defender amplas reformas nos setores agrário, administrativo, fiscal e bancário. Conhecidas como **reformas de base**, essas medidas foram vistas pelos seus opositores como ameaçadoras da ordem liberal vigente.

Do conjunto de propostas, três ajudam a entender os interesses que estavam ameaçados:

- a criação da Superintendência Nacional do Abastecimento (Sunab), órgão do governo encarregado de controlar os preços dos produtos, interferindo nos lucros dos produtores e comerciantes;
- a proposta de reforma agrária nos latifúndios improdutivos, em troca de uma indenização aos proprietários; estes, porém, não concordavam com os valores propostos pelo governo, considerados muito baixos;
- a restrição da remessa de lucros das empresas estrangeiras para o exterior, gerando a oposição dos Estados Unidos e de grupos ligados ao capital internacional.

Diante de tantos embates, Jango aproximou-se de organizações de esquerda. Entre elas, tiveram destaque a **União Nacional dos Estudantes (UNE)** e as **Ligas Camponesas**. Ao estimular manifestações de apoio, Jango provocou crescente temor em seus adversários.

Em 13 de março de 1964, no chamado Comício da Central, realizado em frente à estação ferroviária Central do Brasil, no Rio de Janeiro, o presidente prometeu às entidades de trabalhadores e estudantes ali presentes que aprofundaria as reformas. Em resposta, os conservadores organizaram uma grande passeata em São Paulo, chamada **Marcha da Família com Deus pela Liberdade**. Dela participaram setores da Igreja e do empresariado, que se opunham às propostas de Jango por acreditarem que elas transformariam o Brasil em um país comunista.

A sociedade brasileira se dividia entre apoiadores e opositores de Jango quando, em 31 de março, oficiais do alto escalão do Exército rebelaram-se contra seu governo. Apoiados por vários governadores, como Magalhães Pinto (MG), Carlos Lacerda (RJ) e Adhemar de Barros (SP), os militares depuseram o presidente. Era o início da ditadura comandada pelos militares.



Pedro Botelho/Arquivo do Ilustrador

► **Parlamentarismo:** sistema político em que o chefe de governo é o primeiro-ministro, eleito pelo Parlamento, e não o presidente.

► **Plebiscito:** consulta popular sobre questão de grande interesse político ou social, em que os cidadãos se manifestam votando sim ou não.

Os governos civis-militares

1964-1967

Ditadura de Castelo Branco

1967-1969

Ditadura de Costa e Silva

1969-1974

Ditadura de Médici
Construção da Transamazônica

1974-1979

Ditadura de Geisel
Revogação do AI-5

1979-1985

Ditadura de Figueiredo

1985

Retorno da democracia

Brasil: da democracia à ditadura • CAPÍTULO 9 < 153

Orientações didáticas

Explore com os alunos o tópico *O golpe de 1964*, relacionando-o ao contexto político, econômico e social do governo de João Goulart. Ressalte que as reformas propostas por Jango, conhecidas como reformas de base, foram vistas como uma ameaça à ordem estabelecida. Comente as três propostas explicitadas no tópico e pergunte aos alunos de que forma elas poderiam promover mudanças significativas no país. Explique a eles que, apesar da oposição de setores conservadores da sociedade, Jango angariou o apoio de estudantes e trabalhadores

urbanos e rurais. Isso só atemorizou ainda mais a parcela da população que tinha medo de um governo comunista no Brasil. Destaque o papel da Marcha pela Família com Deus pela Liberdade e comente os grupos sociais que apoiavam esse movimento.

É importante os alunos perceberem que a sociedade estava dividida entre aqueles que simpatizavam com as reformas propostas por Jango e os que eram contrários a elas. Esse foi o cenário que levou ao golpe de 1964.

Atividade complementar

Responda às questões no caderno.

1. Cite pelo menos três situações ocorridas no Brasil entre 1945 e 1964 que evidenciam os reflexos da Guerra Fria.

Os alunos devem responder que o PCB foi posto na ilegalidade; que houve maior aproximação do país com os Estados Unidos; que houve resistência à política reformista de Jango; e que o golpe militar foi justificado pela ameaça comunista.

2. A partir do final do governo Geisel, teve início o processo de abertura política. Elabore um texto que explique por que ela foi caracterizada como lenta e gradual e qual foi o desfecho desse processo.

Espera-se que os alunos mencionem que o AI-5 foi revogado e que a censura foi suspensa. Depois, ocorreu a reforma política, que pôs fim ao bipartidarismo, seguida do restabelecimento das eleições diretas para governador. Isso tudo foi realizado ao longo de vários anos, durante os quais o comando do país continuou sob o domínio dos militares.

3. Entre algumas célebres frases dos presidentes militares, esta foi pronunciada pelo presidente Médici: “A economia vai bem, mas o povo vai mal”. Explique o sentido dessa frase.

Os alunos devem reconhecer que o presidente fez referência ao forte crescimento resultante do milagre econômico, cujos benefícios estavam restritos a uma pequena parcela da sociedade.

4. Cite pelo menos duas consequências decorrentes do regime militar sentidas até hoje.

Entre as várias respostas possíveis, os alunos podem identificar a dívida pública, os grandes contrastes sociais e regionais e o pagamento das indenizações às vítimas do regime.

■ Orientações didáticas

Converse com os alunos sobre um aspecto central do tópico *Os Anos de Chumbo*, que é a questão da construção de uma série de mecanismos que estruturaram um sistema de intensa repressão e supressão das oposições ao regime militar.

Essa série de mecanismos se deu por meio da publicação dos Atos Institucionais e também pela criação de órgãos para o controle, a prisão, a tortura e o assassinato de opositores, bem como para censurar a imprensa. Com base nessas informações, destaque a opção de setores da esquerda de se engajar na luta armada contra o regime.

Para aprofundar a questão da construção do aparato repressivo da ditadura, consulte a reportagem *Atentados de direita fomentaram AI-5*, publicada pelo jornal *El País*: <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/02/politica/1538488463_222527.html> [acesso em: 21 out. 2018].

De acordo com documentos revelados em 2018, os primeiros atentados terroristas do período foram iniciados por grupos paramilitares de direita e tinham como objetivo alongar a ditadura militar no Brasil e legitimar os mecanismos repressivos mais duros. Assim, problematize a ideia de a repressão ter sido uma resposta às ações da esquerda e da oposição.



Arquivo UFF/Fotografia

▶ Mais de 250 mil pessoas foram ao Comício da Central pelas reformas de base, em 13 de março de 1964. Esse evento foi considerado o estopim para as Forças Armadas, que, junto com grupos conservadores, articularam a deposição do presidente João Goulart.

3 Os Anos de Chumbo

O golpe de 1964 deu início a uma série de governos militares autoritários, que perduraram até 1985. Durante esse período, houve uma progressiva anulação das liberdades democráticas. Com poderes concentrados no Executivo, limitou-se a atuação do Legislativo e do Judiciário, transformados em poderes submissos. Os governos estaduais e municipais também perderam autonomia, passando a simples executores das decisões federais.

Na área econômica, os governos militares promoveram a abertura do mercado ao capital e às empresas estrangeiras, ampliando a internacionalização da economia. O processo foi acompanhado de estabilização financeira e crescimento econômico, sobretudo entre 1970 e 1973. Graças às altas taxas de crescimento, esses anos ficaram conhecidos como **milagre econômico**. Para legitimar seu poder, os militares criaram um eficiente serviço de propaganda, buscando despertar o patriotismo da população com *slogans* como “Este é um país que vai pra frente”, “Ninguém segura este país”, “Brasil, potência do ano 2000” e “Brasil, ame-o ou deixe-o”.

Ao mesmo tempo, instauraram um violento sistema de **repressão**. Os protestos e quaisquer outras manifestações contrárias ao governo eram vistos como ameaça à segurança nacional, sendo duramente reprimidos. Muitos opositores foram presos, exilados ou mortos por autoridades policiais e militares.

Após a deposição do presidente João Goulart, uma junta militar decretou o **Ato Institucional nº 1 (AI-1)**, que garantia ao Executivo amplos poderes, como cassar mandatos, suspender direitos políticos, aposentar funcionários civis e militares e decretar estado de sítio sem autorização do Congresso. Em seguida, o marechal Humberto de Alencar Castelo Branco foi indicado à Presidência.



Arquivo/Agência O Globo

▶ Tanque nas ruas do Rio de Janeiro em abril de 1964.

O governo Castelo Branco (1964-1967)

Castelo Branco autorizou inúmeras prisões, interviu em sindicatos e organizações populares e cassou direitos políticos de opositores. Também fechou o Congresso Nacional e criou o **Serviço Nacional de Informações (SNI)**, órgão que passou a vigiar a vida pública e privada dos que eram vistos como inimigos do governo.

Decretou o **Ato Institucional nº 2 (AI-2)**, que estabeleceu eleições indiretas para a Presidência da República e extinguiu os partidos políticos existentes, reunindo-os em duas novas legendas: a **Aliança Renovadora Nacional (Arena)**, aliada da ditadura, e o **Movimento Democrático Brasileiro (MDB)**, de oposição.

O **AI-3** determinou a eleição indireta dos governadores dos Estados, e o **AI-4** orientou a elaboração da nova Constituição, outorgada em janeiro de 1967. A Carta incorporava os atos institucionais e atribuía hegemonia política ao Executivo.

Em 1967, a Lei da Imprensa instaurou a censura aos veículos de comunicação no país.

O governo Costa e Silva (1967-1969)

O marechal Artur da Costa e Silva, escolhido pelos militares para suceder Castelo Branco, enfrentou vários protestos de rua contra a ditadura. Em resposta, ele fechou o Congresso Nacional e decretou o **Ato Institucional nº 5 (AI-5)**, a mais rigorosa de todas as leis da ditadura.

Foram suspensas todas e quaisquer garantias constitucionais, o que impulsionou parcelas da oposição à **luta armada**, com assaltos a bancos, sequestros e atentados, nos quais se exigia a libertação de presos políticos e se arrecadavam fundos para o movimento. Muitos membros da luta armada foram rapidamente presos, mortos ou exilados, e quase todos submetidos a tortura.

Em 1969, o presidente Costa e Silva sofreu um derrame, sendo substituído pelo general Emílio Garrastazu Médici.



Domicio Pinheiro/Agência Estado

Castelo Branco (à frente) durante comemorações de 1ª de maio na cidade de São Paulo. Foto de 1964.

De olho na tela

Batismo de sangue.

Direção: Elvécio Ratton. Brasil, 2007. Filme baseado nos relatos de Frei Betto, conta a história dos frades dominicanos que abrigaram, em seu convento, o grupo da Aliança Libertadora Nacional (ALN), liderado por Marighella.

Tempo de resistência.

Direção: Andre Ristum. Brasil, 2004. O documentário traz relatos sobre a guerrilha contra a ditadura civil-militar nos anos 1960 e início dos anos 1970, do ponto de vista de seus integrantes.



Arquivo/Agência O Globo

Protesto contra repressão e censura realizado na cidade de São Paulo em 1968.

Orientações didáticas

Sobre a questão da tortura, leia, a seguir, um trecho de um livro de Frei Betto, no qual ele narra a tortura que sofreu durante o período militar.

Texto complementar

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. Dependurado, nu, com mãos e pés amarrados, recebi choques elétricos, de pilha seca, nos tendões dos pés e na cabeça. Eram seis os torturadores, comandados pelo capitão Maurício. Davam-me “telefones” (tapas nos ouvidos) e berravam impropérios. Isso durou cerca de uma hora. O interrogatório reiniciou. As mesmas perguntas, sob cutiladas e ameaças. Quanto mais eu negava, mais fortes as pancadas. A tortura, alternada de perguntas, prosseguiu até as vinte e duas horas. Ao sair da sala, tinha o corpo marcado por hematomas, o rosto inchado, a cabeça pesada e dolorida. Um soldado carregou-me até a cela 3, onde fiquei sozinho. Terrível mau cheiro, sem colchão e cobertor. Dormi de barriga vazia, sobre o cimento frio e sujo.

FREI BETTO. *Batismo de sangue: guerrilha e morte de Carlos Marighella*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

■ Orientações didáticas

Converse com os alunos sobre a relação entre o esporte e os regimes ditatoriais. Explique como governos ditatoriais no Brasil e em demais países da América Latina se utilizaram do futebol e das vitórias em campeonatos para fazer propaganda positiva do regime, a fim de ganhar prestígio e popularidade. Afirme que nem sempre a relação entre o futebol e a política é tão direta. Se achar necessário, transmita trechos do documentário *Democracia em preto e branco* (direção de Pedro Asbeg, Brasil, 2014), o qual narra reivindicações e protestos pela redemocratização do país por meio da influência do futebol e de suas torcidas.

Atividade complementar

Uma forma de dar continuidade ao trabalho com os temas do tópico *Os Anos de Chumbo* é propor aos alunos que organizem um grande painel comparativo, que amplie o tópico *Governos democráticos entre 1946 e 1964*, das páginas 151 a 153, com informações sobre os governos militares até o mandato de Figueiredo.

Sugira que o painel seja elaborado acompanhado de uma linha do tempo dos governos democráticos e dos governos militares. O objetivo é que, ao longo do capítulo, todos possam visualizar facilmente o período e os governos tratados. Os alunos podem ilustrar o painel e a linha do tempo com fotos, charges ou mesmo desenhos feitos por eles. Dessa forma, é possível estimular uma postura autônoma dos estudantes com relação à produção e à organização do conhecimento.

O governo Médici (1969-1974)

No governo de Médici, o Brasil viveu o chamado **milagre econômico**. Porém, os excelentes índices de crescimento foram alcançados à custa do endividamento do país e do empobrecimento crescente da população. Com o lema “É preciso fazer crescer o bolo para depois dividi-lo”, o governo justificava as políticas que promoviam o crescimento, mas concentravam a renda. Mesmo assim, o desenvolvimento econômico e a propaganda governamental trouxeram o apoio da classe média ao governo.

A conquista do tricampeonato na Copa do Mundo de Futebol de 1970 foi amplamente utilizada pela ditadura, que procurou associá-la também aos militares.

O presidente eleito indiretamente para substituir Médici foi o general Ernesto Geisel.

O governo Geisel (1974-1979)

O governo Geisel foi marcado por forte crise econômica, provocada pelo aumento da dívida externa. Isso fortaleceu o crescimento da oposição, dando início a um processo de abertura política, lenta e gradual, que levaria à redemocratização do país.

Para tanto, o presidente afastou os militares que se opunham à medida, chamados de **linha dura**. Antes do término de seu mandato, Geisel revogou o AI-5 e determinou a extinção da censura no Brasil. Para substituí-lo, foi escolhido o general João Batista Figueiredo.

O governo Figueiredo (1979-1985)

Dando sequência ao processo de abertura política, Figueiredo aprovou, em 1979, a **Lei da Anistia**. A partir daquele ano, muitos presos políticos foram libertados e vários brasileiros exilados começaram a retornar ao país.

Uma reforma partidária extinguiu a Arena e o MDB e autorizou a formação de novos partidos políticos. A Arena transformou-se no Partido Democrático Social (PDS), o MDB deu lugar ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e inúmeras legendas surgiram, como o Partido dos Trabalhadores (PT), o Partido Democrático Trabalhista (PDT), o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), entre outros.

Em 1982, foram realizadas eleições diretas para governadores, as primeiras desde 1967. O PDS venceu em 12 estados, e a oposição, em dez. No Legislativo, o governo deixou de ter a maioria na Câmara dos Deputados.

Figueiredo reúne o Conselho de Segurança Nacional em Brasília para apresentar o projeto da Lei da Anistia. Foto de 1979.



Na foto, de junho de 1970, Pelé levanta a taça de campeão mundial de futebol ao lado do presidente Médici, em evento ocorrido em Brasília (DF).



Comício do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), em que se vê faixa com trecho de música censurada de Chico Buarque de Holanda (“Apesar de você”). Santa Maria (RS), 1974.



Aspectos econômicos

Nos governos militares, o Brasil alinhou-se completamente aos Estados Unidos e criou facilidades para a entrada do capital estrangeiro. À custa de empréstimos externos, foram realizadas grandes obras públicas, como a construção da rodovia Transamazônica, as usinas hidrelétricas de Tucuruí e de Itaipu e as usinas nucleares de Angra 1 e 2, entre outras.

O empréstimo de capital estrangeiro levou ao aumento da dívida externa, com o pagamento de juros altíssimos. Enquanto o país conquistava a posição de décima economia mundial, a qualidade de vida de boa parte de sua população continuava em níveis baixíssimos.

Parte desse quadro foi agravada pela alta dos preços do petróleo em 1973, desencadeando uma crise internacional e trazendo sérios problemas para o Brasil, que importava, aproximadamente, 80% do petróleo e derivados que consumia. Para contornar a situação, o governo Geisel estimulou o desenvolvimento do **Programa Nacional do Alcool (Pró-Alcool)**, cujo objetivo era promover a utilização de uma fonte de energia alternativa ao petróleo.

No governo Figueiredo, a inflação ultrapassava a casa dos 250% ao ano. Greves e agitações políticas ocorriam por toda parte.

4 Cultura e política nos tempos da ditadura

Durante a ditadura civil-militar, cresceu a influência da televisão, que se tornou o mais importante meio de comunicação do país. Em 1969, foram realizadas as primeiras transmissões internacionais via satélite e, em 1972, as primeiras transmissões em cores – antes, elas eram somente em preto e branco. No início dos anos 1980, havia mais de 120 emissoras no Brasil, dominadas por poucos grupos concentrados no eixo Rio-São Paulo.

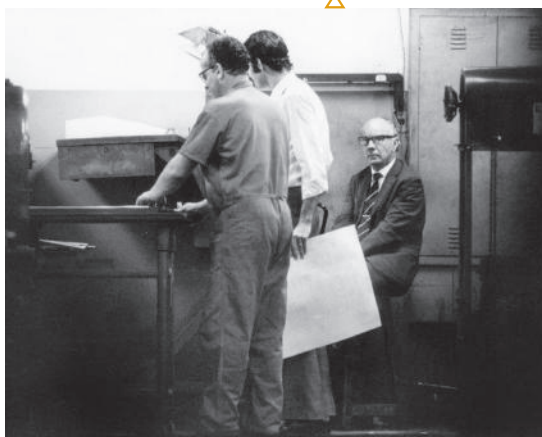
Enquanto isso, a imprensa foi submetida a forte censura. Nas redações de jornais e revistas, era constante a presença de funcionários do governo – os censores – para controlar o que seria publicado. Periódicos paulistanos, como o *Jornal da Tarde* e *O Estado de S. Paulo*, chegaram a estampar receitas de bolo e poemas em suas primeiras páginas para substituir as notícias proibidas. Era uma forma de protesto.

A resistência à ditadura irradiou-se para diversos setores da sociedade brasileira, manifestando-se nos mais variados movimentos culturais, como no teatro, na literatura, no cinema e na música. Essas produções eram sempre alvos da censura e seus idealizadores foram ameaçados e, em alguns casos, presos. Os protestos e a não aceitação da ordem ditatorial transformaram-se em temas de várias canções, peças teatrais, filmes e produções literárias dos anos 1960 aos anos 1980, a despeito do governo militar.

Minha biblioteca

Brasil: nunca mais, de Dom Paulo Evaristo Arns, editora Vozes, 2011. Fruto de sigilosa investigação, o livro traz revelações da repressão política que se abateu sobre milhares de brasileiros.

O censor Nilo Ferreira (ao fundo) faz o trabalho de vigilância em São Paulo, em 1973, na sede do jornal *O Estado de S. Paulo*. Manifestações artísticas e veículos de comunicação ficaram sob o domínio governamental da censura. Só podiam publicar ou realizar o que a ditadura aceitava e determinava, segundo censura prévia.



Domício Pinheiro/Agência Estado

Brasil: da democracia à ditadura • CAPÍTULO 9 < 157

Orientações didáticas

Converse com os alunos sobre a censura na cultura em períodos não democráticos. Questione-os sobre os motivos que levam governos autoritários a impedir a livre manifestação de ideias. Comente que, ainda hoje, alguns países censuram a mídia e a produção cultural local a fim de impedir que manifestações contrárias ao governo sejam veiculadas.

Retome a imagem de abertura do capítulo e converse com os alunos, perguntando se eles imaginam como seria viver sob um cenário político como esse. Depois, peça que reflitam sobre a importância da

liberdade de expressão por meio de manifestações, protestos e produções culturais.

Por fim, explique como a resistência ao regime ditatorial brasileiro se deu na música, com os festivais e o movimento da Tropicália; na literatura, com movimentos como o Poesia Jovem; no teatro, com o Teatro do Oprimido; e no cinema, com o Cinema Novo.

Atividade complementar

Considerando o período entre 1946 e 1964 e o dos governos militares, sugira aos alunos que se organizem em grupos de até cinco pessoas

▶ e peça que pesquisem a música popular brasileira nos dois períodos e elaborem um grande painel sobre ela. Solicite a eles que organizem a pesquisa considerando as seguintes questões:

- Quais eram os estilos musicais preponderantes?
- Quais eram os veículos de difusão das músicas?
- Quais eram os temas recorrentes das letras das canções? Havia diversidade entre o que era produzido em diferentes regiões do país?
- Quais foram os principais cantores e compositores?
- Qual estilo musical se tornou moda? Todos os artistas se vestiam da mesma forma?
- Quais valores sociais eram transmitidos pelos diferentes estilos musicais ao longo das décadas pesquisadas?

O objetivo desta atividade é proporcionar aos alunos que retomem conhecimentos referentes aos quase 40 anos estudados e que, por meio do contato com a rica produção artística musical desse período, cuja difusão também sofreu um processo de transição – do rádio para a TV, que passou a transmitir os grandes festivais de música popular em fins da década de 1960 –, aprofundem seus conhecimentos sobre a história do cotidiano. Por meio das letras, dos ritmos, das vestimentas, dos cortes de cabelo, das modas lançadas por ícones da música e dos valores sociais que estavam presentes nessas manifestações culturais – desde o nacionalismo da era getulista até a Bossa Nova, a Jovem Guarda, o Tropicalismo, as músicas dos festivais e as músicas de protesto –, os alunos poderão conhecer um pouco mais das dinâmicas sociais e das expressões artísticas do período pesquisado. Se for possível e em sua cidade existir um museu dedicado a preservar a imagem e o som do século XX, faça uma visita programada com seus alunos. É interessante também pesquisar as páginas oficiais de alguns ícones desse período, como Chico Buarque, Gilberto Gil e Caetano Veloso, que, além de gravações, trazem o contexto de produção dessas canções. Se a turma demonstrar interesse, o resultado da pesquisa pode ser apresentado em um festival de música para toda a escola, permitindo que as expressões culturais estudadas possam ser apreciadas por outros espectadores.

■ Orientações didáticas

Apresente aos alunos o tópico *A resistência indígena e negra frente à ditadura*, ressaltando a política violenta que foi levada adiante pela ditadura civil-militar contra os povos indígenas. Lembre-os também do forte preconceito racial da sociedade brasileira do período. Contudo, reforce que, apesar do aspecto violento e discriminatório das políticas oficiais e das práticas cotidianas, os povos indígenas e a população negra brasileira lutaram constantemente contra essas formas de opressão. Mesmo ao longo do período de maior repressão durante a ditadura, diversos povos indígenas e o movimento negro lutaram pelo reconhecimento de direitos fundamentais.

Uma forma de explorar o tema é relacionar essas práticas de resistência com mudanças na legislação brasileira no período pós-ditadura, que passaram a garantir os direitos dos povos indígenas a ter suas terras reconhecidas, além de terem iniciado um lento processo de superação das desigualdades raciais. A demarcação de terras indígenas e as políticas afirmativas só se tornaram uma realidade no Brasil graças à luta desses grupos ao longo do século XX e de setores da sociedade que os apoiavam.

Para aprofundar a discussão, leia com os alunos o texto complementar da página seguinte, que ressalta como a resistência indígena superou as violências e garantiu o fortalecimento de diversas comunidades indígenas no território brasileiro.

A resistência indígena e negra frente à ditadura

Durante os anos de ditadura no Brasil, diversos grupos sofreram as consequências das políticas autoritárias e da repressão exercidas pelo governo, incluindo sindicatos, movimentos estudantis, artísticos e intelectuais, além de indígenas e negros.

Indígenas

Muitas das grandes obras públicas do governo ditatorial, como estradas e usinas hidrelétricas, esbarraram em interesses específicos dos povos indígenas, vistos como um obstáculo ao progresso idealizado pelos militares. A construção de rodovias na região amazônica e no Nordeste brasileiro afetou dezenas de grupos indígenas devido a remoções forçadas e outras violências. Não foi diferente com relação à construção de hidrelétricas, como a de Itaipu, no rio Paraná, e a de Tucuruí, no rio Tocantins, que provocou a expulsão de centenas de comunidades dessas regiões e milhares de mortes nas aldeias.

Documentos e relatos colhidos durante as investigações recentes da **Comissão Nacional da Verdade** apontam mortos em conflitos e em remoções forçadas, crises de abastecimento, epidemias inoculadas propositalmente. Esse foi o caso no sul da Bahia [...] em que o próprio diretor do SPI estava envolvido no massacre dos Pataxós para a tomada de suas terras, produzido pela inoculação de varíola em seus membros, ou também trazidas pelos trabalhadores [...].

INDÍGENAS. *Memórias da ditadura*. Disponível em: <<http://memoriasdaditadura.org.br/indigenas/index.html>>. Acesso em: 28 jul. 2018.

▶ **Inocular:** transmitir, infectar com um vírus.

Os documentos [...] mostram que, apesar de até hoje não haver uma ação ampla de reparação aos índios, militares e servidores da **Fundação Nacional do Índio (Funai)** admitiram em relatórios reservados que o Estado fez parte da matança de centenas de indígenas durante os anos da repressão. [...]

Mais de 40 anos depois, documentos produzidos por missionários do SIL (Summers Institute of Linguistics), uma ONG evangélica norte-americana, confirmam pelo menos 65 óbitos presenciados por um casal de missionários, Willem e Carolyn Bontkes. Os relatórios falam em “centenas” de suruí mortos em um período em que o casal não estava na região.



Trecho de construção da Rodovia Transamazônica, próximo a Altamira, no Pará. Foto de 1972.

FILGUEIRA, Ary. *Massacre de índios pela ditadura militar*. *Isto é*. Disponível em: <<https://istoe.com.br/massacre-de-indios-pela-ditadura-militar/>>. Acesso em: 28 jul. 2018.

Resistência

[...] Em abril de 1974, realizou-se em Diamantino, Mato Grosso, a primeira de dezenas de assembleias que resultaram, em 1980, na formação da **União das Nações Indígenas (UNI)**. Foi a primeira organização indígena de caráter nacional e teve papel fundamental no processo constituinte de 1988, quando os direitos à terra e à reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições, foram garantidos. [...]

Nos anos 1970, o cacique xavante Mário Juruna se destacou como liderança indígena na luta por demarcação de terras. Em 1982, foi eleito deputado federal pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT). No Congresso, pediu a volta dos militares aos quartéis e a entrega da direção da Funai aos índios. Ajudou a criar a comissão permanente de assuntos indígenas no Congresso.

INDÍGENAS. *Memórias da ditadura*. Disponível em: <<http://memoriasdaditadura.org.br/indigenas/index.html>>. Acesso em: 20 jul. 2018.



▲ Na foto, o deputado federal Mário Juruna durante entrevista em Brasília, em 1983. O cacique xavante foi o primeiro indígena eleito deputado federal no Brasil.

Negros

Os movimentos negros durante o período da ditadura tiveram inspiração nas lutas contra o racismo e a segregação, em especial, nos EUA e na África do Sul.

Da mesma forma que os povos indígenas, as comunidades remanescentes de quilombos também sofreram com a apropriação de suas terras. Algumas regiões em que viviam povos quilombolas foram inundadas para a construção de usinas hidrelétricas e barragens.

Valorização cultural

No campo cultural, a valorização do negro dentro da cultura brasileira começou a desenvolver um espaço próprio. As velhas teorias da mestiçagem e a ideologia da “democracia racial” começaram a ser duramente criticadas por intelectuais, artistas e agitadores culturais. No mundo acadêmico, sociólogos como Florestan Fernandes desenvolveram críticas sofisticadas e aprofundadas à ideia de “democracia racial”, demonstrando como os negros foram integrados à sociedade industrial e urbana, com a manutenção de uma situação de dupla exclusão, social e racial. [...]

No samba, por exemplo, incrementou-se um processo de valorização das raízes negras e africanas, ainda que o gênero fosse símbolo de brasilidade. No final dos anos 1960 e início dos anos 1970, na explosão da “*black music*”, artistas como Tim Maia e Toni Tornado colocaram em pauta explicitamente a questão da luta contra a discriminação.

No ano de 1974, na cidade de Salvador, o bloco Ilê Aiyê surgiu com a proposta de celebrar o carnaval sem esquecer o protesto contra o racismo, cantando “É o mundo negro que viemos mostrar a você”.

MOVIMENTOS Negros. *Memórias da ditadura*. Disponível em: <<http://memoriasdaditadura.org.br/movimentosnegros/index.html>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

Alvaro Villela/LatinContent/Getty Images

▼ Bloco Ilê Aiyê no carnaval de 2010, em Salvador, Bahia.



◀ 159

Texto complementar

Porém, contrariando as previsões dos anos 1960 e 1970, [...] os índios não só não desapareceram como registraram altos recordes de natalidade. A exemplo das marchas dos Guarani, dos Ofayé, dos Panará e dos Xavante, entre outros, que regressaram às suas terras contra a vontade da ditadura, índios de diversas etnias reafirmaram seu modo de vida e não abriram mão de sua terra tradicional.

No papel, a previsão da ditadura era clara – e de certa maneira ingênua. Segundo o regime militar, ao conhecer o modo de vida

“civilizado” naturalmente os índios deixariam suas terras, abrindo espaço para o agronegócio. Porém, graças à inesperada e às vezes violenta tenacidade deles, nada disso aconteceu. Pelo contrário, eles passaram a reivindicar a posse de outros territórios não reconhecidos pela União. O trabalho de ONGs, missionários e antropólogos pode explicar parte da mobilização indígena, mas ela simplesmente inexistiria se os principais interessados decidissem abrir mão de suas terras e tradições, rumando para as cidades. Para muitos brasileiros, prossegue sendo um choque ver que homens, mulheres e crianças podem ser felizes em uma sociedade completamente diferente da-

quela em que os “civilizados” vivem, com seus prazeres, seus luxos e seu conforto. Porém, cada um à sua maneira, com maior ou menor ênfase, milhares de índios disseram não a outro modo de vida. Como diz “Cara de índio”, uma música gravada por Djuvan em 1978, podem vestir uma roupa, mas continuam sendo índios em sua língua, na sua terra e com suas tradições. Disseram vivamente que preferem viver entre os seus, a despeito do preconceito, da marginalização e da incompreensão geral. Para eles, essa resistência silenciosa, porém expressiva e vibrante, representou por fim um tipo de vitória, entre tantas derrotas. Nesse sentido, as centenas de índios que pereceram pela incúria, falta de profissionalismo e truculência da ditadura acabaram por impor ao extinto governo militar uma derrota para além daquele tempo, que se expressa a cada dia e a cada hora em que um curumim nasce no interior de uma maloca de alguma aldeia encravada nos confins do Brasil.

VALENTE, Rubens. *Os fuzis e as flechas: história de sangue e resistência indígena na ditadura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Orientações didáticas

Conexões

A seção *Conexões com a Arte* trata de canções de protesto durante o período da ditadura militar. Além de explorar as informações da seção, amplie o estudo, selecionando outras canções de protesto desse período e analisando-as com os alunos.

Sugira a eles que façam pesquisas sobre outras músicas e sobre a biografia de algumas pessoas envolvidas nos acontecimentos da época, para que entendam o impacto do regime militar na vida daqueles que questionaram a ordem vigente. Para tanto, a seção *Como fazer coleta de depoimentos*, disponível no final do volume, orienta esse trabalho passo a passo.

Para ampliar o trabalho com os alunos sobre esse tema, consulte o site *Memórias da Ditadura*. Nele há uma aba específica que traça um panorama da arte e da cultura no período.

Reproduzimos a seguir um trecho de um texto desse site que pode auxiliar na discussão sobre a música durante o regime ditatorial brasileiro.

Texto complementar

Tempos agitados na música brasileira

“Qualquer solto som pode dar tudo errado”, alertou o letrista Paulo César Pinheiro no poema “Cautela”. “É um tempo de guerra, é um tempo sem sol”, cantava Maria Bethânia na canção de Edu Lobo e Gianfrancesco Guarnieri. Nos rebeldes anos 1960 e 1970, cantar virou atividade de risco. Compor, mais ainda. A censura baixava seu carimbo sobre aqueles que insurgiam contra o regime, elaborando metáforas para combater a linha dura, a censura e outras torturas.

O protesto – palavra ampla, geral e irrestrita – trocava de categoria à medida que as causas mudavam. Protestava-se contra a repressão e contra a censura. Contra a guitarra elétrica – para a esquerda, um símbolo da traição do nacionalismo musical – ou a favor dela. Por Deus, com Deus ou contra Deus. [...]

Tempos de Chico Buarque e Odair José. Os Mutantes e Os Incríveis. Dom & Ravel e Simonal. Roberto, e Elis, e Caetano, e Bethânia, e Tanguara, e Nara e Raul. Entre

CONEXÕES COM A ARTE

A canção de protesto no Brasil

Como vimos, uma parcela da população brasileira não aceitou passivamente a censura e o autoritarismo do regime militar. A resistência à ditadura ocorreu tanto por meio de ações diretas (como a luta armada) quanto por meio de mensagens políticas, difundidas em produções culturais e artísticas de diversos tipos.

A música foi, sem dúvida, a manifestação artística que teve maior alcance junto à sociedade brasileira, principalmente entre os jovens. As chamadas canções de protesto criticavam não só a ditadura, mas também a exploração capitalista, o imperialismo estadunidense e os problemas sociais brasileiros, estimulando a população a lutar por uma sociedade mais justa.

Nos anos 1960, a televisão começou a substituir o rádio como principal difusor musical e se tornou o veículo mais importante para a transmissão dessas mensagens. Entre 1965 e 1972, foram realizados mais de uma dezena de festivais de música popular por diferentes emissoras televisivas. Compositores e intérpretes que marcariam o cenário musical nas décadas seguintes, como Chico Buarque, Caetano Veloso, Elis Regina, Milton Nascimento, Nara Leão e Gilberto Gil, apareceram nesses festivais.

A defesa da música brasileira, como forma de resistência ao imperialismo cultural, também marcou esses eventos, nos quais defensores da Música Popular Brasileira (MPB) se opunham aos da Jovem Guarda ou iê-iê-iê, como era chamado o rock nacional de Roberto Carlos, Erasmo Carlos e Wanderleia, entre outros.



Elis Regina se apresentando no 3º Festival de Música Popular Brasileira da TV Record. Foto de 1967.

Embora também veiculassem músicas românticas ou dançantes, esses festivais ficaram marcados pelas canções engajadas. Veja dois pequenos trechos a seguir.

160 > UNIDADE 3 • O mundo da Guerra Fria e da descolonização

1º de abril de 1964 e 15 de março de 1985, quando o primeiro presidente civil tomou posse, após 21 anos de governo fardado, vimos minguar o amor, sumir o sorriso e murchar a flor cultivada com bossa nova e sua crença na modernidade e na leveza de espírito. Envelhecemos com a jovem guarda. Devoramos a geleia geral da Tropicália e flertamos com a psicodelia lisérgica de um rock mutante, enquanto víamos assentar a sombra sonora de um disco voador. Barato total. Ai que vida boa, oleré.

Desse caldeirão sonoro, brotou a MPB, sigla que se traduz em

uma música popular fundamentalmente eclética e socialmente reconhecida como “de qualidade”. Nunca se aplaudiu um artista como naquela época; mas também nunca se vaiou um artista como naquela época. Entre violões quebrados e esperanças equilibradas, recuperamos a voz e a liberdade. Ficaram as grandes canções para serem ouvidas, apreciadas e compreendidas.

MEMÓRIAS da Ditadura. *Música no Brasil da Ditadura*. Disponível em: <<http://memoriasdaditadura.org.br/musica/index.html>>. Acesso em: 11 nov. 2018.

Ponteio

[...]
Correndo no meio do mundo,
não deixo a viola de lado.
Vou ver o tempo mudado,
e um novo lugar pra cantar.
[...]

LOBO, Edu. Ponteio. *Sérgio Mendes presents Lobo*.
A&M Records/Polydor Japan, 1970.

Pra não dizer que não falei de flores

[...]
Vem, vamos embora
que esperar não é saber.
Quem sabe faz a hora
não espera acontecer.
[...]

VANDRÉ, Geraldo. *Pra não dizer que não falei de flores*.
Pra não dizer que não falei de flores. Som Livre, 1979.

A canção de Edu Lobo venceu o Festival da Record de 1967. A composição de Geraldo Vandré foi premiada com o segundo lugar no Festival Internacional da Canção de 1968 (o primeiro lugar ficou com “Sabiá”, de Tom Jobim e Chico Buarque). Com o decreto do AI-5, porém, os letristas tiveram de ser menos explícitos em suas letras para burlar a censura.



O público participava intensamente dos festivais da canção, torcendo pelas músicas favoritas e vaiando aquelas consideradas inapropriadas ou “alienadas”. Na foto, vista geral dos artistas no palco, ao final da edição do 4º Festival da Música Popular Brasileira no teatro da TV Record, em São Paulo. Foto de 1968.

Embora o caráter contestador das canções de protesto se concentrasse em suas letras, elementos musicais como a melodia, o arranjo ou a interpretação reforçavam suas mensagens. Vamos analisar um exemplo.

- 1 Procure na internet a canção “Cálice”, de Chico Buarque e Gilberto Gil, na gravação feita em 1978 por Chico Buarque e Milton Nascimento. Escute-a com atenção.
- 2 Pesquise quando a canção foi composta. Por que há divergência entre a data de composição e a de gravação?
- 3 Identifique o duplo sentido presente no refrão da letra (“Pai, afasta de mim esse cálice”). Ele seria facilmente identificável se, em vez de estar em uma letra de canção, estivesse em um poema? Justifique sua resposta.
- 4 Na gravação de Chico Buarque e Milton Nascimento, quais outros elementos musicais reforçam a mensagem veiculada pela letra?

Orientações didáticas

Atividades

1. A gravação é facilmente encontrável em canais de vídeo na internet.
2. A canção foi composta em 1973, para um *show* em São Paulo, e sua gravação só foi permitida em 1978. A divergência entre as datas se deve à censura, que proibiu a execução da música no *show* de 1973.
3. A palavra cálice refere-se ao sofrimento associado a um episódio bíblico (a frase foi retirada de uma passagem do Novo Testamento em que Jesus se dirige a Deus e pede que o sofrimento da crucificação, que estava por vir, fosse afastado dele). Já a expressão verbal “cale-se” é uma referência à censura exercida pelo regime militar. Em uma leitura silenciosa, esse duplo sentido poderia passar despercebido, já que é a audição das palavras, e sobretudo a sua repetição, que leva o ouvinte a perceber o duplo sentido. Além disso, os cantores reforçam, em sua interpretação, essa palavra, chamando a atenção do público.
4. Resposta pessoal. Seguem alguns elementos que podem ser ressaltados: A harmonia vocal no começo da música lembra um coro de igreja, fazendo referência à citação religiosa presente no refrão. Ao mesmo tempo, ela contrasta com o “inferno” retratado ao longo da letra; a cada nova repetição, o verso “Pai, afasta de mim esse cálice” é entoado em uma região mais aguda, aumentando a tensão, que só se resolve no último verso (“De vinho tinto de sangue”). A forma reduzida do verso (“Pai, cálice”/“Pai, cale-se”), igualmente entoada pelo coro ao final dos versos, pode ser entendida como um questionamento da autoridade (o filho pede ao pai que se cale); os últimos versos são entoados à capela (sem acompanhamento instrumental), reforçando ainda mais o poder da voz e, ao mesmo tempo, denunciando o silenciamento provocado pela ditadura.

■ Orientações didáticas

Para ampliar as discussões do tópico *A participação popular no fim da ditadura*, trabalhe com a turma textos recentes sobre o assassinato de Vladimir Herzog. Uma sugestão é o texto a seguir, publicado pelo portal de notícias G1: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2018/07/30/mpf-reabre-investigacoes-do-caso-vladimir-herzog-apos-brasil-ser-responsabilizado-pela-oea.ghtml>> (acesso em: 11 out. 2018).

Além disso, a obra de Audálio Dantas, *As duas guerras de Vlado Herzog – Da perseguição nazista na Europa à morte sob tortura no Brasil* (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012), pode ajudar na análise dessa temática. Nela, o jornalista Audálio Dantas recorre a depoimentos, a documentos e à sua própria memória para reconstituir os fatos por trás do assassinato de Vladimir Herzog.

5 A participação popular no fim da ditadura

O processo de abertura iniciado por Geisel e completado por Figueiredo ganhou grande impulso após as mortes do jornalista Vladimir Herzog, em outubro de 1975, e do operário Manuel Fiel Filho, em janeiro de 1976, ambos torturados nas dependências do II Exército, em São Paulo. A reação da sociedade diante desses casos obrigou o governo a rever as práticas de seus aparelhos repressores.

A abertura lenta e gradual, porém, não ocorreu sem reação contrária de alguns setores da sociedade civil e de militares. Bancas de jornais que vendiam publicações de oposição e entidades civis que defendiam o fim da ditadura, como a Ordem dos Advogados do Brasil, foram alvos de atentados.

Em 1978, eclodiu na região do ABC, em São Paulo, uma grande greve de metalúrgicos, liderada por Luiz Inácio da Silva, o Lula, tendo como reivindicações melhores salários e a abertura política. Apesar da repressão ao movimento, outras categorias profissionais se encorajaram a também se mobilizar pelos mesmos motivos, demonstrando um claro sinal de desgaste do poder autoritário do governo.

No final de 1983, os partidos de oposição iniciaram a campanha pela eleição direta para presidente da República. O movimento, conhecido como **Diretas Já**, mobilizou o país de norte a sul em manifestações que envolviam centenas de milhares de pessoas.

O objetivo era pressionar o Congresso a aprovar uma emenda constitucional que reinstituíria as eleições diretas para presidente. A emenda, porém, foi derrotada por apenas 22 votos, em uma sessão a que vários parlamentares deixaram de comparecer.

O novo presidente foi, mais uma vez, eleito indiretamente. Dois civis concorreram à sucessão presidencial: Tancredo Neves, da Frente Liberal, que reunia tanto opositores como colaboradores da ditadura, e Paulo Maluf, do Partido Democrático Social (PDS, antigo Arena).

▶ **ABC:** região da Grande São Paulo formada pelos municípios de Santo André, São Bernardo e São Caetano (hoje acrescida do município de Diadema, sendo chamada, por vezes, de ABCD). Ali se instalaram, desde o final dos anos 1950, as montadoras de automóveis e indústrias do setor de autopeças pertencentes ao setor metalúrgico.

Os comícios a favor das Diretas Já encheram as praças e avenidas das grandes cidades. Ao lado, vista aérea da praça da Sé, na cidade de São Paulo (SP), em janeiro de 1984.



Fernando Santos/Folhapress

A vitória coube a Tancredo Neves, que acabou não assumindo. Às vésperas da posse, o presidente eleito foi hospitalizado e faleceu em 21 de abril de 1985. A presidência, então, foi ocupada por seu vice, José Sarney, um dos aliados do regime militar.

O final do governo Figueiredo e a posse de José Sarney marcaram o fim do regime militar e o início de uma nova fase na vida política brasileira, denominada **Nova República**.

+ Conheça mais

A Comissão Nacional da Verdade

A Comissão Nacional da Verdade (CNV) foi criada em 2011 pela então presidente Dilma Rousseff após anos de intensa pressão da sociedade e de sobreviventes, parentes e amigos de pessoas torturadas, mortas e desaparecidas durante a ditadura civil-militar. Seu objetivo era o de investigar e esclarecer os crimes cometidos entre 1946 e 1988 (período que inclui a ditadura), para que eles não caíssem no esquecimento.

A comissão trouxe à tona a memória sobre as violações dos direitos humanos expressas nas prisões arbitrárias, torturas físicas, psicológicas e assassinatos que ocorreram principalmente a partir de 1964.

Antes mesmo da CNV, muitas organizações de direitos humanos e movimentos sociais se engajaram para investigar os excessos praticados entre 1964 e 1985. A pioneira nesse sentido foi a iniciativa *Brasil: Nunca Mais*, coordenada por Dom Paulo Evaristo Arns, pelo rabino Henry Sobel e pelo pastor Jaime Wright. Iniciada em 1979, deu origem a um livro, publicado em 1985, que trouxe a análise de processos contra presos políticos, além da descrição de como as torturas eram realizadas pelos agentes da repressão.

Em maio de 2012, a Comissão Nacional da Verdade foi instalada e ouviu milhares de depoimentos de vítimas, familiares e dos acusados de praticar crimes contra os opositores do regime. Desse trabalho surgiu um relatório, entregue em sua versão final em dezembro de 2014, quando a CNV encerrou suas atividades.



Ativistas de direitos humanos e membros da Comissão Municipal da Verdade Vladimir Herzog realizam ato pelas vítimas do regime militar, em frente à antiga sede do DOI-CODI em São Paulo (SP). Foto de 2017.

Fabio Viana/Agência Estado

Mundo virtual

Comissão Nacional da Verdade.

Disponível em: <<http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/index.php>>. Acesso em: 20 jul. 2018. *Síte* da Comissão Nacional da Verdade, que contém documentos, fotos e um amplo acervo sobre a ação repressora durante a ditadura civil-militar no Brasil.

Memórias reveladas. Centro de Referência das lutas políticas no Brasil.

Disponível em: <www.memoriasreveladas.gov.br>. Acesso em: 20 jul. 2018. Nesse portal, é possível encontrar muitos documentos relacionados à luta e à resistência contra a ditadura civil-militar no país.

■ Orientações didáticas

Durante a discussão do boxe *Conheça mais*, explique que, passados mais de 50 anos do golpe militar, as pesquisas e os debates sobre a memória desse período continuam muito presentes em nossa sociedade, especialmente após a presidente Dilma Rousseff ter sancionado a Lei n. 12.528 de 2011, que implementou a Comissão Nacional da Verdade. A comissão funcionou até dezembro de 2014 investigando as graves violações aos direitos humanos praticadas durante o período da ditadura civil-militar no Brasil por agentes do Estado.

A comissão convocou vítimas sobreviventes de torturas ou seus parentes (no caso de a vítima ter sido assassinada por agentes do Estado), bem como os acusados de praticar torturas para depor. No entanto, a convocação não tinha caráter obrigatório e vários agentes do Estado acusados de atuar como torturadores durante o regime militar não atenderam às solicitações. A comissão também teve acesso aos arquivos públicos do regime militar.

Antes, durante e depois da implementação da Comissão da Verdade, houve ampla reação de parcela conservadora da sociedade que se nega a discutir as práticas da ditadura civil-militar — alguns até negam que houve tortura e morte de presos políticos durante o regime.

Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

A seção *Trabalhando com documentos* traz um trecho de um relato de uma professora e militante de esquerda que foi presa e torturada durante a ditadura civil-militar.

Por meio da análise do documento, aprofunde a discussão a respeito da violência do regime e também da importância de se construir uma memória sobre o período, de modo a evitar que esse tipo de violação aos direitos humanos se repita no Brasil. Por essa razão, é interessante promover uma discussão coletiva do texto em sala de aula.

Atividades

1. O texto não revela o motivo, mas é possível inferir que tenha sido por ser membro do Partido Comunista Brasileiro Revolucionário.
2. O depoimento narra diversas formas de tortura: afogamento, pau-de-arara, chutes, etc. Esta questão exige cuidados: de um lado, o depoimento pode ser um choque para os alunos pelo seu realismo, mas, de outro, é indispensável pela necessidade de se conhecer o lado mais duro dos tempos de ditadura. Os alunos já tomaram conhecimento das atuações nazistas nos campos de concentração, e, neste momento, é importante que compreendam o contexto da ditadura no Brasil.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que os objetivos eram fragilizar, desumanizar e submeter o torturado em busca de informações.
4. A revelação desses depoimentos é importante para conhecermos o lado mais vil e desumano da ditadura e para que possamos ter consciência da necessidade e da imprescindibilidade de se garantirem a ordem democrática e o respeito aos direitos humanos.

TRABALHANDO COM DOCUMENTOS

Veja a seguir dois documentos históricos relacionados à ditadura civil-militar no Brasil.

O depoimento abaixo foi dado por Maria do Socorro Diógenes, ex-militante do Partido Comunista Brasileiro Revolucionário (PCBR). Ela era professora quando foi presa e torturada no Recife (PE), em 4 de abril de 1972.

A primeira coisa que fizeram foi arrancar toda a minha roupa e me jogar no chão molhado. Aí, começaram os choques em tudo quanto é lado [...] e os chutes. Uma coisa de louco.

Passei por afogamento várias vezes. Os caras me enfiavam de capuz num tanque de água suja, fedida, nojenta. Quando retiravam a minha cabeça, eu não conseguia respirar, porque aquele pano grudava no nariz. Um dos torturadores ficou tantas horas em pé em cima das minhas pernas que elas ficaram afundadas. Demorou um tempão para se recuperarem.

Meu corpo ficou todo preto de tanto chute, de tanto ser pisada. Fui para o pau de arara várias vezes. De tanta porrada, uma vez meu corpo ficou todo tremendo, eu estrebuchava no chão. [...]

Fiquei quase um mês sendo torturada diariamente. Em uma outra vez, eles simularam a minha morte. Me acordaram de madrugada, saíram me arrastando, dizendo que iam me matar. Me puseram dentro de um camburão, onde tinha corda, pá, um monte de ferramentas. Deram muitas voltas e depois pararam num lugar esquisito. Aí, soube que não iam me matar, pois me disseram que eu ia ser colocada numa solitária e que iam espalhar o boato que eu tinha morrido.

MERLINO, Tatiana; OJEDA, Igor (Org.). *Direito à memória e à verdade: luta, substantivo feminino*. São Paulo: Editora Caros Amigos, 2010. Disponível em: <www.memoriasreveladas.gov.br/administrador/components/com_simplefilemanager/uploads/5851a57ad9db10.32446106/livro_mulheres.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2018.

A seguir, a imagem mostra o atentado no Riocentro em 30 de abril de 1981. Planejado por setores militares, a explosão deveria ocorrer no prédio do *show* político-musical. Contudo, por imperícia, a explosão ocorreu antes do previsto. Caso fosse efetivado, o atentado atingiria milhares de jovens que assistiam ao *show*.



A imagem mostra os destroços do carro no estacionamento do pavilhão do Riocentro no Rio de Janeiro (RJ). Foto de 1981.

Após a leitura do texto e análise da fotografia, responda às questões em seu caderno.

1. Por que Maria do Socorro foi presa?
 2. De acordo com o texto, quais eram as torturas utilizadas pelos militares contra os prisioneiros?
 3. Na sua opinião, qual era a intenção dos torturadores ao humilhar e agredir os presos políticos?
 4. Qual é a importância da revelação desses depoimentos? De que maneira eles podem ajudar na luta pela defesa dos direitos humanos no Brasil?
 5. Como você interpreta o atentado, planejado por setores da própria ditadura: buscavam impulsionar a abertura política do presidente João Batista Figueiredo ou o contrário? Explique.
5. Espera-se que os alunos considerem que o atentado de 1981, organizado pelo grupo linha dura da ditadura, tinha como objetivo imputar a culpa a movimentos de luta armada que agiam contra o regime. Caso esse atentado tivesse sido bem-sucedido, ele poderia motivar medidas de força por parte do governo ditatorial, colocando em xeque a política de abertura, contestada por setores militares conservadores.

BRASIL DE 1945 A 1964

■ Duas correntes ideológicas se alternaram no governo brasileiro: uma liberal, adepta da abertura do Brasil ao mercado internacional e de sua aproximação com os EUA, dominante nos governos de Dutra (1946- 1951) e JK (1956- 1961); outra nacionalista, defensora de um Estado forte e de restrições ao capital estrangeiro, dominante nos governos de Vargas (1951-1954) e Jango (1961-1964). Uma terceira corrente, comunista, era favorável a um Estado forte, porém nos moldes socialistas. Representada pelo Partido Comunista Brasileiro, foi posta na ilegalidade em 1947.



Pedro Bottino/Acevo do Ilustrador



Pedro Bottino/Acevo do Ilustrador

ATENÇÃO A ESTES ITENS

GOLPE CIVIL-MILITAR E A DITADURA

■ No contexto da Guerra Fria, a pretensa ameaça comunista representada pelas reformas de base de Jango foi o argumento utilizado para o golpe, com o apoio de parcelas do Exército e da sociedade civil. Entre 1964 e 1985, o Brasil viveu uma ditadura militar, caracterizada pela suspensão dos direitos políticos, eleição indireta de governadores e presidente, bipartidarismo, perseguição a opositores do regime e censura à imprensa. Em 1968, o AI-5 suspendeu todas as garantias constitucionais, estimulando a luta armada. Os militares abriram a economia brasileira ao capital estrangeiro e realizaram a construção de grandes obras. O resultado dessas medidas foram o endividamento externo do país e uma elevada concentração de renda.

A TRANSIÇÃO NEGOCIADA

■ As crescentes críticas à violência repressiva do Estado levaram a uma abertura lenta e gradual na segunda metade da década de 1970. Em 1979, foi decretada a Lei da Anistia, e no ano seguinte foram criados novos partidos políticos. Em 1984, a campanha das Diretas Já reivindicava o voto direto nas eleições presidenciais daquele ano, mas a proposta não foi aceita pelo Congresso. Tancredo Neves, o primeiro presidente civil após 20 anos de ditadura, foi eleito indiretamente, mas morreu antes de assumir, sendo substituído por José Sarney, que deu início à chamada Nova República.



Pedro Bottino/Acevo do Ilustrador

POR QUÊ?

- Os efeitos da política desenvolvimentista de JK incentivaram a abertura de estradas e a instalação da indústria automobilística no Brasil, o que ampliou o caminho para outras iniciativas no desenvolvimento industrial do país.
- A política econômica da ditadura, que provocou o aumento da dívida externa e da concentração de renda, interferiu de forma negativa na vida social e econômica brasileira durante o próprio regime militar. A crise perdeu após o fim da ditadura.
- A violenta repressão do Estado durante a ditadura, por meio de prisões arbitrárias, torturas e execuções de opositores, deixou marcas profundas na sociedade brasileira e deve ser lembrada para jamais ser repetida.

Orientações didáticas

Mapeando saberes

Peça aos alunos que, reunidos em duplas ou em grupos, leiam e discutam as informações sistematizadas nesta seção. Em seguida, solicite a eles que, individualmente, escrevam no caderno um resumo das principais questões discutidas com os colegas. Esse registro do conteúdo do capítulo poderá auxiliar os alunos no momento de estudar para as avaliações.

Orientações didáticas

Atividades

- 1. Nacionalistas:** Defendiam a intervenção; Seria restringida; Seria mantida.

Liberais: Defendiam a participação limitada; Seria ampliada; Seria mantida.

Comunistas: Defendiam a intervenção; Seria restringida; Seria transformada pela revolução.
- Aproximava-o, uma vez que seguia os ditames do desenvolvimentismo e da liberalização da economia, permitindo o acesso de grandes empresas transnacionais ao mercado brasileiro e a remessa de lucros dessas empresas aos países de origem.
- Os versos subentendem relação amigável e paternal entre os trabalhadores brasileiros e Vargas (bastava um sorriso para fazê-los produzir). A estratégia era usar a ideia de Getúlio como o “pai dos pobres”, como protetor dos trabalhadores, traço típico do populismo que tornou possível seu retorno democrático à presidência, enterando a imagem do ditador autoritário do Estado Novo.
- a)** O Plano de Metas tinha como objetivo promover uma rápida industrialização do país por meio do investimento do Estado em obras de infraestrutura, como estradas, e da abertura para o capital estrangeiro, facilitando a entrada das multinacionais no Brasil. A indústria automobilística foi priorizada nesse projeto, estimulando o uso do transporte automotivo em detrimento de outros meios de transporte. O mesmo aconteceu com os governos que sucederam Juscelino. Atualmente, o excesso de automóveis de passeio nos grandes centros urbanos brasileiros é responsável pelos enormes congestionamentos e um dos graves problemas a serem enfrentados pelos governos.

b) Resposta pessoal. Ajude os alunos a analisar as informações pesquisadas. Avalie com eles investimentos feitos na ampliação de linhas de trem e metrô, projetos de incentivo ao transporte

ATIVIDADES

Retome

ⓘ Não escreva no livro!

- Copie a tabela abaixo em seu caderno e complete-a com as posições defendidas na década de 1940 pelos segmentos políticos indicados:

Papel do Estado na economia	Participação do capital estrangeiro	Estrutura social e política vigente
Nacionalistas		
Liberais		
Comunistas		

- A política adotada por Dutra aproximava-o ou distanciava-o da Doutrina Truman? Justifique a sua resposta.
- Na época da eleição de Getúlio Vargas, uma canção popular afirmava:

Bota o retrato do velho / bota no mesmo lugar /
o sorriso do velhinho / faz a gente trabalhar.

Composição de Haroldo Lobo e Marino Pinto interpretada por Francisco Alves em 1951.



Foto da campanha de Getúlio Vargas no Rio de Janeiro (RJ) para a eleição presidencial de 1950. Observe na imagem a multidão que segura o retrato de Vargas.

Examinando esses versos, explique de que maneira eles refletem a estratégia usada por Vargas para retornar ao poder.

- Retome o governo JK e responda às questões a seguir.

 - Como você definiria o Plano de Metas?
 - Faça uma pesquisa em jornais e revistas sobre as medidas que os governos do seu estado ou município têm tomado em relação ao transporte. Essas medidas favorecem o uso de outros meios de transporte ou priorizam o automóvel particular? Justifique.

166 ATIVIDADES

coletivo, implantação de ciclovias, etc. Discuta e problematize com eles medidas como a redução de impostos para automóveis particulares e o uso de combustíveis poluentes nos grandes centros urbanos.

- Resposta pessoal. Converse com os alunos sobre a importância de conhecer a história do período ditatorial, especialmente em favor da valorização dos direitos humanos e da democracia.
- Votou contra, pois afirmava que o AI-5 violava a Constituição e impunha ao Brasil uma ditadura.

- Escreva um pequeno texto analisando a importância da Comissão Nacional da Verdade para a questão dos direitos humanos e para a memória do país.

Avalie um depoimento

- Durante a reunião em que o governo militar se decidiu pela criação do AI-5, o então vice-presidente da República, Pedro Aleixo, manifestou-se com os seguintes dizeres:

Da leitura que fiz do Ato Institucional cheguei à sincera conclusão de que o que menos se faz nele é resguardar a Constituição que no artigo primeiro se declara preservar [...]. Porque da Constituição, que antes de tudo é o instrumento de garantir os direitos da pessoa humana, de garantir os direitos políticos, não sobra nos artigos posteriores absolutamente nada que possa ser apreciável como sendo uma caracterização do regime democrático. [...] Com o ato institucional estamos [...] instituindo um processo equivalente a uma ditadura.

Transcrição da gravação da reunião em que se decidiu o AI-5. Citado em: *O Estado de S. Paulo*, 7 dez. 2008, Especial, p. H3.

- Pelos dizeres de Pedro Aleixo, você deduz que ele votou contra ou a favor do AI-5? Justifique.
- Faça uma pesquisa sobre a Constituição de 1967 e o AI-5 em livros de História, revistas, jornais ou sites. Com base nessa pesquisa, responda: Em sua opinião, a avaliação de Pedro Aleixo era correta? Por quê?

Análise uma propaganda

- Em seu caderno, faça um pequeno texto comentando esta propaganda e sua relação com a corrente nacionalista e a política de alinhamento vigente na época no Brasil.

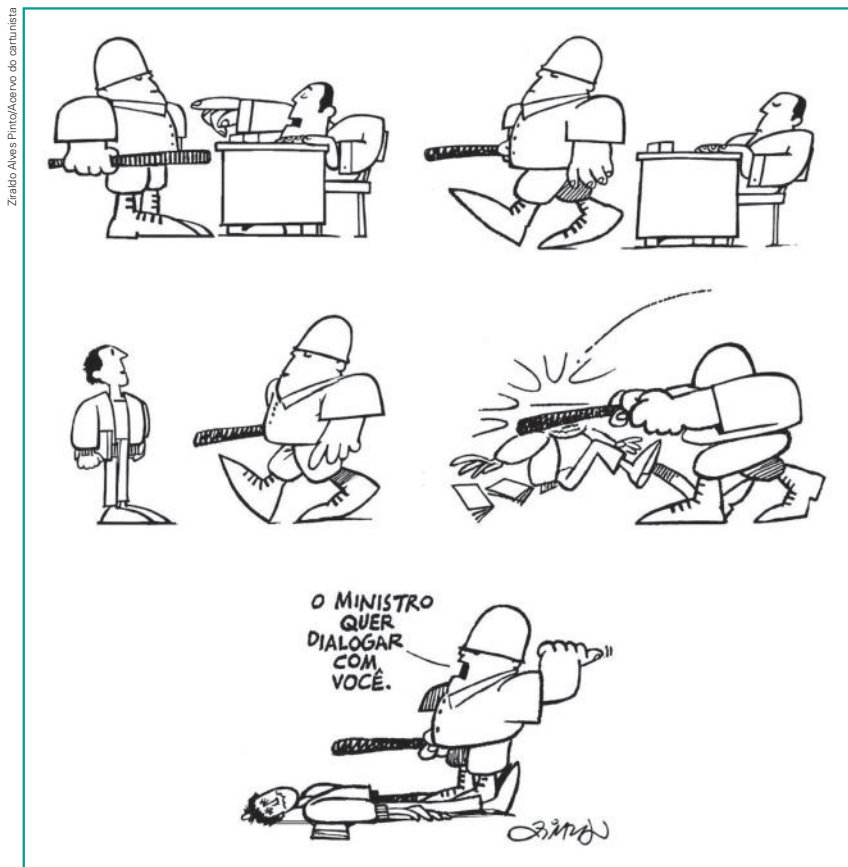


Propaganda de sabonete de 1951, utilizando a imagem da atriz hollywoodiana Elizabeth Taylor, disseminando novos hábitos de consumo entre as brasileiras.

- Estimule os alunos a identificar os pontos em que o AI-5 atentava contra princípios e direitos assegurados pela Constituição. Destaque artigos como aquele que determinava o fechamento do Congresso Nacional, das Assembleias Legislativas e das Câmaras Municipais e concentrava ainda mais as decisões nas mãos do Executivo, ao conferir ao presidente poder para suspender os direitos políticos de qualquer cidadão por dez anos, cassar mandatos, decretar estado de sítio e demitir funcionários públicos, entre outros. O AI-5 também suspendia a garantia

Análise uma charge

- 9 ▶ A charge a seguir foi feita por Ziraldo na época da ditadura civil-militar. Observe-a atentamente e, depois, responda às questões.



▶ Charge de Ziraldo, de 1968.

- a) Quais são os personagens representados na charge?
b) Em sua opinião, o que o autor critica nessa charge?

Autoavaliação

1. Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
2. Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
3. Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
4. Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
5. Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
6. Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

- ▶ 9. a) Um ministro, um policial militar e um cidadão comum.
b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que a charge é uma crítica de Ziraldo à truculência e à falta de diálogo do governo militar.

Autoavaliação

Oriente os alunos a responder, no caderno, às questões da *Autoavaliação*, pois ela pode ser uma importante ferramenta para a observação consciente de suas aprendizagens.

- ▶ do *habeas corpus* e oficializava a censura à imprensa, contrariando termos do capítulo IV da Constituição de 1967.
8. Espera-se que os alunos possam relacionar a propaganda a paradigmas de valores próprios à sociedade estadunidense e ao *American way of life*, o que deve indicar a eles a política de alinhamento ao bloco capitalista no contexto da Guerra Fria.
- Veja, ao final do volume, a seção *Como fazer?*, que orienta a desenvolver procedimentos úteis ao estudo de História e de outras disciplinas. Para este capítulo, sugerimos *Como fazer coleta de depoimentos*. ▶

Objetivos do capítulo

- Conhecer as características comuns entre os países da América Latina no contexto da Guerra Fria.
- Compreender a influência e interferência dos EUA no conjunto dos países latinos, especialmente na América Central.
- Conhecer os principais aspectos da Revolução Cubana e identificar a rivalidade instaurada entre Estados Unidos e Cuba.
- Compreender as características dos governos instalados na América do Sul no período da Guerra Fria e identificar a ocorrência de golpes que levaram a ditaduras militares.
- Conhecer as principais medidas tomadas pelos governos ditatoriais na Argentina, no Chile, no Peru e no México e identificar semelhanças e diferenças com a ditadura civil-militar que vigorava no Brasil.
- Identificar movimentos de resistência a essas ditaduras.

Comentários à abertura do capítulo**Para começar**

O tema central deste capítulo é a América Latina e a busca pela soberania no contexto da Guerra Fria. Trabalhe com os alunos sobre a influência estadunidense nos países latino-americanos. Comente também sobre a instauração, por meio de golpes, de ditaduras em muitos países latinos. Aproveite o momento e retome o capítulo anterior, destacando as práticas repressivas de governos ditatoriais como a censura, uso da violência e propaganda de cunho nacionalista.

Peça que os alunos analisem a abertura do capítulo, que mostra uma imagem da escultura de Niemeyer. Em seguida, questione os alunos se eles já conheciam a obra. Aproveite e comente que Niemeyer é o mesmo arquiteto responsável pela construção de diversos projetos arquitetônicos no Brasil, como o edifício Copan, em São Paulo, o Palácio do Planalto, o Edifício do Congresso Nacional e a Catedral de Brasília, todos no Distrito Federal, entre outras obras arquitetônicas espalhadas pelo país.



Na foto, lavagem da escultura *Mão*, de Oscar Niemeyer, com desenho do mapa da América Latina, em São Paulo (SP). Foto de 2018 da celebração do aniversário da cidade de São Paulo.

Chamamos de América Latina o conjunto de países do continente americano colonizado predominantemente pelos europeus de língua latina, sobretudo espanhóis e portugueses.

Todos, exceto o Brasil, adotaram o regime republicano após a independência (no caso do México, houve um breve período monárquico). Sem exceção, todos ficaram sob o controle político de elites agrárias e comerciais e eram mercados consumidores de produtos das grandes potências industriais, especialmente da Inglaterra e dos Estados Unidos.

Para começar

Observe a imagem e responda às questões.

1. Quais elementos chamam sua atenção?
2. Esta escultura feita por Niemeyer está em São Paulo no Memorial da América Latina. Na sua opinião, que mensagem o artista tentou passar com sua obra?



168 > UNIDADE 3 - O mundo da Guerra Fria e da descolonização

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 10

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidade
CG7 CCH (3, 5, 6) CEH (1, 2, 4, 5)	A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos. 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.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

1 Industrialização e Guerra Fria

Durante a Primeira Guerra Mundial, devido às restrições no comércio com as nações envolvidas no conflito, os países latino-americanos (incluindo o Brasil) tiveram de produzir internamente as mercadorias industrializadas antes compradas dos Estados Unidos e da Europa. Esse processo, conhecido como **substituição de importações**, impulsionou o surgimento de indústrias de bens de consumo, como alimentos e tecidos.

Tais mudanças, que ganharam mais impulso com a crise de 1929, possibilitaram a formação de um operariado urbano e o fortalecimento da sociedade de consumo. Os novos grupos surgidos com a industrialização logo questionariam o domínio político das elites agrárias, sem, contudo, conseguir derrubá-las.

No início da Guerra Fria, a América Latina continuava marcada por governos autoritários e pela luta de vários setores contra o controle dessas elites. No plano externo, a maior parte dos governos latino-americanos se aliou aos interesses dos EUA e foi por eles influenciada.

A América Latina na Guerra Fria (décadas de 1950-1990)



Fonte: elaborado com base em CHASTEEN, John Charles. *América Latina: uma história de sangue e fogo*. Rio de Janeiro: Campus, 2001. p. 240.



LINHA DO TEMPO

1911
Revolução Mexicana (Zapata e Pancho Villa)

1914-2000
EUA: controle do canal do Panamá

1934-1958
Ditadura de Fulgêncio Batista em Cuba

1959
Revolução Cubana

1961
Invasão da Baía dos Porcos (EUA sobre Cuba) e início do bloqueio a Cuba

1970
Vitória de Salvador Allende no Chile

1973
Golpe de Pinochet contra Allende no Chile

1976-1983
Ditadura militar na Argentina

2014
Reatamento de relações diplomáticas entre EUA e Cuba

2017
Presidente dos EUA, Donald Trump, reverte a política de aproximação com Cuba

Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

Orientações didáticas

1. Os alunos poderão destacar a amplitude do lugar, a escultura da mão, que ocupa a posição central, e, em seu centro, o mapa da América Latina que sangra, e ao redor dela, a celebração do aniversário de São Paulo com a lavagem da escultura.

2. Resposta pessoal. Estimule os alunos a comentar sobre o que sabem a respeito de políticas e questões comuns aos países da América Latina.

O capítulo trata de processos políticos e econômicos em alguns países da América Latina, buscando identificar similaridades e diferenças entre eles. É provável que seja necessária uma retomada dos conteúdos estudados em anos anteriores sobre o processo de colonização e independência na América espanhola. Assuntos como a Guerra do Paraguai também podem ser retomados. Outro diálogo importante se dá com o capítulo 8 – *Guerra Fria: o mundo dividido*, em virtude da intervenção estadunidense no continente com o objetivo de manter sua zona de influência na América Latina.

A presença estadunidense e as dificuldades para conciliar crescimento com desenvolvimento social são alguns dos aspectos mencionados. Por outro lado, procurou-se destacar as tentativas de Cuba e Chile de levar adiante um projeto socialista, no contexto da Guerra Fria.

Utilize o mapa da página para contextualizar a influência estadunidense na região, relacionando assim, com as atuações contestatórias indicadas. Aproveite o momento e questione os alunos sobre as atuações ocorridas no Brasil.

Texto complementar

A América Latina

A terceira escultura foi a grande mão que desenhei, construída no Memorial da América Latina, em São Paulo, com o mapa do continente a escorrer sangue e esta frase elucidatória: 'Suor, sangue e pobreza marcaram a história dessa América Latina tão desarticulada e oprimida'. Agora urge reajustá-la, uni-la, transformá-la num monobloco intocável, capaz de fazê-la independente e feliz.

NIEMEYER, Oscar. Disponível em: <www.niemeyer.org.br/escultura/mão-no-memorial-da-américa-latina>. Acesso em: 23 out. 2018.

Competências*	Objeto de conhecimento	Habilidades
CG7 CCH [3, 5, 6] CEH [1, 2, 4, 5]	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. [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.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

■ Orientações didáticas

Nesta página, trabalhe com os alunos os tópicos *A influência estadunidense e Intervenções e confrontos na América Central*. Utilize-os fazendo uma síntese das políticas de influência e intervenção dos Estados na América Central, no intuito de auxiliar a compreensão da maneira como essa ação teve resultados negativos para os diversos países da região.

Além disso, por meio dessa questão, é possível introduzir a temática da Revolução Cubana e seu impacto no contexto da Guerra Fria. É importante lembrar aos alunos que essa revolução implantou um regime socialista na América e isso representou uma ameaça importante no equilíbrio geopolítico da Guerra Fria.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar esse conteúdo, acompanhe a sequência didática 2, do 3º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

Material digital – Audiovisual

Para contribuir com o desenvolvimento dos temas do bimestre, veja o audiovisual do 3º bimestre, localizado no Material Digital do Professor.

Texto complementar

O projeto A aliança para o Progresso

Ainda em fase de campanha presidencial, no início de 1960, John F. Kennedy convidou alguns de seus mais próximos aliados políticos para elaborar um projeto de “desenvolvimento” para a América Latina. [...] Juntos, estes personagens integraram a chamada Força-Tarefa sobre Problemas Imediatos Latino-Americanos [...], a qual no final do ano de 1960 apresentou para o candidato à presidência John F. Kennedy um relatório contendo uma

2 A influência estadunidense

No final do século XIX e início do XX, os Estados Unidos adotaram a política do *Big Stick* (“Grande Porrete”) na América Latina, intervindo militarmente nos países da região, sobretudo na América Central. Após intervenções em Cuba e Porto Rico em 1898, houve intervenções no Panamá (1903), na República Dominicana (1905) e na Nicarágua (1909), o que estimulou a resistência contra a influência dos EUA na região.

A partir do período entreguerras, como vimos, o governo estadunidense adotou a chamada “política da boa vizinhança”. Entretanto, quando seus interesses eram ameaçados, voltava a fazer uso da força, sobretudo durante a Guerra Fria.

Nessa época, o presidente John Kennedy lançou novas orientações para a América Latina, em um programa conhecido como **Aliança para o Progresso**. Para barrar o avanço do socialismo, ampliou o apoio econômico à região e auxiliou no treinamento de forças repressivas aos movimentos de esquerda. Também criou os **Corpos de Paz**, grupos de voluntários estadunidenses que atuavam na área de saúde e educação.

3 Intervenções e confrontos na América Central

A América Central (2018)



Fonte: elaborado com base em IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 6. ed. Rio de Janeiro, 2012. p. 39.

A criação do **Panamá** esteve intensamente ligada aos interesses dos Estados Unidos. No século XIX, a região pertencia à Colômbia, que autorizou os estadunidenses a construir ali uma estrada de ferro – a Panamá Railway, inaugurada em 1855 – ligando a costa atlântica à pacífica.

No final do século XIX, os EUA buscaram um acordo com o governo colombiano para construir e explorar um canal hidroviário paralelo à ferrovia. Diante da recusa, o governo estadunidense encorajou uma parte da elite panamenha a lutar pela independência, conquistada em 1903. Formada a República do Panamá, os EUA construíram

170 > UNIDADE 3 • O mundo da Guerra Fria e da descolonização

série de recomendações de políticas a serem implementadas na América Latina. Este relatório acabou se tornando a base do projeto que seria posteriormente denominado Aliança para o Progresso.

[...]

Embora a possibilidade de uma “revolução das classes médias” fosse remota, a ideia de uma revolução operário-camponesa, fosse ela “comunista ou peronista”, estava presente no horizonte das lutas sociais latino-americanas [...].

[...]

Em seu discurso inaugural, o presidente norte-americano dirigiu um sutil “alerta” aos setores oligárquicos latino-americanos para que estes se alinhassem aos interesses dos Estados Unidos e também deixou clara a orientação de combate ao comunismo presente no projeto da Aliança para o Progresso.

DA SILVA, Vicente Gil. *A aliança para o Progresso no Brasil: de propaganda anticomunista a instrumento de intervenção política (1961-1964)*. p. 41-43. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/14692>>. Acesso em: 23 out. 2018.

Minha biblioteca

As veias abertas da América Latina, de Eduardo Galeano, L&PM Editores, 2010. Escrito no momento em que os países latinos eram assolados por ditaduras militares, o livro expressa em linguagem acessível uma visão sobre o imperialismo nas Américas.

o canal, controlando-o comercialmente desde sua inauguração, em 1914, até 2000, quando foi devolvido aos panamenhos.

Nesse mesmo contexto, a região da América Central vivenciou vários governos ditatoriais apoiados pelos Estados Unidos. Quando ameaçados por movimentos de esquerda, o apoio estadunidense se impunha, às vezes contando com aliados regionais. Em 1965, por exemplo, os Estados Unidos e outros membros da Organização dos Estados Americanos (OEA), como o Brasil, intervieram militarmente na República Dominicana, para evitar a ascensão de um governo de esquerda.



Vista da construção do canal do Panamá em 1913.

George Rinhart/Corbis/Getty Images

A Revolução Cubana

Após lutarem vários anos contra a Espanha, inspirados por José Martí, os cubanos só conquistaram sua independência em 1898, depois da entrada dos Estados Unidos no conflito. A Constituição cubana firmou as relações de subordinação aos estadunidenses por meio da **Emenda Platt**, de 1901, que autorizava os Estados Unidos a intervir em Cuba quando seus interesses estivessem ameaçados.

Nos anos 1950, Cuba foi administrada pelo ditador Fulgêncio Batista, apoiado pelos Estados Unidos. Porém, a crescente oposição a seu governo deu origem a um movimento guerrilheiro liderado por Fidel Castro e Che Guevara. Em janeiro de 1959, após intensas lutas e com o apoio de camponeses, os revolucionários conseguiram assumir o poder.

O novo governo realizou a reforma agrária e nacionalizou várias fábricas e indústrias. Em represália, os EUA deixaram de comprar o açúcar cubano, principal produto da ilha. Sem alternativas, Cuba estabeleceu acordos com os soviéticos.

Em janeiro de 1961, as relações diplomáticas entre Estados Unidos e Cuba foram rompidas. No mesmo ano, houve uma tentativa de invasão a Cuba, no episódio conhecido como **Invasão da Baía dos Porcos**. Com apoio soviético, o governo cubano derrotou os invasores e confirmou sua adesão ao bloco socialista. A resposta dos EUA foi um bloqueio total do comércio com a ilha, ao mesmo tempo que mantinha a base militar de Guantánamo na ilha.



Comando do exército guerrilheiro cubano, em foto de 1957. Ao centro, Fidel Castro e, ajoelhado em primeiro plano, Raúl Castro, sucessor de Fidel na presidência de Cuba.

Bettmann/Getty Images

■ Orientações didáticas

Questione os alunos sobre ícones, desse processo revolucionário, como Che Guevara, médico argentino que liderou o movimento com Fidel Castro e cuja imagem até os dias de hoje é um ícone para uma parcela da juventude de esquerda no mundo todo. Pergunte: o que significa vestir camisetas estampadas com a figura de Che Guevara no século XXI?

Promova uma discussão sobre a questão da crise dos mísseis, um dos momentos mais tensos da Guerra Fria que quase resultou em uma guerra nuclear.

Se possível, selecione alguns trechos do filme *Treze dias que abalaram o mundo* (Dir.: Roger Donaldson, EUA, 2000), que aborda diretamente o conflito e a tensão internacional que ele causou. Caso ache interessante, promova uma discussão sobre o texto complementar que fala do embargo estadunidense a Cuba.

Texto complementar

Embargo Comercial em relação a Cuba

No primeiro dia do ano de 1959, Fidel Castro proclamou o triunfo da Revolução em Santiago de Cuba [...] promovendo aumento de salários e redução das tarifas de energia elétrica e telefone. A reforma agrária, proclamada em maio de 1959, expropriou os grandes latifúndios, o que afetou diretamente inúmeras propriedades de empresas estadunidenses para beneficiar os trabalhadores rurais sem-terra. Em retaliação, o governo dos Estados Unidos reduziu drasticamente a cota de importação de açúcar cubano. Como resposta, em 1960, o governo cubano nacionalizou as empresas, bancos e propriedades estadunidenses sediadas na ilha.

Os Estados Unidos reagiram a estas medidas e o fornecimento de petróleo à ilha foi cortado. Cuba, buscando sair do impasse em que se encontrava, estabeleceu acordos comerciais com a União Soviética, importando o petróleo soviético e exportando seu açúcar. Em represália, as refinarias norte-americanas instaladas na ilha recusaram-se a refinar o petróleo soviético. Em contrapartida, o governo cubano nacionalizou as refinarias. O governo norte-americano suprimiu de vez a importação do açúcar cubano e rompeu relações diplomáticas com Cuba em janeiro de 1961.

Em abril de 1961, um grupo de exilados cubanos, com o apoio da CIA e do governo dos Estados Unidos, desembarcou na praia Girón, na Baía dos Porcos, na tentativa de derrubar o governo cubano. A invasão foi rapidamente derrotada pelas milícias e pelo exército rebelde. O fracasso da agressão militar fez com que o governo estadunidense decretasse o embargo comercial em relação a Cuba [...].

MISKULIN, Sílvia César. A revolução cubana: apresentação. ANPHLAC. Disponível em: <<http://anphlac.fflch.usp.br/revolucao-cubana-apresentacao>>. Acesso em: 23 out. 2018.

Orientações didáticas

Solicite que os alunos analisem a linha do tempo esquemática na base da página. Peça que narrem o processo histórico pelo qual o país passou até o ano de 2018, destacando a data do bloqueio a Cuba, em 1961, e a posse de Raúl Castro, em 2008.

Comente sobre a crise dos mísseis de 1962 e fale sobre a preocupação mundial com a possibilidade de haver, naquele contexto, uma guerra nuclear de fato. Peça que os alunos imaginem como seria viver em uma situação dessa. Depois, solicite que eles escrevam suas conclusões no caderno.

Pergunte aos alunos sobre como eles acham que é a relação de Cuba, nos dias atuais, com os demais países da América, em especial, os Estados Unidos. Em seguida, se possível, apresente trechos das reportagens disponíveis nos textos complementares abaixo. Após a leitura, solicite que os alunos escrevam no caderno um resumo sobre o que compreenderam da situação político-econômica atual de Cuba, em comparação com o que ocorria no país na década de 1960.

Texto complementar

Obama e Raúl Castro anunciam retomada das relações de Cuba e EUA

[...] Obama disse que a normalização das relações com Cuba encerram uma “abordagem antiquada” da política externa americana. Ao justificar a decisão, o presidente disse que a política “rígida” dos EUA em relação a Cuba nas últimas décadas teve pequeno impacto.

O presidente americano afirmou acreditar que os EUA poderão “fazer mais para ajudar o povo cubano” ao negociar com o governo da ilha.

Ele usou uma frase em espanhol durante o discurso: “Todos somos americanos”.

Obama e Raúl Castro anunciam retomada das relações de Cuba e EUA. *GI*. Disponível em <<http://g1.globo.com/mundo/noticia/2014/12/obama-e-raul-castro-anunciam-restabelecimento-de-relacoes-de-cuba-e-eua.htm>>. Acesso em: 23 out. 2018.

Em 1962, os EUA descobriram que a URSS estava enviando mísseis nucleares para serem instalados em Cuba e ameaçaram invadir a ilha, na chamada **crise dos mísseis**, que pôs o mundo à beira de uma guerra nuclear. Mas os soviéticos retiraram os mísseis de Cuba e os estadunidenses garantiram não intervir mais na ilha.

Apesar do bloqueio econômico, Cuba foi um dos países latino-americanos com maiores avanços sociais entre os anos 1960 e 1980. O analfabetismo, o desemprego e a miséria foram erradicados da ilha, que também alcançou melhorias no serviço de saúde pública. Contudo, o governo foi acusado de violar os direitos humanos ao perseguir opositores e desrespeitar a liberdade de expressão dos cidadãos.

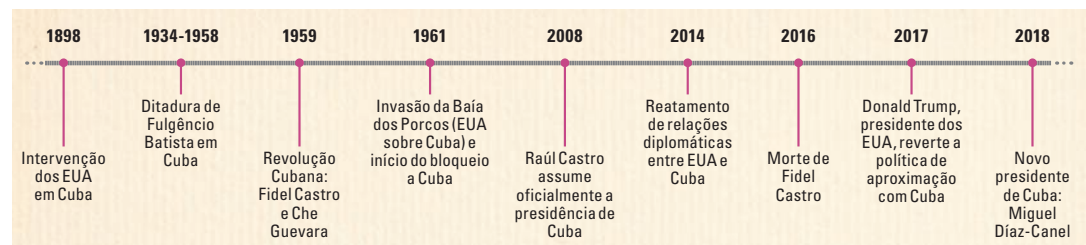
Desde os anos 1990, com o fim da URSS, o bloqueio estadunidense tem afetado fortemente a população cubana, que sofre com a carestia de alimentos e de outros produtos básicos. Em dezembro de 2014, os dois países se reaproximaram e os presidentes Barack Obama (EUA) e Raúl Castro (Cuba) anunciaram que iriam restabelecer as relações diplomáticas, o que de fato ocorreu em 2015.

Nesse processo de reaproximação, medidas que facilitaram as comunicações, o turismo e as transações financeiras foram tomadas. No entanto, o então presidente dos EUA, Donald Trump, anunciou a reversão do processo de aproximação entre EUA e Cuba em 2017. Em 2018, Raúl Castro transferiu a presidência a Miguel Díaz-Canel, escolhido para o cargo pelo Parlamento cubano.

A crise dos mísseis (1962)



Fonte: elaborado com base em *Histoire-Géographie*. Paris: Hafier, 1991. p. 115.



172 UNIDADE 3 - O mundo da Guerra Fria e da descolonização

Texto complementar

Trump ressalta proatividade para reverter políticas de Obama para Cuba

Desde que chegou à Casa Branca em janeiro de 2016, Trump reverteu a reaproximação diplomática com Cuba iniciada por Obama e restringiu as viagens de cidadãos do país à ilha. Os negócios entre empresas americanas e cubanas também ganharam limitações.

Trump, no entanto, manteve as relações diplomáticas entre os dois países. A embaixada dos EUA em Havana, um dos principais legados de política externa de Obama, segue aberta.

TRUMP ressalta proatividade para reverter políticas de Obama para Cuba. *UOL Notícias*. Disponível em <<https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/efe/2018/09/26/trump-ressalta-proatividade-para-reverter-politicas-de-obama-para-cuba.htm>>. Acesso em: 23 out. 2018.

Minha biblioteca

Che: os últimos dias de um herói, de Héctor Oesterheld e Alberto Breccia, editora Conrad, 2009. Biografia em quadrinhos de Ernesto “Che” Guevara. Publicada apenas três meses após sua morte, chegou a ser censurada pela ditadura argentina.

De olho na tela

Diários de motocicleta. Direção: Walter Salles. Argentina/Brasil/Chile/Reino Unido/Peru/EUA/Alemanha/França, 2004. Baseado no diário de viagem do jovem Ernesto “Che” Guevara, então estudante de Medicina, que sai, acompanhado de seu amigo, em uma motocicleta para viajar pela América Latina.

Representação artística, sem escala.

4 América do Sul: populismo e ditadura

Argentina: de Perón a Menem

Em 1943, um golpe militar pôs fim a mais de 10 anos de ditadura conservadora na Argentina. Em seu lugar, os golpistas instauraram um governo autoritário de caráter populista e nacionalista.

Nessa época, o jovem coronel Juan Domingo Perón (1895-1974) era responsável por reformas trabalhistas e sindicais semelhantes às realizadas por Vargas no Brasil. Em 1945, um novo golpe o afastou do poder. Porém, sua popularidade garantiria sua vitória nas eleições presidenciais de 1946.

Perón exerceu um governo autoritário, mobilizando a população por meio de intensa propaganda. Cartazes com a foto do presidente e de sua esposa, Eva Perón (1919-1952), eram distribuídos por todo o país, com dizeres como: “alma e defensor do povo argentino”.

Ele nacionalizou empresas ferroviárias e investiu na indústria de base, construindo siderúrgicas e hidrelétricas. Nos anos 1950, porém, a situação econômica do país agravou-se, fortalecendo a oposição. Em 1955, Perón foi derrubado por um golpe militar, mas, em 1973, voltou do exílio e venceu as eleições presidenciais, governando a Argentina até sua morte no ano seguinte. Foi sucedido por sua segunda esposa e vice-presidente, María Estela (Isabelita), deposta em 1976 por um novo golpe militar.

Em 1982, o governo do general Leopoldo Galtieri iniciou uma ofensiva militar pela disputa das ilhas Malvinas. Localizadas no Atlântico Sul, elas eram controladas pelos ingleses desde o século XIX. O conflito servia para desviar a atenção pública dos problemas internos do país. No entanto, a desigualdade entre as forças dos dois países levou a Argentina à derrota, intensificando a pressão popular pela redemocratização do país. Esta foi obtida em 1983, com a eleição do civil Raúl Alfonsín para a presidência. No ano seguinte, iniciou-se o julgamento dos crimes cometidos pelos militares.

Em 1989, o líder peronista Carlos Saúl Menem foi eleito presidente e iniciou uma política que gerou uma grave crise econômica no país no início do século XXI.



Eva Perón, popularmente chamada de Evita, com o marido Juan Perón, então presidente argentino. Foto da década de 1950.

+ Conheça mais

A ditadura militar na Argentina, entre os anos 1976 e 1983, foi uma das mais repressivas e violentas da história latino-americana, com milhares de torturados e mais de 15 mil mortos, especialmente estudantes e políticos socialistas.

Manifestação das “Mães da Plaza de Mayo”, em Buenos Aires, Argentina, 2017.



América Latina: em busca da soberania • CAPÍTULO 10 < 173

■ Orientações didáticas

Proponha uma discussão em torno do tópico *América do Sul: populismo e ditadura* e do item *Argentina: de Perón a Menem*. Aproxime as práticas políticas de Perón e Getúlio Vargas. Ambos adotaram estratégias de aproximação de setores populares, como o operariado, de modo a ampliar seu poder. Além disso, combinaram reformas sociais importantes com medidas autoritárias, reprimindo a oposição e controlando o movimento sindical. Um terceiro ponto de aproximação é o legado do peronismo e do varguismo, já que ambos os movimentos continuaram sendo forças políticas importantes mesmo após

a morte de seus criadores. No caso argentino, mesmo após o golpe militar de 1976, o peronismo continuou sendo uma força central na vida política do país.

Comente com os alunos sobre o Museu da Memória, em Buenos Aires, antigo local onde se prendiam e torturavam os opositores do regime ditatorial. Para saber mais, leia esta matéria da *Folha de S.Paulo*: <<https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2014/07/1492236-antigo-centro-de-tortura-vira-museu-em-buenos-aires.shtml>>. Acesso em: 23 out. 2018.

► Para aprofundar essa questão, é possível consultar a sugestão de texto complementar indicada a seguir. Ela descreve o processo de chegada ao poder de Perón na Argentina.

Texto complementar

O peronismo implementou, na década de 40, um modo inovador de fazer política na Argentina, com base na participação de trabalhadores e sindicatos. As estratégias do poder, até então, tinham seguido a tradição contrária, pondo em prática políticas que tratavam com arrogância os mais pobres e menos organizados. Recluídas nessa visão, as elites, banqueiros, fazendeiros e, mais tarde, industriais, não eram capazes de perceber em que medida a força popular viria a ser protagonista da vida política argentina. A massa ganha definitivamente seu espaço político na história argentina com Perón, e Perón com as massas.

[...] Perón surge junto aos setores populares e oficializa os sindicatos, valendo-se de uma estratégia que lhe possibilitou, a um só tempo, atrair os trabalhadores para si e subordiná-los mediante uma organização sindical de tipo estatal.

O surgimento de Perón na cena política se dá a partir dos anos 40. Em 4 de junho de 1943, num dos golpes militares que se generalizaram neste século na vida política argentina, o General Pedro Ramírez ocupou o governo. (...) Uma vez no governo, Ramírez decretou a dissolução dos partidos políticos, implementando uma política indefinida, complicada ainda mais pela pressão de ter que tomar uma posição diante das potências mundiais em guerra. Perón (...) foi nomeado chefe da Secretaria de Trabalho, cargo a partir do qual começou a promover sua estratégia de inserção popular. Assim, por meio destes primeiros eventos históricos da carreira política de Perón, consolidou-se um partido político, um bloco feminino e um conjunto de organizações sindicais que, junto ao apoio popular, conformaram o chamado movimento peronista.

ETULAIN, Carlos R. Peronismo e origem dos operários na Argentina. *Estudos de Sociologia*, Araraquara, 18/19, p. 163-176, 2005.

Orientações didáticas

Explore o item *Chile: fim de um sonho* e promova, em sala de aula, uma comparação entre o percurso chileno e o percurso argentino no século XX. Ressalte o processo de instabilidade política no Chile a partir da década de 1920 e compare com processos semelhantes na Argentina. Também é possível contextualizar as tensões no Chile a partir da metade do século com o contexto da Guerra Fria e a polarização internacional.

Proponha uma pesquisa para ampliar os estudos sobre a Operação Condor. No site da Comissão Nacional da Verdade há uma síntese sobre esta operação secreta entre os países do Cone Sul e cujas ações consistiam em investigar, vigiar, sequestrar, torturar e assassinar militantes políticos que lutaram contra os regimes ditatoriais no Cone Sul. Disponível em: <www.cnv.gov.br/index.php/2-uncatogorised/417-operacao-condor-e-a-ditadura-no-brasil-analisede-documentos-desclassificados>. Acesso em: 23 out 2018.

Para aprofundar o trabalho com o tema das ditaduras na América Latina, consulte o texto complementar a seguir.

Texto complementar

A solidão da América Latina

A independência do domínio espanhol não nos colocou a salvo da demência. [...]

Faz onze anos, um dos poetas insígnias de nosso tempo, o chileno Pablo Neruda, iluminou este âmbito com sua palavra. Nas boas consciências da Europa, e às vezes também nas más, tem irrompido desde então com mais ímpetos que nunca as notícias fantasmagóricas da América Latina, essa pátria imensa de homens alucinados e mulheres históricas, cuja teimosia sem fim confunde-se com a lenda. Não tivemos um instante de sossego. Um presidente prometeico atrincheirado em seu palácio em chamas morreu peleando sozinho contra todo um exército [...]. Houve até agora 5 guerras e 17 golpes de estado [...]. Os desaparecidos pela repressão são quase 120 mil [...]. Numerosas mulheres presas grávidas deram à luz em cárceres argentinos, mas ainda se ignora o paradeiro e a identidade de seus filhos, que foram dados para adoção

Chile: fim de um sonho

Durante grande parte do século XIX, a exploração de salitre e cobre garantiu o desenvolvimento econômico do Chile, cujo governo passou a ser controlado pela burguesia mineradora aliada aos grandes latifundiários.

Ao contrário de seus vizinhos, o país conheceu uma relativa estabilidade política. Esta só foi rompida na década de 1920, marcada por golpes e ditaduras e pelo crescimento da oposição de esquerda.

Nos anos 1930, a quebra da Bolsa de Nova York colaborou para arruinar a economia chilena, que só retomou seu crescimento com medidas como a nacionalização de empresas estrangeiras e o incentivo à industrialização por meio da substituição das importações.

De 1938 a 1946, os governos da **Frente Popular** (coligação que reunia liberais, socialistas e comunistas) buscaram ampliar a independência econômica do país e intensificar a exploração dos recursos naturais. Em 1947, em plena Guerra Fria, porém, o presidente recém-eleito, González Videla, rompeu as relações diplomáticas com a União Soviética e perseguiu os comunistas. Isso despertou forte oposição das classes trabalhadoras.

Somente em 1970 a esquerda chilena retornou ao governo. Nas eleições presidenciais desse ano, a **Frente de Ação Popular** (coligação que reunia comunistas, socialistas e grupos democratas) elegeu o socialista Salvador Allende.

No entanto, suas iniciativas esbarraram nos interesses das elites nacionais, que acabaram por derrubar o governo com apoio dos EUA. Em 11 de setembro de 1973, Allende foi deposto por um violento golpe militar, liderado pelo general Augusto Pinochet.

O governo ditatorial de Pinochet (1973-1990) dissolveu os partidos políticos e implantou uma forte repressão, com tortura e assassinato de milhares de opositores. Também promoveu a abertura do país ao capital estrangeiro, o que resultou em elevadas taxas de crescimento econômico.

Minha biblioteca

A memória de todos nós, de Eric Nepomuceno, editora Record, 2015. O autor narra histórias passadas em alguns países da América Latina entre 1954 e 1990, durante suas ditaduras.

De olho na tela

Machuca. Direção: Andrés Wood. Chile/Espanha, 2004. O Chile de Allende e as mudanças ocorridas após o golpe militar de 1973 são os principais pontos abordados pelo filme, que, para isso, se vale do olhar do pequeno Pedro Machuca.

+ Conheça mais

Operação Condor

Em 1975, os governos militares de Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai, Bolívia e Chile estabeleceram um acordo de cooperação internacional que levou o nome de Operação Condor, alinhando-se aos interesses dos EUA. A meta era juntar esforços para combater os grupos opositores do regime militar. Com operações clandestinas, foram feitas diversas violações aos direitos humanos, que incluíam prisões, torturas e assassinatos. O plano durou até meados dos anos 1980.



Charge de Latuff, de 2008, sobre a Operação Condor.

174 > UNIDADE 3 • O mundo da Guerra Fria e da descolonização

clandestina ou internados em orfanatos pelas autoridades militares. Por não querer que as coisas seguissem assim morreram cerca de 200 mil mulheres e homens em todo o continente [...]

Do Chile, país de tradições hospitaleiras, fugiram um milhão de pessoas: 12 por cento de sua população. O Uruguai, uma nação mi-

núscula de dois e meio milhões de habitantes que se considerava como o país mais civilizado do continente, perdeu no desterro um em cada cinco cidadãos.

MÁRQUEZ, Gabriel García. A solidão da América Latina. Discurso proferido na Conferência Nobel de Literatura, em 8/12/1982. *RevLU*. v. 2, n. 1, p. 12-13, 2014.

O texto 1, abaixo, é um trecho do último discurso do presidente Salvador Allende, realizado durante bombardeio dos golpistas ao palácio governamental La Moneda, em setembro de 1973. Allende morreu durante o ataque, no próprio palácio. O texto 2 é parte do editorial escrito por Emilio Filippi para uma reportagem sobre a deposição de Allende, publicada pela imprensa chilena favorável ao golpe, em novembro do mesmo ano.

Texto 1

Compatriotas: Esta será seguramente a última oportunidade em que poderei me dirigir a vocês. [...] Colocado em uma transição histórica, pagarei com a minha vida a lealdade do povo, e digo-lhes que tenho a certeza de que a semente que entregamos à consciência de milhares e milhares de chilenos não poderá ser cegada definitivamente. Eles (os golpistas) têm a força, poderão nos derrubar, mas os processos sociais não se detêm com o crime e com a força. A história é nossa, e os povos a fazem. [...] Viva o Chile! Viva o povo! Vivam os trabalhadores! [...] Estas são minhas últimas palavras. [...] Tenho a certeza de que meu sacrifício não será em vão, tenho a certeza de que pelo menos será uma lição moral que castigará a felonia, a covardia e a traição. [...]

► **Felonia:** deslealdade, maldade, crueldade.

Comunicação e Política. Rio de Janeiro, v. 2, p. 9-10, mar.-jun. 1984.

Texto 2

Se Allende conseguiu em algum momento popularidade – que surpreendeu até aos mais ousados profetas – não é menos verdade que foi a popularidade da esperança. O povo chileno foi muito generoso com Allende. [...]

Contudo, a realidade histórica é que, apesar de ter tido oportunidade de sobra, não cumpriu suas promessas. Pelo contrário, deixou-se levar pela sua ideia e de seus assessores de que, com maquiavelismos, poderia alcançar o poder total, ainda que isso se fizesse à custa do sofrimento, fome e miséria da população, e que permitisse aos desonestos, em nome do povo, desviar recursos públicos para seus próprios bolsos.

Allende acreditava que para construir o socialismo era indispensável destruir o existente [...].

MILLAS, Hernán. *Anatomía de un fracaso: la experiencia socialista chilena.* Santiago: Zig-Zag, 1973. p. 6. (Tradução dos autores.)

AFP/Agência France-Press



► Palácio de La Moneda, sede do governo socialista de Salvador Allende, bombardeado durante o golpe de estado liderado por Augusto Pinochet em 11 de setembro de 1973.

- 1▶ Na segunda frase do texto 1, o que o autor quer dizer com “transição histórica”?
- 2▶ De que modo Allende vê o golpe que o depôs e o levou à morte?
- 3▶ Em quais aspectos o texto 2 difere do discurso de Salvador Allende?
- 4▶ Em sua opinião, como um historiador que pretendesse escrever uma história da deposição de Allende deveria agir, tendo como fontes esses dois textos?

Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

Estimule os alunos a analisar um trecho do último discurso de Salvador Allende como presidente do Chile e um texto sobre sua deposição, publicado pela imprensa chilena favorável ao golpe. Os alunos terão oportunidade de confrontar duas fontes históricas e discutir os procedimentos de um historiador diante de pontos de vista tão diferentes.

Atividades

1. Refere-se ao processo de mudança social e política que seu governo estava originando no Chile.
2. Demonstra desilusão ao pressentir a derrubada de um governo popular. Contudo, tem um tom esperançoso, que servirá, mais tarde, como estímulo para muitos chilenos que lutaram contra a ditadura.
3. Enquanto no primeiro texto Allende assume o lugar de mártir e procura afirmar-se como legítimo representante dos interesses populares, no segundo ele é apresentado como um indivíduo corrupto e ambicioso, inimigo do povo, pronto a qualquer artimanha para controlar o poder.
4. Resposta pessoal. Essa questão procura estimular um debate sobre o uso das fontes pelos historiadores e reforçar a ideia de que a história não está dada, mas é um conhecimento em permanente construção, que passa, necessariamente, por um trabalho de seleção, análise e interpretação da documentação disponível. Visa ainda deixar claro para o aluno que as fontes não fazem uma narrativa neutra da “verdade”, mas são, elas próprias, expressões de pontos de vista e que precisam, por isso, ser relativizadas e confrontadas.

■ Orientações didáticas

Os itens *Peru: instabilidade política* e *México: revolução e o domínio do PRI*, apresentam processos políticos distintos. Enquanto o Peru foi marcado pela instabilidade política e apresenta algumas semelhanças com as trajetórias da Argentina e do Chile, o México atravessou um longo período de hegemonia de um partido político (o PRI) ao longo do século XX, o que resultou em maior estabilidade e na ausência de golpes militares durante a Guerra Fria.

Após a análise das trajetórias de Cuba, Argentina, Chile, Peru e México, é possível utilizar a proposta de atividade complementar indicada a seguir como forma de retomar e sintetizar o que foi trabalhado. Além disso, é possível também utilizar o texto complementar *América Latina: uma história de sangue e fogo* para auxiliar na análise de algumas das manifestações artísticas da América Latina no século XX.

Atividade complementar

Proponha aos alunos a atividade a seguir, e solicite que eles escrevam no caderno as respostas das questões.

A história de vários países latino-americanos apresenta traços semelhantes ao analisarmos suas trajetórias ao longo do século XX.

- a) Identifique quatro desses traços semelhantes.

Independência política não acompanhada de independência econômica; antigas elites coloniais ainda detendo o controle político; influência marcante dos Estados Unidos; manutenção da economia voltada para a produção de gêneros agrícolas e na extração de recursos minerais; vigência de ditaduras.

- b) Por que as histórias cubana e chilena se destacam nesse cenário?

Cuba promoveu uma revolução socialista bem-sucedida, apesar da intensa pressão estadunidense, o que a levou à aproximação da URSS. Já o Chile chegou a um governo socialista pela via eleitoral, mas o governo não resistiu ao golpe militar liderado pelo general Pinochet.

Peru: instabilidade política

Desde a independência, em 1824, o Peru era controlado por uma elite de latifundiários e mineradores que visavam principalmente manter suas propriedades e a submissão dos povos indígenas. Nesse cenário, a questão agrária tornou-se por décadas o eixo das lutas sociais no país, mas sem solução.

Em 1924, surgiu a **Aliança Popular Revolucionária Americana (Apra)**, partido de inspiração socialista e forte sentimento nacionalista. O partido recebeu crescente apoio popular e sofreu muita perseguição, sendo considerado ilegal nas décadas seguintes.

Em 1963, o presidente Fernando Belaúnde Terry, pertencente à esquerda democrática, iniciou uma tímida reforma agrária. Porém, como em muitos outros países da América Latina, seu governo foi derrubado por um golpe militar, liderado pelo general Juan Velasco Alvarado em 1968.

O novo governo desapropriou empresas petrolíferas estadunidenses e tentou implementar, sem sucesso, uma reforma agrária. Sem reverter as desigualdades sociais nem conseguir um grande avanço produtivo, o governo ditatorial de Alvarado foi derrubado por outro golpe, em 1975.

Cinco anos depois, o poder retornou aos civis, com a reeleição de Belaúnde Terry (1980-1985). Nessa época, os grupos guerrilheiros socialistas **Sendero Luminoso** e **Túpac Amaru** iniciaram suas atividades. Em tempos de Guerra Fria, isso ampliou a polarização política no Peru.

O governo de Alan García (1985-1990), da Apra, adotou medidas nacionalistas, limitando o pagamento da dívida externa e promovendo a estatização, sem sucesso, do sistema bancário peruano. Em 1990, a hiperinflação de mais de 7000% ao ano contribuiu para a eleição do opositor Alberto Fujimori, que dois anos mais tarde dissolveu o Congresso com o apoio do Exército. Em seu governo (1990-2000), enfrentou ações armadas das organizações guerrilheiras e reprimiu violentamente as manifestações de opositores. Em 2009, foi condenado a 25 anos de prisão por violação dos direitos humanos e a mais sete anos por corrupção.



Na imagem, vemos pessoas segurando uma faixa que diz: "Lembrem-se de 20 anos de assassinatos". O protesto é contra a decisão da corte peruana de reduzir as sentenças de membros do "Grupo Colina". Os integrantes desse grupo são acusados de pertencerem a um "esquadrão da morte", que exterminava os opositores do governo de Fujimori. A manifestação ocorreu em frente ao Palácio da Justiça em Lima, no Peru, em 2012.

México: revolução e o domínio do PRI

A partir do último quarto do século XIX, o México foi governado por uma ditadura. Porfirio Díaz tomou o poder em 1876 em decorrência de sucessivas intervenções estrangeiras e de uma profunda crise econômica.

Porfirio favoreceu a atuação das companhias estrangeiras e a concentração de terras, com a formação de grandes propriedades rurais, controladas por poucos mexicanos. Enquanto isso, a miséria e as dificuldades da maioria da população se agravavam. No início do século XX, o México mergulhou em uma crise profunda. eclodiram diversas revoltas sociais, em que se destacaram os líderes populares Emiliano Zapata e Pancho Villa.

Em 1911, os revoltosos conseguiram derrubar Porfirio Díaz. As lutas camponesas pela reforma agrária, entretanto, continuaram a esbarrar nos interesses das elites, culminando com o assassinato de Zapata, em 1919, e de Villa, em 1923.

Somente no governo de Lázaro Cárdenas (1934-1940) foram adotadas medidas para a reforma agrária e a nacionalização de empresas estrangeiras. A partir dessa época, o **Partido Revolucionário Institucional (PRI)** passou a controlar a política mexicana e conquistou estabilidade política nos anos 1950 e 1960.

Nos anos 1970, para fazer frente às novas pressões populares, o governo mexicano ampliou os gastos públicos e a emissão monetária, o que provocou aumento da inflação e instabilidade econômica na década seguinte. Apenas nos anos 1990 e 2000 o PRI perderia o controle político no México.



Pancho Villa (ao centro) sentado ao lado de Emiliano Zapata (à direita), 1915.

Texto complementar

América Latina: uma história de sangue e fogo

A América Latina viveu, no início do século XX, uma onda nacionalista que alcançou pessoas de todas as camadas sociais. Essa onda teve início no México, após a revolução de 1910. De lá, espalhou-se pelo restante do continente.

Os nacionalistas rejeitavam a influência estrangeira e defendiam a valorização da cultura latino-americana em suas diversas manifestações – pintura, dança, música, culinária, literatura etc. Também celebravam a mestiçagem de brancos, negros e índios que deu origem à população do continente.

No México, a tradição asteca, a história nacional e a cultura popular foram objeto de inspiração para diversos artistas, entre os quais os pintores Diego Rivera (1886-1957) e Frida Kahlo (1907-1954).

No Brasil, na segunda metade da década de 1920, muitos modernistas – tanto de esquerda, como Oswald de Andrade, quanto de direita, como Menotti Del Picchia – passaram a exaltar as raízes nacionais e os tipos formadores de nossa nacionalidade, sobretudo o negro e o índio. Num segundo momento, já sob Getúlio Vargas (1930-1945), manifestações como o Carnaval e a música popular foram oficialmente apresentadas no exterior como símbolos da cultura nacional.

CHASTEEN, John Charles. *América Latina: uma história de sangue e fogo*. Rio de Janeiro: Campus, 2001. p. 182.

Orientações didáticas

Mapeando saberes

O objetivo desta seção é sistematizar o que foi aprendido. Ela pode ser consultada pelos alunos sempre que for necessário retomar os pontos principais trabalhados em cada capítulo. Peça aos alunos que leiam o diagrama e aproveite para esclarecer possíveis dúvidas. Após a leitura, sugira a eles que listem no caderno, em duplas ou em grupos, as informações mais importantes sobre os assuntos deste capítulo.

Mapeando saberes

INDEPENDÊNCIA, CUBA E A CRISE DOS MÍSSEIS

- Assim como no Brasil, o processo de independência das ex-colônias espanholas se deu no século XIX, liderado por elites agrárias, que instauraram governos autoritários. As recém-criadas nações latino-americanas continuaram a exportar matérias-primas e importar produtos industrializados, perpetuando a dependência em relação às grandes potências, sobretudo os EUA, que intervinham na região por meio da política do *Big Stick*.
- Durante a Guerra Fria, o alinhamento dos países latino-americanos com os EUA foi incentivado pela "política da boa vizinhança". A Revolução Cubana, ocorrida em 1959, pôs fim à hegemonia estadunidense no país. Alinhado à URSS, o regime socialista de Cuba foi visto como constante ameaça pelos EUA, sobretudo porque poderia servir de exemplo aos demais países latino-americanos. O auge da crise entre os dois países se deu em 1962, com a crise dos mísseis, que pôs o mundo à beira de uma guerra nuclear.



ATENÇÃO A ESTES ITENS

ARGENTINA E CHILE

- Na Argentina, o principal líder político surgido na Guerra Fria foi Juan Domingo Perón, presidente do país entre 1946 e 1955. Responsável por reformas na legislação trabalhista argentina, sua popularidade pode ser comparada à de Vargas no Brasil. Após um breve retorno de Perón ao poder (1973-1974), sucedido por sua esposa (1974-1976), um golpe militar deu origem a uma violenta ditadura na Argentina (1976-1983). No final dos anos 1980, o líder peronista Carlos Menem venceu as eleições presidenciais e deu início a uma política neoliberal no país.
- No Chile, o governo de esquerda de Salvador Allende (1970-1973) foi visto como uma ameaça pelos EUA, que apoiaram um violento golpe militar no país, liderado pelo general Augusto Pinochet. A Operação Condor foi uma junção de esforços das ditaduras contra opositores na América do Sul, com perseguições, prisões, torturas e assassinatos.

PERU E MÉXICO

- No Peru, o período pós-independência foi marcado por conflitos relativos à posse da terra. Nas últimas décadas, prevaleceu a alternância entre governos democráticos nacionalistas e outros ditatoriais, bem como a atuação de grupos guerrilheiros, com destaque para o Túpac Amaru e o Sendero Luminoso.
- No México, a ditadura de Porfirio Díaz foi derrubada pela revolução popular de 1911, liderada por Emiliano Zapata e Pancho Villa. Com Lázaro Cárdenas, fizeram a reforma agrária e as nacionalizações, iniciando o predomínio do PRI por décadas.

POR QUÊ?

- Interesses e projetos distintos continuam mobilizando movimentos políticos e sociais na América Latina. Eles incorporam políticas populistas, limitação ou ampliação da atuação do Estado na economia, ênfase na priorização da economia de mercado e/ou nas questões sociais, na ampliação ou limitação das atuações democráticas de cidadania, etc.
- Conhecer a história desse período nos ajuda a refletir sobre nós mesmos. Políticas populistas, ditaduras e instabilidade prevaleceram na região em meio à Guerra Fria. Grupos políticos locais e regionais mostraram tendências a favor e contra as ligações políticas com os EUA.
- Temos muitas características sociais, econômicas e políticas em comum com os países vizinhos da América Latina.

Orientações didáticas

Atividades (p. 179)

- Não, pois as sociedades latino-americanas continuaram marcadas por profundas desigualdades sociais e o governo permaneceu sob controle de elites tradicionais. Nos países da América Latina, a montagem dos Estados deu-se de cima para baixo, limitando a participação popular, tendo prevalecido na região governos autoritários.
- Os países latino-americanos, cujas economias estavam assentadas sobre a produção de matérias-primas para exportação, precisaram industrializar-se para produzir mercadorias antes importadas da Europa e dos EUA. Com esse processo, ocorreu a formação de uma burguesia industrial e de um operariado, que passaram a pressionar por mudanças na antiga estrutura oligárquica.
- A crise ocorreu em 1962, como consequência do bloqueio estadunidense sobre Cuba, exigindo que os soviéticos retirassem os

Retome

Não escreva no livro!

- 1▶ A independência dos países da América Latina foi acompanhada da formação de governos e sociedades democráticos? Explique sua resposta.
- 2▶ Identifique os efeitos da Primeira Guerra Mundial sobre a economia e a sociedade latino-americanas.
- 3▶ O que foi a crise dos mísseis e quando ela ocorreu?
- 4▶ Aponte algumas características comuns entre os regimes que se instalaram na América Latina durante o período da Guerra Fria. Depois, estabeleça uma comparação com os governos do Brasil no mesmo período.
- 5▶ De que forma Salvador Allende chegou à Presidência de seu país? Como ele terminou seu governo?

Leia e analise um artigo de uma Constituição

- 6▶ Leia o que diz o 7º Artigo da Emenda Platt, apêndice da Constituição cubana aprovado em 1901, e depois responda às questões que o acompanham.

Constituição cubana de 1901

VII. Que, a fim de auxiliar os Estados Unidos a sustentar a independência cubana, e para proteger a população dali, tão bem como para a sua própria defesa, o governo de Cuba deverá vender ou alugar terras aos Estados Unidos necessárias para extração de carvão para linhas férreas ou bases navais em certos locais especificados de acordo com o presidente dos Estados Unidos.

MORRIS, Richard B. *Documentos básicos da história dos Estados Unidos*. Portugal: Fundo de Cultura, 1956. p. 182-183.

- a) Levante uma hipótese para explicar as razões que teriam levado o governo dos Estados Unidos a interferir na política interna cubana.
- b) O artigo em questão garantia, de fato, a independência cubana? Por quê?

Pesquise

- 7▶ Reúnam-se em duplas. Cada dupla deverá escolher uma revista ou um jornal semanal e se encarregar de acompanhar as matérias publicadas sobre a América Latina em um período de dois meses. A cada matéria encontrada, registrem suas observações sobre os seguintes tópicos:

- Com que frequência a América Latina apareceu nas revistas ou nos jornais?
 - Qual é a extensão das matérias dedicadas à América Latina?
 - Quais países latino-americanos receberam mais atenção da mídia?
 - Quais foram os temas das matérias publicadas?
 - O conteúdo da matéria assumia alguma posição em relação ao tema?
 - Quais aspectos do tema eram valorizados pelas fotos?
 - Quais características tinham as fotos publicadas (coloridas, em preto e branco, grandes, pequenas, etc.)?
- 8▶ Com a pesquisa feita, reúnam-se com o restante da turma e comparem os resultados encontrados. Os tópicos a seguir ajudam a guiar essa comparação.
 - Qual meio de comunicação deu mais relevância à América Latina?
 - Qual publicação deu menos relevância?
 - Todos abordaram os mesmos temas nas matérias publicadas sobre a América Latina? Explique.
 - As matérias tiveram os mesmos enfoques? Explique.
 - Que importância e significado as fotos tiveram em cada publicação?

Autoavaliação

1. Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
2. Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
3. Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
4. Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
5. Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
6. Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

b) Não, pois, se a presença estadunidense afastava de Cuba as intenções colonialistas dos países europeus, impunha-lhe os interesses dos próprios EUA e feria o princípio da soberania nacional.

7. e 8. Respostas pessoais. O trabalho em questão visa desenvolver nos alunos a capacidade de ler criticamente revistas e jornais de grande circulação, levando-os a perceber que nossas opiniões sobre a América Latina sofram – ou não – influências das informações que recebemos da mídia. Além disso, a proposta permite que eles analisem como os fatos ocorridos na região variam no tempo e de um veículo de informação para outro.

Autoavaliação

Solicite que os alunos respondam às questões da Autoavaliação no caderno. Comente que o registro escrito é importante para que tenham noção de seu processo de aprendizagem, e para que possam identificar as habilidades que foram desenvolvidas e em quais pontos têm dificuldades sobre o conteúdo estudado.

- ▶ armamentos nucleares instalados na ilha. Seguiu-se um clima de confronto, que logo resultou em um acordo: os soviéticos retiraram os mísseis e os estadunidenses assumiram o compromisso de não invadir a ilha.
- 4. Assim como no Brasil, predominaram governos autoritários e constante instabilidade sociopolítica. Também prevaleceu o alinhamento com o bloco dos EUA.
- 5. Pelo voto livre e democrático e saiu por meio de um golpe militar liderado por Augusto Pinochet.

6. a) As hipóteses levantadas pelos alunos deverão considerar o contexto internacional do início do século XX e aspectos geopolíticos: os EUA aceleravam seu desenvolvimento e passavam a disputar o mercado do continente americano com os países europeus, que impunham a vários povos e regiões sua política neocolonialista. Essa intenção aparece na Doutrina Monroe e na política do *Big Stick*, das quais a Emenda Platt é expressão. Além disso, a posição estratégica no continente americano firmava Cuba como ponto importante militar e economicamente.

A descolonização da Ásia e da África

William F. Campbell/The LIFE Images Collection/Getty Images

Objetivos do capítulo

- Compreender o processo de descolonização da África e da Ásia durante a Guerra Fria.
- Identificar o impacto das lutas pela independência na Ásia e na África e analisar suas consequências, que se estendem até os dias atuais.
- Conhecer o que foi a política do *apartheid* na África do Sul e a luta contra o segregacionismo.
- Conhecer os conflitos no Oriente Médio e o intervencionismo internacional na região e analisar suas consequências.
- Compreender a disputa entre árabes e israelenses pela Palestina e analisar as características desse confronto.

Comentários à abertura do capítulo

Para começar

Com o estudo deste capítulo, os alunos deverão perceber como muitos dos conflitos noticiados atualmente por jornais, revistas e noticiários televisivos remontam a esse contexto. A África ainda hoje é palco de sangrentos conflitos.

As questões solicitam que os alunos se posicionem criticamente diante da fotografia e do regime do *apartheid* na África. Estimule-os a problematizar a questão do racismo e os danos que causam em diferentes partes do mundo até os dias atuais.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos descrevam que a fotografia apresenta um prédio com entrada para banheiros públicos, separados por placas: um é de uso exclusivo para os negros, outro, para os brancos.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que mudanças nas leis nem sempre resultam em mudanças práticas. Na África do Sul, embora o *apartheid* tenha acabado legalmente, as desigualdades sociais permaneceram, como a concentração de terra, que ainda pertence a uma minoria branca.
3. Resposta pessoal. Observe se os alunos viveram ou presenciaram situações de segregação e induza-os a discutir a diferença entre uma segregação que se faz à margem da lei e outra que é estabelecida por ela.



Banheiros exclusivos para pessoas brancas e para pessoas não brancas. África do Sul, 1983. Ônibus, estações, praias, etc. apresentavam avisos proibindo o uso pela população negra e asiática. Eram leis da segregação racial do regime de *apartheid*, que só foram abolidas oficialmente em 1993. No ano seguinte, nas primeiras eleições multirraciais da África do Sul, o ativista *antiapartheid* Nelson Mandela tornou-se o primeiro presidente negro do país.

Ao final da Segunda Guerra Mundial, as potências europeias se voltaram para a reconstrução e recuperação econômica do continente e para as disputas da Guerra Fria. Enquanto isso, os habitantes de suas colônias na Ásia e na África intensificavam as lutas por sua independência. No entanto, à medida que se emancipavam, os países recém-criados deparavam com sérios problemas econômicos e sociais, resultado de décadas de exploração imperialista.

Alguns desses países protagonizaram conflitos internacionais, acirrando ainda mais o clima tenso que o mundo vivia na Guerra Fria.

Em 1955, 29 desses países (23 asiáticos e 6 africanos) se reuniram na **Conferência de Bandung**, na Indonésia, com o objetivo de se ajudar mutuamente e formar um bloco não alinhado aos EUA nem à URSS. Assim nascia o chamado bloco do Terceiro Mundo.

► **Terceiro Mundo:** a expressão foi criada em 1952 pelo sociólogo francês Alfred Sauvay. Para ele, o Primeiro Mundo correspondia aos países capitalistas; o Segundo Mundo, aos países socialistas; e o Terceiro Mundo, aos países empobrecidos pela opressão colonialista.

► Para começar

Observe a imagem e responda às questões.

1. A foto é dos anos 1980, na África do Sul. Como você a descreveria?
2. Na década de 1990, a situação mostrada na fotografia foi oficialmente abolida na África do Sul. Na prática, porém, muito do segregacionismo continuou existindo. Levante hipóteses para explicar por quê.
3. Você conhece ou já presenciou outras situações que se assemelham a essa? Comente-as.

180 > UNIDADE 3 • O mundo da Guerra Fria e da descolonização

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 11

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (2, 3, 4, 5, 6, 8, 9) CCH (1, 3, 4, 7) CEH (1, 2, 3, 4, 7)	A questão da Palestina.	(EF09HI09) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.
	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.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

1 Gandhi e a independência da Índia

Mahatma Gandhi foi o principal líder da independência da Índia. Para se libertar do domínio inglês, ele defendia a política da **resistência pacífica**, incentivando atos de **desobediência civil** e ações não violentas contra os colonizadores. Gandhi também questionava o milenar **sistema de castas** e denunciava as péssimas condições em que viviam as camadas menos privilegiadas da população. Pregava ainda a tolerância religiosa.

Boa parte dos 400 milhões de indianos participou de protestos não violentos, como greves, passeatas e boicotes aos produtos ingleses, obrigando os colonizadores a abandonar gradualmente a Índia.

Contudo, cresciam as rivalidades entre grupos muçulmanos e hinduístas nesse período. Assim, quando os indianos conquistaram a independência, em 1947, tiveram seu território dividido em três países: a Índia, majoritariamente hinduísta; o **Paquistão**, muçulmano, subdividido em Paquistão Ocidental e Paquistão Oriental; e o **Sri Lanka**, antiga Ilha do Ceilão, com predomínio budista. Confrontos religiosos se seguiram com centenas de milhares de mortos e fuga em massa de muçulmanos para o Paquistão e de hinduístas para a Índia.

Em 1948, o líder hindu Gandhi foi assassinado por um brâmane fanático, que discordava de sua tolerância em relação aos muçulmanos.

Em 1971, o Paquistão Oriental proclamou-se independente do Paquistão Ocidental, constituindo a **República Popular de Bangladesh**, uma das nações mais pobres do mundo, com mais de 160 milhões de habitantes.



Mahatma Gandhi (ao centro com um cajado) durante a Marcha do Sal em 1930.

► **Desobediência civil:** forma de protesto pacífico que consiste em desobedecer às leis existentes, consideradas injustas.

► **Sistema de castas:** rígido sistema de divisão social da Índia, no qual a posição social do indivíduo é transmitida de pai para filho e não pode ser mudada.



LINHA DO TEMPO

1947
Independência da Índia

1948
Criação do Estado de Israel

1955
Conferência de Bandung

1974
Revolução dos Cravos (Portugal)

1979
Aiatolá Khomeini toma o poder no Irã

1993
Fim do *apartheid* na África do Sul

2014-2018
Ataques do Estado Islâmico

2015
Vaticano reconhece o Estado Palestino

Descolonização (1947-1993)

Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

► **Brâmane:** membro hereditário da casta superior da sociedade hinduísta, constituída por sacerdotes.

A descolonização da Ásia e da África • CAPÍTULO 11

181

Orientações didáticas

Um dos principais desdobramentos do final da Segunda Guerra Mundial foi o processo de descolonização da Ásia e da África. O contexto da Guerra Fria interferiu profundamente nesse processo, muitas vezes resultando em sangrentas guerras civis. No Oriente Médio, a saída da Inglaterra e da França não foi suficiente para pôr fim aos conflitos religiosos/étnicos na região, que se agravaram com a criação do Estado de Israel.

Aborde os desdobramentos políticos, econômicos e sociais da África e da Ásia, tomando o cuidado de articulá-los entre si. Um dos eixos comuns a todos os assuntos estudados é o contexto da Guerra Fria e a influência da URSS e dos EUA nos conflitos e processos de descolonização. Outro eixo é o da violência decorrente dos conflitos armados no mundo.

Neste capítulo foi dado destaque a dois países: a Índia, em razão do movimento de resistência pacífica, liderado por Gandhi, e a África do Sul, onde, por muitos anos, vigorou um regime de segregação racial (*apartheid*). Na atualidade, esses dois países desfrutam de um momento de grande crescimento econômico, sendo a Índia apontada como potência emergente do século XXI e a África do Sul como o país com o melhor indicador de IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) do continente africano.

A figura de maior destaque na luta pela independência indiana é Mahatma Gandhi. Comente com os alunos que a tática utilizada como forma de protesto foi a desobediência civil, com ações não violentas contra os colonizadores. Pergunte aos alunos se eles conhecem outra personagem histórica que se utilizou da desobediência civil como forma de protesto. Eles podem citar Martin Luther King Jr. ou organizações ambientais que usam dessa tática para reivindicar suas pautas de lutas.

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (2, 3, 4, 5, 6, 8, 9) CCH (1, 3, 4, 7) CEH (1, 2, 3, 4, 7)	Os processos de descolonização na África e na Ásia.	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

Orientações didáticas

Enfatize em sala de aula que o processo de descolonização na África motivou muitos conflitos e violentas guerras. Se possível, selecione e reproduza trechos do filme *Hotel Ruanda*, indicado na página, a fim de exemplificar por meio da representação cinematográfica um dos conflitos mais sangrentos, ocorrido em 1994, entre hutus e tutsis.

Converse com os alunos afirmando que no continente há em torno de 800 etnias e mais de mil línguas e que a chamada “partilha da África”, no século XIX, não respeitou as diversidades e especificidades de cada etnia, conduzindo a uma convivência entre grupos historicamente rivais em um mesmo território. Em seguida, peça aos alunos que observem atentamente o mapa da África e as fronteiras dos países. Explique, então, que essas fronteiras foram determinadas durante o neocolonialismo e que esse é um dos principais fatores dos diversos conflitos existentes no continente.

Depois, comente o papel das duas grandes potências no contexto da Guerra Fria, traçando um paralelo com Portugal e a Revolução dos Cravos, de 1974, e a influência socialista nos países que eram colonizados por Portugal.

Caso ache interessante, leia o texto complementar a seguir sobre o contexto angolano logo após sua libertação.

Texto complementar

Angola, independência e guerra civil após quatro séculos de domínio portugueses

Após quatro séculos de dominação, em janeiro de 1975, Portugal aceitou assinar o Acordo de Alvor, que garantiria a Angola a conquista de sua independência, depois de muitos anos de luta. Em 11 de novembro daquele ano, o país africano se tornaria livre, pois representantes dos três grupos nacionalistas que participaram do encontro – o Movimento Popular pela Libertação de Angola (MPLA), a Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA) e a União pela Libertação Total de Angola (Unita) – haviam aceitado formar um governo de transição. Em 21 de fevereiro de 1976, Portugal reconhecia oficialmente a República Popular de Angola.

A Índia possui atualmente mais de 1,3 bilhão de habitantes, que vivem em uma enorme desigualdade socioeconômica, com grandes bolsões de miséria e ações extremistas de diversos grupos políticos. Em contrapartida, desde os anos 1990 o país vem apresentando continuado crescimento econômico-comercial e modernização tecnológica, da qual a área industrial e da informática são exemplos. No início da segunda década do século XXI, a Índia aparecia entre as oito maiores economias do mundo.

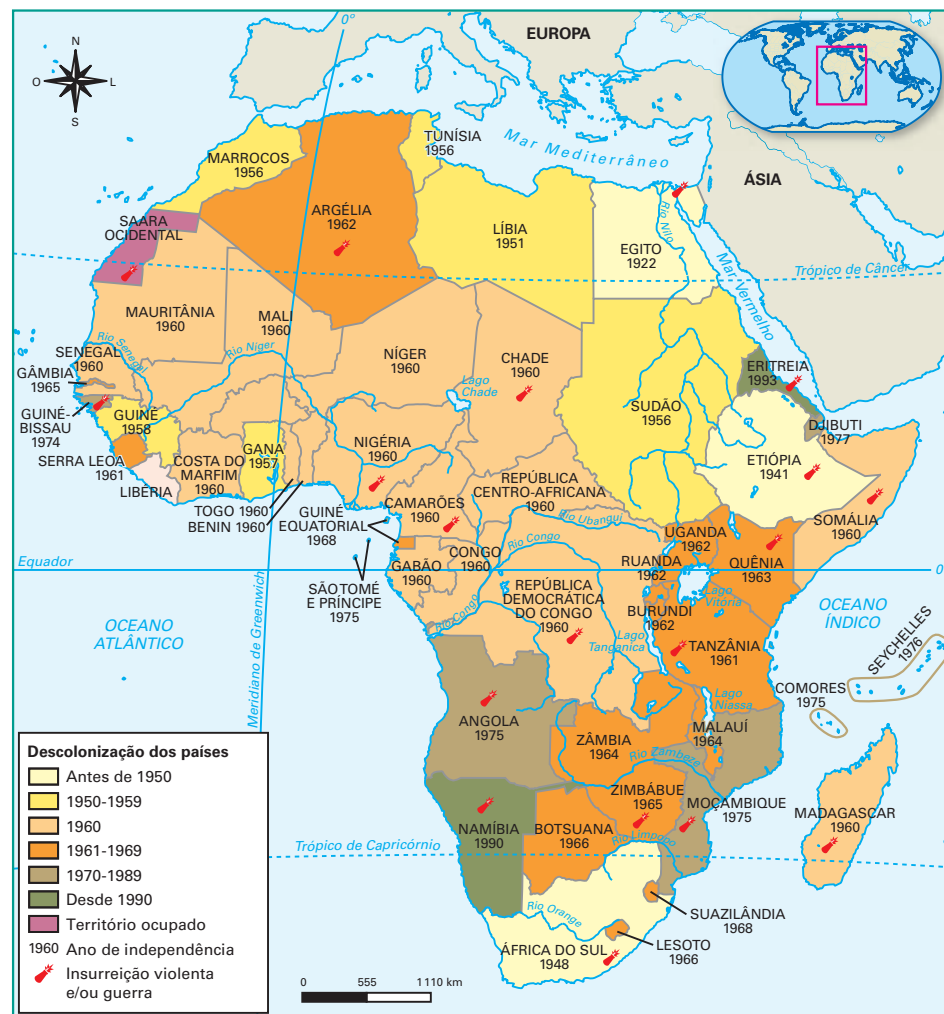
De olho na tela

Hotel Ruanda. Direção: Terry George. Reino Unido/África do Sul/Itália, 2004. O filme conta a história do genocídio ocorrido em Ruanda em 1994, fruto da divisão étnica imposta pelos colonizadores, entre os hutus e os tutsis.

2 África: guerras de independência

O processo de descolonização na África transformou o continente em palco de violentas guerras. A maioria das nações que surgiram não conseguiu superar a miséria produzida por décadas de colonização, apesar de contarem com grandes fontes de riquezas naturais e produtos agrícolas.

Descolonização africana (século XX)



Fonte: elaborado com base em KINDER, H.; HILGEMAN, W. *Atlas histórico mundial (II)*. Madrid: Akal Ediciones, 2006. p. 198.

182 UNIDADE 3 - O mundo da Guerra Fria e da descolonização

No entanto, o conflito entre as três correntes foi se tornando mais violento até que, em julho, o MPLA, apoiado pelo governo português, expulsou de Angola a FNLA, liderada por Holden Roberto, e a dissidência desta, Unita, formada em 1965 por Jonas Savimbi. No dia 10 de novembro, com uma guerra civil cada vez mais próxima, *O Globo* noticiava que o governo de Lisboa ainda não sabia a quem entregaria o poder.

“Em várias capitais africanas e ocidentais, ontem, febris manobras diplomáticas tentavam promover uma coalizão provisória o mais cedo possível, porém pareciam estar tendo pouco êxito. Em Luan-

da, a capital, restavam poucas dúvidas de que o MPLA conseguiria o controle local”, afirmava o texto.

De fato, na data combinada, Agostinho Neto, poeta e líder do MPLA, organização marxista empenhada desde 1956 na luta anticolonialista, assumiu o poder. Mas, no mesmo dia, as duas outras forças revolucionárias proclamaram a República Popular Democrática de Angola e a guerrilha continuou.

Com bases no vizinho Zaire, tropas chefiadas por Holden Roberto, apoiadas pelos Estados Unidos e por forças mercenárias, atacavam o Norte de Angola, enquanto o Sul era invadido pela Unita, patrocinada

República Democrática do Congo

Nas lutas de libertação contra o domínio belga, sobressaiu-se o Movimento Nacional Congoles, liderado por Patrice Lumumba. Em 1960, diante da pressão popular, a independência foi reconhecida e Lumumba acabou eleito como primeiro-ministro. No entanto, em 1961, ele foi assassinado por forças opositoras ao novo governo.

A disputa pelo poder político dos vários grupos e interesses das potências pelas riquezas minerais mergulharam o país em longas guerras civis, que ainda hoje assolam a região. Em resposta, a ONU vem realizando intervenções para tentar restabelecer a ordem e garantir ajuda humanitária aos habitantes e refugiados que buscam deixar a região.



Discurso do primeiro-ministro do Congo Patrice Lumumba durante a cerimônia da independência do país, em 1960.

A África de língua portuguesa

As populações das colônias portuguesas de Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe tiveram êxito em suas independências nos anos 1970, após décadas de lutas. Elas se aproveitaram da **Revolução dos Cravos**, ocorrida em Portugal no ano de 1974, que colocou fim ao regime ditatorial e violento instalado por Antônio de Oliveira Salazar durante o período entreguerras.

A Guiné-Bissau foi a primeira colônia a se libertar, seguida de Moçambique e Angola.

Em Moçambique, a **Frente de Libertação de Moçambique (Frelimo)**, de inspiração socialista, assumiu o governo. Mas precisou enfrentar a oposição guerrilheira da **Resistência Nacional Moçambicana (Renamo)**, apoiada por países capitalistas.

Em Angola, o **Movimento Popular pela Libertação de Angola (MPLA)** subiu ao poder com apoio de soviéticos e cubanos, sofrendo oposição da **União Nacional pela Independência Total de Angola (Unita)** e da **Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA)**. Com a ajuda de países capitalistas, esses grupos opositores promoveram violenta guerrilha contra o novo governo, com confrontos armados que se estenderam pelas décadas seguintes.

Somente no início do século XXI é que Angola e Moçambique conseguiram acordos de pacificação e uma relativa estabilidade política com recuperação econômica.



Na foto, manifestantes em apoio ao MPLA, em Luanda, em março de 1976.

Orientações didáticas

Converse com os alunos e ajude-os a traçar um paralelo entre a Revolução dos Cravos, ocorrida em Portugal em 1974, e a independência dos países que eram colonizados pelos portugueses na África.

Ressalte que esses movimentos de libertação tinham forte influência de ideias socialistas. Cite o caso de Angola como exemplo, onde o Movimento Popular pela Libertação de Angola chegou ao poder com apoio de Cuba e da União Soviética.

S. Stanchev/Keystone/Getty Images

por África do Sul e China. Duas semanas após a independência, eram contabilizados 40 mil mortos e um milhão de desabrigados. A maioria dos brancos – cerca de 400 mil – deixara o país.

Angola tem vastos recursos minerais, além de petróleo, e desde os anos 90 vem apresentando altas taxas de crescimento, embora o padrão de vida da população continue baixo. A guerra civil só ter-

minou em 2002, deixando dois milhões de mortos, 1,7 milhão de refugiados e 80 mil pessoas mutiladas pelas milhões de minas espalhadas pelo país.

O Globo. Disponível em: <<https://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/angola-independencia-guerra-civil-apos-quatro-seculos-de-dominio-portugues-10110726>>. Acesso em: 16 nov. 2018.

Orientações didáticas

Promova um painel comparativo relacionando o processo de independência da República Democrática do Congo, dos países africanos de língua portuguesa e da África do Sul. Por meio disso, é possível ressaltar a questão da luta pelo poder e também processos de exclusão social que ocorreram após a independência.

Além disso, é importante enfatizar a questão do *apartheid* e a violência que essa política provocou até o final do século XX. Peça aos alunos que pesquisem Nelson Mandela e a importância de sua luta, que inspira diversos grupos ao redor do mundo no combate ao segregacionismo e ao racismo.

Comente que Nelson Mandela foi libertado da prisão em 1990, com 72 anos. Se possível, peça que os alunos se revezem na leitura do texto complementar a seguir, que apresenta um trecho do discurso de Mandela logo após sua libertação.

Texto complementar

A luta de Mandela

Hoje, a maioria dos sul-africanos, brancos e negros, reconhece que o *apartheid* não tem futuro. Tem que ser encerrado por nossa própria ação de massas decisiva, para construir a paz e a segurança. [...] A destruição do *apartheid* em nosso subcontinente é incalculável. O tecido da vida familiar de milhões de pessoas foi destruído. Milhões de pessoas estão desabrigadas e desempregadas. Nossa economia está em ruínas e nosso povo está envolvido em conflitos políticos. Nosso recurso à luta armada em 1960 [...] foi uma ação puramente defensiva contra a violência do *apartheid*. [...] Expressamos a esperança de que um clima propício a uma solução negociada seja criado em breve [...]. Eu sou um membro leal e disciplinado do Congresso Nacional Africano. Por isso, estou de pleno acordo com todos os seus objetivos, estratégias e táticas.

[...]

A nossa luta chegou a um momento decisivo: pedimos ao nosso povo que aproveite este momento, para que o processo rumo à democracia seja rápido e ininterrupto. [...]

Apelamos aos nossos compatriotas brancos que se juntem a nós na elaboração de

África do Sul

Após se emancipar da Inglaterra, em 1948, a África do Sul passou a ser governada por uma minoria branca, que consolidou no país uma política segregacionista denominada *apartheid* (que quer dizer “separação” em africâner, língua local).

Essa política impedia os negros de se casarem com brancos, serem proprietários de terras ou participarem das eleições, obrigando-os a viver em zonas residenciais isoladas. Os brancos, que representavam 18% da população sul-africana, garantiam assim privilégios diante da maioria negra, correspondente a 68% da população. Os outros sul-africanos eram mestiços (10%) e asiáticos (4%).

Durante décadas, a oposição política ao *apartheid* foi liderada pelo **Congresso Nacional Africano (CNA)**, organização negra criada em 1912. Em 1950, o CNA lançou uma campanha de desobediência civil. Nos anos 1980, manifestações contra o regime estabelecido foram violentamente reprimidas pelo governo, o que provocou a imposição de várias sanções internacionais ao país.

Diante das pressões internacionais e da resistência popular, o governo sul-africano adotou medidas efetivas de integração do negro à sociedade. Em 1990, o CNA foi legalizado e seu principal líder, **Nelson Mandela**, foi libertado depois de 26 anos preso.

No ano seguinte, foram reformuladas a **Lei da Terra**, que reservava 87% das propriedades à minoria branca; a **Lei Residencial**, que criava os bairros segregados; e a **Lei do Registro da População**, que exigia o registro racial de todo cidadão.

► **Segregacionista:** discriminativo, isolacionista, separatista.
► **Sanção:** medida punitiva, penalidade.



Dr. Neil Overby/Science Photo Library/Fotoarena

► Distrito de Khayelitsha, área criada originalmente para abrigar assentamento de grupos segregados, na Cidade do Cabo, África do Sul. O local teve grande crescimento a partir do fim do regime de *apartheid*. Foto de 2015.

O fim da política do *apartheid*

Em 1993, mudanças na Constituição sul-africana garantiram aos negros o direito de voto e de representação no governo. Chegava ao fim, ao menos no papel, o regime do *apartheid*.

184 > UNIDADE 3 • O mundo da Guerra Fria e da descolonização

► uma nova África do Sul. O movimento de liberdade é uma casa política para vocês também. Apelamos à comunidade internacional para continuar a campanha para isolar o regime do *apartheid*. Levantar as sanções agora seria correr o risco de abortar o processo para a completa erradicação do *apartheid*.

A nossa marcha para a liberdade é irreversível. Não devemos permitir que o medo fique no nosso caminho. [...] Eu lutei contra

a dominação branca e lutei contra a dominação negra. Eu estimo o ideal de uma sociedade democrática e livre em que todas as pessoas convivam em harmonia e com oportunidades iguais. É um ideal que espero viver e alcançar. Mas, se for necessário, é um ideal pelo qual estou preparado para morrer.

MANDELA, Nelson. In: LANG, Jack. *Nelson Mandela: uma lição de vida*. São Bernardo do Campo: Mundo Editorial, 2007. p. 233-236.

Em 1994, Mandela tornou-se o primeiro presidente negro da África do Sul. Iniciando o predomínio do CNA desde então, foi sucedido democraticamente, em 1999, pelo seu vice-presidente, Thabo Mbeki, reeleito para um segundo mandato em 2004. Em 2009, Jacob Zuma foi eleito presidente e reeleito em 2014, tendo renunciado no início de 2018 sob acusações de corrupção, sendo sucedido por Cyril Ramaphosa.



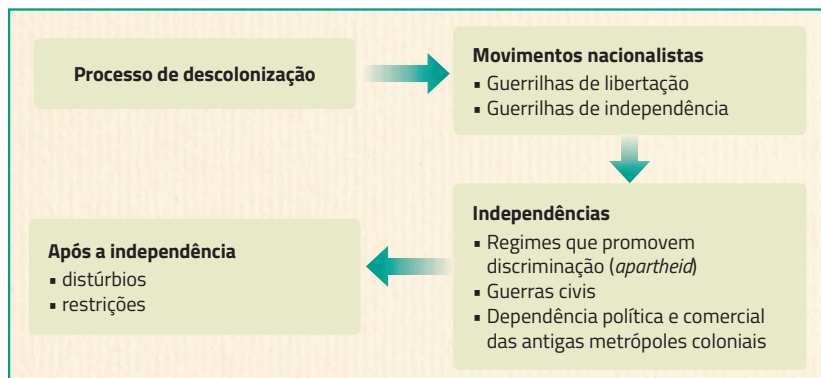
Louise Gubb/CORBIS SABAC/Corbis/Getty Images

Nelson Mandela (1918-2013) foi condenado, em 1964, à prisão perpétua por suas atuações contrárias ao regime do *apartheid*, e libertado em 1990. A partir de então liderou o Congresso Nacional Africano em negociações com o presidente da África do Sul F. W. de Klerk, pondo fim ao regime segregacionista e afirmando a cidadania plena para todos os sul-africanos. Ele e de Klerk receberam o prêmio Nobel da Paz em 1993. No ano seguinte, Mandela foi eleito presidente.

3 As colônias se libertam

Foram muitas as lutas por independência na Ásia e na África, iniciadas após a Segunda Guerra Mundial. Mas, de maneira geral, é possível identificar alguns traços comuns a muitos deles. Observe no esquema abaixo como se deu o processo de descolonização dos países da Ásia e da África no contexto da Guerra Fria.

O processo de descolonização



Organizado pelo autor.

Banco de Imagens/Arquivo da editora

Minha biblioteca

O livro negro do colonialismo, organizado por Marc Ferro, editora Ediouro, 2004. O livro trata dos crimes cometidos e dos efeitos perversos que resultaram do processo de colonização.

Texto complementar

A Conferência de Bandung

Em 1955, representantes de 29 países africanos e asiáticos reuniram-se na Conferência de Bandung, na Indonésia, para discutir políticas de cooperação mútua e estratégias para preservar a independência. A decisão pelo não alinhamento aos Estados Unidos ou à URSS forçou a ONU a exercer pressões sobre as potências mundiais para que reconhecessem a autonomia desses países. Abaixo elencamos alguns dos princípios estabelecidos pelos países participantes da Conferência de Bandung, que enfatizavam o direito à autodeterminação dos povos.

1ª Respeito aos Direitos do Homem (destacando a não distinção entre raças e crenças) [...].

2ª Respeito à soberania e à integridade de todas as nações.

3ª Não ingerência nos assuntos internos de outros países.

4ª Direito de cada nação se defender só ou coletivamente.

5ª Abstenção de recorrer a acordos de defesa coletiva que tenham em vista servir aos interesses particulares de uma grande potência.

6ª Abstenção de qualquer país de exercer pressão sobre outros países.

7ª Não recurso à força contra outro país.

8ª Resolução negociada dos problemas em litígio e cooperação.

9ª Respeito à justiça.

10ª Respeito pelos compromissos internacionais.

HERNANDEZ, L. L. *A África na sala de aula*. São Paulo: Selo Negro, 2005. p. 167.

Orientações didáticas

Ainda durante as discussões em torno das independências dos territórios africanos, aproveite o esquema do tópico *As colônias se libertam* para discutir o contexto da descolonização e os problemas sociais enfrentados posteriormente pelos novos países africanos.

Para encerrar essa primeira etapa de discussão, é possível utilizar o texto complementar sugerido a seguir, que destaca alguns dos princípios estabelecidos na Conferência de Bandung. Por meio dele, é possível aprofundar as discussões em torno do processo de descolonização. ▽

Organismos internacionais como o Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e a Anistia Internacional calculam que há hoje cerca de 20 países onde crianças são sistematicamente recrutadas para serem soldados. Eles se concentram na África e na Ásia – a exceção é a Colômbia. No total, o número de menores de idade participando de guerras é estimado em 300 mil.

No caso do conflito centro-africano, o Unicef calcula que mais de seis mil meninos já tenham sido recrutados. [...]

A forma de recrutar as crianças é similar à de quase todos os conflitos: são sequestradas em suas escolas ou aldeias. Entretanto, há casos de menores que se voluntariam acreditando que podem sair da extrema pobreza ou vingar a morte de algum parente. [...]

Guerras na África voltam a recrutar crianças. *O Globo*. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/mundo/guerras-na-africa-voltam-recrutar-criancas-11405712>>. Acesso em: 21 jul. 2018.



Crianças-soldados com seus rifles em cerimônia de entrega de suas armas e uniformes. A cerimônia foi supervisionada pela Comissão Nacional de Desarmamento, Desmobilização e Reintegração e apoiada pelo Unicef. Pibor, no estado de Jonglei, Sudão do Sul, 2015.

- 1▶ Analise o mapa da página 186 e responda no caderno:
 - a) Em quais países africanos se verifica a presença de grupos armados contestando os poderes constituídos?
 - b) Em quais países africanos se verificam movimentos separatistas ou autônomos armados?
 - c) Entre quais países africanos se verificam tensões políticas que podem levar a confrontos armados?
- 2▶ Leia o texto a seguir, que trata de um estudo realizado todos os anos pela Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO) a respeito da segurança alimentar no mundo.

Em declínio constante por mais de uma década, a fome no mundo voltou a crescer e afetou 815 milhões de pessoas em 2016, o que representa 11% da população mundial. [...]

Esse aumento – de mais 38 milhões de pessoas do que o ano anterior – se deve, em grande parte, pela proliferação de conflitos violentos e mudanças climáticas, segundo explica o estudo Estado da Segurança Alimentar e da Nutrição no Mundo 2017. [...]

– O número total de pessoas famintas no mundo é de 815 milhões:

– Na Ásia: 520 milhões

– Na África: 243 milhões

– Na América Latina e no Caribe: 42 milhões

– Porcentagem da população mundial vítima da fome: 11%

– Ásia: 11,7%

– África: 20% (Na África Ocidental: 33,9%)

– América Latina e Caribe: 6,6%

FAO no Brasil. A fome volta a crescer no mundo, afirma novo relatório da ONU. Disponível em: <www.fao.org/brasil/noticias/detail-events/en/c/1037611>. Acesso em: 21 jul. 2018.

- Compare os dados apresentados no texto do estudo da ONU com o mapa da página 186. A quais conclusões você consegue chegar com base nessa comparação?

■ Orientações didáticas

Ao analisar o mapa, procure informar os alunos que, de modo geral, as guerras africanas não são guerras entre países, mas conflitos internos. Eles têm como principais causas a falência do Estado, batalhas pelo controle do governo e a luta de grupos étnicos por autonomia. Por meio do mapa, é possível observar a grande quantidade de territórios em conflitos. Procure utilizar este recurso cartográfico para além das atividades propostas no capítulo. Uma possibilidade é dividir a sala em pequenos grupos e, por meio de um sorteio, orientar cada grupo na realização de pesquisas sobre um determinado conflito exposto no mapa.

Para a realização das questões propostas na seção, caso julgue necessário, faça com que os alunos consultem também um mapa político do continente africano.

Atividades

- 1 a) República Democrática do Congo, Uganda, Somália, Sudão, Mali e Argélia.
b) Mali, Sudão do Sul, Somália e Nigéria.
c) Saara Ocidental e Marrocos; República Democrática do Congo, Ruanda e Uganda; Etiópia e Somália; Etiópia e Eritreia.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos consigam perceber que nos países em conflito há maiores problemas na produção de alimentos.

maiores produtores – e exportadores – dessas armas são a União Europeia, os EUA, a Rússia e a China. Antes eles justificavam sua presença ativa no mercado com o argumento da Guerra Fria e a necessidade de armar os aliados. Hoje, salvo raras exceções, a motivação principal é o lucro.

Estamos acostumados com a hipocrisia nas relações internacionais. Às vezes seu único corolário são discursos entediantes que não

têm maiores consequências. Mas, no caso da passividade da comunidade internacional com respeito à proliferação de armas pequenas e aos países e às empresas que lucram com elas, a indiferença e a hipocrisia têm consequências letais.

Tradução de Clara Allain. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/esp/mundo/32935-escassez-que-escassez.shtml>. Acesso em: 23 out. 2018.

Orientações didáticas

Para trabalhar com o tópico *Os conflitos do Oriente Médio*, retome com os alunos os conteúdos já estudados sobre os povos que surgiram naquela região para que eles possam compreender melhor os confrontos atuais. Outro assunto relacionado ao tema estudado é a situação do povo judeu após a Segunda Guerra Mundial.

Além disso, promova uma linha do tempo com marcos importantes do conflito entre israelenses e palestinos desde o início do século XX até o presente. Isso pode ajudar os alunos a organizar as principais ideias trabalhadas no tópico e entender melhor o contexto histórico do conflito no presente.

Para ajudar a explorar a questão do conflito e suas consequências para os palestinos, utilize o texto complementar indicado a seguir. Ele traça um panorama geral dos desdobramentos do conflito até os dias atuais.

Texto complementar

Conflitos do Oriente Médio

A Faixa de Gaza tornou-se um território contestado por Egito e Israel quando a Organização das Nações Unidas (ONU), sem consulta prévia aos árabes-palestinos, resolveu dividir, em 1947, a Palestina em dois Estados: um judeu e outro árabe. Em 14 de maio de 1948, os judeus proclamariam o Estado de Israel, levando os países árabes vizinhos a iniciarem uma guerra. A guerra duraria até janeiro de 1949, saindo Israel como o grande Estado vencedor. A sua vitória significou uma mudança na configuração territorial da região: deixou de existir o Estado árabe-palestino previsto originalmente pela ONU, visto que 75% do território palestino foram tomados por Israel; a Cisjordânia foi incorporada à Jordânia, e a Faixa de Gaza, ao Egito.

No entanto, a situação das linhas divisórias não permaneceria estável: em 1955, tropas israelenses fizeram uma incursão em Gaza e deixaram um saldo de 36 egípcios mor-

tos; em 1956, o território foi ocupado mais uma vez pelas tropas israelenses durante a Crise de Suez. A Faixa de Gaza permaneceria oficialmente sob a administração egípcia até 1967, quando foi tomada por Israel depois da Guerra dos Seis Dias. Durante o último decênio de hegemonia política do Partido Trabalhista (1967-1977) e os anos de hegemonia política do Partido Likud (1977-1993), colônias judias foram implantadas na região. O Likud teve como objetivo incorporar definitivamente os territórios ocupados, formando a Grande Israel bíblica. Tais colônias transformaram-se em empecilhos a todo processo de paz.

A ocupação militar israelense da Faixa de Gaza e da Cisjordânia significou a expulsão e/ou sujeição de palestinos, criando em médio prazo um problema sério para a política interna da Jordânia devido ao grande fluxo de refugiados para seu território, entre os quais se formaram grupos de resistência paramilitares. Grande parte das lideranças nacionais comprometidas com a identidade nacional árabe-palestina e com a luta de libertação havia sido expulsa ou reprimida. A política israelense de construção de colônias significou o confisco de terras palestinas e a transferência de judeus para as mesmas, formando 16 colônias com cerca de 4.500 colonos.

4 Os conflitos do Oriente Médio

O nome **Oriente Médio** foi consagrado pelos ingleses no início do século XX para denominar o território que se estende do mar Mediterrâneo à Índia, área então controlada em sua maior parte pelo Império Britânico.

Estrategicamente posicionada entre três continentes e dotada de imensas jazidas petrolíferas, a região é alvo de intensas disputas territoriais, com envolvimento das grandes potências. Também são constantes os confrontos por diferenças religiosas e étnico-culturais. Essa situação transformou a região em uma das mais tensas do planeta após a Segunda Guerra Mundial. Entre os principais conflitos na região, destacam-se os que envolvem árabes e israelenses.

Como tantos outros, esse conflito dá margem a diferentes interpretações. Esse é um assunto complexo, que não pode ser resumido a um lado “bom” e outro “mau”. Por isso, é importante conhecer os dados e argumentos dos dois lados, além de colocar-se no lugar dos envolvidos.

O Oriente Médio (2018)



Fonte: elaborado com base em SIMIELLI, Maria Elena. *Geoatlas*. 32. ed. São Paulo: Ática, 2009. p. 85.

A disputa pela Palestina

Da **Diáspora** até a criação do Estado de Israel, em 1948, os judeus permaneceram espalhados pelo mundo. Sem um território próprio, formavam uma nação sem Estado. No final do século XIX, o jornalista Theodor Herzl liderou a formação do movimento **sionista**, que tinha como objetivo criar um Estado judeu independente na região da Palestina.

Em 2018, o Oriente Médio abrigava mais de 300 milhões de habitantes, divididos em diversas etnias, com línguas e religiões diferentes.

Diáspora: dispersão dos judeus, que saíram da Palestina em direção a outras regiões durante a dominação romana, no século I d.C.

Sionista: adepto ou relativo ao sionismo. O termo deriva do nome de uma colina de Jerusalém, chamada Sion.

Contudo, a região já estava ocupada desde o século VII pelos árabes islâmicos. Na desagregação do Império Árabe, a Palestina passou ao domínio dos turcos otomanos, também muçulmanos, até o início do século XX.

No término da Primeira Guerra Mundial e com a derrota do Império Turco, que se aliara aos alemães, a Palestina foi submetida ao domínio britânico, que estimulou a emigração de judeus para lá. Desde essa época, os choques entre palestinos e judeus só se intensificaram.

Durante a Segunda Guerra Mundial, a população judia da Europa foi vítima de perseguições e do extermínio nazista. Terminada a guerra, ganhou ainda maior impulso a emigração de judeus à região, intensificando os conflitos com os palestinos.

A ONU e a formação do Estado de Israel

Com a vitória dos Aliados na Segunda Guerra Mundial, os ingleses deixaram a cargo da ONU a tarefa de resolver a questão da Palestina. Em 1947, essa instituição recomendou a divisão do território em dois Estados independentes, o de Israel e o da Palestina.

No dia seguinte à criação do Estado de Israel, em 1948, os países árabes vizinhos atacaram o novo país. Os israelenses, apoiados pelos Estados Unidos, contra-atacaram, ocupando regiões originalmente destinadas aos palestinos. Nos anos seguintes, o governo israelense ampliou os limites sob seu controle muito além dos estabelecidos pela ONU. Em 1967, na Guerra dos Seis Dias, Israel ocupou:

- a **Cisjordânia** e a **Faixa de Gaza**, até hoje controladas, em sua maior parte, pelo exército de Israel;
- as **colinas de Golã**, só parcialmente devolvidas à Síria em 1973;
- a **península do Sinai**, devolvida ao Egito em 1979.

Os palestinos foram perdendo seu território e se dispersando pelos países vizinhos. Em 1964, para manter sua unidade e conquistar um Estado, eles criaram a **Organização para a Libertação da Palestina (OLP)**. Sua direção ficou a cargo de Yasser Arafat, que desde os anos 1950 lutava contra a presença de Estado judeu na região.

Em 1987, explodiu na Faixa de Gaza, ocupada pelos israelenses, uma rebelião popular palestina denominada **Intifada** (“Revolta das Pedras”), que em pouco tempo se espalhou por todos os territórios ocupados. Os israelenses responderam com violenta repressão, recebendo condenação da ONU.



Yasser Arafat, líder da Organização para a Libertação da Palestina (OLP), em foto na Jordânia, em 1970.

Minha biblioteca

Palestina, de Joe Sacco, editora Conrad do Brasil, 2011. Nessa HQ, o jornalista e quadrinista Joe Sacco narra suas experiências na Faixa de Gaza. Muitos trechos da obra foram baseados em conversas e entrevistas que Sacco teve durante sua estadia.

Orientações didáticas

Observe com os alunos o mapa sobre o Oriente Médio, identificando os países que formam a região, e trabalhe com eles o tópico *A disputa pela Palestina*, pedindo que indiquem os acontecimentos que ocorreram no local, organizando-os em uma linha do tempo. Em seguida, converse sobre a formação do Estado de Israel após a Segunda Guerra Mundial, ressaltando os objetivos e consequências desse processo.

Auxilie-os a compreender os conflitos desencadeados a partir disso e comente a importância da Organização para a Libertação da Palestina (OLP) para a luta dos povos palestinos.

Caso considere interessante, peça aos alunos que façam uma pesquisa sobre o que foi a Intifada. O artigo, disponível em <<https://g1.globo.com/mundo/noticia/intifadas-e-guerras-co-nheca-a-origem-dos-confrontos-entre-palestinos-e-israelenses.ghtml>>, acesso em: 12 nov. 2018, pode servir de ponto de partida para essa atividade.

Auxilie os alunos na pesquisa e na elaboração de textos e cartazes que expliquem esse movimento de resistência palestino.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar esse conteúdo, acompanhe a sequência didática 3, do 3º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

Israel converteu os árabes-palestinos em mão de obra barata, quase sempre na base de um salário mínimo. Por outro lado, a Faixa de Gaza transformou-se em centro de consumo obrigatório dos produtos israelenses, desmantelando e levando à ruína a produção local e modificando os hábitos de consumo do povo. No campo dos direitos humanos, as violações foram periódicas, havendo milhares de prisões, demolições de casas, repressão a todo tipo de atividade cultural dos palestinos, cassação de mandatos de prefeitos, política de deportação, constrangimentos físicos, repressão militar, controle

econômico, confisco de água e de terras. Todos esses fatores combinados levaram a uma diáspora de palestinos para países vizinhos. [...] Os palestinos foram considerados apátridas e deveriam portar documentos que os identificassem como árabes, sem maiores direitos civis ou políticos.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da (Org.). *Enciclopédia de guerras e revoluções*. v. III. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015 [arquivo digital sem paginação].

Orientações didáticas

Aproveite o momento para analisar com os alunos os dois mapas da página, articulando-os com o que foi estudado anteriormente neste capítulo. Apresente um mapa político atual da região, destacando as mudanças quanto à ocupação do território por parte dos israelenses e dos palestinos.

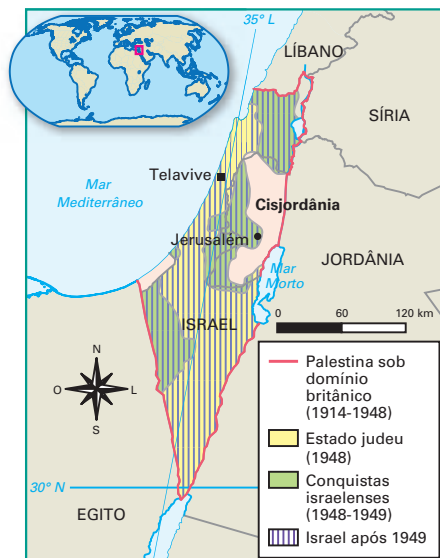
Como complemento aos debates sobre esse conflito histórico, sugerimos a leitura de dois textos que mostram a imensa complexidade da questão para depois realizar a atividade proposta a seguir.

O primeiro texto é uma entrevista com Salim Kalaum, um libanês, naturalizado brasileiro, que dá palestras em universidades brasileiras sobre o conflito entre israelenses e palestinos. Ele problematiza a grande desigualdade existente nesse conflito, que não pode ser tratada apenas como questão de pontos de vista diversos. Disponível em: <www.anovademocracia.com.br/no-1/1433-quem-e-esse-bravo-povo-palestino>. Acesso em: 23 out. 2018.

O segundo texto é sobre Juliano Mer Khamis, filho de mãe judia e pai palestino, que dedicou sua vida em prol da causa palestina, em busca da paz. Juliano sofreu resistência por parte de judeus e por parcela de palestinos radicais e foi assassinado por um extremista palestino. Disponível em: <<https://piaui.folha.uol.com.br/materia/vida-e-morte-dejuliano-mer-khamis/>>. Acesso em: 23 out. 2018.

Após a leitura e discussão dos textos citados acima, desenvolva a atividade complementar da página 191.

Israel (a partir da década de 1940)



Fonte: elaborado com base em BARRACLOUGH, G. (Ed.). *The Times Concise Atlas of World History*. London: Times, 1986. p. 141.

Ocupações israelenses na Guerra dos Seis Dias (1967)



Fonte: elaborado com base em CHALIAND, G.; RAGEAU, J.-P. *Atlas du millénaire*. Paris: Hachette, 1998. p. 169.

Conflitos atuais

Com o fim da Guerra Fria, as tensões entre Israel e a OLP enfraqueceram temporariamente.

Em 1993, vários acordos intermediados pelos Estados Unidos foram assinados entre as partes, abrindo caminho para o estabelecimento da paz e a criação de um Estado Palestino. Dois anos depois, Israel se comprometeu a retirar-se gradualmente dos territórios ocupados. Na mesma época, foi criada a **Autoridade Nacional Palestina (ANP)**, uma espécie de governo autônomo para a região desocupada, e o primeiro presidente escolhido foi Arafat.

Charge de Tony Auth, de 2000, que mostra os esforços de Bill Clinton, presidente dos Estados Unidos na época, na tentativa de firmar um acordo de paz entre Israel e Palestina. Nela, podemos observar o ex-presidente estadunidense representado como a parte frontal de uma locomotiva. Ele diz: "Eu acho que consigo...". O trem, composto de dois vagões – um de israelenses e outro de palestinos –, vai em direção a uma placa onde se lê: "Paz".



Entretanto, os acordos de paz esbarraram em várias questões:

- a posse da cidade de Jerusalém;
- o destino dos milhares de palestinos refugiados em países árabes;
- e os assentamentos de israelenses em territórios ocupados.

Novos conflitos explodiram a partir do ano 2000. De um lado, o Estado israelense cometeu crimes de guerra contra palestinos, deixando centenas de mortos; de outro, terroristas árabes cometeram atentados contra o povo judeu. Os dois lados foram criticados por organizações internacionais.

Ao final da primeira década do século XXI, muitos países reconheciam a existência de um Estado Palestino, formado pela Faixa de Gaza e por porções da Cisjordânia.

A atuação do presidente da ANP, Mahmoud Abbas, em busca de reconhecimento internacional, conseguiu que o Vaticano, sob o comando do papa Francisco, também reconhecesse formalmente o Estado Palestino. Contrários a isso estavam os EUA e alguns países europeus. Novas agitações surgiram na região após o presidente estadunidense Donald Trump reconhecer Jerusalém como a capital de Israel em dezembro de 2017, ano em que a primeira Intifada fez 30 anos.

De olho na tela

Promessas de um novo mundo. Direção: Justine Arlin, Carlos Bolado e B. Z. Goldberg. EUA/Palestina/Israel, 2001. O filme relata a história de um grupo de crianças israelenses e palestinas que, apesar de morarem no mesmo lugar, em Jerusalém, vivem em mundos separados por diferenças religiosas inconciliáveis.



Majdi Fathi/NurPhoto/Getty Images

Irã contra Iraque

Na corrida imperialista do século XIX, boa parte do que hoje é o Irã ficou sob influência do Reino Unido, que no início do século XX iniciou a exploração petrolífera. Em 1925, por meio de um golpe, teve início a dinastia Pahlevi, que em 1935 mudou o nome do país de Pérsia para Irã.

Depois da Segunda Guerra Mundial, cresceu a influência e o predomínio estadunidense sobre o país, para quem vendia petróleo e comprava materiais bélicos sofisticados. A crescente influência ocidental fez aumentar a resistência popular ao governo autoritário do xá Reza Pahlevi.

Manifestantes palestinos são atingidos por granadas de gás lacrimogêneo lançadas pelas forças israelenses. Os confrontos ocorreram na fronteira entre Israel e Gaza, a leste da cidade de Gaza, em setembro de 2018.

► **Xá:** palavra de origem persa usada para designar os reis iranianos.

Atividade complementar

Proponha uma atividade em sala de aula, com todos os alunos. Solicite que eles se organizem em dois grupos: um grupo representando os judeus e outro grupo representando os palestinos.

Peça aos alunos que busquem informações sobre o assunto em jornais, revistas e sites da internet. Eles devem se imaginar como judeus ou palestinos vivendo nas proximidades da Faixa de Gaza.

Depois, solicite que escrevam no caderno uma página de diário contando como seria um dia de sua vida. Em seguida, cada grupo deverá escolher, entre os textos de seus integrantes, aquele que pareceu mais envolvente, realista ou tocante. Com base nesse texto escolhido, o grupo deve montar uma dramatização para ser apresentada para a sala.

Depois de feitas as apresentações, promovam um debate para discutir se vocês consideram possível ou não tomar partido no conflito árabe-palestino.

Essa atividade tem por objetivo sensibilizar os alunos para o drama humano vivido na Palestina. Ao buscar assumir o lugar de cada uma das partes, os alunos poderão perceber a dimensão do sofrimento e dos sentimentos extremos e contraditórios que experimentam os habitantes da região.

Complete o processo sugerindo aos alunos a questão: Como conseguir a paz na região respeitando as populações palestinas e israelenses?

■ Orientações didáticas

Uma forma de explorar o conflito entre o Irã e o Iraque é utilizar a seção *Trabalhando com documentos*.

Nela temos um pequeno trecho da história em quadrinhos *Persépolis*, escrita e desenhada pela iraniana Marjane Satrapi, que aborda as transformações políticas, sociais e culturais do Irã após a Revolução Iraniana. Assim, ela trata de questões importantes, como a guerra contra o Iraque, e do impacto cotidiano da Revolução na vida das pessoas.

Christine Spengler/Syama/Getty Images



▶ **Aiatolá:** alto representante da religião muçulmana xiita.

▶ Mulheres da guarda revolucionária, formada para lutar contra o governo do xá Reza Pahlevi. Foto de 1979, tirada em rua de Teerã (Irã).

Em 1980, para desestabilizar o governo do aiatolá, os EUA incentivaram o Iraque a declarar guerra ao Irã. Não precisaram de muito esforço. Governado pelo ditador Saddam Hussein, o Iraque, país muçulmano de maioria sunita, buscava conquistar a liderança do mundo árabe e dominar o canal iraniano de Chatt-el-Arab. A região oferece saída para o golfo Pérsico e é rica em jazidas petrolíferas. Depois de mais de oito anos de guerra e 500 mil mortos, foi estabelecida a paz entre os dois países por intermédio da ONU.

Em 2002, um programa de energia nuclear foi descoberto, e os EUA e seus aliados acusaram o Irã de querer fabricar uma bomba atômica. Em meio a várias sanções ocidentais, em 2015 o Irã assinou um acordo, comprometendo-se a limitar seu programa nuclear. Os Estados Unidos, governados pelo presidente Barack Obama, retiraram as sanções econômicas impostas ao país, que foram revistas depois, assim que seu sucessor, Trump, assumiu a presidência.

◀ Iranianos comemoram o acordo nuclear entre o Irã e as potências mundiais, assinado em Viena, capital da Áustria. Foto de 2015, em Teerã (Irã).



RezaBeh Fouladi/WurPhoto/Getty Images

Minha biblioteca

Persépolis, de Marjane Satrapi, editora Companhia das Letras, 2007. Autobiografia em quadrinhos que mostra a Revolução Islâmica e suas consequências no dia a dia dos iranianos.

Os quadrinhos reproduzidos abaixo fazem parte do livro *Persépolis*, escrito e desenhado pela iraniana Marjane Satrapi. Ele conta a vida da autora, que tinha 9 anos de idade quando ocorreu a Revolução Islâmica no Irã.



SATRAPI, Marjane. *Persépolis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. v. 1.

- 1▶ Em que aspecto a vida da autora foi alterada com a eclosão da Revolução Islâmica no Irã?
- 2▶ Como a mudança foi explicada pelos líderes da Revolução?
- 3▶ Como a autora percebeu a transformação na ocasião?
- 4▶ Alguma transformação política já afetou sua vida pessoal? Conte o que aconteceu.

Atividades

1. A autora passou a estudar em uma escola onde só havia meninas e foi obrigada a usar véu.
2. Disseram que a maneira como a autora vivia refletia a desintegração da cultura islâmica causada pelo capitalismo.
3. Como uma interferência desagradável em sua vida cotidiana, tornando-a menos divertida.
4. Resposta pessoal. Em geral, os conteúdos de História tradicionais dão pouca atenção à história do cotidiano e à maneira como os grandes fatos afetam a vida das pessoas comuns. Esta atividade valoriza esse aspecto e permite que o aluno se perceba como parte da História, mesmo não tendo participado de grandes mobilizações. Dê exemplo aos alunos de algum evento que ocorreu no país ou na região onde vivem que teve grande repercussão (manifestações, o assassinato de lideranças – como o da vereadora Marielle Franco, no Rio de Janeiro, em 14 de março de 2018 –, a prisão de algum político ou de alguma autoridade, entre outros) e busque articular esse evento com o dia a dia dos alunos e de pessoas próximas a eles. Desse modo, é possível estabelecer um paralelo com a situação vivida pela personagem do livro *Persépolis* e o cotidiano dos alunos, guardadas as devidas proporções e diferenças.

Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

Como complemento da atividade, pode-se pedir aos alunos que desenvolvam uma pequena história em quadrinhos tendo como inspiração o trecho do livro *Persépolis*. Essa atividade pode ser realizada em conjunto com os professores de Arte e de Língua Portuguesa.

Estimule os alunos a criar um estilo próprio em seus quadrinhos, assim como foi feito pela autora iraniana. Caso julgue conveniente, é possível selecionar outros trechos do quadrinho para apresentar aos alunos antes de propor a realização dessa atividade. Isso pode ajudá-los a ter uma ideia mais geral de como desenvolver uma história em quadrinhos sobre temas históricos.

Orientações didáticas

A Guerra do Golfo é outro conflito importante para se entenderem as tensões do mundo contemporâneo, já que um de seus desdobramentos foi o fortalecimento de organizações terroristas que tentam tomar o controle de regiões do Oriente Médio.

Por essa razão, é importante contextualizar as origens do conflito e relacionar isso com os interesses estratégicos dos Estados Unidos na região. O texto complementar indicado a seguir pode ajudar nessa discussão.

Texto complementar

A retórica sobre o “terrorismo internacional” e o “state-sponsored terrorism”, apresentados, desde os anos 1980, como a nova ameaça, visou a encobrir, sobretudo, a questão do petróleo no Oriente Médio e as profundas contradições dos Estados Unidos com alguns Estados muçulmanos, onde o nacionalismo e o islamismo se fundiram, como forma de reação a sua preeminência, e ao irrestrito apoio que frequentemente deram a Israel. O conflito Leste-Oeste, comunismo versus democracia, fora substituído pela teoria do *clash of civilizations*, cristianismo versus islamismo nacionalista, designado evasivamente como “terrorismo internacional” e/ou “state-sponsored terrorism”. E o conflito agravou-se no Oriente Médio, onde os Estados Unidos, para promover seus interesses econômicos, políticos e estratégicos, forjaram vínculos estreitos com os regimes mais impopulares e antidemocráticos da região. Saddam Hussein, que até então contara com o beneplácito de Washington, apesar das desconfianças, acusou o Kuwait, responsável por 10% da produção mundial de petróleo, de aumentar sua produção para baixar o preço e prejudicar ainda mais a economia do Iraque, e ordenou a invasão de seu território, em 2 de agosto de 1990. De fato, o Kuwait e os Emirados Árabes Unidos haviam aumentado suas cotas, fomentando uma superprodução de petróleo e fazendo o preço do barril cair para US\$ 18,00, enquanto a cota do Iraque continuava limitada a 2,64 milhões de barris por dia (bpd). Provavelmente, ao perceber a vulnerabilidade econômica do Iraque, que estava a enfrentar

A Guerra do Golfo

O Iraque saiu da guerra contra o Irã com uma enorme dívida externa e com os preços de seu principal produto de exportação, o petróleo, em baixa no mercado internacional. O governo de Saddam Hussein acusou o Kuwait de provocar o declínio dos preços do petróleo por meio de sua superprodução.

Em agosto de 1990, tropas iraquianas invadiram o Kuwait. Sob pressão dos Estados Unidos, a ONU condenou a ocupação, recomendou um bloqueio ao Iraque e a imediata desocupação do Kuwait.

Diante da recusa do governo iraquiano em cumprir as determinações da ONU, esta aprovou o uso da força militar. Liderados pelos EUA, 28 países se uniram para atacar o Iraque, dando início à **Guerra do Golfo**.

Em fevereiro de 1991, as tropas de Saddam Hussein foram derrotadas. O líder iraquiano permaneceu no governo, mas o país sofreu sanções econômicas e foi obrigado a submeter seu arsenal bélico ao controle internacional. Além disso, as regiões habitadas por minorias étnicas de oposição, como os curdos, passaram a ser patrulhadas por forças estrangeiras. No final dos anos 1990, o país foi novamente bombardeado por forças internacionais.

Em 2002, quando já se encontrava aniquilado, o país foi acusado pelo governo estadunidense de possuir armas de destruição em massa e de patrocinar o terrorismo internacional. No ano seguinte, Estados Unidos e Inglaterra invadiram o Iraque com o objetivo de derrubar o governo de Saddam Hussein, preso em dezembro de 2003. No ano seguinte, inspetores internacionais confirmaram a inexistência do temido arsenal de armas.

Região do golfo Pérsico (2018)



Fonte: elaborado com base em SIMIELLI, Maria Elena. *Geoatlas*. São Paulo: Ática, 2013. p. 95.

Na foto, tropas estadunidenses sediadas na Arábia Saudita deslocam-se para invadir o Iraque, em janeiro de 1991, durante a Guerra do Golfo.



sérios problemas, sobretudo depois da desmobilização de 200.000 soldados, finda a guerra com o Irã, o Kuwait escolheu o petróleo como forma de pressionar Saddam Hussein a resolver um problema de limites, exigindo que pagasse empréstimos, feitos durante da guerra, da ordem de US\$ 12 bilhões a US\$ 14 bilhões.

[...]

Com efeito, a guerra, que durou cerca de seis semanas, teve como objetivo, exclusivamente, defender os interesses econômicos, políticos e estratégicos dos Estados Unidos, que aproveitaram a oportu-

nidade para instalar bases na Arábia Saudita e promover a venda de armamentos no valor de bilhões de dólares, ao mês, nos anos subsequentes. Quando se retiraram da Arábia Saudita e do Kuwait, as tropas americanas deixaram consignados armamentos no valor de US\$ 10 bilhões. Saddam Hussein, derrotado, teve de abandonar o Kuwait. Mas continuou vivo e manteve o poder no Iraque. O presidente George Bush não quis extrapolar o mandato que a ONU concedera aos Estados Unidos. Percebera que, se o fizesse, invadindo Bagdá, não contaria com o apoio dos demais países, sobretudo dos árabes, que apoiaram a *Operation Desert Storm*, mas não estavam

As consequências da Guerra do Golfo

Os confrontos entre iraquianos e as forças aliadas aos Estados Unidos continuaram fazendo numerosas vítimas. Nem a realização de eleições presidenciais, no início de 2005, nem a execução de Saddam Hussein, em 2006, puseram fim ao conflito.

No final de 2011, quando os EUA retiraram suas tropas do país, a guerra tinha custado várias centenas de bilhões de dólares, além da morte de mais de 3 mil soldados estadunidenses e de mais de 120 mil iraquianos.

Além da destruição do Iraque, foram acirrados os conflitos entre facções iraquianas rivais, especialmente entre xiitas e sunitas, situação que no início da segunda década do século XXI ainda lançava dúvidas sobre o futuro do país.

Em julho de 2014, grupos sunitas radicais proclamaram a criação de um novo Califado, com sede em Raqqa, denominado Estado Islâmico (EI). O Estado Islâmico prega o ódio aos xiitas, aos EUA e aos grupos minoritários de outras etnias.

O EI dominou diversas regiões entre Iraque e Síria e expandiu sua atuação por áreas petrolíferas, reunindo recursos para garantir obtenção de armas e novas regiões. No início de 2015, membros do EI destruíram museus e peças arqueológicas de antigas civilizações da região, como a dos assírios.

Governos ocidentais, liderados pelos EUA, contiveram a expansão do EI com bombardeios localizados via drones, minando o poderio das forças armadas do califado. Em 2017, a Rússia liderou uma ofensiva contra o Estado Islâmico na Síria, que libertou as cidades que estavam sob domínio do grupo. A coalizão militar encabeçada pelos EUA expulsou os membros do EI que controlavam regiões do Iraque. Esses ataques conjuntos enfraqueceram o EI, que perdeu muitos dos territórios que havia conquistado.

Combatentes sírios sobre um veículo blindado após a libertação da cidade de Raqqa, Síria, em 17 de outubro de 2017.



Enf. de Castro/Reuters/Cobertura

A descolonização da Ásia e da África • CAPÍTULO 11 < 195

dispostos a atacar outro país árabe. A continuação da guerra somente agravaria os problemas na região. Bush agiu com moderação, tanto que, durante o conflito, despachara o secretário de Estado adjunto, Lawrence Eagleburger, com a missão de pedir a Tel Aviv que não retaliasse os mísseis que o Iraque havia disparado contra Israel. E, após o término da guerra, ordenou à CIA que tentasse por meios encobertos a derrubada do regime de Saddam Hussein. Cerca de

US\$ 20 milhões foram gastos em propaganda anti-Saddam e pelo menos US\$ 11 milhões foram destinados ao Congresso Nacional iraquiano, organização dirigida, em Londres, por Ahmed Chalabi e que abrigava diversos grupos de oposição iraquiana e curda.

BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. *Formação do império americano*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017 [arquivo digital sem paginação].

Orientações didáticas

Sugira aos alunos fazer um levantamento em jornais, revistas, livros e sites sobre o quadro atual da região do Golfo Pérsico, em especial o Iraque, a Síria, o Irã, etc. Isso irá motivá-los a atualizar-se na compreensão da complexa situação que ainda predomina no Oriente Médio.

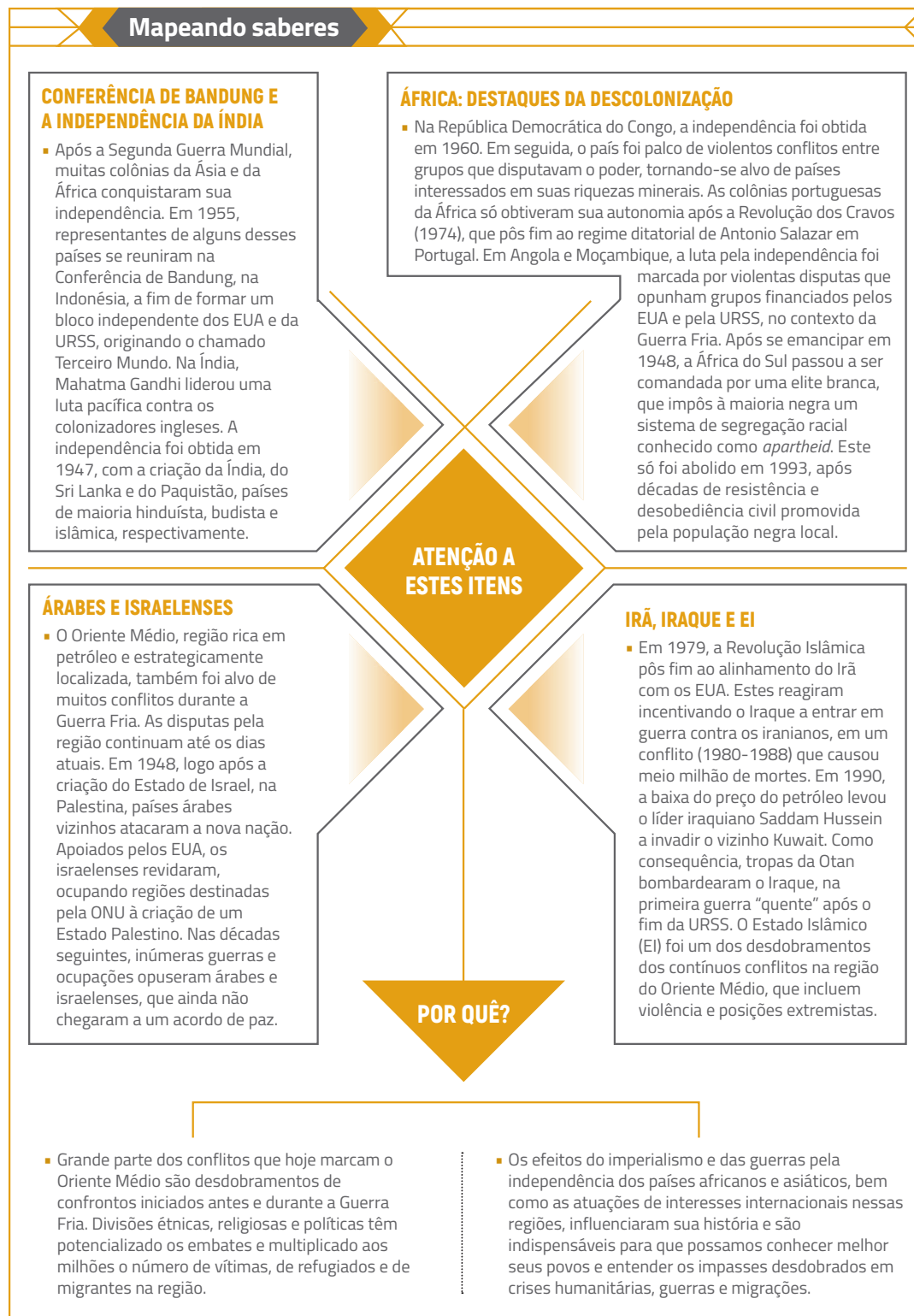
Os alunos poderão incluir também em sua pesquisa informações sobre o Estado Islâmico (EI), que dominou diversas regiões entre o Iraque e a Síria, identificando as consequências das ações dessa organização nesses países.

■ Orientações didáticas

Mapeando saberes

A seção *Mapeando saberes* é muito importante para fixar os conteúdos trabalhados no capítulo. Por isso, sugere-se que leia para os alunos cada um dos blocos, questionando-os, oralmente, se recordam as informações apresentadas e pedindo que compartilhem com os colegas esses aprendizados. Caso não se recordem, será uma excelente oportunidade para retomar assuntos que tenham passado despercebidos por eles ou sobre os quais tenham dúvidas.

Em seguida, oriente-os a fazer um esquema de estudo no caderno, destacando as informações principais que aprenderam e os assuntos que não podem esquecer. Essa atividade de registro pode ser feita na sala de aula ou como tarefa de casa.



■ Orientações didáticas

Atividades (p. 197)

- Foi a reunião dos novos países que surgiram com o processo de descolonização da África e da Ásia, para mostrar sua independência em relação aos blocos liderados pela URSS e pelos EUA. Conhecidos como Terceiro Mundo, tinham como propostas: autodeterminação dos povos, condenação do racismo e apoio aos movimentos de independência nos dois continentes.
- a) Mahatma Gandhi.

- b) Ela originou três países: a Índia, o Paquistão e o Sri Lanka.
- c) A estratégia consistia em resistir ao colonialismo inglês na Índia sem o uso da violência. A pressão seria feita por atos de desobediência civil, como passeatas, boicote aos produtos ingleses, greves, desrespeito às leis, etc., de maneira a enfraquecer o poder dos ingleses e obrigá-los a abandonar a Índia.
3. Revolução dos Cravos, em 1974, que pôs fim à ditadura salazarista. Representou a vitória das ideias democráticas e dos setores políticos que defendiam o fim da política colonialista. ▶

ATIVIDADES

Retome

Não escreva no livro!

- 1 Explique o que foi a Conferência de Bandung e quais foram as suas consequências.
- 2 Sobre a independência da Índia, responda:
 - a) Quem liderou esse processo?
 - b) Quais países surgiram com a independência indiana?
 - c) No que consistia a estratégia da resistência pacífica defendida pelo líder desse processo?
- 3 Identifique o movimento político ocorrido em Portugal que impulsionou o processo de independência das colônias de língua portuguesa na África. O que ele representou?
- 4 Explique o que foi a política do *apartheid* na África do Sul. Após o seu fim, o que aconteceu com o governo desse país?
- 5 Explique por que os Estados Unidos combateram a expansão da Revolução Xiita no Oriente Médio.

Análise e discuta um texto

- 6 Os trechos a seguir compõem um conjunto de palestras feitas pelo escritor israelense Amós Oz, militante do movimento pacifista Paz Agora, que busca lutar por uma solução para os conflitos árabe-israelenses no Oriente Médio.

Os palestinos estão na sua Palestina porque esta é sua terra natal, a única terra natal do povo palestino. [...] Os judeus israelenses estão em Israel porque não há nenhum outro país no mundo a que os judeus, como povo, como nação, poderiam chamar de seu lar. [...] Os palestinos tentaram, involuntariamente, viver em outros países árabes. Foram rejeitados, às vezes até humilhados e perseguidos, pela chamada “família árabe”. [...] De uma maneira estranha, o povo judeu teve uma experiência histórica paralela a esta do povo palestino, de alguma forma. Os judeus foram expulsos da Europa [...]. Quando meu pai era menino, na Polônia, as ruas da Europa estavam cobertas de pichações “Judeus, vão para a Palestina!” [...]. Quando meu pai voltou, em visita à Europa, cinquenta anos mais tarde, os muros estavam cobertos de pichações “Judeus, saiam da Palestina”.

[...]

Como contador de histórias, como romancista, não posso deixar de considerar que esta não é uma história com um lado negro e um lado branco. Não é um conto sobre bandidos e mocinhos. Não é um filme de faroeste, ou o reverso deste. Embora aqui na Europa eu encontre com bastante frequência, com maior frequência que o contrário, pessoas impacientes, que querem sempre saber em cada história, em cada conflito, quem são os “bonzinhos” e os “mauzinhos”, quem se deveria apoiar e contra quem se deveria protestar... considero, a partir de minha experiência, que o choque entre judeus israelenses e árabes palestinos não é uma história de bons e maus. É uma tragédia: um choque entre certo e certo.

OZ, Amós. *Contra o fanatismo*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004. p. 46-47 e 88.

- a) Para Amós Oz, em que medida as experiências palestina e judaica se aproximam?
- b) Como você interpreta as pichações que o pai do autor encontrou nos muros da Europa? A quais contextos históricos as pichações estavam relacionadas?
- c) Para Amós Oz, qual é o maior erro dos críticos internacionais ao tentarem avaliar os conflitos entre palestinos e israelenses?

Autoavaliação

1. Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
2. Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
3. Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
4. Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
5. Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
6. Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

antecedeu as grandes perseguições aos judeus promovidas por nacionalistas e levadas ao extremo pelo nazismo durante a Segunda Guerra Mundial. A segunda pichação julga os judeus como a parte agressora nos conflitos árabe-israelenses decorrentes da criação do Estado de Israel na Palestina após a Segunda Guerra Mundial.

c) É tentarem rotular cada uma das partes como “mocinho” ou “vilão”, tornando-se incapazes de relativizar as razões do conflito.

Autoavaliação

É importante que os alunos se comprometam a responder às questões da autoavaliação, ao final de cada capítulo, a fim de verificar, eles próprios, suas condutas durante as exposições dos assuntos trabalhados. Ao final de cada autoavaliação, seria interessante verificar as respostas dos alunos e suas aprendizagens, com o objetivo de confrontar ideias e chegar a um consenso sobre o papel de estudante exercido por eles.

Acompanhe a autoavaliação dos alunos a cada capítulo e ao final de cada unidade.

4. Política segregacionista imposta por uma minoria branca, representada por cerca de 18% da população da África do Sul, que defendia privilégios para esse grupo e marginalização e exclusão para os negros. Em 1994, Nelson Mandela foi eleito presidente do país.
5. A Revolução Xiita liderada pelo aiatolá Khomeini, no Irã, acusava o Ocidente e os EUA, em particular, de interferir no mundo islâmico e degradar os valores muçulmanos. Pregava o afastamento dos países islâmicos em relação ao Ocidente e o estabelecimento de governos baseados nos preceitos religiosos do

Islã. Caso suas ideias fizessem mais adeptos e a revolução se alastrasse, os estadunidenses corriam o risco de verem diminuída sua influência em uma região do mundo importante tanto por causa de suas reservas de combustíveis fósseis quanto por sua localização geopolítica.

6. a) Ambos os povos passaram pela experiência de serem rejeitados por comunidades das quais acreditaram um dia fazer parte.
b) Resposta pessoal. As duas pichações mostram a hostilidade das quais os judeus são vítimas. A frase “Judeus, vão para a Palestina” relacionava-se ao contexto do antissemitismo que

Orientações didáticas

Lendo imagem

A seção traz uma discussão sobre a consolidação do *American way of life* a partir do pós-guerra e enfatiza a questão do consumismo na sociedade.

Por meio da análise da primeira imagem é possível discutir a força do imaginário do consumo nesse período histórico e também a maneira como isso se disseminou pelo planeta. Já a segunda imagem é uma releitura crítica desse ideal, feita pelo artista Andy Warhol. Assim, é possível analisar tanto a maneira como o consumismo se tornou um valor socialmente importante, quanto o surgimento de críticas que desconstruem esse valor.

Atividades

1. Trata-se de *A última ceia*, episódio em que Cristo, reunido com seus apóstolos na véspera de sua crucificação, oferece-lhes o pão, que representaria seu corpo, e o vinho, que representaria seu sangue.
2. *A última ceia* é representada por Warhol por meio de traços que apenas esboçam os personagens e os elementos que compõem a cena. Sua composição é vazada, sem cores, e os rostos são vagos, sem uma fisionomia definida. No entanto, há uma clara semelhança com *A última ceia*, obra de Leonardo da Vinci do século XV. Se possível, mostre aos alunos o afresco que Warhol usou como base.
3. Diferentemente dos traços que esboçam *A última ceia*, os logotipos são coloridos e facilmente identificáveis. São de tamanho grande e estão sobrepostos à parte da cena da ceia.

LENDO IMAGEM

A economia dos Estados Unidos se expandiu durante a Segunda Guerra Mundial e continuou a crescer nas décadas seguintes. Logo após o conflito, bens que antes eram restritos a uma pequena parcela da população estadunidense passaram a ser acessíveis à maioria da população. O consumo era estimulado por intensa campanha publicitária.

Em geral, os trabalhadores daquele país puderam desfrutar de um padrão de vida mais confortável, graças ao acesso a vários aparelhos elétricos e eletrônicos, alimentos processados, novos tecidos e utensílios de material sintético.

Observe abaixo uma propaganda de um refrigerador de 1952. Em torno do produto, uma família numerosa está empenhada em armazenar nele uma grande quantidade de alimentos. A representação sugere um ideal de felicidade baseado no consumismo e na posse de bens como prova de sucesso social e econômico. No pós-guerra, esse ideal se disseminou na sociedade dos Estados Unidos e de seus parceiros econômicos, incluindo o Brasil.

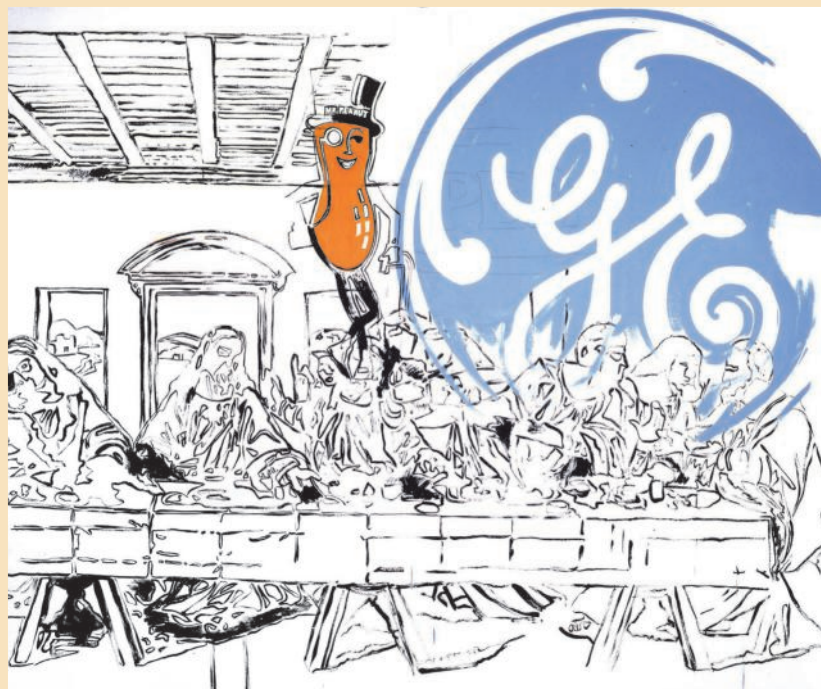


Reprodução/Coletção particular

'Here's the roomy G-E Refrigerator my family won't outgrow!'

Propaganda de refrigerador publicada na revista feminina estadunidense *McCall's* em 1952. O texto em vermelho diz, em tradução livre: "Aqui está o espaçoso refrigerador GE que nunca vai ficar pequeno para minha família!".

Em 1986, o artista plástico Andy Warhol estampou o logotipo da General Electric, a mesma marca da propaganda da página ao lado, em uma obra de arte encomendada para uma exposição na cidade de Milão, na Itália. O artista também estampou o logotipo de uma popular marca de salgadinhos estadunidense, compondo um trabalho que traz, ainda, outras referências.



Detalhe de *A última ceia (Mr. Peanut)*, de Andy Warhol (tinta de polímero sintético e tinta de serigrafia sobre tela), de 1986. Warhol se baseou na obra renascentista de Leonardo da Vinci para fazer esse trabalho. A obra de Warhol foi exibida em Milão, próximo ao convento onde se encontra o afresco de Da Vinci.

Identifique os elementos e a composição da obra

- 1▶ A obra de Andy Warhol faz referência a um episódio bíblico. Que episódio é esse?
- 2▶ De que modo esse episódio é representado na obra?
- 3▶ Qual é a diferença de traço usado por Andy Warhol para representar a última ceia e os logotipos das marcas estadunidenses?

Analise a obra

- 4▶ O que as diferentes técnicas usadas para representar o episódio bíblico e os logotipos sugerem?

Confronte diferentes representações e faça um desenho

- 5▶ A propaganda de refrigerador publicada na revista *McCall's* em 1952 e a obra de Andy Warhol foram produzidas com diferentes finalidades e 34 anos de intervalo entre elas. No entanto, ambas tratam do consumismo, um comportamento social e cultural intensificado no pós-guerra ainda presente nos Estados Unidos e em grande parte dos países de todo o mundo. Quais outros aspectos de uma sociedade consumista você acha que podem ser destacados? Em uma folha de papel sulfite, expresse sua opinião por meio de um desenho.

4. Resposta pessoal. Alguns alunos poderão apontar que Warhol, ao usar diferentes técnicas para contrastar o episódio bíblico e os logotipos das marcas, valoriza as marcas em detrimento do evento bíblico. Também podem apontar um traço de ironia do artista ao aproximar a publicidade da arte clássica, sugerindo que a arte clássica está perdendo a capacidade de ser rapidamente identificada. Nesta linha de raciocínio, pode ser dito que, em um mundo tomado pelo consumismo, as marcas são mais significativas e reconhecíveis do que as antigas obras de arte ou mesmo mais significativas do que os valores morais e éticos das pessoas.

5. O tema consumismo pode ser abordado por diferentes vieses: o consumo amplia a oferta de bens – que não são acessados da mesma forma pelos diferentes grupos sociais –, mas, por outro lado, tem efeitos negativos sobre o meio ambiente (descarte do lixo no meio ambiente, poluição do solo, da água e do ar pelas indústrias e pelo ser humano, etc.). O importante é estimular os alunos a transformar uma opinião em um discurso visual claro e bem definido. Se necessário, ajude-os a definir o que entendem por “consumismo”.

A propaganda e a obra de arte são referências para a realização do desenho proposto. Cada uma delas tem aspectos que podem ser reproduzidos ou reconfigurados pelos alunos. A atividade pode ser complementada com a exposição em sala de aula dos trabalhos dos alunos e um debate sobre os conteúdos e as formas de representação utilizadas.

Material digital – Proposta de Acompanhamento da Aprendizagem

Para avaliar o aprendizado de seus alunos, verifique a Proposta de Acompanhamento da Aprendizagem do 3º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

Objetivos da unidade

- Compreender as transformações políticas, econômicas e sociais que levaram ao fim da Guerra Fria, relacionando-as ao contexto do fim da União Soviética.
- Identificar as principais particularidades do mundo pós-Guerra Fria e conhecer os múltiplos aspectos do processo de globalização e suas consequências.
- Conhecer o processo de redemocratização no Brasil e a importância da Constituição de 1988 para garantir direitos a mulheres, populações indígenas e quilombolas.
- Compreender as principais características dos governos brasileiros após a ditadura e analisar o processo de inserção do Brasil no mundo globalizado.
- Explorar as mudanças tecnológicas que caracterizam o século XXI, bem como os desafios do nosso tempo, pautados na tentativa de solucionar a devastação ambiental, reduzir a desigualdade social, a violência e os conflitos armados que ocorrem em todo o mundo.

Competências trabalhadas na unidade

Capítulo	Competências*
12	CG (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) CCH (1, 2, 3, 4, 6, 7) CEH (1, 2, 4, 5, 6, 7)
13	CG (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) CCH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) CEH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)
14	CG (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) CCH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) CEH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)

*CG = Competência Geral
CCH = Competência Específica de Ciências Humanas
CEH = Competência Específica de História



Trabalhador removendo parte da estátua de Lenin em Berlim Oriental, em novembro de 1991, um ano após a reunificação da Alemanha. A obra havia sido instalada em comemoração ao centenário do nascimento de Lenin, em 1970.

Sugestões ao professor para esta unidade

- BIONDI, A. *O Brasil privatizado*. São Paulo: Geração Editorial, 2014.
- CASTRO, J. A. et al. (Org.) *Juventude e políticas sociais no Brasil*. Brasília: Ipea, 2009.
- DAYRELL, E. G.; IOKOI, Z. M. G. (Org.) *América Latina contemporânea: desafios e perspectivas*. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão e Cultura/Edusp, 1996. (Coleção América, raízes e trajetórias, v. 4).
- DOWBOR, L. *A era do capital improdutivo: por que oito famílias têm mais riqueza do que a metade da população do mundo?* São Paulo: Autonomia Literária, 2017.
- FERREIRA, M. N. *Globalização e identidade cultural na América Latina: a cultura subalterna no contexto do neoliberalismo*. São Paulo: Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americanos, 1995.
- FURTADO, C. *O capitalismo global*. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- GASPARI, Elio. *A ditadura acabada*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2016.
- GORBATCHEV, M. *Outubro e a perestroika: a revolução continua*. Rio de Janeiro: Revan, 1987.
- IANNI, O. *A era do globalismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

O fim da Guerra Fria e o Brasil recente

4

Com a queda do Muro de Berlim e o fim da União Soviética, acabava também o período chamado de Guerra Fria e novas potências passaram a se destacar no cenário internacional. O predomínio do capitalismo abriu caminhos para um novo mundo, cada vez mais interligado, caracterizado pelo fenômeno conhecido como globalização. Em meio a tais mudanças internacionais prevaleceu, no Brasil, a reconstrução democrática.

Observe a imagem e responda.

- 1 De quem é a estátua que está sendo retirada da praça Lenin, na antiga Berlim Oriental, em 1991?
- 2 Na sua opinião, o que esse gesto simboliza?

Comentários à abertura da unidade

A imagem da abertura da unidade espelha o quadro da derrocada da URSS, com destaque para a derrubada da estátua de Lenin, em Berlim, em 1991.

Os monumentos criados por diferentes grupos humanos dizem respeito à tentativa de preservar a memória do povo sobre determinado fato ou personalidade considerada importante. Nessa abertura, há uma situação bastante peculiar em relação à estátua de Lenin, um dos grandes líderes da União Soviética. O objetivo aqui é chamar a atenção dos alunos para as transformações ocorridas no final da Guerra Fria, considerando a forma como as pessoas passaram a lidar com monumentos que já não eram tão representativos para o novo contexto em que viviam.

1. A estátua é de Lenin, o principal líder da Revolução Russa de 1917 e um dos principais colaboradores da criação da URSS.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que o acontecimento simboliza o fim de uma era – no caso da Guerra Fria, com a desintegração da União Soviética – e o início de novos tempos, de profundas transformações na sociedade.

- ▶ KURZ, R. *O colapso da modernização: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- NETTO, J. P. *Crise do socialismo e ofensiva neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1993. [Coleção Questões do nosso tempo].
- ORTELLADO, P.; POMAR, M. *Vinte centavos: a luta contra o aumento*. São Paulo: Veneta, 2013.
- PINHEIRO, F.; PIRES, P. R. (Org.). *Próximos 500: as perguntas que o Brasil vai ter que responder*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.
- REIS FILHO, D. A. *Uma revolução perdida: a história do socialismo soviético*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1997.

- RIBEIRO JR., A. *A privataria tucana*. São Paulo: Geração Editorial, 2011.
- SCANTIMBURGO, J. de. *A crise da república presidencial: de Deodoro a Fernando Henrique Cardoso*. São Paulo: LTR, 2000.
- SOLANO, E. et al. *Mascarados: a verdadeira história dos adeptos da tática Black Bloc*. São Paulo: Geração Editorial, 2014.
- TEIXEIRA, G. *Manual antibullying: para alunos, pais e professores*. Rio de Janeiro: BestSeller, 2011.
- VAZ, L. *Sanguessugas do Brasil*. São Paulo: Geração Editorial, 2012.

Objetivos do capítulo

- Conhecer os motivos que levaram ao fim do bloco soviético e suas consequências.
- Identificar as características gerais do período que culminou no fim da Guerra Fria.
- Compreender o contexto da crise da União Soviética e analisar as medidas propostas por Gorbachev.
- Conhecer as características políticas, econômicas e sociais da China, do fim da Guerra Fria ao início do século XXI.
- Identificar como se deu o processo de globalização e de formação de uma nova ordem mundial após o término da Guerra Fria.
- Compreender a formação de alianças e grandes blocos econômicos em todo o mundo.
- Identificar as principais características políticas do neoliberalismo e analisar as consequências dessa política, principalmente para os países mais pobres.
- Reconhecer a formação de grandes conglomerados mundiais e compreender de que maneira eles atuam no mercado internacional.

Comentários à abertura do capítulo**Para começar**

O capítulo trata da derrocada da União Soviética, dos processos pelos quais passaram os países do Leste Europeu e dos problemas enfrentados pela Rússia na década de 1990 e no início do século XXI.

Na análise da imagem de abertura, retome a questão histórica do Muro de Berlim. Introduza a questão do fim da ordem bipolar e de como isso modificou o equilíbrio internacional a partir do final da União Soviética.

1. O Muro de Berlim separava a Alemanha Oriental (socialista) da Alemanha Ocidental (capitalista).
2. Resposta pessoal. Espere-se que o aluno cite o Muro da Cisjordânia, ou o Muro de Israel, que separa muçulmanos de judeus. Eles podem, ainda, mencionar o muro que separa os EUA do México, iniciado em 1994. O presidente estadunidense Donald Trump

Karl-Ludwig Lange/
AKG-Images/Latinstock

Muro de Berlim. Foto de 1982.

Vimos que a política de “coexistência pacífica”, estabelecida por Krushev no final dos anos 1950, não representou o fim das tensões entre soviéticos e estadunidenses, que continuaram a se intensificar nos anos 1960.

Nos anos 1970, os governantes Richard Nixon, dos Estados Unidos da América, e Leonid Brejnev, da União Soviética, retomaram a política de reaproximação conhecida como *détente* (distensão). Em 1972, os dois líderes assinaram o **Tratado sobre Limitação de Armas Estratégicas (Salt I)**, acordo que procurava estabelecer limites para posse de armas nucleares e expansão de arsenais. Em 1979, o presidente estadunidense Jimmy Carter, do Partido Democrata, deu continuidade aos acordos com a assinatura do tratado **Salt II**. Realizou ainda ampla campanha pelos direitos humanos, alterando a política externa dos Estados Unidos. Isso favoreceu processos de redemocratização em países de regimes ditatoriais na América Latina.

No início dos anos 1980, porém, as hostilidades entre soviéticos e estadunidenses ganharam novo impulso.

Para começar

Observe a imagem e responda às questões.

1. Você já estudou sobre o Muro de Berlim. O que ele separava?
2. Você conhece algum outro caso de muro parecido com esse na história?
3. Por que o Muro de Berlim é um símbolo do período da Guerra Fria?

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 12

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)	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.
CCH (1, 2, 3, 4, 6, 7)		(EF09HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.
CEH (1, 2, 4, 5, 6, 7)		(EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

1 O fim da Guerra Fria

Apesar de todas as tentativas e acordos estabelecidos entre os governantes dos Estados Unidos e da União Soviética, novas tensões surgiram no início dos anos 1980. Entre outros fatores estão o intervencionismo soviético no Afeganistão e o projeto armamentista dos EUA no governo Ronald Reagan (1981-1988), do Partido Republicano, denominado **Guerra nas Estrelas**, desconsiderando os acordos de limitação de armas estratégicas.

Com o passar do tempo, o enfraquecimento econômico da União Soviética tornava-se cada vez mais evidente. Entre o final dos anos 1970 e o início dos anos 1980, a diminuição da produção industrial e agrícola do país não conseguia atender às necessidades do mercado interno. Nesse contexto, cresciam as pressões por reformulações profundas na estrutura do Estado. Essas mudanças ocorreram, de fato, com Mikhail Gorbachev, eleito Secretário-Geral do Partido Comunista em 1985.



Mikhail Gorbachev, da União Soviética, e seu anfitrião Ronald Reagan, dos Estados Unidos, assinando acordos na Casa Branca em Washington D.C., EUA, 1987.

A intervenção soviética no Afeganistão

Em 1978, o Afeganistão passou a ser governado por um partido de tendência comunista, que gerou grande descontentamento entre as antigas elites latifundiárias, o clero islâmico e a população, de maioria muçulmana.

Para enfrentar os opositores do novo regime, tropas soviéticas invadiram o Afeganistão em dezembro de 1979. Ali permaneceram durante dez anos, combatendo grupos guerrilheiros formados por fundamentalistas islâmicos, patrocinados pelos EUA.



Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

O fim da Guerra Fria e a globalização • CAPÍTULO 12 < 203

- ▶ voltou a destacar a necessidade da construção de um muro ao longo da fronteira entre os dois países.
- 3. Porque o Muro de Berlim dividia a cidade que ficava na Alemanha Oriental em duas partes: uma delas capitalista (ligada aos EUA) e a outra socialista (ligada à URSS). Retome com os alunos que, com os Acordos de Potsdam de 1945, a Alemanha foi dividida em 4 partes, bem como a cidade de Berlim. No agravamento das tensões Leste/Oeste, em 1961, os comunistas levantaram o Muro de Berlim, que se transformou num símbolo do mundo dividido da Guerra Fria.

Orientações didáticas

É consenso que os acontecimentos ocorridos a partir de 1989 desencadearam profundas transformações no cenário mundial, favorecendo o processo de globalização, que é anterior a eles.

Segundo o historiador Eric Hobsbawm, o fim da URSS marca o fim do século XX, cujo início teria ocorrido em 1914. O desenvolvimento do capítulo deve ser pautado por uma questão central: a incapacidade de a URSS fazer frente aos novos avanços tecnológicos do mundo capitalista, especialmente no campo bélico e no de bens de consumo. Isso demandava esforços cada vez maiores da URSS para manter sua condição de potência, o que se tornou impraticável com a nova ofensiva estadunidense a partir do governo Reagan.

Assim, mais do que pressões externas, o fim da URSS foi resultado das contradições do sistema chamado “socialismo de Estado”, cujo projeto reformista de Gorbachev não foi capaz de solucionar.

Veja duas sugestões de leitura sobre o colapso da URSS, que podem incentivar debates em sala com os alunos.

MIGLIOLI, Jorge. *O colapso soviético e os movimentos socialistas*. Disponível em: <www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ael/article/viewFile/2429/1841>. Acesso em: 16 nov. 2018.

ALEXIÉVITCH, Svetlana. *O fim do homem soviético*. Resenha de livro. Disponível em: <www.momentumsaga.com/2017/09/resenha-o-fim-do-homem-sovietico-de-svetlana-aleksievitch.html>. Acesso em: 16 nov. 2018.

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG {1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10} CCH {1, 2, 3, 4, 6, 7} CEH {1, 2, 4, 5, 6, 7}	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo.	(EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

■ Orientações didáticas

O tópico *A intervenção soviética no Afeganistão* (iniciado na p. 203) aborda as consequências da Guerra Fria no Afeganistão, com interferência direta dos Estados Unidos e da URSS, as duas potências que disputavam o controle do planeta. O texto ressalta também o surgimento do Talibã e do grupo de Osama bin Laden, ambos financiados pelos Estados Unidos para atacar o governo afegão, apoiado pela URSS.

Com a distensão, os Estados Unidos passaram a tratar como terroristas os grupos rebeldes que ajudaram a criar e tais grupos estabeleceram os EUA como alvo de seus ataques. Por meio disso, já é possível traçar relações entre os conflitos da Guerra Fria e alguns dos conflitos contemporâneos, especialmente os ataques de 11 de setembro nos Estados Unidos, tema que será retomado no tópico 5 do capítulo.

Para abordar o tópico *A crise da URSS e o governo Gorbachev*, leia o texto didático com os alunos e peça-lhes que identifiquem os principais motivos que contribuíram para a estagnação da economia soviética. Faça um esquema na lousa com as respostas deles e as relacione às medidas tomadas por Gorbachev para enfrentar a crise. Aproveite para solicitar aos alunos que conceituem oralmente o que foi a *glasnost* e a *perestroika*. Depois, incentive-os a escrever suas conclusões no caderno.

▶ Material digital – Audiovisual

Para contribuir com o desenvolvimento dos temas do bimestre, veja o audiovisual 4, do 4º bimestre, localizado no Material Digital do Professor.

▶ Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar esse conteúdo, acompanhe a sequência didática 1, do 4º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

▶ Material digital – Plano de Desenvolvimento

Para auxiliar em seu planejamento escolar e na organização de suas aulas, verifique o Plano de Desenvolvimento do 4º bimestre, localizado no Material Digital do Professor.

O apoio soviético, contudo, não impediu o desgaste interno do governo afegão. Em 1989, a URSS negociou com os grupos rebeldes sua retirada, favorecendo a ascensão política de grupos guerrilheiros financiados pelos Estados Unidos. Entre eles, destacaram-se o talibã, que governou o Afeganistão entre 1996 e 2000, e a Al-Qaeda, liderada por Osama bin Laden.

Contudo, com o fim da Guerra Fria, esses grupos passaram a ser considerados terroristas pelos EUA, que se tornaram o alvo preferencial de seus ataques.

2 A crise da URSS e o governo Gorbachev

Quando Gorbachev assumiu o comando da União Soviética, era evidente a desigualdade entre o bloco socialista e o capitalista. Países como EUA, Japão e Alemanha conheciam um enorme crescimento econômico. Enquanto isso, a economia da URSS encontrava-se estagnada por uma série de motivos, entre eles:

- sua rígida e lenta estrutura burocrática, que contrastava com a rapidez e o dinamismo produtivo dos países capitalistas;
- o controle estatal da economia, que impedia a livre concorrência e dificultava, assim, o desenvolvimento tecnológico e a criatividade;
- os enormes gastos destinados à corrida armamentista e à sustentação de Estados e grupos pró-soviéticos;
- a crescente exigência da população por bens de consumo, incentivada principalmente pela propagação dos valores da sociedade estadunidense;
- as pressões pelo fim das restrições políticas.

Para enfrentar esse quadro, Gorbachev colocou em prática uma ampla reforma fundada em três pilares básicos: a **distensão internacional**, com acordos que pudessem interromper a corrida armamentista; a **reestruturação econômica**, chamada *perestroika*; e a **abertura política**, denominada *glasnost*.

A *glasnost* estabeleceu o fim do regime de partido único, provocando o surgimento de novas agremiações. Sentindo-se ameaçados, os burocratas tradicionais buscaram emperrar as reformas políticas, ampliando as enormes dificuldades da população soviética.

Nesse embate, formaram-se dois poderosos grupos políticos: os **conservadores**, contrários às mudanças defendidas por Gorbachev; e os **ultrarreformistas**, defensores da aceleração da *perestroika*. Entre estes últimos, destacava-se Boris Yeltsin, presidente da Rússia, principal República da União Soviética.

Afeganistão (2018)



Fonte: elaborado com base em SIMIELLI, Maria Elena. *Geoatlas*. 32. ed. São Paulo: Ática, 2009. p. 89.

Em 1987, Gorbachev e Reagan assinaram um tratado que previa a eliminação dos mísseis de longo alcance dos dois países. A charge de Plantu, de 1987, ironiza a destruição dos armamentos, mostrando os dois líderes jogando mísseis num caminhão de lixo.



A desintegração do bloco soviético

A *perestroika* e a *glasnost*, associadas à aproximação com os países capitalistas, produziram a desagregação do bloco soviético. O símbolo maior desse processo foi a **derrubada do Muro de Berlim** pela população, em novembro de 1989. No ano seguinte, a Alemanha Oriental (socialista) e a Alemanha Ocidental (capitalista) foram reunificadas e, em 1991, Berlim voltou a ser a capital de toda a Alemanha.

Benoit Gysenbergh/Paris Match/Getty Images



A queda do Muro de Berlim e a abertura Leste-Oeste, em 11 de novembro de 1989.

Nos demais países do Leste Europeu, a queda do comunismo originou grandes crises políticas. Em alguns deles, as antigas lideranças conseguiram negociar a transição com os opositores e promoveram eleições livres. Foi o caso da Polônia, da Albânia e da Tchecoslováquia, esta última dividida em 1993 em duas Repúblicas (a Tcheca e a Eslovaca).

Em outros, o processo foi violento, como na Romênia, onde o chefe do governo comunista Nicolae Ceausescu foi preso e executado com sua esposa. Na Iugoslávia, o fim do comunismo trouxe à tona antigos conflitos históricos e étnicos, que desencadearam uma violenta guerra civil e levaram à fragmentação do país em várias novas repúblicas.

Os Bálcãs em guerra

Na Iugoslávia, criada em 1929, viviam povos de origens e religiões diferentes. Depois da expulsão dos alemães, em 1945, o líder comunista Josip Tito (1892-1980) transformou o país em um Estado socialista, formado por Eslovênia, Croácia, Bósnia-Herzegovina, Sérvia, Montenegro e Macedônia.

A crescente dificuldade econômica dos anos 1980 causou o colapso do país e a crise dos países socialistas abalou ainda mais o frágil equilíbrio na região. A partir de 1991, as lutas de independência levaram à proclamação de diversas repúblicas, mergulhando a região num dos conflitos mais violentos desde o fim da Segunda Guerra Mundial. A separação de Kosovo, em 2008, completou a fragmentação da ex-Iugoslávia.

De olho na tela

Adeus, Lênin. Direção: Wolfgang Becker. Alemanha, 2003. Na Alemanha Oriental, uma adepta fervorosa do partido socialista fica em coma durante oito meses. Quando acorda, a Alemanha estava unificada. Como não pode ter emoções fortes, seu filho faz de tudo para evitar que ela descubra a nova realidade.

Terra de ninguém. Direção: Danis Tanovic. Bósnia/Eslovênia/França/Itália/Reino Unido/Bélgica, 2001. Mostra a Guerra da Bósnia com um número muito reduzido de personagens, que representam as principais partes do conflito: os sérvios, os bósnios, a ONU e a imprensa.

Orientações didáticas

Sobre a derrubada do Muro de Berlim, mostrada nesta página, destaque que o turismo em torno do Muro é um fenômeno de ordem histórica, cultural e econômica. Diferentes meios foram adotados para que aspectos da existência do Muro sejam lembrados e apreciados pelos visitantes da capital alemã: museus, monumentos, publicações, trechos preservados e trechos reconstituídos. As iniciativas de preservação da memória ajudam a aproximar as novas gerações dessa realidade histórica e auxiliam a sociedade a estabelecer novos significados para aquele passado.

Outro conflito importante para se entender a ordem internacional pós-Guerra Fria é o dos Bálcãs. A região foi marcada por diversas guerras a partir da década de 1990 e isso contribuiu para criar considerável instabilidade internacional e um grande número de mortos e feridos. Para explorar o conflito, é importante utilizar o mapa da página 218 que mostra o processo de divisão do território da Iugoslávia a partir da década de 1990 e relacioná-lo com esses conflitos.

Orientações didáticas

O tópico *O fim da União Soviética* analisa a crise final do regime soviético e como esse processo resultou na dissolução completa dessa estrutura política. Além disso, há uma análise da situação russa desde os anos 1990 até o presente, exposta nas páginas 206 e 207.

Entender a complexa situação da sociedade russa na atualidade é fundamental para compreender diversos conflitos contemporâneos, já que os russos continuam se mostrando uma força militar importante e capaz de intervir em diferentes regiões do planeta, como na Crimeia e na Síria. Por essa razão, é interessante discutir o percurso da sociedade russa com os alunos e ressaltar o papel internacional dessa potência no presente.

Para aprofundar a discussão em torno da dissolução da União Soviética, é possível utilizar o texto complementar indicado na página ao lado.

3 O fim da União Soviética

As mudanças no Leste Europeu promoveram intensos debates em todo o mundo. Por um lado, Gorbachev obtinha prestígio internacional graças aos acordos de desarmamento, que lhe renderam o prêmio Nobel da Paz de 1990. Por outro lado, crescia na União Soviética o descontentamento com o governo.

A produção do país não conseguia atender às necessidades de consumo da população. Ao mesmo tempo, multiplicavam-se os conflitos provocados pela diversidade de mais de 100 povos agregados à União Soviética. Em meio a esse quadro, em 1991, as repúblicas bálticas (Estônia, Letônia e Lituânia) declararam independência.

Em agosto do mesmo ano, os conservadores tentaram um golpe de Estado para derrubar Gorbachev. Enfrentaram, porém, condenação internacional e forte resistência interna, liderada pelo presidente da Rússia, Boris Yeltsin. Em poucos dias, o golpe estava desmantelado, e a popularidade de Yeltsin, em alta. O Partido Comunista (PCUS), acusado de ligação com os golpistas, foi dissolvido por Gorbachev, que perdeu prestígio e força política.

Em dezembro de 1991, enfraquecido e pressionado, Gorbachev declarou a autonomia das repúblicas. No lugar da União Soviética, surgia a **Comunidade de Estados Independentes (CEI)**, uma espécie de órgão coordenador das várias ex-repúblicas soviéticas. Pouco depois, Gorbachev renunciaria ao poder.

Com a desagregação da URSS, a posição de maior e mais poderoso país da região ficaria com a Rússia, sob o governo de Boris Yeltsin.

Minha biblioteca

Nós o povo: a revolução de 1989 em Varsóvia, Budapeste, Berlim e Praga, de Timothy Garton Ash, Companhia das Letras, 1990. Livro do jornalista inglês que conta como testemunhou de perto alguns dos principais eventos da derrocada do bloco soviético em diversos países.

Comunidade de Estados Independentes (1991)



Fonte: elaborado com base em IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 6. ed. Rio de Janeiro, 2012. p. 47.

As sucessivas crises na Rússia

Nos anos 1990, a política nas antigas repúblicas soviéticas se manteve bastante turbulenta, em parte, devido à crise econômica: entre 1990 e 1997, o PIB regional caiu cerca de 58%.

Também se multiplicaram os conflitos étnicos separatistas. O mais grave deles ocorreu na Chechênia, província russa de população predominantemente muçulmana.

O fim da URSS deu origem à Comunidade de Estados Independentes (CEI), uma organização para coordenar a política e a economia de 12 das 15 ex-repúblicas soviéticas.

Sua capital, Grozny, passou a ser palco de violentos enfrentamentos entre forças militares russas e separatistas, que se estenderam ao longo dos anos 1990 e 2000, resultando em maior autonomia dessa região em relação ao governo russo.

Em 1993, Boris Yeltsin fechou o Parlamento russo, que fazia oposição ao seu governo. Em seguida, convocou eleições para um novo Legislativo, e um referendo aprovou a nova Constituição por ele proposta. Em 1996, foi reeleito presidente, derrotando o candidato comunista.

Em 1998, a Rússia tornou-se centro de uma crise financeira internacional. O índice de desemprego era grande e 35% dos russos viviam abaixo da linha de pobreza. Eram os piores índices econômicos e sociais desde a fragmentação da União Soviética.

Em meio a sucessivas pressões políticas, acusações de corrupção, ameaças de *impeachment* e outras dificuldades, Yeltsin renunciou à Presidência, em 31 de dezembro de 1999. Esta foi assumida pelo então primeiro-ministro Vladimir Putin, que venceu as eleições presidenciais de 2000 e de 2004. Em 2008, Putin assumiu o cargo de primeiro-ministro do presidente recém-eleito Dmitri Medvedev, retornando à presidência em 2012 e sendo reeleito, mais uma vez, em 2018.

Mesmo com a retomada do crescimento econômico, nos primeiros anos do século XXI a Rússia continuou sentindo os efeitos das transformações ocorridas desde o fim da União Soviética.

Em 2014, a região da Crimeia, área em que boa parte da população é de origem russa, declarou sua independência em relação à Ucrânia por meio de um referendo. Apesar da oposição do governo ucraniano e da reprovação por parte dos governos dos Estados Unidos, dos países da Europa e do Japão, a Crimeia integrou-se à Federação Russa. Em seguida, outras regiões ucranianas do leste passaram a negar o governo ucraniano, enquanto os países ocidentais adotavam sanções econômicas e diplomáticas contra a Rússia. Confrontos armados se seguiram, formando mais um foco de tensão internacional, ampliado nos anos seguintes com o apoio russo ao governo da Síria, contra as atuações na região por parte dos EUA e dos países europeus.

Heidi Kharrai/Anadolu Agency/Getty Images



▶ Área residencial de Idlib, na Síria, destruída por bombardeio aéreo. Foto de 2018. Manifestações contra o governo de Bashar al-Assad, da Síria, ganharam força e foram fortemente reprimidas em 2011. Os confrontos desdobraram-se em violenta guerra civil, com diferentes modos de apoio internacional: da Rússia e do Irã a Bashar al-Assad; e dos EUA, Arábia Saudita, Turquia, Inglaterra e França aos opositores. Até março de 2018, estimava-se que a guerra havia provocado mais de 350 mil mortos. Perto de 6 milhões abandonaram suas casas, mudando-se para outras regiões do país, e 5,6 milhões deixaram a Síria.

Texto complementar

O trecho a seguir relata fatos ocorridos em agosto de 1991, quando setores conservadores do Partido Comunista e das Forças Armadas dão um frustrado golpe de Estado visando implantar a linha-dura na União Soviética. Yeltsin acha que não se pode mais governar com o Partido Comunista. Nisto difere de Gorbachev, que tem ilusões a esse respeito. Na coletiva à imprensa, Gorbachev repele a caça às bruxas:

– Meu objetivo é expulsar do Partido Comunista as forças reacionárias. Muito bem, se alguém diz que todo o Partido Comunista é uma força reacionária, não posso estar de acordo, porque conheço milhares de pessoas, centenas de pessoas, e algumas delas estão sentadas aqui, que são verdadeiros democratas, que são partidários da *perestroika*. Mas a velocidade histórica nesse momento é outra. Enquanto Gorbachev está falando essas coisas na entrevista coletiva, um grupo de manifestantes está tentando derrubar a estátua de Felix Dzerzhinski. E, desde esta manhã, Yeltsin anunciou que o Partido Comunista está proibido de exercer atividades nas empresas. Até então, o Partido estava presente em tudo na Rússia. Não existe agremiação, fábrica, escritório em que não haja uma célula. Nada se decide sem a sua presença. Contam-nos que até mesmo nos navios há um comandante ou uma autoridade do Partido dividindo o mando. Mas 3000 oficiais acabam de assinar manifesto dizendo que não querem mais células do Partido nas forças armadas.

COLASANTI, M.; SANT'ANNA, A. R. de. *Agosto 1991: estávamos em Moscou*. São Paulo: Melhoramentos, 1991. p. 88.

■ Orientações didáticas

Durante a análise do tópico *A China em transformação*, é interessante destacar como as mudanças econômicas na China provocaram transformações sociais naquele país.

O desenvolvimento econômico possibilitou o surgimento de novos grupos que se enriqueceram rapidamente com atividades econômicas diversas e passaram a ter grande influência na sociedade. Esse processo provocou mudanças culturais em hábitos e tradições. Porém, também é importante ressaltar que isso não resultou em uma abertura política do país.

Caso deseje aprofundar um aspecto dessas transformações culturais, é possível consultar o texto complementar indicado abaixo. Ele destaca que o desenvolvimento econômico da China criou um mercado poderoso de bens de luxo e os automóveis começaram a substituir as bicicletas como meio de transporte de muitos chineses no presente.

4 A China em transformação

A desintegração do bloco soviético não significou o fim do socialismo ou do comunismo. Em alguns países, governos socialistas buscaram novos caminhos para sobreviver e alcançar o seu desenvolvimento. Foi o caso de Cuba, Vietnã, China e Coreia do Norte, entre outros. Vamos analisar aqui o caso da China, que, após reformas econômicas, tornou-se uma potência industrial e financeira no início do século XXI.

Desde a década de 1950, o governo chinês procurou se distanciar da União Soviética, buscando uma atuação independente no campo dos países socialistas. Na década seguinte, para obter apoio popular, Mao Tsé-tung liderou um grande movimento conhecido como **Revolução Cultural**, que envolveu toda a China e fortaleceu seu comando sobre o país. Ao mesmo tempo, seu regime perseguiu, torturou e até mesmo executou intelectuais e artistas que se opunham – ou eram acusados de se opor – aos rumos das transformações.

Com a morte de Mao, em 1976, o governo passou para as mãos de Deng Xiaoping, que adotou a **política das quatro modernizações**, incentivando a indústria, a agricultura, a ciência e a tecnologia. Procurou ainda anular a influência de Mao, revertendo a coletivização no campo e nas cidades. Também incentivou o desenvolvimento da iniciativa privada, sob controle do Estado, e a importação de tecnologias dos centros capitalistas, sobretudo dos Estados Unidos, do qual se aproximou.

As transformações na economia, porém, não foram acompanhadas de uma abertura política. As mobilizações populares contra a ordem instaurada pelo Partido Comunista Chinês continuaram a ser reprimidas violentamente, como aconteceu com o massacre na Praça da Paz Celestial, em 1989.

Na passagem para o século XXI, as autoridades chinesas continuaram aliando o discurso socialista a práticas econômicas típicas do capitalismo, naquilo que denominavam **socialismo com características chinesas**. O contínuo crescimento da economia chinesa, em uma média superior a 7,5% até 2013, tornou o país, desde 2010, a segunda maior economia do mundo, atrás dos Estados Unidos e na frente do Japão.



Mao Tsé-tung (1893-1976).
Foto de c. 1970.



Bettmann-ARCHIVE/Getty Images

Minha biblioteca

Cisnes selvagens: três filhas da China, de Jung Chang, Companhia das Letras, 1994. Neste romance épico, a autora recria as transformações ocorridas na China no século XX, baseando-se nas memórias familiares de três gerações de mulheres.

Um estudante tenta barrar o avanço de tanques com o próprio corpo em protesto contra o autoritarismo governamental. Praça da Paz Celestial, Pequim, 1989.

Texto complementar

A meteórica ascensão colocou a China na rota do mercado de luxo internacional, categoria na qual estão ícones de *status* que custam alguns milhares ou milhões de dólares, como bolsas Louis Vuitton, sapatos Gucci, relógios Rolex, Ferraris e jatos particulares. Segundo o banco de investimentos Goldman Sachs, a China já era em 2005 o terceiro maior mercado para produtos de luxo do mundo, atrás apenas do Japão e dos Estados Unidos. A participação dos chineses representava 12% deste mercado de US\$ 80 bilhões anuais, compa-

rados a apenas 1% em 2000. Na avaliação da Goldman Sachs, até 2015 a China vai ultrapassar os Estados Unidos e ocupar a segunda posição no *ranking*, com gastos que representarão 29% das vendas de produtos de luxo em todo o mundo.

Os emergentes chineses estão dispostos a pagar caro por bens que estampem nomes consagrados mundialmente e funcionem como expressão de sua prosperidade. Pesquisa da empresa de cartões de crédito MasterCard divulgada no início de 2008 mostrava que a marca de um produto era considerada “extremamente importante” por

5 O mundo pós-Guerra Fria

Com o fim da Guerra Fria, a bipolaridade do mundo se desfez e os Estados Unidos se tornaram a maior potência do planeta. Firmando seu poderio, os estadunidenses se envolveram em novos conflitos internacionais, como a guerra no Afeganistão, iniciada em 2001, e a ocupação do Iraque, de 2003 a 2011. Esses conflitos provocaram enormes gastos, estimados em U\$ 4,4 trilhões até 2014.

0 11 de setembro e o Afeganistão

No dia 11 de setembro de 2001, terroristas sequestraram três aviões de passageiros e os lançaram contra dois grandes edifícios de Nova York (as torres gêmeas do World Trade Center) e o Pentágono, nos arredores de Washington. Um quarto avião, que também foi sequestrado, caiu na Pensilvânia, provavelmente abatido pela Força Aérea enquanto se dirigia para a Casa Branca.

Os ataques, que visaram aos principais símbolos do poderio econômico e militar dos Estados Unidos, deixaram milhares de mortos e expuseram a vulnerabilidade da nação mais poderosa do mundo.

A responsabilidade dos atentados foi assumida pela Al-Qaeda, facção **terrorista** fixada no Afeganistão e apoiada pelo grupo governamental Talibã. Em resposta, os estadunidenses invadiram o país asiático e deram início à primeira guerra declarada do século XXI, que culminou com a queda do Talibã e o estabelecimento de um novo governo no Afeganistão no final de 2001.

Ainda assim, as tropas da **Otan** permaneceram no país, que conheceu uma grande instabilidade política e militar nos anos seguintes. Em março de 2018, os Estados Unidos ainda mantinham 13 329 soldados no Afeganistão.



© IrfanPopi/LUMA Press/Fotografia

► O atentado ao World Trade Center em Nova York, em 11 de setembro de 2001.

O fim da Guerra Fria e a globalização • CAPÍTULO 12 < 209

► 36,5% dos entrevistados e “importante” por outros 57,5%. A preferência de 36,3% era por marcas estrangeiras e 20% disseram dar importância a “marcas de luxo mundialmente famosas”.

Dentro da China, o principal símbolo de ascensão social são os carros, que tomaram o lugar das bicicletas como o bem de consumo mais cobiçado pelos jovens. A clássica imagem de milhares de chineses de bicicleta que moldou a visão estrangeira em relação ao

país no século XX não reflete mais a realidade no início do século XXI, pelo menos não nas grandes cidades. No fim de 2007, o total de carros nas ruas de Pequim já havia atingido 3,3 milhões, superando as 2,4 milhões de bicicletas usadas pela população da capital para se dirigir ao trabalho.

TREVISAN, Cláudia. *Os chineses*. São Paulo: Contexto, 2012 [arquivo digital sem paginação].

■ Orientações didáticas

Para iniciar a discussão do tópico *O mundo pós-Guerra Fria*, é importante analisar o impacto dos ataques terroristas da Al-Qaeda em 11 de setembro de 2001 e a reação dos Estados Unidos atacando o Afeganistão. Essa reação teve um efeito profundo no equilíbrio internacional e marcou o início de uma política estadunidense bastante agressiva para controlar regiões estratégicas do planeta, como o Afeganistão e o Iraque.

■ Orientações didáticas

Os tópicos *Globalização e novas alianças* e *O neoliberalismo e as crises econômicas* trazem alguns conceitos fundamentais para a reflexão sobre o mundo contemporâneo, como globalização, mundialização, blocos econômicos e neoliberalismo. Por essa razão, é importante analisá-los com calma com os alunos, além de mostrar exemplos concretos desses conceitos na vida cotidiana de todos, como a presença de produtos e empresas internacionais no Brasil, a existência de zonas de livre comércio e circulação ou as reformas neoliberais que desregulamentam as relações trabalhistas.

Globalização e novas alianças

Do ponto de vista econômico, a supremacia do capitalismo no pós-Guerra Fria estimulou as trocas financeiro-comerciais entre as nações e a integração dos mercados no mundo inteiro. Esse processo, em que todos os países do planeta se interligam cada vez mais, ficou conhecido como **mundialização capitalista** ou **globalização**. Na prática, porém, buscando desenvolver suas economias, as nações formaram novas alianças, não mais centradas em questões político-ideológicas, como na Guerra Fria, e sim predominantemente em interesses econômicos.

Das diversas alianças ganharam força aquelas que apontavam para uma economia mundial multipolar. Alguns blocos se destacavam nesse novo arranjo mundial:

- **Nafta:** ou Tratado de Livre-Comércio da América do Norte, integrando Estados Unidos, Canadá e México, sob a liderança dos Estados Unidos;
- **União Europeia (UE):** liderado por Alemanha, França e a Inglaterra;
- e o bloco da região do **Pacífico**, sob liderança do Japão.

Questões político-financeiras mundiais passaram a ser debatidas pelo **Grupo dos 7**, ou **G7**, um colegiado informal que reúne as sete grandes potências capitalistas (Estados Unidos, Canadá, Alemanha, Reino Unido, França, Itália e Japão). Em 1998, a Rússia foi admitida no grupo, que passou a se chamar **G8**, mas foi excluída em 2014, após a anexação da Crimeia (província ucraniana). Nos anos 2000, cresceu também a importância política do **Grupo dos 20**, ou **G20**, grupo das 19 maiores economias do mundo, mais a **União Europeia**. Ao mesmo tempo, ganharam relevância os países denominados “emergentes”, que formaram o **BRICS**, tendo grande destaque o polo da China.

Para regular suas relações, os líderes dos países capitalistas têm contado com poderosos organismos supranacionais, como a **Organização Mundial do Comércio (OMC)**, que supervisiona o comércio internacional, e o **Fundo Monetário Internacional (FMI)**, que procura auxiliar os países em dificuldades e controlar as crises internacionais, entre outras funções.

+ Conheça mais

BRICS

Como entidade político-diplomática, Brasil, Rússia, Índia e China realizaram sua primeira reunião formal em 2008, assumindo o termo BRIC, criado alguns anos antes pelo mercado financeiro. Com a adesão da África do Sul em 2011, firmou-se o BRICS, conjugando países que tinham grande potencial de crescimento. Nos últimos anos buscou-se ampliar a cooperação econômica e política na agenda internacional e na cooperação multissetorial em diversas áreas, como saúde, ciência, tecnologia e inovação, turismo, etc. Destacam-se o encontro de cúpula de 2014, em que se firmaram acordos de constituição do Novo Banco de Desenvolvimento (NBD) para financiamento de projetos de infraestrutura e desenvolvimento sustentável, e o de 2017, com entendimentos para aprofundar essa atuação financeira e de pesquisas, como a Rede de Pesquisa em Tuberculose do BRICS.

Mikhail Metzel/TASS/Getty Images



Encontro do BRICS em Johannesburg, África do Sul, julho de 2018.

6 O neoliberalismo e as crises econômicas

Para dinamizar a economia capitalista, as organizações empresariais passaram a ocupar espaços e realizar tarefas antes reservadas aos Estados, que diminuíram sua intervenção sobre a produção, o comércio e as finanças de seus países. Com isso, valorizou-se a economia de mercado, em uma política denominada **neoliberalismo**, que:

- destaca a necessidade de abertura da economia aos investimentos estrangeiros diretos; e
- sugere a diminuição da participação do Estado na economia para permitir maior autonomia ao setor privado.

Nas últimas décadas do século XX, a política neoliberal foi incentivada pelos governos conservadores de Margaret Thatcher, no Reino Unido; Ronald Reagan, nos Estados Unidos; e Helmut Kohl, na Alemanha.

A adoção do neoliberalismo, contudo, não evitou novas crises econômicas, que se proliferaram a partir da última década do século XX: no México (1994-1995), no Sudeste Asiático (1997), na Rússia (1998), no Brasil (1999), na Turquia e na Argentina (2000-2002), gerando maior endividamento desses países e o empobrecimento de suas populações. Buscando contê-las, muitos governos retomaram medidas intervencionistas na economia, na tentativa de reverter as práticas neoliberais.

Em 2008, teve início nos Estados Unidos uma crise financeira de grandes proporções. Como resultado, assistiu-se à quebra de bancos, diminuição de investimentos na produção, falências e desemprego, que se alastrou para outras economias do mundo nos anos seguintes. Vários países da Europa também entraram em crise, o que pôs em risco a Zona do Euro e ampliou o desemprego e as dificuldades sociais do continente.

Desde 2008, Grécia, Portugal, Espanha e Itália enfrentaram grandes dificuldades econômicas. Os empréstimos da União Europeia a esses países foram condicionados a cortes de salários e de aposentadorias, privatizações e diminuição dos gastos governamentais, incluindo demissão de funcionários. Em 2017, entretanto, França, Itália, Espanha e até mesmo a Grécia voltaram a crescer. A economia dos países da União Europeia teve crescimento médio de 2,7% nesse ano. Também afetado pela crise, em 2016, após um plebiscito, o Reino Unido aprovou o Brexit (*Britain Exit*), a saída da União Europeia, que passou a ser negociada nos anos seguintes.



Apoiadores do Brexit na Inglaterra. Foto de 2018.

▶ **Zona do Euro:** conjunto de países que adotam o euro como moeda única.

Texto complementar

Abaixo, trazemos um trecho da entrevista de Eric Hobsbawm transformada em livro, na qual o historiador trata de maneira crítica o termo globalização.

A globalização não é um processo universal que atua da mesma forma em todos os campos da atividade humana. Ainda que se possa dizer que há uma tendência histórica natural para a globalização nas áreas de tecnologia, comunicações e economia, isto certamente não vale para a política. [...]

Creio que precisamos reavaliar o que entendemos por “globalização”, e o que ela pode ou pretende alcançar. Vamos imaginar por um instante o estágio mais avançado de globalização: uma situação na qual todos os habitantes do planeta teriam, em qualquer local, acesso aos mesmos bens e serviços, supondo que tivessem os mesmos recursos e o mesmo dinheiro para gastar. Em outras palavras, viver na Antártida não seria mais problemático que viver em Roma ou Nova York. Se admitirmos que esses bens e serviços poderiam ser produzidos em volume suficiente para satisfazer a demanda, as pessoas não

seriam afetadas por sua localização geográfica. Bem, ainda falta muito para chegarmos a esse ponto. Sobretudo por motivos práticos, pois as pessoas não dispõem dos mesmos recursos, algumas são ricas, outras são pobres, ou então o poder de que dispõem é desigual, ou, ainda, algumas são livres e outras estão em prisões. Isto, porém, nada tem a ver com a dimensão global: poderia ocorrer mesmo em uma cidade ou país isolados.

HOBBSAWM, E. *O novo século*: entrevista a Antonio Polito. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 70-74.

Orientações didáticas

Outro ponto importante a ser explorado com os alunos é a questão da crise econômica de 2008, que tem implicações até o presente, fortalecendo novos grupos políticos e provocando o crescimento da pobreza e da desigualdade econômica em várias regiões do planeta.

Para finalizar a discussão, é possível utilizar o texto complementar abaixo, no qual há uma crítica ao processo de globalização.

Orientações didáticas

A análise do tópico *Neoliberalismo na América Latina* permite aprofundar a questão do neoliberalismo e discutir o modo como essa política econômica afetou as populações da América Latina, provocando o crescimento das desigualdades sociais e do desemprego. A partir disso, é possível analisar como se articulou uma série de protestos populares contra o neoliberalismo, possibilitando a formação de governos que reviram algumas das reformas neoliberais para combater os problemas sociais da região.

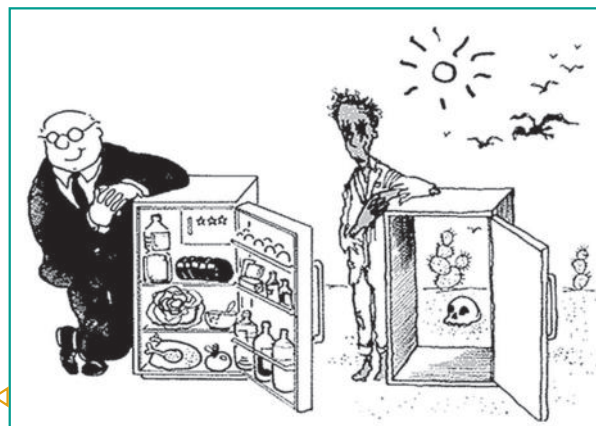
Caso julgue conveniente, é possível selecionar reportagens e dados recentes para refletir sobre o problema da desigualdade no presente e analisar o impacto das crises econômicas internacionais em diversos países da América Latina. Além disso, para aprofundar a discussão em torno do neoliberalismo e da globalização, pode-se utilizar a proposta de atividade complementar indicada a seguir.

7 Neoliberalismo na América Latina

Nos anos 1970 e 1980, predominaram a recessão e a inflação alta, o que ampliou as desigualdades sociais na região. A estabilização monetária e o fim da inflação desenfreada só foram conseguidos nos últimos anos do século XX. No final da década de 1980, economistas das grandes instituições financeiras reuniram-se para debater a dívida da América Latina. Como resultado, produziram um conjunto de normas neoliberais, conhecidas como **Consenso de Washington**, a serem adotadas para a recuperação dos países latino-americanos. Órgãos financiadores, como o FMI e o Banco Mundial, passaram a exigir que os países tomadores de empréstimo (incluindo os de outros continentes) implantassem reformas econômicas baseadas nessas normas.

Entre as medidas propostas, estavam o favorecimento da livre circulação dos capitais e das mercadorias, a abertura das economias nacionais a investimentos internacionais e a redução dos gastos do Estado por meio da privatização de empresas estatais ou da diminuição do número de funcionários e serviços públicos.

Essa remodelação reduziu consideravelmente a inflação, mas não promoveu crescimento nem diminuiu as desigualdades sociais. No final dos anos 1990, havia cerca de 200 milhões de pobres na América Latina, e em 2002 a taxa de desemprego da região estava em 10,5%, até então um dos maiores índices já registrados.



Charge de Plantu, publicada em 1996, mostra desigualdades econômicas.

Ao longo da década de 1990 e da seguinte, os países da América do Sul e Central procuraram formar blocos regionais como o **Mercado Comum do Sul (Mercosul)**, a **Comunidade Andina** e o **Mercado Comum Centro-Americano (Caricom)**. Eles buscavam ampliar as trocas econômicas regionais e aumentar a participação no cenário internacional, mas não conseguiram reverter a relativa subordinação às grandes economias capitalistas.

Os graves problemas sociais e a queda do rendimento das classes trabalhadoras propiciaram uma onda de **protestos populares** em oposição às políticas neoliberais.

Na Venezuela, no Brasil, na Argentina, no Equador, no Paraguai e no Uruguai os processos eleitorais ocorridos entre os anos 1990 e a década seguinte resultaram na vitória de candidatos de esquerda ou centro-esquerda, críticos dessas práticas. Mesmo sem abandonar completamente o neoliberalismo, esses governos se comprometiam a rever os programas de desenvolvimento adotados e a melhorar as condições socioeconômicas.

212 > UNIDADE 4 • O fim da Guerra Fria e o Brasil recente

Atividade complementar

Leia o texto a seguir.

Tecnologia faz população urbana migrar para o campo sem sentir falta das cidades

Há cem anos, o humorista francês Alphonse Allais havia apresentado um programa político: construir cidades no campo. Com um pouco de atraso, o projeto começa a ser aplicado na Europa. [...] O país [França] está à frente dessa “revolução”. No passado, a migração da população rural enchia cidades e esvaziava

o campo. Periferias aviltantes, de uma arquitetura ignóbil, desfiguraram a França – garagens, cidades-dormitório. O horror. Hoje, o movimento é inverso. Em seis anos, 500 mil moradores urbanos tornaram-se rurais. Em certas áreas, há uma invasão de cidadãos: no sul, à margem do Mediterrâneo, e também no centro. [...]

Esses novos rústicos não são *hippies* pós-1968, quando filósofos e poetas se achavam obrigados a usar longas barbas e fabricar

Retomou-se a participação do Estado na promoção de políticas de redistribuição de renda e de desenvolvimento econômico na América Latina, o que resultou em um novo ciclo de crescimento, com melhorias nos índices sociais. Ao mesmo tempo, esses países buscaram fortalecer entre si novas parcerias de investimento, aproveitando as boas condições de crescimento econômico mundial, especialmente do desenvolvimento da China e de outros países, como Índia e Brasil.

Contudo, a partir dos anos 2010, diante dos desdobramentos da crise iniciada nos Estados Unidos em 2008, ganhou força a **retração** na economia internacional, afetando as políticas sociais latino-americanas, incluindo o Brasil. Depois de uma década de redução da pobreza, esta voltou a crescer na região entre 2015 e 2017, como mostram os gráficos abaixo.

Porcentagem e número de pessoas em situação de pobreza e extrema pobreza, América Latina^a: 2002-2017



Fonte: elaborado com base em CEPAL – Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Panorama Social de América Latina, 2017 (LC/PUB.2018/1-P), Santiago, 2018.

Retração: encolhimento, redução.

a) Média ponderada dos seguintes países: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela.
b) O dado de 2017 corresponde a uma projeção.

De olho na tela

Pão e rosas. Direção: Ken Loach. França/Reino Unido/Espanha/Alemanha/Suíça, 2000. Filme que mostra a vida de imigrantes latinos nos Estados Unidos por meio da história de duas mexicanas que trabalham como faxineiras em um prédio comercial.

Solicite que os alunos escrevam um texto sobre essa matéria, expondo sua opinião a respeito dos temas a seguir:

- Globalização.
- Impactos da União Europeia na vida dos europeus.
- Como o Brasil e a América Latina têm sofrido os impactos da globalização.
- Como os jovens de modo geral, e você de maneira especial, analisam o mundo atual.

Embora as respostas sejam pessoais, os alunos devem demonstrar compreensão dos conceitos-chave ligados às transformações verificadas nas últimas décadas do século XX, sendo capazes de empregá-los de modo claro em um texto coerente e bem articulado.

Questões econômicas e sociais sobre trabalho e tecnologia devem se articular com aspectos culturais, como o modo de vida na atualidade, o que permitirá comentários pessoais dos alunos sobre o presente. Eles devem demonstrar os conhecimentos adquiridos ao longo do ano. É importante que empreguem conhecimentos de outras áreas. Por ter um caráter abrangente, a elaboração desse texto serve como recurso de avaliação tanto dos alunos como do trabalho pedagógico ao longo do ano.

queijo de cabra na montanha. Esse tempo passou. Os novos rurais não vão ordenhar vacas. Não querem ser camponeses, mas viver nas belas paisagens, longe do inferno das cidades, sem deixar de exercer seus ofícios urbanos. [...] Os meios de comunicação permitem que o vilarejo mais solitário esteja conectado a Nova York ou Sydney.

Os “novos rurais” não são ricos marajás, mas burgueses de bom nível profissional e cultural, vindos não só de cidades francesas. Alguns povoados estão de tal forma cheios de ingleses e alemães que os carteiros e funcionários públicos são bilíngues. Outro aspecto, muito sedutor, da globalização.

LAPOUGE, Giles. Europa passa a ser cada vez mais rural. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 15 jun. 2005. p. C5.

Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

Na seção *Trabalhando com documentos*, os alunos são estimulados a analisar uma letra de música do cantor e compositor Caetano Veloso. Seria enriquecedor, para a análise desse tipo de documento, providenciar a audição da música em sala de aula e, se achar necessário, repeti-la algumas vezes, de modo que elementos como ritmo e melodia possam ser levados em consideração no momento da reflexão. Durante a audição, chame a atenção dos alunos para o final da canção, quando a estrofe, embora não conste na letra oficial, é repetida em inglês, uma alusão ao mundo globalizado e ao fato de que essa realidade não é exclusividade nossa. Embora a letra faça alusão ao Brasil do final do século XX, ela trata de uma situação que pode ser verificada ainda na atualidade.

Atividades

1. Resposta pessoal.
2. Apesar do luxo e da riqueza, há narcotráfico, lixo, prostituição, violência policial, destroços (“ainda em construção e já é ruína”), quase uma guerra civil.
3. O contraste entre a cidade viva e a do “cartão-postal” revela que nem tudo é paz e ordem no mundo novo. A canção critica a visão positiva que se propagava no início dos anos 1990 sobre a “nova ordem mundial”. Nesse sentido, “fora da ordem” é uma expressão que tanto pode significar liberdade, subversão, como confusão, inversão e exclusão.
4. Resposta pessoal. O aluno é convidado a refletir sobre a interferência das produções culturais na vida econômica e política do Brasil e do mundo.

TRABALHANDO COM DOCUMENTOS

A canção “Fora da ordem” foi composta e interpretada por Caetano Veloso, em 1991. Leia este trecho da letra e, se possível, ouça a música. Depois resolva as questões propostas.

Fora da ordem

Vapor Barato, um mero serviçal do narcotráfico,
Foi encontrado na ruína de uma escola em construção
Aqui tudo parece que é ainda construção e já é ruína
Tudo é menino e menina no olho da rua
O asfalto, a ponte, o viaduto ganindo pra lua
Nada continua
E o cano da pistola que as crianças mordem
Reflete todas as cores da paisagem da cidade que é muito mais bonita
e muito mais intensa do que no cartão-postal.
Alguma coisa está fora da ordem
Fora da nova ordem mundial.
[...]
Meu canto esconde-se como um bando de ianomâmis na floresta
Na minha testa caem, vêm colar-se plumas de um velho cocar
Estou de pé em cima do monte de imundo lixo baiano
Cuspo chicletes do ódio no esgoto exposto do Leblon
Mas retribuo a piscadela do garoto de frete do Trianon
Eu sei o que é bom
Eu não espero pelo dia em que todos os homens concordem
Apenas sei de diversas harmonias bonitas possíveis sem juízo final.
Alguma coisa está fora da ordem
Fora da nova ordem mundial.

VELOSO, Caetano. *Fora da ordem*. *Circuladô*. Gravadora: Phonogram/Philips, 1991.

- 1▶ Quais palavras e situações da canção “Fora da ordem” mais chamaram sua atenção? Por quê?
- 2▶ Quais contradições do cotidiano das grandes cidades brasileiras são mencionadas na canção?
- 3▶ No início dos anos 1990, muitos analistas propagavam uma visão positiva da chamada Nova Ordem Mundial. De que maneira a canção de Caetano Veloso posiciona-se em relação a essa visão?
- 4▶ Em sua opinião, canções como “Fora da ordem” interferem na maneira como as pessoas compreendem o mundo em que vivem? Justifique.

8 Os grandes conglomerados

Nos anos 1990 grandes empresas multinacionais se espalharam pelo mundo, contando com a adoção das políticas neoliberais em muitos países periféricos, principalmente na Ásia, na América Latina e em países do leste europeu. Nesse novo contexto de abertura econômica, porém, tais empresas mudaram seu perfil. Deixaram de ser corporações com sede em um país e atuação em vários territórios do mundo para se tornarem conglomerados de empresas com representações em diversos países.



© Chappatte in NZZ am Sonntag, Zurich. Site: www.globecartoon.com

► **Conglomerado:**
aglomerado,
agrupamento, bloco.

► Charge de Patrick Chappatte, de 2006. Na placa, lê-se: "Fronteira dos EUA. Afaste-se". O muro pretende conter a entrada de imigrantes mexicanos nos Estados Unidos, mas o autor, ironicamente, considera que os trabalhadores mexicanos são importantes para a economia estadunidense.

O resultado de toda essa transformação está na possibilidade de encontrar, no mercado brasileiro, europeu ou latino-americano, um produto desenvolvido nos Estados Unidos, montado na China e utilizando componentes vindos da Alemanha, da Coreia do Sul e do Japão, por exemplo.

Cada uma das empresas de um conglomerado pode ter sócios de várias nacionalidades que compraram suas ações nas bolsas de valores de Pequim, Nova York ou Frankfurt. Essas transações são acompanhadas por investidores em todo o mundo, em tempo real, graças às inovações da internet e de mecanismos que permitem transferências de valores entre continentes. Caso uma dessas empresas tenha dificuldades que provoquem a queda do preço de suas ações, tal instabilidade se refletirá rapidamente em todas as outras bolsas.

Os investimentos das grandes empresas e as regras para a sua atuação em diferentes mercados não são regulados pelos governos dos países em que atuam, mas por órgãos internacionais, como a OMC, o FMI e o Banco Mundial. Para os críticos do neoliberalismo, essa prática fere, muitas vezes, a soberania dos países, principalmente daqueles com problemas financeiros.

■ Orientações didáticas

Para aprofundar as discussões do tópico *Os grandes conglomerados*, é possível propor a análise de trechos do documentário *A corporação* (Dir: Mark Achbar e Jennifer Abbott, Canadá, 2004).

O filme reflete sobre o processo histórico de formação dos grandes conglomerados e analisa como essas instituições afetam a organização social contemporânea e reforçam as desigualdades e os problemas sociais do nosso mundo. Caso julgue conveniente, peça a eles que escrevam um texto relacionando o que foi estudado no capítulo com as informações do filme. Essa atividade pode ser feita em pequenos grupos.

■ Orientações didáticas

Para encerrar as discussões do capítulo, é interessante retomar o problema da desigualdade e enfatizar que este é um dos problemas centrais do mundo contemporâneo, já que afeta uma parcela muito grande da população e cria focos de tensão em diferentes partes do planeta. Além disso, a questão da desigualdade está diretamente relacionada com o crescente problema das transformações ambientais e com o fortalecimento de grupos radicais que defendem políticas violentas e autoritárias. A partir disso, é possível promover uma discussão coletiva em torno do problema da desigualdade, o contexto histórico de sua intensificação e ideias que podem ajudar a superá-las de modo a evitar o crescimento dos conflitos sociais nas próximas décadas.

Crises sociais

É comum os grandes conglomerados internacionais garantirem os baixos custos de sua produção por meio da superexploração do trabalho. Em países como China, Indonésia e Brasil, são frequentes as denúncias de práticas equivalentes à escravidão em fábricas vinculadas a grandes marcas internacionais, tanto de produtos eletrônicos como de vestuário.

O desemprego é outro grave problema social aumentado com a globalização. No final do século XX, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) divulgou que estavam desempregados ou subempregados mais de 30% da População Economicamente Ativa (PEA) do mundo, formada por cerca de um bilhão de pessoas.

No início de 2018, a OIT estimava um total de 192 milhões de desempregados em todo o mundo e tendência de aumentar para 193 milhões em 2019. Esse quadro colabora para manter elevados os índices de pobreza, a desigualdade e a criminalidade.

Quanto à desigualdade no mundo, entre 2016 e 2017 apenas oito homens possuíam a mesma riqueza que a metade mais pobre da população mundial – 3,6 bilhões de pessoas. De toda riqueza gerada nesses anos, 82% ficou com o 1% mais rico, acentuando a desigualdade distributiva da economia.

Em uma ordem internacional em que o mercado passou a ser o eixo da vida, não é de estranhar a crescente valorização do consumo, que define o *status* social e colabora para a destruição do meio ambiente, pela exploração mal planejada dos recursos naturais. Considerando que a população mundial já superou os 7,6 bilhões de habitantes e que ela cresce aproximadamente 80 milhões de habitantes a cada ano, se o consumo crescente for mantido sem um modelo sustentável de produção, as fragilidades do meio ambiente serão potencializadas.

► **OIT:** Agência ligada à ONU. Atua na busca de soluções que promovam melhorias nas condições de trabalho.

► **Status:** condição, situação.

Teles Azzi/Pulsar Imagens



Vista aérea da favela Paraisópolis, na cidade de São Paulo (SP), em foto de 2016. A favela é um exemplo da exclusão e da miséria contrastantes com os bolsões de riquezas da capital paulistana.



Minha biblioteca

Biopirataria: a pilhagem da natureza e do conhecimento, de Vandana Shiva, Editora Vozes, 2001. Nesta obra, a ativista indiana discute os programas de biotecnologia e monocultura que põem em risco a biodiversidade e os saberes milenares da humanidade.

- Anos 1970: marcados pela *détente*, política de distensão entre EUA e URSS, que resultou em acordos para limitar a corrida armamentista.
- Final dos anos 1970: produção soviética dava sinais de crise, não acompanhando o desenvolvimento tecnológico das potências capitalistas nem atendendo às demandas de consumo de sua população.
- Anos 1980: marcados por tensões entre as duas superpotências. Apesar dos esforços diplomáticos, a principal causa do fim da Guerra Fria foi de natureza econômica.

GOVERNO DE MIKHAIL GORBACHEV (1985-1991)

- Promoveu a abertura política (*glasnost*), a reestruturação econômica (*perestroika*) do país e acabou com o sistema de partido único.
- Desdobramento dessas medidas: queda do comunismo nas principais repúblicas soviéticas, que em 1991 se desmembraram em países autônomos. A Rússia, principal ex-república soviética, enfrentou inúmeras crises políticas e econômicas após o fim do comunismo. Apesar disso, o país conseguiu retomar o crescimento econômico no início do século XXI, figurando ainda entre as maiores potências do mundo.

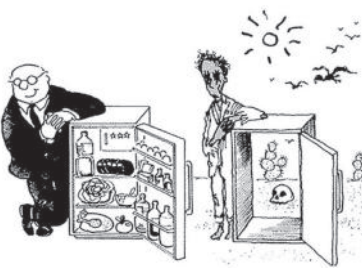
ATENÇÃO A ESTES ITENS

- China: desenvolvimento econômico alcançado com a sua adaptação às demandas do mundo capitalista. A modernização tecnológica e o auxílio da iniciativa privada, (sob rígido controle do Estado), permitiram ao país se transformar em uma das maiores potências do século XXI. Com o fim da Guerra Fria, os EUA afirmaram sua supremacia mundial e envolveram-se em novos conflitos internacionais.

- Dinâmica do capitalismo nesse contexto integrou economicamente todos os países do planeta, no processo conhecido como globalização.
- No lugar dos antigos blocos políticos, formaram-se alianças econômicas regionais, como o Nafta, o Mercosul, a União Europeia e o Bloco do Pacífico.
- Uma das características do mundo globalizado é a hegemonia da ideologia neoliberal, segundo a qual o Estado deve intervir o menos possível na economia. Na América Latina, políticas neoliberais foram adotadas no final dos anos 1980, incentivadas pelo Consenso de Washington. A adoção do neoliberalismo, porém, não pôs fim às crises periódicas do capitalismo, nem conseguiu reverter significativamente a pobreza no mundo e tem ampliado as desigualdades sociais. Em reação a elas, alguns países têm adotado medidas intervencionistas.

POR QUÊ?

©Plantu/Acevo do cartunista



- A geopolítica do mundo atual foi definida, principalmente, a partir do fim da Guerra Fria, nos anos 1990. A importância que a China tem hoje na economia mundial só pode ser entendida com as mudanças das últimas décadas do século XX e início do XXI.
- As recentes crises internacionais têm motivado discussões sobre a ideologia neoliberal e exigido atuações dos governantes e das organizações supranacionais para soluções na condução da economia mundial.
- A questão social, como o desemprego em época de globalização, é um dos principais problemas a serem enfrentados em nosso tempo. Juntam-se ainda os conflitos internacionais, a estrutura de poderes entre as potências, a desigualdade social, a pobreza de grande parte da população mundial, o consumo excessivo e a questão do meio ambiente.

Orientações didáticas

Mapeando saberes

Aproveite a seção, que contém os principais conteúdos do capítulo, e faça uma leitura com os alunos, verificando a necessidade ou não de retomar conteúdos que podem não ter sido bem compreendidos

Peça aos alunos que anotem no caderno os conteúdos que considerarem mais significativos, explicando a importância desses estudos.

Orientações didáticas

Atividades

1. O centralismo burocrático, os enormes gastos com a manutenção do controle sobre os países integrantes do bloco socialista, a incapacidade produtiva, a exigência de produtos de consumo e de liberdades políticas pela população, a corrida armamentista, a superioridade tecnológica dos países capitalistas, etc.
2. Há características do comunismo, como o unipartidarismo, o autoritarismo e a forte presença do Estado na economia. Também há medidas capitalistas, como a descoletivização do campo e das cidades, a entrada de capitais estrangeiros e os investimentos em mercados internacionais.
3. O neoliberalismo defende um mercado livre e global, sem barreiras para a atividade financeira, comercial e produtiva. Defende a privatização e a diminuição da intervenção do Estado no mercado.
4. Foi uma política impulsiona da na América Latina após 1989, visando trocar o refinanciamento das dívidas dos países da região pela adoção de medidas neoliberais, como a abertura de mercados nacionais e a eliminação das barreiras à circulação de mercadorias e investimentos.
5. A *glasnost* (transparência), um grande abrandamento do centralismo, e a *perestroika* (reestruturação), com critérios de eficiência na gestão econômica, além do desarmamento e mais diálogo com os EUA.

ATIVIDADES

Retome

ⓘ Não escreva no livro!

- 1▶ Explique os principais motivos que levaram à crise e ao fim da União Soviética.
- 2▶ Como se caracteriza o socialismo chinês atualmente?
- 3▶ Explique as práticas e ideias econômicas que definem o neoliberalismo.
- 4▶ O que foi o Consenso de Washington?
- 5▶ Considere a imagem a seguir, que mostra a situação dos habitantes de Moscou, em meio a crise da União Soviética, e identifique as medidas adotadas por Gorbachev para tentar solucioná-la.



Peter Turnley/Corbis/Getty Images

▶ Fila de consumidores que aguardam para comprar pão em Moscou, em 1986.

Analise mapas

Preste atenção nos mapas a seguir. Eles mostram a divisão e o fim da Iugoslávia e a composição étnica da região.

Divisão e fim da Iugoslávia (1991-2008)



Fonte: elaborado com base em IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 6. ed. Rio de Janeiro, 2012. p. 43.

Composição étnica da antiga Iugoslávia



Fonte: elaborado com base em CHARLIER, Jacques (Dir.). *Atlas du 21e siècle édition 2010*. Groningen: Wolters-Noordhoff, Paris: Édition Nathan, 2009. p. 26.

ⓘ Não escreva no livro!

- 6▶ Em relação ao mapa *Composição étnica da antiga Iugoslávia*, responda:
- Quais grupos étnicos ocupavam a maior área da antiga Iugoslávia?
 - Quais povos minoritários se encontram dispersos pelo interior do território da ex-Iugoslávia?
- 7▶ Em relação ao mapa *Divisão e fim da Iugoslávia*, responda: Quais estados se formaram a partir da fragmentação da antiga Iugoslávia?
- 8▶ Compare os dois mapas:
- É possível identificar coincidências entre a formação dos novos Estados e a distribuição étnica da população pelo território da ex-Iugoslávia? Explique.
 - Quais grupos étnicos, em sua avaliação, podem ter sido vítimas de mais perseguições no processo de formação dos novos Estados? Onde os conflitos foram mais intensos? Justifique.

Discuta um texto

- 9▶ No livro *A corrida para o século XXI*, o historiador Nicolau Sevckenko discute as transformações que a globalização promoveu na relação entre os Estados e as empresas transnacionais. Leia o trecho a seguir e responda às questões.

Pode-se dizer que desde a Revolução Científico-Tecnológica até os anos 1970, a tendência histórica foi que os Estados nacionais controlassem a economia e as grandes corporações, impondo-lhes um sistema de taxação pelo qual transferiam parte dos seus lucros para setores carentes da sociedade, organizando assim uma redistribuição de recursos na forma de serviços de saúde, educação, moradia, infraestrutura, seguro social, lazer e cultura, o que caracterizou a fórmula mais equilibrada de prática democrática, chamada “Estado de bem-estar social”. No mesmo sentido, as organizações operárias, os sindicatos e as associações da sociedade civil atuavam tanto para pressionar as corporações a reconhecer os direitos e assegurar as garantias conquistadas pelos trabalhadores, como para pressionar o Estado a exercer seu papel de proteção social, amparo às populações carentes, redistribuição de oportunidades e recursos, contenção dos monopólios e contrapeso ao poder econômico. Assim, a sociedade e o Estado se tornaram aliados no exercício de controle das corporações

e numa partilha mais equilibrada dos benefícios da prosperidade industrial.

Com a globalização, porém, essa situação mudou por completo. As grandes empresas adquiriram um tal poder de mobilidade, redução de mão de obra e capacidade de negociação – podendo deslocar suas plantas para qualquer lugar onde paguem os menores salários, os menores impostos e recebam os maiores incentivos –, que tanto a sociedade como o Estado se tornaram seus reféns. O tripé que sustentava a sociedade democrática moderna foi quebrado.

SEVCENKO, Nicolau. *A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 30-31.

- Qual é o risco que um país corre se empresas estabelecidas dentro de suas fronteiras transferem rapidamente o capital investido nele para outro lugar?
- Tomando por base o texto de Nicolau Sevckenko, você considera que a globalização fortaleceu ou enfraqueceu a ideologia neoliberal? Justifique.
- Em sua opinião, explique de que maneira a sociedade civil poderia pressionar as empresas transnacionais a partilhar seus lucros de forma mais democrática?

Autoavaliação

- Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
- Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
- Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
- Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
- Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
- Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

- Sérvios e croatas.
 - Muçulmanos, albaneses, eslovacos, búlgaros e húngaros.
7. Eslovênia, Croácia, Bósnia-Herzegovina, Sérvia, Montenegro, Kosovo e Macedônia.
8. a) Sim, o Estado da Eslovênia corresponde à área ocupada pelos eslovenos, ao norte; a Croácia abrange, aproximadamente, a área de maioria croata; a Sérvia coincide com o território de maioria sérvia; Montenegro corresponde à área habitada pelos montenegrinos; Kosovo está onde se concentrava a população albanesa; e a Macedônia ocupa a área onde viviam os macedônicos.
- b) Muçulmanos e albaneses, nas regiões da Bósnia-Herzegovina e Kosovo, pois são as regiões onde se verifica maior concentração de povos de diferentes etnias e onde as majorias croata e sérvia disputaram o controle político do território.
9. a) Corre o risco de ver crescer o desemprego, reduzir a arrecadação fiscal e de o Estado sobrecarregar-se com as demandas sociais, entrando em colapso.
- b) Fortaleceu, pois criou barreiras para a ação intervencionista dos Estados na economia e ampliou a autonomia das empresas privadas.
- c) Resposta pessoal. O importante é ampliar a discussão, ressaltando a importância de estudos e ações que contribuam para solucionar os impasses apresentados no texto.
- Veja, no final do volume, a seção *Como fazer*, com orientações para desenvolver procedimentos úteis ao estudo de História e de outras disciplinas. Para este capítulo sugerimos *Como fazer a análise de um telejornal*.

Autoavaliação

Proponha aos alunos que respondam às questões da *Autoavaliação* no caderno. Oriente-os a se autoavaliarem para que tenham noção de seu processo de aprendizagem, identificando o que aprenderam e em quais pontos do conteúdo estudado apresentaram dificuldades.

Objetivos do capítulo

- Conhecer as características gerais que marcaram os governos de José Sarney, Fernando Collor de Mello e Itamar Franco.
- Reconhecer a importância da Constituição de 1988 para a garantia dos direitos civis, políticos e sociais dos cidadãos e analisar as conquistas obtidas por ela.
- Identificar o papel da mobilização social a partir de 1989 e analisar seu impacto nas mudanças promovidas a partir desse ano.
- Compreender as transformações econômicas, políticas e sociais ocorridas após o Plano Real e suas consequências para o país.
- Conhecer as características gerais dos governos de Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer.

Comentários à abertura do capítulo**Para começar**

A imagem de abertura do capítulo ressalta a questão da desigualdade social do Brasil e pode ajudar a iniciar uma reflexão sobre esse que é um dos principais problemas do país.

1. A imagem representa a concentração urbana da cidade, com suas construções precárias e desordenadas, e a presença marcante da religiosidade na imagem do Cristo Redentor. O lado social se evidencia pelo formato das construções, espelhando para aqueles que ali residem a questão da pobreza, bastante comum a muitas cidades brasileiras. São inúmeras as comunidades que vivem em tais condições no país.
2. O quadro de precariedade e pobreza implica a falta de serviços públicos desde os mais básicos, como o acesso à água potável e ao saneamento, até os de serviços nas áreas de saúde, educação e cultura, evidenciando a falta de oportunidades para uma parcela importante da população.



Na imagem do Rio de Janeiro temos ao fundo o Cristo Redentor. À frente temos algumas moradias da favela do Morro da Coroa. Foto de 2017.

Com a posse do presidente **José Sarney**, em 1985, teve fim a ditadura militar. Os brasileiros comemoravam a redemocratização política e tinham esperança de um futuro melhor, depois de um período de tanta violência, censura e restrição das liberdades.

Em três décadas, a **Nova República** conquistou certa estabilidade financeira, mas atravessou vários planos econômicos, crises e dois *impeachments* presidenciais, não conseguindo reverter os quadros imensos de pobreza e desigualdades sociais no país. Nem conseguiu implementar políticas públicas promissoras nas áreas da saúde, educação e segurança.

Mais recentemente, ganhou força um tema antigo da história brasileira – o combate à corrupção. Com ele se destacou a atuação do Ministério Público e do Judiciário. Como centro das atenções, amplificaram-se anseios de uma moralidade a ser conquistada, atraindo diferentes setores da sociedade. É sobre esse percurso da Nova República que trata este capítulo.

Para começar

Observe a imagem, leia a legenda e responda às questões.

1. O que ela representa? Quais aspectos sociais estão visíveis na imagem?
2. Quais são as consequências da situação social apresentada? Como você justificaria isso?



220 > UNIDADE 4 • O fim da Guerra Fria e o Brasil recente

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 13

Competências*	Objetos de conhecimento	
CG (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) CCH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) CEH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)	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 protagonistas 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.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

1 De Sarney a Itamar: o Brasil pós-ditadura

Durante o governo de José Sarney (1985-1990) cresceram a dívida externa e os índices de inflação, enquanto o poder de compra do trabalhador diminuiu. Os preços dos produtos cotidianos eram remarcados quase diariamente. Para combater a inflação herdada do regime militar, o governo Sarney estabeleceu o congelamento de preços e salários e criou uma nova moeda, o **cruzado**, para substituir o **cruczeiro**, muito desvalorizado.

Conhecido como **Plano Cruzado**, o pacote econômico apresentou bons resultados no início de 1986. Aos poucos, porém, empresários e trabalhadores começaram a pressionar o governo para liberar preços e salários, desdobrando-se no fracasso do plano e o retorno da inflação. Outros pacotes econômicos foram colocados em prática, como o **Plano Cruzado II**, o **Plano Bresser** e o **Plano Verão**. Todos fracassaram. A inflação, quase nula em meados de 1986, disparou nos anos seguintes, chegando a 1 782% no ano de 1989. Em março de 1990, quando terminava o mandato de Sarney, estava em 84% ao mês.

Se a vida econômica do país ia mal, o mesmo não se pode dizer de sua vida política, pois a mobilização iniciada no final da ditadura manteve-se nos anos seguintes. Em novembro de 1986, os brasileiros elegeram deputados para compor a **Assembleia Nacional Constituinte**, responsável pela elaboração de uma nova **Constituição**.

Promulgada em 1988, a nova **Carta Constitucional** atendeu a diversas reivindicações da sociedade, com propostas levadas aos parlamentares por meio de associações e sindicatos. Entre os direitos conquistados, estão o estabelecimento da igualdade de todos perante a lei, com o direito de voto aos analfabetos; maior assistência aos trabalhadores; a questão dos direitos dos povos indígenas e quilombolas e a regularização de suas terras; a ampliação das atribuições do Poder Legislativo e a limitação do Executivo; a condenação de práticas discriminatórias, tornando o racismo **crime inafiançável**, etc.

As mulheres, que desde os tempos da ditadura vinham lutando por mais direitos e por maior participação na vida política, tiveram algumas de suas bandeiras contempladas na nova Constituição.

► **Crime inafiançável:** crime em que o indivíduo não pode pagar uma fiança (valor determinado) para aguardar em liberdade até o término do processo.

Promulgação da Constituição de 1988 pelo presidente da Câmara, Ulysses Guimarães.



Linha do tempo esquemática. O espaço entre as datas não é proporcional ao intervalo de tempo.

■ Orientações didáticas

O presente capítulo trata da História recente do Brasil, desde seu primeiro presidente não vinculado ao regime militar até o final do governo Temer. Serão estudadas as transformações políticas e econômicas pelas quais o país passou nos últimos anos do século XX e que se consolidaram no início do século XXI. A questão social, que aponta as diversas tentativas de diminuir a pobreza e o fosso existente entre as classes sociais no Brasil, é um dos focos deste capítulo.

É importante frisar, durante o estudo do capítulo, a consolidação da democracia, sendo ela fruto da forte atuação do povo brasileiro. Um dos exemplos dessa consolidação foi o processo de *impeachment* sofrido pelo presidente Fernando Collor. Questões relacionadas às modernas tecnologias empregadas no processo eleitoral brasileiro, como o uso de urnas eletrônicas, também podem ser discutidas no âmbito das transformações políticas e sociais pelas quais passou o país nos últimos anos.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar este conteúdo, acompanhe a sequência didática 2 do 4º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

Material digital – Audiovisual

Se possível, trabalhe com os alunos o material audiovisual referente ao 4º bimestre do volume.

Habilidades

(EF09HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.

(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.

(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.

(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.

(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.

(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.

Orientações didáticas

Durante a análise do InfoGráfico *Indígenas, quilombolas e mulheres na Constituição de 1988*, é interessante ressaltar que muitos dos direitos garantidos a diversos grupos sociais foram resultado da articulação direta da sociedade civil para participar da elaboração do texto constitucional.

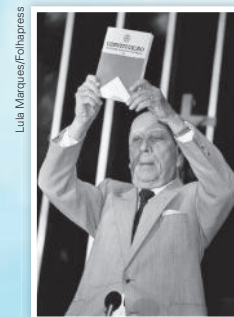
Essa foi a primeira Constituição brasileira na qual a população pôde participar diretamente por meio do envio de propostas, que foram analisadas e incorporadas ao texto constitucional. É por essa razão que ela foi chamada de Constituição Cidadã.

A partir da análise dessa questão, é possível discutir com os alunos que a sociedade civil tem um papel muito importante no fortalecimento da democracia, e é por meio da organização de diferentes grupos que se torna possível pressionar o governo de modo a ampliar os direitos sociais e garantir que todos os indivíduos terão seus direitos respeitados e protegidos. Além disso, é a ação social que possibilita a criação de novos instrumentos legais para a proteção de grupos socialmente vulneráveis.

INFOGRÁFICO

Indígenas, quilombolas e mulheres na Constituição de 1988

A Constituição de 1988 representou um importante avanço para a garantia de direitos das populações indígena e quilombola e das mulheres. Vamos conhecer alguns deles.



Ulysses Guimarães e a Constituição de 1988.

Indígenas

- Estabelece o direito da posse das terras tradicionalmente ocupadas por eles e o uso dos recursos naturais ali existentes e necessários para sua sobrevivência.
- Compromete o Estado a demarcar essas terras e protegê-las da exploração dos não índios.
- Garante o respeito à diversidade e a manutenção de suas tradições e costumes.
- Assegura processos próprios de aprendizagem no ensino fundamental, com a utilização de suas línguas maternas.

Mulheres

- Garante o direito à igualdade entre homens e mulheres nos assuntos conjugais e familiares, além de coibir a violência doméstica.
- Proíbe a demissão de gestantes, protegendo seu emprego até cinco meses após o parto, e institui a assistência gratuita a seus filhos e dependentes até cinco anos de idade, em creches e pré-escolas.
- Proíbe diferenciar salários, cargos ou critérios de admissão em função do gênero ou do estado civil.
- Estabelece os direitos trabalhistas aos empregados domésticos – na maioria, mulheres.

Quilombolas

- Confere o direito à propriedade definitiva das terras ocupadas por remanescentes das comunidades quilombolas e garante as titulações dessas terras.
- Reconhece o direito deles com base na autodefinição.
- Garante sua expressão cultural e social, seus saberes, meios e técnicas, caracterizando-os como patrimônio cultural brasileiro.

Atualmente

Muitas terras indígenas continuam aguardando o processo de demarcação e são alvo de disputa entre indígenas, empresas e grupos de madeireiras e mineradores. Por sua vez, territórios quilombolas ainda não tiveram sua titulação reconhecida.

Já com as mulheres, ainda perduram em nossa sociedade o preconceito e a violência. Elas enfrentam muitas barreiras para ocupar funções mais valorizadas economicamente e costumam receber salários inferiores aos dos homens, mesmo quando são igualmente (ou mais) qualificadas. Em agosto de 2006, a Lei Maria da Penha (Lei n. 11.340) aumentou o rigor na punição dos crimes de violência doméstica e familiar contra a mulher. Em março de 2015, a Lei do Feminicídio (Lei n. 13.104) tornou o homicídio feminino um crime hediondo.

- ▶ **Titulação:** no caso, ato de dar o título de posse.
- ▶ **Crime hediondo:** crime praticado com violência extrema e que causa repulsa; esse tipo de crime é inafiançável.

Observe o cartaz abaixo. Ele faz parte de uma campanha pela defesa dos direitos da mulher.



Cartaz de campanha contra a violência doméstica, sob responsabilidade do Ministério Público do estado da Bahia.

- 1▶ Observe a cor do cartaz e as características da imagem ilustrada nele. Elas fazem pensar em um tipo específico de filme. A que gênero cinematográfico o cartaz faz referência?
- 2▶ Como você interpreta a maneira como o rosto da mulher foi representado?
- 3▶ Por que o cartaz precisa anunciar que a violência contra a mulher é crime?
- 4▶ O cartaz nos oferece uma pista importante sobre as razões pelas quais o combate à violência contra a mulher não é tarefa fácil no Brasil. Que pista é essa?
- 5▶ A reconstrução da democracia no Brasil foi importante para que houvesse a ampliação dos direitos das mulheres? Justifique sua resposta.

■ Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

Caso deseje ampliar a discussão em torno do tema “mulheres na Constituição brasileira”, acesse o site: <http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pnpm_compacta.pdf> [acesso em: 3 ago. 2018].

Atividades

1. Ao gênero terror.
2. A mulher do cartaz está machucada, com sérios indícios de espancamento. No lugar de sua boca está a palavra “medo”, o que significa que ela não denuncia seu agressor porque o teme. Sem boca, ela não tem voz, ou seja, não tem como assegurar seus direitos.
3. Por causa de um passado dominado pelo machismo, que ainda é muito presente em nossa sociedade, muitas pessoas (não apenas os homens) veem a violência contra a mulher como algo natural, uma prática comum.
4. O cartaz encoraja a denúncia. Uma das dificuldades para combater a violência doméstica é o fato de as mulheres se omitirem – na maioria das vezes por sentirem medo – e não denunciarem seus agressores.
5. Sim, pois deu espaço para a organização política das mulheres e a criação de órgãos oficiais, como o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, destinado a auxiliar a Presidência e os ministérios com propostas de leis e programas que visassem melhorar a condição feminina. Assim, importantes conquistas foram feitas durante a elaboração da Constituição de 1988, que deu base legal para a instituição de leis específicas como a lei Maria da Penha (Lei n. 11 340), que aumenta o rigor na punição dos autores de violência contra a mulher ocorrida no âmbito doméstico ou familiar.

■ Orientações didáticas

Dois temas centrais da análise sobre o governo Collor são a questão da introdução das políticas neoliberais no Brasil e o problema da corrupção.

Para analisar o primeiro tema, pode ser oportuno retomar o que foi estudado anteriormente sobre o neoliberalismo de modo a contextualizar algumas das principais medidas econômicas do governo, especialmente as tentativas de controle da hiperinflação. Vale lembrar que Collor assumiu o governo justamente no período de encerramento da Guerra Fria e disseminação do receituário neoliberal pelo planeta.

Já a questão da corrupção possibilita analisar o processo de *impeachment* de Collor e relacionar isso com o fortalecimento das práticas democráticas no Brasil.

Ao discutir a questão das políticas neoliberais durante o governo Collor, caso os alunos não saibam o que é privatização, procure explicar que consiste na venda de empresas estatais ou na concessão de serviços públicos para grupos privados por meio de leilões. Adeptos dessa prática afirmam que o Estado deve restringir sua participação ao mínimo necessário, regulando apenas as atividades econômicas e garantindo os serviços essenciais. No governo Collor, prometia-se que os recursos obtidos com a privatização seriam utilizados para o equilíbrio das contas do governo. Os críticos da privatização daquela época, no entanto, alegavam que a venda das estatais comprometeria o desenvolvimento nacional, enfraqueceria a soberania e permitiria a concentração de poder econômico em mãos de uns poucos grandes grupos empresariais.

Collor: mudanças neoliberais e *impeachment*

Na primeira eleição direta para presidente desde o golpe militar de 1964, a vitória coube a Fernando Collor de Mello, no final de 1989, pelo PRN. Collor teve apoio de amplos setores empresariais, de parte dos meios de comunicação, de grupos políticos conservadores e de grande parcela da população mais pobre do país. Para combater a hiperinflação, o presidente pôs em prática um pacote econômico de caráter neoliberal que incluía o **Plano Collor**.

► **Impeachment:** processo em que o Congresso Nacional apura possíveis crimes de responsabilidade do presidente da República (delitos ou má conduta no exercício de suas funções). Se comprovada a acusação, ele pode ser destituído do cargo por votação dos parlamentares.

+ Conheça mais

Plano Collor

O plano criou uma nova moeda, o **cruzeiro**, congelou preços e salários e bloqueou, por 18 meses, todas as contas bancárias, cadernetas de poupança e aplicações cujo saldo ultrapassasse 50 mil cruzeiros. Houve indignação geral e o poder de compra e de investimento das pessoas diminuiu, prejudicando a atividade produtiva e o comércio. Assim, apesar da queda na inflação, houve uma série de falências e aumento do desemprego.

Para negociar a dívida do país com o FMI, o governo reduziu gastos com saúde, educação e programas sociais e de incentivo à cultura. Também iniciou um processo de privatização de empresas.

Collor abriu o mercado brasileiro para produtos estrangeiros. Despreparados para concorrer com os artigos importados, muitos industriais tiveram de reduzir a produção, demitir funcionários e até encerrar as atividades.

Denúncias de corrupção envolveram o presidente e assessores próximos, aumentando a impopularidade do governo. Em 29 de setembro de 1992, a Câmara dos Deputados aprovou a abertura do processo de *impeachment*. O presidente foi afastado do cargo e seu vice, Itamar Franco, assumiu seu lugar. Collor foi condenado e teve o mandato cassado e os direitos políticos suspensos por oito anos.



Sergio Amarel/Agência Estado

► A foto, de 1992, registra uma das muitas manifestações que ocorreram no Brasil, como esta, em Brasília, pelo *impeachment* do presidente Collor.

Itamar Franco e o controle da inflação

Em fevereiro de 1993, Itamar Franco (1992-1994) nomeou para o cargo de ministro da Fazenda o sociólogo Fernando Henrique Cardoso, do PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira), com o objetivo de controlar a **hiperinflação**.

Auxiliado por economistas, o ministro estabeleceu um amplo programa de redução de gastos públicos e privatizações, seguindo as orientações do Consenso de Washington. Em 1994, foi implantado um pacote econômico denominado **Plano Real**, que instituiu a moeda de mesmo nome. A inflação foi derrubada: de 44,83% em março para 3,27% em novembro do mesmo ano. Com a popularidade em alta, Fernando Henrique Cardoso foi eleito presidente da República nas eleições de 1994.

📺 De olho na tela

Depois da chuva.
Direção: Cláudio Marques e Marília Hughes. Brasil, 2015. O filme mostra o cotidiano de Caio, adolescente que vive durante a redemocratização do Brasil.

2 De Fernando Henrique Cardoso a Michel Temer

Para integrar o Brasil à economia mundial, o governo de Fernando Henrique incentivou o **Mercosul** e adotou mudanças na legislação para atrair o capital estrangeiro. Com isso, as empresas transnacionais ampliaram sua atuação no mercado brasileiro nos anos 1990 e obtiveram um faturamento cada vez maior.

A abertura de mercado brasileiro fez os valores gastos com as importações superarem os obtidos nas exportações, gerando seguidos *deficit* na balança comercial, aumentando a dívida externa brasileira.

Também houve o acirramento dos conflitos na área rural envolvendo, principalmente, o **Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST)**, surgido na década de 1980. Em resposta, latifundiários formaram milícias para defender suas propriedades, muitas consideradas improdutivas. Diante do aumento da violência no campo, o governo implantou mecanismos de desapropriação dessas terras, mas sem atingir os objetivos.

A forte exclusão social também se expressava nos baixos níveis de renda e de instrução da população. O Brasil era o quarto entre os países com maior concentração de renda do mundo. Porém, o declínio da inflação (que chegou a 3% ao ano em outubro de 1998) favoreceu a popularidade de Fernando Henrique. Depois de obter do Congresso a aprovação de uma emenda constitucional que instituiu a reeleição presidencial, ele foi reeleito em 1998 com 53% dos votos válidos.

Em seu segundo mandato, o real se desvalorizou diante do dólar. Houve cortes nos gastos públicos, aumento dos impostos e um acordo de empréstimo com o FMI. O desemprego atingiu níveis altíssimos, com 7,6 milhões de desempregados em 1999, mais que o triplo do final da década de 1980.

Na política, merece destaque a aprovação da **Lei de Responsabilidade Fiscal**. Na educação, aumentou o número de crianças matriculadas nas escolas e houve uma queda no analfabetismo. Na saúde, destacaram-se o programa de combate à aids, elogiado internacionalmente, e a queda da mortalidade infantil.

Nas eleições de 2002, Fernando Henrique apoiou a candidatura de José Serra, ministro da Saúde durante boa parte de seu governo. Mas a vitória coube ao candidato do PT, Luiz Inácio Lula da Silva, que concorria pela quarta vez consecutiva.

▶ **Balança comercial:** diferença entre o montante de exportações e importações de um país. Quando o valor é positivo (o país exporta mais do que importa), há *superavit*. Quando é negativo, há *deficit*.



Marcha dos sem-terra na Esplanada dos Ministérios, em frente ao Congresso Nacional. Brasília (DF), 1997.



△ Fernando Henrique na posse de seu segundo mandato presidencial, em janeiro de 1999.

▶ **Lei de Responsabilidade Fiscal:** fixou regras e limites para os gastos dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, nos níveis federal, estadual e municipal.

■ Orientações didáticas

Durante a análise inicial do tópico *De Fernando Henrique Cardoso a Michel Temer*, é importante ressaltar o papel do Plano Real na superação do problema da hiperinflação, o que possibilitou outras reformas importantes e ajudou a modernizar a economia brasileira. Por outro lado, é fundamental ressaltar os efeitos das políticas neoliberais adotadas no período, especialmente no que diz respeito à questão do crescimento da desigualdade social, da pobreza e do desemprego.

Sobre o período, sugerimos ao professor as obras a seguir, que apresentam análises e olhares distintos das esferas política, social e econômica desse contexto político.

BOSCO, Francisco. *A vítima tem sempre razão?* São Paulo: Todavia, 2017.

CARDOSO, Fernando Henrique. *Diários da presidência – 1995-1996*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

CARVALHO, Laura. *Valsa brasileira: do boom ao caos econômico*. São Paulo: Todavia, 2018.

MARTINS, Cristiano Zanin et al. *O caso Lula: a luta pela afirmação de direitos fundamentais no Brasil*. São Paulo: Contracorrente, 2017.

SINGER, André et al. *Por que gritamos golpe?* – Para entender o impeachment e a crise política do Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.

Orientações didáticas

Conexões

A seção traz o tema desigualdade social no Brasil por meio da análise de indicadores representados em um mapa e três gráficos, contribuindo para ampliar o letramento estatístico dos alunos.

Dê especial atenção aos procedimentos de leitura indicados desde a primeira atividade, de forma que os alunos se tornem cada vez mais conscientes de que as informações tratadas e representadas em gráficos são passíveis de leitura, compreensão e interpretação.

Explore a leitura do mapa e dos gráficos mostrando aos alunos a permanência das desigualdades regionais; informe-os de que elas já foram bem maiores e que, nas últimas duas décadas, sofreram redução em torno dos 25% entre os estados brasileiros. Essa diminuição das desigualdades regionais ocorreu graças a fortes investimentos em regiões historicamente desprovidas de políticas públicas, como o Norte e o Nordeste.

Durante a análise, não se esqueça de ressaltar para os alunos que, quanto maior o índice de Gini, maior a desigualdade existente no local. Em geral, associamos valores mais altos a resultados melhores. Assim, é provável que essa seja a lógica imediata empregada pelos alunos ao olharem o mapa e o gráfico. Por isso, é fundamental frisar a diferença existente nessa metodologia.

CONEXÕES COM A GEOGRAFIA

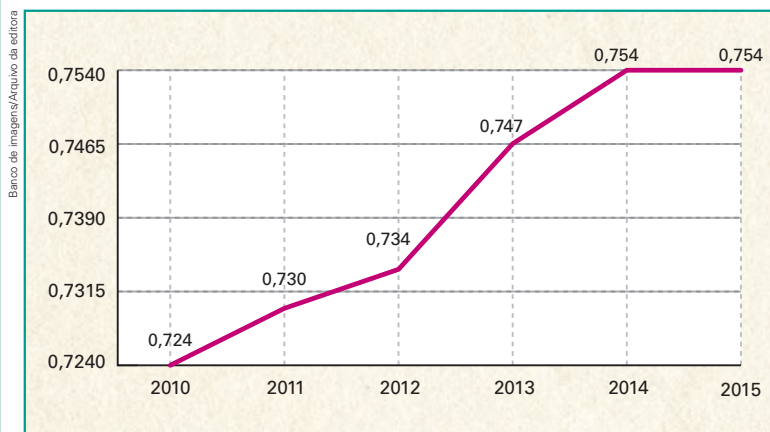
Brasil, um país desigual

A nossa história recente tem mostrado que há muito a ser feito para que o país tenha mais igualdade social: educação de qualidade, sistema de saúde eficiente e melhor distribuição de renda são elementos que podem ajudar a alcançar esse objetivo. Mas como identificar as desigualdades para podermos chegar a essa realidade? Nesta seção, você conhecerá dois indicadores que podem ajudar nesse processo.

O **Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)** é calculado com base em dados sobre renda, expectativa de vida e educação. Esse indicador varia em uma escala de 0 a 1, dividida em cinco faixas que classificam o desenvolvimento de “muito baixo” a “muito alto”. Com o IDH, é possível analisar cada região e identificar aquelas que precisam de mais recursos para melhorar a qualidade de vida de seus habitantes.

Observe a seguir o gráfico que mostra o Índice de Desenvolvimento Humano até 2015.

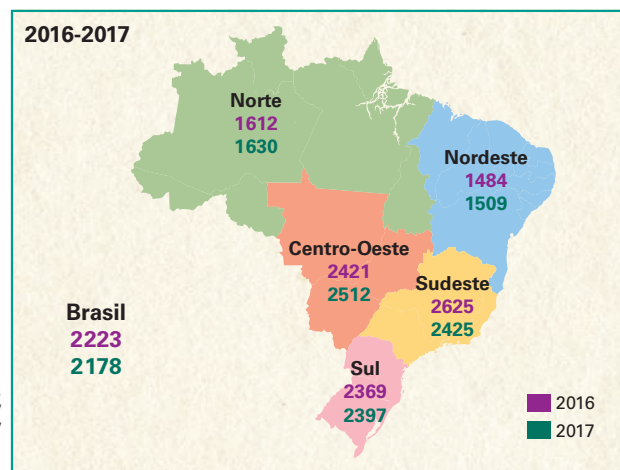
IDH: Brasil (2010-2015)



Fonte: elaborado com base em RELATÓRIO de Desenvolvimento Humano Nacional 2016. Brasília: PNUD 2016.

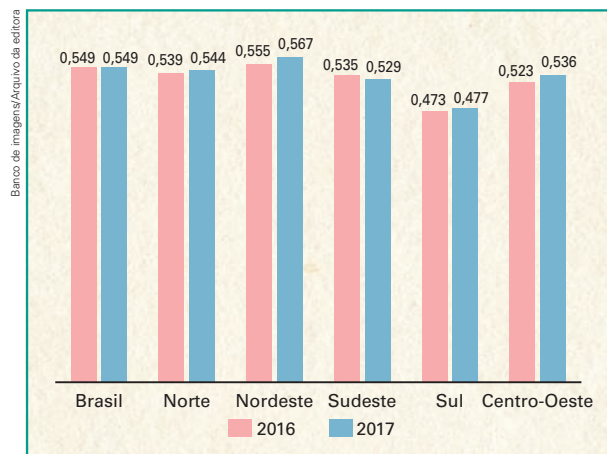
Outro indicador social é o **Índice de Gini**. Trata-se de uma medida utilizada para calcular a desigualdade na distribuição de renda. Também consiste em uma escala que varia de 0 (perfeita igualdade) a 1 (desigualdade máxima). Em 2017, o IBGE divulgou que o Índice de Gini do Brasil era de 0,549.

Rendimento médio mensal real de todos os trabalhos, da população ocupada (em R\$)



Fonte: elaborado com base em IBGE. Rendimento de todas as fontes 2017 – PNAD Contínua. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/acfb1a9112a9eceedc4ea612d5aaf848.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2018.

Índice de Gini do rendimento médio mensal real domiciliar per capita (2016-2017)

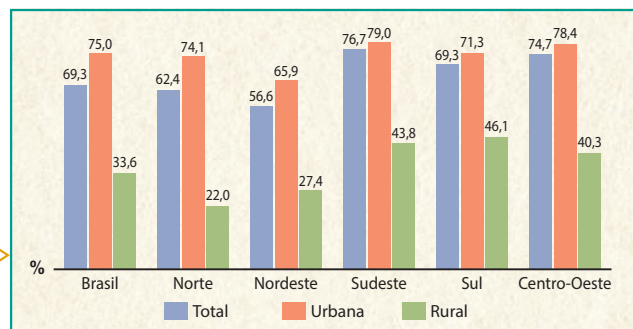


Fonte: elaborado com base em IBGE. Rendimento de todas as fontes 2017 – PNAD Contínua. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_media/ibge/arquivos/acfb1a9112a9eecedc4ea612d5aaf848.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2018.

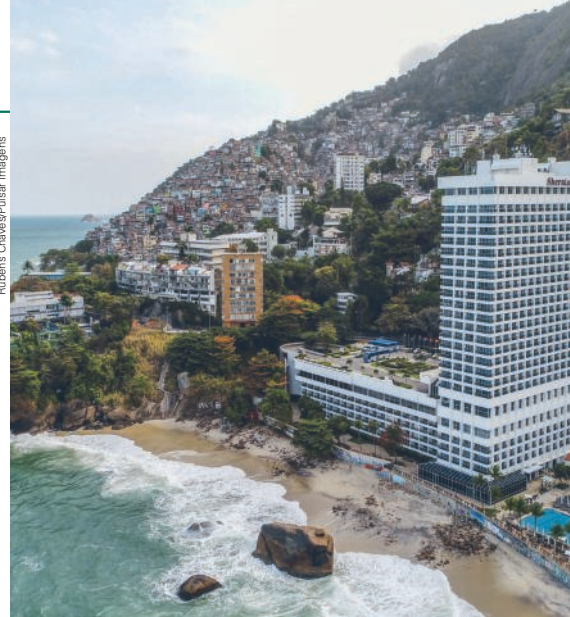
- Observe os gráficos, o mapa e depois responda às questões em seu caderno.
 - Em qual(is) anos o IDH cresceu e em qual(is) ele se manteve estacionado?
 - De acordo com o mapa, quais eram as regiões do país com o maior rendimento médio mensal em 2016? E em 2017?
 - No gráfico que mostra o Índice de Gini, quais foram as regiões do Brasil com o pior resultado?
 - Depois dessa análise, o que podemos concluir sobre a distribuição de renda nas diferentes regiões do país?
- De acordo com os gráficos, quais são os índices da região onde você mora?
- Será que o acesso à internet pode nos dizer algo sobre os desequilíbrios regionais? Observe o gráfico a seguir.
 - Considerando as informações do gráfico acerca do uso da internet no Brasil, o que você diria sobre o acesso da população brasileira à rede mundial de computadores?
 - O que você diria sobre as regiões Norte e Nordeste em relação às outras regiões?
 - O que explica a grande diferença do gráfico entre as regiões rurais e urbanas no acesso à internet?

O gráfico apresenta o percentual de domicílios em que havia uso de internet, no total de domicílios particulares permanentes, por Grandes Regiões, segundo a situação do domicílio.

Uso da internet por regiões (2016)



Fonte: elaborado com base em IBGE. Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. PNAD – Contínua. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Anual/Acesso_Internet_Televisao_e_Posse_Telefone_Movel_2016/Analise_dos_Resultados.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2018.



Vista aérea da Comunidade do Vidigal (morro Dois Irmãos) ao lado de um hotel de luxo no Bairro Vidigal, Rio de Janeiro, 2017. Essa vista, alcançada por meio de um drone, explicita o contraste social existente não só nesta cidade, como em todo o Brasil.

Orientações didáticas

Atividades

- O Índice de Desenvolvimento Humano cresceu no período que vai de 2010 a 2014. Entre 2014 e 2015, ele ficou estagnado.
 - Em 2016, as regiões com maior rendimento médio mensal eram o Sudeste e o Centro-Oeste do Brasil. Em 2017, o Centro-Oeste passou a ser a região com maior rendimento, seguido pelo Sudeste.
 - As regiões com o pior resultado, tanto em 2016 quanto em 2017, foram o Nordeste e o Norte, respectivamente.
 - No Brasil há uma grande desigualdade regional em termos de distribuição de renda.
- Resposta pessoal. Especifique os dados da sua região e compare com as demais, buscando discutir os motivos para tal situação e tais diferenças.
- No Brasil, em 2016, mais da metade das pessoas tinha acesso à internet.
 - As regiões Norte e Nordeste apresentam o menor número de usuários da internet.
 - As dificuldades vividas por muitos municípios das regiões rurais explicam a diferença entre a porcentagem de uso da internet, quando comparada à das regiões urbanas. Em muitos locais, as pessoas não têm acesso sequer às estruturas básicas de moradia, saúde, educação, saneamento, luz elétrica, etc.

Orientações didáticas

Para analisar os governos Lula e Dilma, é interessante traçar um panorama geral das medidas econômicas e sociais adotadas no período visando à promoção do desenvolvimento econômico e à redução das desigualdades sociais. Também é importante ressaltar os limites dessas medidas, especialmente o fato de que elas não possibilitaram mudanças estruturais no país.

Ao lado dessa análise, é interessante comentar sobre as críticas que esses governos receberam, especialmente por conta das denúncias de corrupção que ocorreram em diferentes momentos.

Outro ponto que merece destaque é o Programa Bolsa Família. Tendo em vista a importância desse programa para as discussões políticas contemporâneas e também para a redução das desigualdades sociais, pode ser adequado ampliar a discussão em torno desse tema por meio de uma pesquisa.

Os alunos podem levantar informações sobre os direitos e deveres daqueles que recebem o auxílio, a porcentagem da população beneficiada, as regiões com o maior número de beneficiados, os impactos sociais do programa, entre outras informações.

Ao final, é possível construir um mural com as informações. Por meio disso, os alunos terão elementos para uma reflexão mais qualificada em torno do tema e poderão analisar criticamente as informações presentes nos meios de comunicação e nos debates públicos do país.

Política e economia no governo de Luiz Inácio Lula da Silva

Lula governou de 2003 a 2006 e foi reeleito para um segundo mandato de 2007 a 2010. Ao longo do primeiro mandato, continuou a política econômica do final do período anterior. Para pagar os custos da imensa dívida externa, estimulou as exportações e conteve despesas, além de ter mantido o pagamento pontual dos juros da dívida externa. Esse conjunto de medidas trouxe credibilidade ao país e atraiu mais investimentos. Com isso, ampliou e fortaleceu o mercado interno.

Entre 2003 e 2008, a expansão da economia mundial também favoreceu os negócios nacionais. A China, grande importadora de produtos agroindustriais, impulsionou a elevação dos preços desses produtos e fez do Brasil um importante fornecedor. O crescimento das exportações resultou em seguidos *superavit* na balança comercial brasileira.

Em 2005, veio à tona o **escândalo do mensalão**, que envolveu o pagamento a parlamentares em troca de apoio ao governo e levou à queda de políticos importantes do governo. Mesmo assim, Lula foi reeleito presidente.

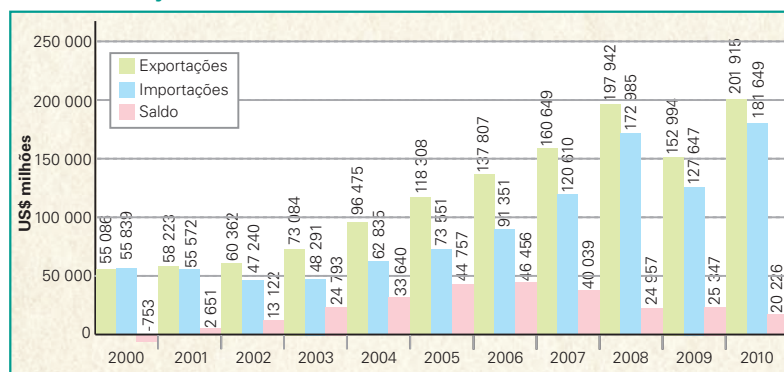
No início de seu segundo mandato, o presidente lançou o **Programa de Aceleração do Crescimento (PAC)** e, nas relações internacionais, foi mais independente diante de potências como os EUA. O Brasil se destacou como parceiro de diversos países da América Latina e da África e ajudou a formar o **BRICS**.

Em seu governo, foram criados mais de 13 milhões de empregos e o salário mínimo subiu, contribuindo para a ampliação da classe média brasileira e de sua capacidade de consumo.

Contudo, o governo Lula não promoveu mudanças estruturais na área de segurança pública nem diminuiu a corrupção em órgãos governamentais. Também não estabeleceu uma ampla política de desenvolvimento sustentável ligada à preservação ambiental.

A partir de 2001, o país registrou *superavit*, que cresceu até 2006 e foi reduzido nos anos seguintes.

Brasil: balança comercial (2000-2010)



Fonte: elaborado com base em MINISTÉRIO da Indústria, Comércio Exterior e Serviços. Disponível em: <www.mdic.gov.br/comercio-exterior/estatisticas-de-comercio-exterior/balanca-comercial-brasileira-acumulado-do-ano>. Acesso em: 25 jul. 2018.

Banco de Imagens/Arquivo de editora



Conheça mais

Bolsa-Família

Esse programa foi importante para a redução das desigualdades sociais. Ele transfere recursos para famílias de baixa (ou nenhuma) renda que mantenham a vacinação das crianças em dia e sua frequência escolar. Com isso, a desnutrição infantil e o número de brasileiros abaixo da linha de pobreza diminuíram. Por sua vez, a autonomia das mulheres aumentou, pois elas são, na maioria dos casos, as titulares do cartão que permite o saque do benefício.

O governo de Dilma Rousseff

Com os altos índices de popularidade do presidente Lula, Dilma Rousseff, ex-ministra da Casa Civil, garantiu sua eleição para a presidência da República em 2010.

O agravamento da crise financeira internacional de 2008 marcou o início do governo Dilma. Para enfrentá-la, os Bancos Centrais de países europeus, dos EUA e do Japão emitiram mais dinheiro, ampliando a oferta de recursos às suas atividades econômicas. Isso provocou a desvalorização das moedas estrangeiras em relação ao real. Os produtos importados ficaram mais baratos e os nossos produtos de exportação, mais caros, fato que atingiu a balança comercial brasileira. Apesar da ampliação de incentivos para aumentar a competitividade dos nossos produtos no mercado internacional, foram anos de baixo crescimento e aumento da inflação.

Dilma manteve as **políticas sociais**, mas os assentamentos relacionados à Reforma Agrária foram menos numerosos do que nos governos de Lula e de Fernando Henrique. Outro destaque foi a aprovação no Congresso Nacional da **Comissão Nacional da Verdade**, como vimos no capítulo 9.

Na área política, a necessidade de compor um governo de **coalizão** que lhe desse apoio no Congresso Nacional (Assembleia e Senado) levou a presidente a dividir ministérios e secretarias com os partidos aliados, sobretudo o PMDB. Escândalos, acusações de corrupção e interesses partidários provocaram trocas frequentes de ministros e de altos funcionários da administração pública.

Uma série de manifestações se espalhou pelo Brasil em junho de 2013, tendo como estopim as necessidades ligadas ao **transporte público**, somadas aos elevados gastos com os preparativos para o campeonato mundial de futebol de 2014. Essa onda de protestos ficou conhecida como **manifestações de junho de 2013**.

Os protestos de junho de 2013 começaram pelo combate ao aumento no preço das tarifas do transporte público e depois se tornaram atos genéricos contra a corrupção, reunindo inúmeras reivindicações. Na imagem, manifestação na cidade de Recife, 2013.



Celso Junior/Agência Estado



Além de ser a primeira mulher eleita para a Presidência da República no Brasil, Dilma Rousseff traz em sua biografia política o combate à ditadura militar e a consequente prisão por quase três anos. Na foto, Dilma Rousseff na cerimônia de posse no Palácio do Planalto, em Brasília, 2011.

▶ **Coalizão:** aliança, coligação.

Orientações didáticas

Um ponto interessante para ser analisado de forma mais cuidadosa com os alunos são as manifestações populares de 2013, já que elas marcaram uma mudança importante na maneira como a opinião pública acompanhava o governo Dilma.

Uma forma de aprofundar isso é propor aos alunos que entrevistem pessoas que participaram das manifestações em 2013 de modo a verificar quais são suas principais lembranças e entender um pouco melhor quais foram as motivações que as levaram a se envolver nas manifestações. Essa proposta de atividade pode despertar o interesse dos alunos em conhecer melhor esse período e entender como se deu a crise política que acabou resultando no segundo processo de *impeachment* após a redemocratização.

O segundo mandato de Dilma Rousseff e novo impeachment

Em 2014, Dilma foi reeleita, vencendo o candidato do PSDB, Aécio Neves, em uma votação apertada. As eleições ocorreram em meio à elevação da inflação, crise das contas públicas e escândalos de corrupção em órgãos do governo.

A oposição passou a defender o afastamento de Dilma, alegando que ela não tinha apresentado aos eleitores durante a campanha a real situação financeira do país. O movimento ganhou força ao longo de 2015 e 2016, liderado pelo PSDB, partidos liberais e por parcelas do PMDB, do qual fazia parte o vice-presidente Michel Temer.

Orientações didáticas

Para encerrar esse panorama dos governos brasileiros a partir da redemocratização, é importante analisar algumas das características do governo Temer, ressaltando as principais medidas e reformas implementadas nesse período, bem como as principais críticas que políticos e setores da sociedade civil fizeram às suas propostas.

Caso julgue adequado, é possível selecionar algumas reportagens que traçaram um balanço do governo Temer e apresentar esse material aos alunos. Com isso, é possível discutir a maneira como a imprensa e a opinião pública enxergaram esse governo e entender quais foram os principais dilemas e desafios que marcaram o final do mandato de Temer.

Diante de uma inflação crescente e da diminuição dos investimentos do setor privado, o desemprego aumentou muito. Questões políticas agravaram a situação, pois se tornou público um enorme esquema de corrupção, principalmente na Petrobras, envolvendo **empreiteiras** e diversos políticos de vários partidos. As investigações, comandadas pela Polícia Federal, receberam o nome de **Operação Lava Jato**, com destaque para a atuação do juiz Sérgio Moro.

Em março de 2015, começaram grandes manifestações populares contra Dilma e o PT. Em sentido oposto, movimentos sociais, sindicatos e militantes de partidos de esquerda organizaram manifestações a favor do governo, ampliando a polarização política.

Após perder apoio da maior parte do Congresso Nacional, o processo de *impeachment* foi aberto em abril de 2016. A presidente foi acusada de descumprir a Lei de Responsabilidade Fiscal, por meio das chamadas “**pedaladas fiscais**”. Em maio, Dilma foi afastada e em agosto perdeu seu cargo, mas não teve seus direitos políticos suspensos.

Aprovação do processo de *impeachment* da presidente Dilma na Câmara dos Deputados, em sessão presidida pelo deputado Eduardo Cunha, 2016.



Pedro Ladener/Folhapress

► **Empreiteira:** empresa que realiza obras, principalmente em grandes construções.

► **Pedaladas fiscais:** manobra fiscal que consiste no atraso da transferência de recursos do Tesouro Nacional a bancos públicos e privados para quitar dívidas.

O governo de Michel Temer

Com o *impeachment* de Dilma, o vice-presidente Michel Temer foi empossado como o novo presidente da República. Seu governo começou em meio à grande instabilidade política em que muito se discutiu sobre a legalidade ou não do processo decorrente do *impeachment*.

Setores políticos como o Partido dos Trabalhadores e os movimentos sindicais e sociais de esquerda, bem como uma parcela da população, afirmavam que havia ocorrido um golpe. Por sua vez, partidos aliados ao novo governo, associações empresariais e setores populares diziam que o processo foi justificável e constitucional.

O governo Temer conseguiu a aprovação de algumas medidas, como:

- A Emenda Constitucional que limitou os gastos públicos por 20 anos (a chamada PEC 55), estabelecendo um limite para os investimentos do Estado em todas as áreas.
- O projeto de reforma do Ensino Fundamental e Médio, que estabeleceu um novo currículo, fundamentado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a partir de 2019.
- Saque do dinheiro das contas do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS) dos trabalhadores que tivessem pedido demissão até 31 de dezembro de 2015, na tentativa de inserir mais dinheiro na economia brasileira.

Algumas medidas econômicas foram criticadas pela oposição, enquanto os aliados defendiam o controle dos gastos como forma de reequilibrar as contas do país e promover o crescimento econômico. Essa política provocou a regressão das taxas de inflação e alguma recuperação da economia. Em contraposição, o número de pessoas em situação de pobreza extrema no país tinha passado de 13,34 milhões em 2016 para 14,83 milhões em 2017, um aumento de 11,2%.

Mais medidas polêmicas

Ao longo de 2018, outro ponto polêmico foi a proposta de **Reforma da Previdência**, indispensável segundo analistas do governo. Para eles, sem a reforma seria impossível, no médio prazo, manter garantias a aposentados, uma vez que a previdência apresentava *deficit* crescentes ano após ano. Contrários a ela, estavam milhares de trabalhadores, organizações sindicais e funcionários públicos.

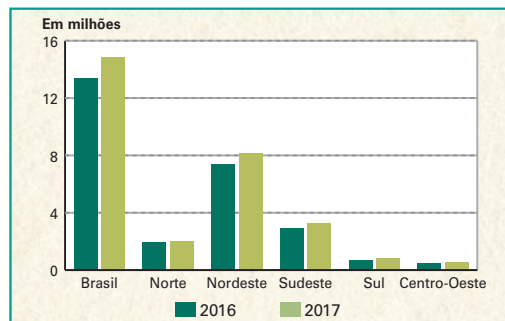
Outra decisão presidencial que dividiu apoiadores e críticos foi a intervenção federal na segurança do estado do Rio de Janeiro, visando reverter os crescentes índices de criminalidade no estado.

Lava Jato e novas investigações

Ainda em 2018, como resultado da Operação Lava Jato, o juiz Sérgio Moro determinou a prisão do ex-presidente Lula, julgado culpado pelo recebimento de um apartamento no Guarujá (SP) em troca de favorecimento a empreiteiras.

Enquanto isso, Michel Temer havia sido citado na mesma operação em depoimentos de grandes empresários, alegando terem pago altos valores ao presidente e ao seu partido (PMDB, agora MDB), para que Temer e seus aliados atuassem em medidas favoráveis aos seus interesses. A denúncia foi arquivada em votação na Câmara dos Deputados, enquanto outras investigações seguiam contra o presidente. Nas eleições presidenciais de 2018, defrontaram-se Fernando Haddad do PT e Jair Bolsonaro do PSL, sendo que o último saiu vitorioso no segundo turno.

População vivendo abaixo da linha da pobreza (2017)



Fonte: elaborado com base em VALOR Econômico, 12 abril 2018, p. A3.

► **Situação de pobreza extrema:** renda domiciliar *per capita* por dia de US\$ 1,90, segundo o Banco Mundial para a América Latina. Em 2016, segundo o IBGE, o equivalente a R\$ 133,72 mensais e, em 2017, R\$ 136,00.

Orientações didáticas

O boxe *Conheça mais* analisa o assassinato de Marielle Franco, vereadora da cidade do Rio de Janeiro que defendia causas sociais, direitos humanos – em especial os direitos das mulheres, da população afrodescendente e dos LGBTs.

Esse crime teve grande repercussão e se tornou um símbolo dos problemas sociais e políticos do Brasil no final do governo Temer. Por essa razão, é interessante caracterizar esse acontecimento e destacar o impacto social que ele teve no período. Até novembro de 2018, o crime permanecia sem solução.

+ Conheça mais

Após um mês da intervenção com tropas do Exército, em março de 2018, o assassinato da vereadora do PSOL, Marielle Franco, e de seu motorista, Anderson Gomes, foi notícia no Brasil e no mundo. Marielle lutava a favor dos direitos humanos, com destaque para as mulheres, os afrodescendentes e a comunidade LGBT. Ela era contrária à ocupação do exército e denunciava o abuso dos policiais militares em ações nas comunidades cariocas.

► **LGBT:** sigla utilizada para denominar quem se difere da orientação heterossexual, como homossexuais, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros.

Marielle Franco durante evento em Madureira, no Rio de Janeiro (RJ), em 2016.



Orientações didáticas

Mapeando saberes

Solicite a alguns alunos que leiam as informações sistematizadas desta seção. Em seguida, converse com toda a turma sobre as informações mais relevantes deste capítulo, proporcionando um momento para os alunos tirarem dúvidas que tenham.

Sugira a eles que, individualmente, escrevam no caderno um resumo dos conteúdos retomados, ressaltando a importância do conhecimento desses diversos assuntos. Esse resumo poderá auxiliar os alunos no momento de estudar para as avaliações.

Orientações didáticas

Atividades (p. 233)

1. Foi convocada a Assembleia Nacional Constituinte e promulgada, em 1988, uma nova Constituição, que assegura a todos cidadãos brasileiros: o direito de escolher seu governante pelo voto direto, limita o poder do Executivo, garante as liberdades individuais, condena toda e qualquer prática discriminatória, entre outras medidas.
2. a) A Constituição restabelecia os princípios democráticos, garantindo os direitos civis, políticos e sociais dos indivíduos, além da igualdade entre eles.
b) A inclusão do racismo como crime inafiançável foi importante porque possibilita que as pessoas denunciem essa prática amparadas por uma lei. Com isso, coíbe-se esse tipo de preconceito, ainda comum no país, apesar da grande diversidade étnica da sociedade brasileira.
c) Resposta pessoal. Espere-se que os alunos citem, em relação aos indígenas, o direito à posse das terras que ocupam e a garantia de um processo próprio de aprendizagem e de preservação das suas tradições e culturas. Quanto aos quilombolas, os alunos podem mencionar o direito à propriedade e à demarcação das terras ocupadas por re-

Mapeando saberes

ATENÇÃO A ESTES ITENS

BRASIL: A REORGANIZAÇÃO DEMOCRÁTICA

- Os primeiros anos após o fim da ditadura no Brasil (1985-1994) foram marcados por forte instabilidade econômica, aumento da dívida externa, hiperinflação e empobrecimento dos trabalhadores.
- A Constituição de 1988 consolidou direitos políticos que vinham sendo reivindicados pela sociedade, como o direito de voto aos analfabetos, a criminalização do racismo e os direitos da mulher.
- Os governos de Sarney (1985-1989) e de Collor (1990-1991) fracassaram em seus planos econômicos para pôr fim à inflação. Esta só foi eficientemente reduzida no governo de Itamar Franco (1991-1994), por meio do Plano Real, implantado pelo ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso, do PSDB.

FHC, LULA, DILMA E TEMER

- Em 1994, o sucesso do plano econômico favoreceu Fernando Henrique na eleição à Presidência.
- Em 1998, ele foi reeleito devido à estabilidade econômica que o país viveu em seu governo e a uma emenda constitucional que instituiu a reeleição.
- A sucessão de Fernando Henrique coube a Luiz Inácio Lula da Silva, do PT.
- Denúncias de corrupção envolvendo membros do partido do presidente e da base aliada não abalaram a popularidade de Lula, reeleito em 2006. Seu governo foi marcado por programas sociais de grande impacto, como o Bolsa-Família.
- Dilma Rousseff, também do PT, foi eleita presidente em 2010 e reeleita em 2014, em meio a denúncias de corrupção na Petrobras, maior estatal brasileira.
- Em 2016, com o *impeachment* de Dilma, Michel Temer, seu vice, assumiu a presidência e foi sucedido por Jair Bolsonaro em 2019.



POR QUÊ?

- Muitos dos direitos que hoje temos no Brasil foram reivindicados pela sociedade organizada após o fim da ditadura.
- Conhecer a história recente do país nos ajuda a compreender melhor os problemas econômicos, sociais e políticos que hoje nos afligem e a nos posicionar a seu respeito.
- Os desdobramentos dos embates políticos, jurídicos e do quadro social e econômico apontam impasses que pesam sobre as tendências históricas brasileiras para os próximos anos.

manescentes das comunidades quilombolas, bem como a garantia de sua cultura, suas práticas e seus saberes como parte do patrimônio brasileiro. A respeito das mulheres, eles podem citar: o direito à igualdade entre homens e mulheres tanto no âmbito familiar quanto no cenário profissional; a proibição da demissão de gestantes; e o avanço nas leis que visam coibir a violência doméstica.

3. Fernando Collor de Mello foi afastado do governo por ter sido

acusado de corrupção. O processo de *impeachment* contou com amplo apoio da sociedade e mesmo de setores políticos que o haviam apoiado anteriormente, pois Collor adotou uma política econômica impopular e tomou decisões que contrariavam a orientação dos grupos políticos aliados.

4. O Plano Real, sob o comando do ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso, que derrubou a espiral inflacionária e criou uma nova moeda, o real.

Retome

Não escreva no livro!

- 1▶ Cite a principal medida do governo de José Sarney para reconstruir a cidadania no país.
- 2▶ Sobre a Constituição de 1988, responda:
 - a) De que maneira a Carta de 1988 restabelecia os direitos dos cidadãos?
 - b) Identifique a importância da inclusão do racismo como crime no texto da Constituição. Analise como isso pode ajudar a combater o preconceito no Brasil.
 - c) Cite quais foram as principais conquistas dos indígenas, dos quilombolas e das mulheres a partir da Constituição de 1988.
- 3▶ Indique os fatores que desencadearam o processo de *impeachment* de Fernando Collor de Mello.
- 4▶ Identifique a importante mudança que houve na área econômico-monetária no país durante o governo Itamar Franco.
- 5▶ Compare os governos de Fernando Henrique Cardoso e de Luiz Inácio Lula da Silva. É possível afirmar que o segundo representou uma ruptura com o primeiro? Justifique sua resposta.
- 6▶ Quais foram as principais dificuldades enfrentadas pela presidente Dilma em seus mandatos? Como seu segundo mandato terminou?

Pesquise

A inflação foi um dos maiores problemas enfrentados pela população brasileira desde a década de 1980 até meados de 1990.

- 7▶ Pergunte a seus avós, pais ou a outros adultos como era a vida na época da inflação “galopante”, que chegava a 80% ao mês no início dos anos 1990. Quais medidas eles adotavam para “proteger” o dinheiro da desvalorização?

Análise um texto

Leia o texto a seguir.

[...] Pode-se dizer que a entrada do século XXI assiste no Brasil ao confronto de duas concepções de sociedade. Uma delas é a tradicional, que se apoia numa interpretação distorcida do liberalismo rotulada de neo-

liberalismo, apregoando respeito à liberdade, como direito formal, mas atenta apenas ao mundo dos negócios, ao mercado, sem qualquer preocupação com a justiça social, com a situação daqueles que aprenderam com a história de suas famílias e com sua própria história que o direito de ser livre é apenas uma fantasia hipócrita quando concedido a uma pessoa que não tem a possibilidade de ser livre. Essa é uma concepção egoísta e materialista da sociedade, que começa a ser superada no Brasil.

Outra concepção [...] a pesar nas decisões políticas, é de caráter humanista. Para os adeptos dessa concepção de sociedade, a primeira prioridade é a pessoa humana, com sua dignidade e seus direitos fundamentais. O que permitiu o surgimento dessa concepção foi o aparecimento do povo como protagonista [...]. A menos que ocorra outro golpe de Estado e que sejam totalmente obstruídos os canais de expressão democrática, essa tendência deverá prevalecer, porque corresponde às necessidades e aspirações da grande maioria do povo brasileiro.

DALLARI, Dalmo de Abreu. *Sociedade, Estado e direito: caminhada brasileira rumo ao século XXI*. In: MOTA, Carlos Guilherme (Org.). *Viagem incompleta: a grande transição*. São Paulo: Senac, 2000. p. 486-487.

- 8▶ De acordo com o autor, quais são as duas concepções econômicas existentes no Brasil no início do século XXI?
- 9▶ Quais são as diferenças entre elas?
- 10▶ Na opinião do autor, qual caminho deve prevalecer?

Autoavaliação

1. Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
2. Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
3. Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
4. Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
5. Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
6. Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

7. Resposta pessoal. A questão coloca os alunos em contato com uma realidade não vivenciada por eles. Para proteger o dinheiro, além de investir em aplicações, as pessoas procuravam gastá-lo depressa. Outras medidas podem ser apontadas pelos entrevistados.
8. A primeira é tradicional e materialista – apoia-se no liberalismo econômico e preocupa-se com os negócios, mas não se atém à questão da justiça social. A segunda é a dos adeptos do humanismo – a prioridade na sociedade são os seres humanos, com seus direitos fundamentais.
9. A concepção de sociedade tradicional está atenta apenas ao mundo dos negócios, ao mercado, e não tem preocupação com a justiça social; a concepção de caráter humanista prioriza o ser humano, valorizando sua dignidade e seus direitos fundamentais.
10. A concepção humanista, pois é a que melhor reflete os anseios e as aspirações da maioria do povo brasileiro.

Autoavaliação

Oriente os alunos a responder, no caderno, às questões da *Autoavaliação*, pois ela pode ser uma importante ferramenta para a observação consciente de suas aprendizagens.

5. Resposta pessoal. Pode-se dizer que, embora tenha dado mais ênfase aos programas sociais e à recuperação do poder de compra do salário mínimo, além de ter evitado as privatizações e valorizado o papel do Estado na economia, o governo Lula não realizou reformas estruturais, seguindo, em muitos aspectos, uma linha bastante parecida com a do governo anterior.
6. As pressões dos partidos aliados do governo, que exigiam ministérios, cargos e verbas em troca de apoio no Congresso; as manifestações de junho de 2013, que puseram em cheque a

legitimidade dos governantes brasileiros em diversas esferas, sobretudo a federal; os escândalos de corrupção, em especial os que envolveram a Petrobras; e a necessidade de controlar a inflação. Em seu segundo mandato, Dilma teve ainda de enfrentar o aumento da inflação, o desemprego e o início da Operação Lava Jato, que investigava as denúncias de corrupção. Perdendo cada vez mais apoio no Congresso Nacional e com novas manifestações populares que pediam sua saída, o processo de *impeachment* de Dilma foi aberto em abril de 2016, quando ela deixou a presidência.

É importante que o mediador da simulação aja imparcialmente, sem interferir nas decisões do grupo. Sua principal função é facilitar a comunicação entre os mediados, evitando tumultos que dificultem o entendimento das exposições. Cabe também ao mediador estabelecer um tempo determinado para a apresentação de cada delegação. Atente para as regras adotadas na Assembleia Geral da ONU para conduzir os debates. Caso considere interessante, indique o material a seguir aos alunos: <<https://imprensaabacoou.wordpress.com/2017/03/03/dicas-para-simulacoes-da-onu/>> [acesso em: 7 nov. 2018].

É recomendável que a exposição do posicionamento de cada país seja feita de forma simples e clara. No entanto, os pronunciamentos devem obedecer às regras convencionais de linguagem, evitando gírias, por exemplo. Lembre-se de indicar aos alunos que os argumentos do Documento de Posição Oficial (DPO) precisam estar alinhados com a história do país, com sua situação socioeconômica e com sua política externa.

Explique aos alunos a importância de prestarem atenção nas falas de seus interlocutores. Incentive-os a anotar os pontos considerados mutáveis (os itens negociáveis) e os pontos críticos de cada país, ou seja, os itens não negociáveis.

Simulação

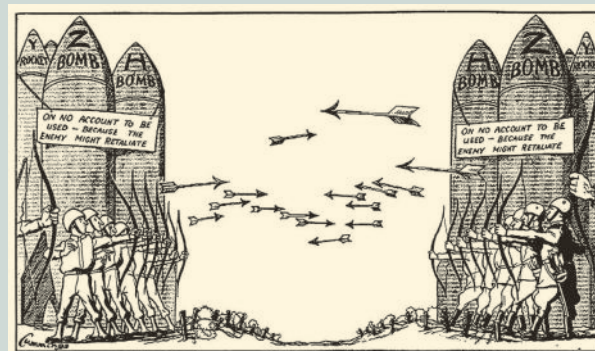
Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU): as Coreias e a ordem geopolítica da Guerra Fria

Execução

Para a elaboração da simulação, é importante que todos os grupos tenham em mente o cenário geopolítico em questão. Conforme demonstra o historiador britânico Eric Hobsbawm no trecho abaixo, o mundo vivia em extrema tensão, sempre aguardando a possibilidade da eclosão de um conflito militar de grandes proporções entre as superpotências que disputavam a hegemonia mundial.

Essa ordem bipolar deve ser considerada para determinar a opinião de cada país envolvido na simulação. Isso quer dizer que seus posicionamentos devem, necessariamente, estar alinhados a um dos dois polos do conflito. Os espectadores da simulação devem ter clareza de que se tratava de um cenário político e ideológico constituído por dois polos opostos. Para isso, é fundamental que os posicionamentos dos países envolvidos na simulação estejam coerentes com esse contexto.

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.



Fine Art Images/AGB Photo Library

▼ O cartunista Michael Cummings, nesta charge de 1953, ironiza o fato de que as duas superpotências na época da Guerra Fria mantinham ataques diversos uma à outra. No entanto, não utilizavam seus respectivos arsenais de bombas atômicas porque a nação rival poderia revidar. Nas bombas constam avisos: "Não utilizar porque o inimigo poderá retaliar".

HOBSBAWM, Eric John. *Era dos extremos: o breve século XX, 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 224.



Assinada pelo cartunista Bruce Russel em 1945, esta charge faz referência à Guerra Fria. A imagem apresenta um abismo entre o urso soviético e a águia estadunidense causado por "declarações irresponsáveis" e "grandes desconfianças", expressões escritas nos papéis que caem em direção ao fundo do abismo.



Trump ressuscitando a Guerra Fria, do cartunista Arcadio Esquivel. Publicada em dezembro de 2017, a charge refere-se às declarações e atitudes do presidente dos Estados Unidos, Donald Trump, em relação às políticas da Rússia (antiga União Soviética).

Para a execução da simulação, é preciso que as delegações representantes dos países se atentem aos pontos a seguir:

- 1▶ Assegurem-se de chegar adiantado no dia da simulação, para que possam rever o seu DPO, familiarizar-se com o ambiente e resolver quaisquer imprevistos antecipadamente.
- 2▶ O debate deve ser iniciado pelo professor de História, que também será o mediador de toda a simulação.
- 3▶ Quando o professor passar a palavra às delegações, deve ser feita uma rodada de introduções. Nesse momento cada representante apresentará seu posicionamento diante da crise em questão.
- 4▶ As rodadas subsequentes serão de réplicas ao posicionamento exposto pelos representantes dos países. Nas réplicas, as delegações identificarão os interesses e os limites de cada país, o que facilitará a negociação diplomática.
- 5▶ Prezem sempre pela ordem durante a conversação. Não se deve interromper o discurso dos representantes. Questões de ordem deverão ser apresentadas ao professor somente no intervalo entre os pronunciamentos.
- 6▶ Após um tempo estabelecido para o debate, a última etapa da simulação é a redação de um documento final. Esse documento deve conter as propostas encontradas pela turma para a solução da questão debatida. A redação final deve se basear em argumentos estabelecidos consensualmente pelos representantes e deve ser encaminhada para uma votação. O documento finalizado será avaliado pelo professor e discutido com a turma, a fim de que todos possam refletir sobre seus meios de realização e posterior eficácia.

É importante considerar que o objetivo dessa atividade é que tanto os alunos como o público que acompanham o debate percebam que os conflitos internacionais podem ser resolvidos no âmbito diplomático, sem necessidade de confrontos militares.

Atividades

- 1▶ O que você aprendeu com a atividade de simulação?
- 2▶ Indique de que maneira a atividade contribuiu para a sua compreensão da ordem geopolítica da Guerra Fria.
- 3▶ Quais são as principais diferenças entre o cenário geopolítico da Guerra Fria e o do mundo de hoje?
- 4▶ Na sua opinião, como a diplomacia pode ajudar a evitar e solucionar conflitos?

▶ **Questão de ordem:** é uma solicitação de esclarecimento a respeito da forma de condução dos trabalhos ou sobre a interpretação das regras procedimentais. A questão de ordem pode ser levantada quando qualquer delegado tiver dúvidas ou notar equívocos.

Atividades

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos tenham adquirido melhor compreensão sobre o posicionamento de cada país no cenário da Guerra da Coreia e sobre a forma de condução de debates com representantes de nação.
2. Resposta pessoal. Os alunos poderão dizer que a atividade contribuiu para que compreendessem melhor o processo de disputa por zonas de influência, tão característico do período. Também se espera que eles tenham adquirido novos conhecimentos referentes ao país representado.
3. Aqui os alunos devem ser capazes de distinguir o cenário bipolarizado da Guerra Fria (que, apesar da participação de múltiplos agentes, ainda funcionava em torno do eixo Estados Unidos-União Soviética e dos países sob sua influência) do contexto de ordem multipolar do mundo contemporâneo. Comentários acerca dos recentes conflitos envolvendo a Coreia do Norte também podem ser citados.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que a diplomacia é a melhor saída para a solução de conflitos e concluem que as divergências podem ser enfrentadas e solucionadas por vias pacíficas, com base em acordos que atendam às partes envolvidas na disputa. Os alunos podem citar que a guerra deve ser evitada, pois envolve perdas materiais e, principalmente, humanas.

Objetivos do capítulo

- Conhecer as mudanças que a Revolução Técnico-científica proporcionou mundialmente e analisar suas consequências.
- Identificar os desafios do século XXI e as possibilidades desafiadoras de soluções para essas questões.
- Reconhecer a importância da pluralidade cultural e do respeito à diversidade no nosso tempo.
- Compreender os problemas decorrentes da expansão da produção e do consumo para o meio ambiente.
- Conhecer as formas de organização e as pautas dos povos indígenas da América para o século XXI.
- Compreender a relação entre a violência, as guerras e o comércio de armas no nosso tempo.
- Identificar o problema do tráfico e do consumo de drogas.
- Reconhecer a importância dos estudos históricos para a formação cidadã e para uma atuação mais crítica dentro da sociedade.

Comentários à abertura do capítulo**Para começar**

Chame a atenção dos alunos para a questão da obsolescência implícita na dinâmica tecnológica com variados novos recursos e implicações. Vale também ressaltar o quanto ela é programada, ou seja, que ela se tornou uma técnica utilizada por fabricantes para forçar a compra de novos produtos. Mesmo que o antigo produto ainda esteja em bom estado, ele se torna “ultrapassado”.

No caso dos celulares, por exemplo, em um dado momento não é possível atualizar os aplicativos em modelos antigos. Isso porque, a cada nova versão, eles são programados para funcionar nos sistemas operacionais mais recentes dos *smartphones*. Dessa forma, os itens produzidos já têm um certo “término” de sua vida útil estabelecido.

1. As pessoas que aparecem na foto estão utilizando seus *smartphones* para se comunicar com pessoas em outros lugares ou acessando *sites* na internet.



Pessoas utilizando o ponto wi-fi de conexão à internet em um grande hotel no Malecon, em Havana. Cuba, 2018.

Você está terminando seu estudo da disciplina de História do 9º ano.

Este capítulo é um pouco diferente dos anteriores estudados na coleção. Ele tem por objetivo propor uma reflexão sobre o tempo presente. Tal diferença já aparece na foto de abertura e na ausência de linha do tempo no início do capítulo.

Pela imagem, fica evidente que vamos tratar de algo que diz respeito às mudanças no mundo atual. Tanto os historiadores quanto os estudantes de História não escapam das interrogações de seu tempo. Também sabemos que a história foi e continua sendo construída. Além disso, como conhecimento, a História não é uma ciência do passado, e sim a **ciência das sociedades no tempo**. Sendo assim, ela abrange todos os períodos cronológicos, incluindo o tempo recente ou de agora.

Apesar dos necessários cuidados diante das opiniões e emoções que nos cercam no tempo presente, elas não nos impedem de refletir sobre as questões que vivemos no dia a dia.

236 > UNIDADE 4 • O fim da Guerra Fria e o Brasil recente

Para começar

Observe a imagem, leia a legenda e responda às questões.

1. As pessoas da foto estão se comunicando?
2. Cite uma vantagem e uma desvantagem dessa forma de comunicação.



2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apontem que *smartphones* e aparelhos eletrônicos similares possibilitam uma comunicação veloz e imediata. Duas desvantagens dessa forma de comunicação que podem ser citadas pelos alunos é a maneira como as pessoas se isolam umas das outras e do ambiente à sua volta.

1 A revolução do nosso tempo

Como vimos ao longo deste livro, muitas mudanças aconteceram até chegar ao momento em que vivemos.

Imagine um mundo em que não houvesse computador, celular ou internet disponíveis para as pessoas. Esse mundo existiu até, mais ou menos, as décadas de 1960 a 1980. A partir desse período, a **Revolução Técnico-científica** ou **Revolução Informacional** se acelerou e, aliada à globalização, trouxe avanços em diversas áreas do conhecimento:

- Desenvolvimento de novos medicamentos, vacinas e tratamentos médicos, que garantem, de modo geral, a melhoria das condições de saúde de grande parte da população mundial.
- Criação e difusão de novos modelos de computadores, *smartphones* e *tablets*, que permitem a comunicação instantânea entre pessoas de diferentes partes do mundo.
- Expansão da internet pelas mais diversas regiões do planeta, que possibilita trocas de informações mais rápidas.
- Progressos importantes em vários ramos da ciência, como astronomia, física e bioengenharia, que possibilitaram maior conhecimento a respeito de nós, seres humanos, e do Universo que nos cerca.

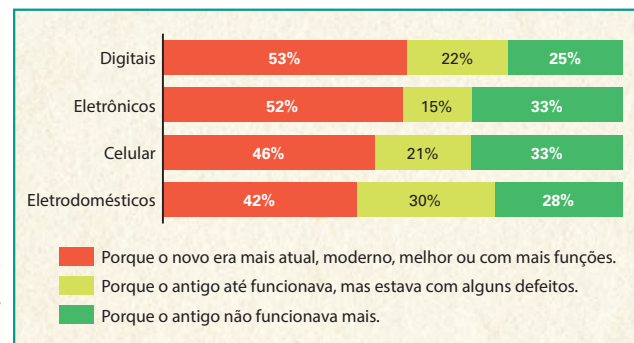
Tudo isso afeta a produção agrícola e industrial, os serviços, os transportes, as telecomunicações; em síntese, a vida das pessoas.

Outra característica marcante do período atual é a **aceleração** das mudanças. O que se considera “novo” pode se tornar “velho” e “obsoleto” em questão de pouco tempo. Essa sensação de rapidez foi impulsionada especialmente pela revolução tecnológica nas telecomunicações, com a invenção da internet e do celular, que nos permitem ter informações a todo instante sobre os mais diversos assuntos.

Além disso, enquanto navegamos, somos bombardeados por anúncios de produtos eletroeletrônicos, dos novos modelos de automóveis, das tendências da moda etc. Dessa forma, a publicidade passou a atingir a vida de cada um com muito mais força, gerando uma onda de consumismo com impactos preocupantes para o planeta.

No entanto, embora o mundo pareça mais integrado em muitos aspectos, são inúmeros os desafios e problemas que enfrentamos na atualidade. Muitos deles exigem que governos e cidadãos busquem novos jeitos de interagir com o planeta, com os recursos naturais, com o acesso ao conhecimento e com a sociedade.

Motivos de troca de aparelhos eletrônicos, eletrodomésticos, digitais* e celulares



* Aparelhos digitais referem-se a computadores, *notebooks*, *tablets* e afins.

Fonte: elaborado com base em IDEC/MARKET ANALISYS. *Ciclo de vida de eletroeletrônicos*. 2013. Disponível em: <http://www.idec.org.br/uploads/testes_pesquisas/pdfs/market_analysis.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

Orientações didáticas

No último capítulo desta coleção, propomos aos alunos uma reflexão sobre alguns dos grandes desafios do nosso tempo. Complementando diversas questões trabalhadas nos capítulos anteriores e sem menosprezar os avanços tecnológicos, que encurtam os espaços aproximando as pessoas de todo o planeta, os estudantes são convidados a refletir sobre os problemas gerados na era da informação, em tempos de globalização.

O principal objetivo é fazer com que os alunos percebam que as mudanças necessárias para criar um mundo com mais paz e menos guerra, com desenvolvimento sustentável, com respeito aos direitos humanos e sociais, não dependem apenas de governos. Precisamos também ampliar nossa cidadania e nossa participação, seja na escolha de melhores representantes, seja em ações coletivas que melhorem o espaço onde estamos inseridos.

Material digital – sequência didática

Como sugestão para trabalhar esse conteúdo, acompanhe a sequência didática 3, do 4º bimestre, localizada no Material Digital do Professor.

Material digital – Audiovisual

Para contribuir com o desenvolvimento dos temas do bimestre, veja o audiovisual 4, do 4º bimestre, localizado no Material Digital do Professor.

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo 14

Competências*	Objetos de conhecimento	Habilidades
CG (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) CCH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) CEH (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)	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. (EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

* CG = Competência Geral / CCH = Competência Específica de Ciências Humanas / CEH = Competência Específica de História

Orientações didáticas

O boxe traz informações sobre as transformações nas relações industriais contemporâneas. Alguns chamam essas transformações de Quarta Revolução Industrial, enquanto outros defendem que trata-se apenas de um desdobramento da Terceira. Nesse caso, é interessante explorar a maneira como os processos tecnológicos estão criando sistemas de produção cada vez mais inteligentes, capazes inclusive de produzir bens que até então eram feitos exclusivamente por trabalhadores humanos, como mercadorias culturais e criativas.

A sugestão de texto complementar a seguir explora essa questão, descrevendo um sistema de computador capaz de criar músicas clássicas que podem ser vistas por muitas pessoas como o resultado do trabalho de um artista humano. Com base nesse texto, é possível discutir algumas das implicações desse intenso desenvolvimento tecnológico do presente para as relações de trabalho.

Texto complementar

David Cope é professor de musicologia na Universidade da Califórnia, em Santa Cruz. É também uma das figuras mais controversas no mundo da música clássica. Cope é o autor de programas que compõem concertos, corais, sinfonias e óperas. Sua primeira criação foi um programa chamado EMI (*Experiments in Musical Intelligence*), especializado em imitar o estilo de Johann Sebastian Bach. Ele levou sete anos para criar o programa, mas, ao final, EMI compôs 5 mil corais à la Bach em um único dia. Cope organizou a apresentação de alguns corais selecionados num festival de música em Santa Cruz. Pessoas que assistiram, entusiasmadas, louvaram a maravilhosa apresentação e comentaram excitadas como a música tocara no mais profundo de seu ser. Não sabiam que os corais haviam sido compostos por EMI, e não por Bach. Quando se revelou a verdade, alguns reagiram com um silêncio soturno, outros com gritos raivosos.

EMI continuou se aprimorando e aprendeu a imitar Beethoven, Chopin, Rachmaninov e Stravinsky. Cope conseguiu um contrato e o primeiro álbum do EMI – *Música clássica composta por*

computador – vendeu surpreendentemente bem. A publicidade em torno disso suscitou hostilidade crescente de aficionados da música clássica. O professor Steve Larson, da Universidade de Oregon, enviou a Cope um desafio para um confronto musical. Larson sugeriu que pianistas profissionais tocassem três peças, uma após a outra: uma de Bach, uma do EMI e uma do próprio Larson. Na sequência, a plateia seria convidada a votar em quem tinha composto cada peça. Larson estava convencido de que as pessoas distinguiam facilmente as inspiradas composições humanas dos artefatos

desprovidos de vida de uma máquina. Cope aceitou o desafio. Na data marcada, centenas de professores, estudantes e fãs de música se reuniram na sala de concertos da Universidade de Oregon. Ao final da apresentação, foi feita a votação. O resultado? A plateia considerou que a peça do EMI era Bach autêntico, que a peça de Bach fora composta por Larson e que a peça de Larson fora produzida por um computador.

HARARI, Yuval Noah. *Homo Deus*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016 [arquivo digital sem paginação].

+ Conheça mais

Quarta Revolução Industrial (ou continuidade da Terceira Revolução Industrial) e o emprego

Avanços tecnológicos recentes, bem como os efeitos potenciais sobre a produção e a ordenação econômica e social, têm recebido a denominação de Indústria 4.0 (por parte de alemães) e de outros de 4ª Revolução Industrial. Há quem aponte, no entanto, que são tão somente avanços da 3ª Revolução Industrial, um “upgrade” (atualização) da automação com digitalização.

Uns e outros apontam as novidades e seus impactos, bem mais intensos que os das últimas décadas. Na lista estão os **veículos autônomos** (carros, caminhões, tratores, barcos, drones); a **impressão 3D** (capaz de fabricar objetos por impressão, camada por camada, como peças de carros, por exemplo); **robôs avançados** (executando as mais diferentes tarefas e tendo maior interação via sensores avançados); **internet das coisas** (integração entre coisas, serviços, pessoas via redes “inteligentes”); além de recorrer a novos materiais mais leves, fortes, adaptáveis e recicláveis, bem como aos avanços vindos da biologia, da química e outras áreas.

Muitos economistas também apontam uma maior aceleração das mudanças, destacando o impacto dessa modernização nos mais variados setores afetando a questão do emprego. Alguns avaliam que milhões de empregos serão sacrificados e indicam estimativas entre 15 e 20% dos postos de trabalho desaparecendo, outros chegam a cifras bem mais altas até 2030. Lembrando que entre 2018 e 2019 já eram mais de 190 milhões de desempregados apontados pela OIT.

Como enfrentar tal quadro é o desafio que muitos pesquisadores discutem, passando por propostas de diminuição da jornada de trabalho (na França é de 34 horas, no Brasil, 40), tomando a ideia de que trabalhar menos abre portas para que todos trabalhem. Outros defendem impostos sobre a produtividade, assim obtendo recursos de empresas que recorrem a tais avanços produtivos para financiar empregos em outras áreas, como educação e saúde. Há ainda propostas de se criar a renda mínima nacional, garantindo as bases mínimas de sobrevivência de todos os cidadãos, empregados ou não, bem como a garantia do mercado de consumo. No entanto, tais encaminhamentos e discussões continuam enfrentando muitas barreiras, a exemplo da questão da competitividade das empresas (como a diminuição da jornada de trabalho ou aumento de tributos), já que representam mais custos.



Robôs industriais durante exposição internacional de Tóquio, Japão, 2017.

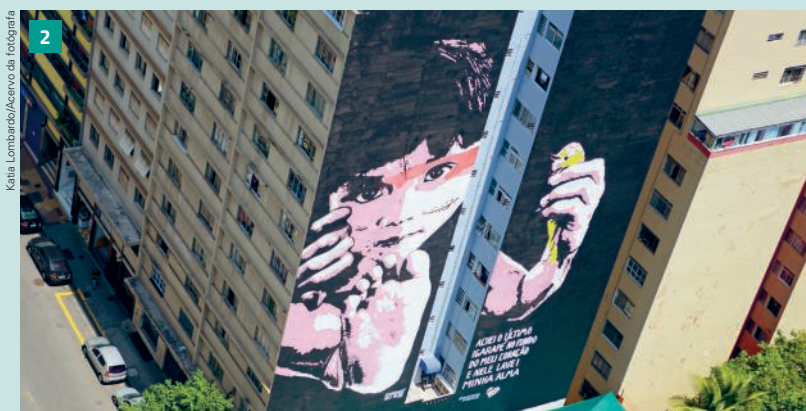
TRABALHANDO COM DOCUMENTOS

O grafite é uma forma de expressão artística muito utilizada atualmente. Quase sempre ele é feito em locais de grande visibilidade. Essa forma de arte ocupa fachadas de construções, muros e pilares de viadutos, tornando a cidade um museu a céu aberto, que pode ser apreciado por qualquer pessoa. Devido a essas características, trata-se de uma manifestação artística bastante democrática.

Observe as imagens a seguir.



1 Mural *Viver, reviver e ousar*, de Eduardo Kobra, em São Paulo (SP), 2018.



2 Grafite *Salve os Tapajós*, feito pela artista plástica Simone Siss, em São Paulo (SP), 2016.

- 1 Como o artista representa os personagens no grafite 1?
- 2 Em que cenário esses personagens se encontram?
- 3 É possível visualizar a expressão desses personagens? Por quê?
- 4 Que sentimentos o grafite 1 desperta em você? Justifique sua resposta citando elementos da obra.
- 5 Observe o grafite 2 e identifique quem o produziu e onde ele está localizado. Na sua opinião, que mensagem a artista quis passar através de sua obra?
- 6 Existem grafites na cidade em que você vive? Você já parou para observá-los? O que você acha desse tipo de arte? Compartilhe sua opinião com os colegas de classe.

Orientações didáticas

Trabalhando com documentos

Nesta seção, propomos o trabalho com dois grafites, uma expressão artística contemporânea cada vez mais comum, principalmente nos grandes centros urbanos. Os alunos provavelmente terão facilidade em observar esse tipo de recurso imagético, já que eles estão mais próximos ao seu cotidiano.

De qualquer maneira, proponha que eles olhem atentamente para os grafites, analisando-os. Depois, peça que respondam às questões no caderno.

Atividades

1. Os personagens são representados por homens e mulheres com características físicas variadas. Todos são vistos de costas, com exceção de um garoto que aparece sentado (à esquerda), ao lado do primeiro poste da imagem.
2. Os personagens caminham pelas ruas de uma cidade, cheia de prédios com paredes coloridas.
3. Não, porque eles foram representados de costas. A única exceção é o menino que aparece de lado, sentado. Ele parece alheio à situação que ocorre à sua volta.
4. Resposta pessoal. Os alunos podem citar o contraste entre o colorido das casas e a imagem das pessoas – em sua maioria representadas em tons de preto, branco e cinza, o que cria um aspecto de solidão. Ao mesmo tempo, alguns dos personagens da obra estão de mãos dadas, o que remete à companhia, ao amor e à amizade.

5. O grafite foi feito pela artista plástica Simone Siss em um prédio da região central de São Paulo. Espera-se que os alunos identifiquem que a artista quis fazer um alerta sobre a situação atual dos povos indígenas e ressaltar a importância de sua preservação.
6. Resposta pessoal. Estimule os alunos a descrever os grafites que já viram – seja na cidade onde moram, seja em outros locais. Caso na região não exista nenhum grafite, proponha uma pesquisa na internet, para que eles tenham contato com esse estilo de arte.

Orientações didáticas

Promova um debate para entender o uso que seus alunos fazem da internet e problematizar a importância da utilização responsável da rede. Ouça-os com atenção e tente compreender o que mobiliza seus interesses na rede. Argumente sobre os riscos de exposição de menores no ambiente virtual e oriente-os para que não exponham seus corpos e sua sexualidade, para que não reproduzam mensagens preconceituosas, notícias falsas (as *fake news*) nem práticas de *bullying*, entre outras condutas condenadas no mundo *on-line* ou *off-line*.

Uma boa forma de fazer isso é despertar neles o sentimento de empatia e a construção de uma visão de alteridade. É preciso se colocar no lugar do outro e imaginar as consequências de alguém se tornar alvo de humilhações em redes sociais, que hoje contam com cerca de 1 bilhão de usuários ativos. Para aprofundar a discussão em torno da questão do *cyberbullying*, é possível propor aos alunos que façam a atividade complementar sugerida a seguir.

Atividade complementar

Peça aos alunos que leiam o texto a seguir e, depois, solicite que respondam às questões.

Para Teixeira, a facilidade que as crianças e os adolescentes têm na comunicação pela rede mundial de computadores favorece a prática do *cyberbullying*: “Esses atos de *bullying* realizados através da internet têm ainda um caráter mais perverso e covarde, tornando o *cyberbullying* uma ferramenta muito poderosa para aterrorizar outros estudantes. Trata-se da possibilidade das agressões de forma anônima e indireta. Ela permite que seus autores se escondam atrás de identidades falsas ou através de mecanismos que os mantenham no anonimato. Dessa maneira, os alvos podem ser repetidamente agredidos, humilhados e, ainda assim, descobrir quem os agride pode ser algo muito difícil”.

TEIXEIRA, Gustavo, apud LINHARES, Thiago Tavares. *A proteção da criança e do adolescente em tempos de globalização e novas tecnologias*. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/congressodireito/anais/2013/6-4.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2018.

2 Tempo de desafios

Qual seria a “cara” do nosso tempo? Qual seria a característica mais marcante da sociedade em que vivemos? Muitos acreditam que as novas tecnologias de comunicação, da internet ao celular, dos satélites à televisão digital, constituem os elementos que dão forma e força ao século XXI. Outros ressaltam as questões ambientais como elementos centrais de nossa época.

A internet e seus usos

O mundo das imagens quase instantâneas da mídia, as redes sociais, os portais de notícias e os canais de vídeo, por exemplo, quando bem utilizados, podem ser importantes ferramentas na busca por soluções para os desafios enfrentados no cotidiano.

Para que isso aconteça, é fundamental que as sociedades se organizem, pressionando governos e instituições, discutindo propostas de avanço. A **rede mundial de computadores** (*www*, abreviatura de *world wide web*) ou **grande rede**, como é chamada a internet, pode promover a cidadania, favorecer a eficiência econômica, as relações entre pessoas e as mobilizações políticas. Movimentos sociais podem usar essa ferramenta para se expressar, organizar-se e manifestar-se.

Porém, as novas tecnologias de comunicação também podem ser utilizadas de maneira negativa. A rapidez na circulação de informações nas redes sociais pode disseminar notícias com erros, origens duvidosas e até mesmo falsas (as chamadas *fake news*). A isso unem-se a montagem de imagens e vídeos com técnicas ainda mais perfeitas de falsificação, as falsificações profundas (chamadas *deep fake*), que se espalham contando com o costume que temos de valorizar como verdade o que vemos.



Alunos em aula de robótica em escola de Jaboatão dos Guararapes, em Recife (PE), 2017.

Outros exemplos de mau uso dessas tecnologias de comunicação são os grupos terroristas, neonazistas, criminosos que invadem computadores e a privacidade de seus usuários, além dos golpes bancários.

Assim, as sociedades se veem diante de novos problemas e precisam encontrar soluções para enfrentá-los, o que implica estabelecer legislação específica para combater tais práticas.

240 > UNIDADE 4 • O fim da Guerra Fria e o Brasil recente

a) O que é *cyberbullying* e por que o autor citado o considera mais perverso que o *bullying*?

Ciberbullying são atos de bullying realizados por meio da internet. Gustavo Teixeira o considera mais perverso porque são agressões geralmente anônimas e a internet permite (pelo menos até o autor ser investigado) que os praticantes de bullying agredam suas vítimas por meio de identidades falsas ou através de mecanismos que os mantenham no anonimato.

b) Você conhece algum caso de *cyberbullying*?
Resposta pessoal.

c) Que ações você sugere para evitar e combater o *cyberbullying*?
Estimule o debate e registre as sugestões. Reforce que os problemas relacionados ao ciberbullying dizem respeito a todos nós.

Produção, consumo e meio ambiente

Como já vimos, a população mundial atingiu os 7,6 bilhões de habitantes em 2017. O planeta nunca esteve tão populoso, e as projeções indicam que esse número continuará a crescer aceleradamente, atingindo 9 bilhões em 2050. Ao mesmo tempo, as pessoas estão vivendo cada vez mais, devido aos avanços da medicina e ao acesso a tratamentos médicos; em 2015, a expectativa de vida mundial atingiu a média de 71,4 anos – no Brasil, era de 75,5 anos, passando a 75,8 em 2016.

O crescimento da população e o seu envelhecimento geram um aumento do consumo de recursos naturais. Por isso, é preciso criar um modelo de **produção sustentável**, que atenda a crescente demanda de produtos sem acabar com esses recursos. Para tanto, é necessário pensar em mudanças, incluindo os hábitos de consumo.

Nesse sentido, é preciso encontrar alternativas energéticas para os combustíveis fósseis. A questão do clima em nosso planeta (aquecimento global) também tem mobilizado grupos sociais, pesquisadores e autoridades. Com frequência, são discutidas metas que buscam minimizar os efeitos negativos sobre o meio ambiente, como o controle do desmatamento de áreas florestais, das queimadas e das emissões de gases poluentes.



Vista aérea via drone do Parque Eólico Barra dos Coqueiros, em Sergipe, 2018.

■ Orientações didáticas

No tópico *Produção, consumo e meio ambiente*, é tratado um dos principais problemas das sociedades industrializadas: a poluição.

Comente que o grave problema da poluição não está restrito ao uso de automóveis, mas se estende a toda a cadeia produtiva, no campo e na cidade, e se agrava em Estados com políticas desenvolvimentistas sem atenção para o desenvolvimento sustentável. Para combater isso, é necessário promover mudanças de comportamento, como a diminuição do uso de combustíveis fósseis, como o diesel e o petróleo, mais poluentes que os biocombustíveis, a diminuição do uso do automóvel como meio de transporte individual e a ampliação do uso de transportes coletivos, especialmente trens e metrô.

Orientações didáticas

Um tema que pode ser discutido em conjunto com o problema da desigualdade social e o da violência é a questão da população idosa. Como já foi visto, essa população é fonte de vivências e personagens muito importantes da oralidade historiográfica. Hoje, no Brasil, a expectativa de vida beira os 75 anos de idade e já caminha para os 80 anos, uma indiscutível vantagem do nosso tempo. No entanto, essa conquista carrega enormes desafios e novas questões que precisam ser discutidas e atendidas. As dificuldades não têm sido poucas, especialmente se consideramos a nossa ordem socioeconômica como uma máquina de produzir e consumir.

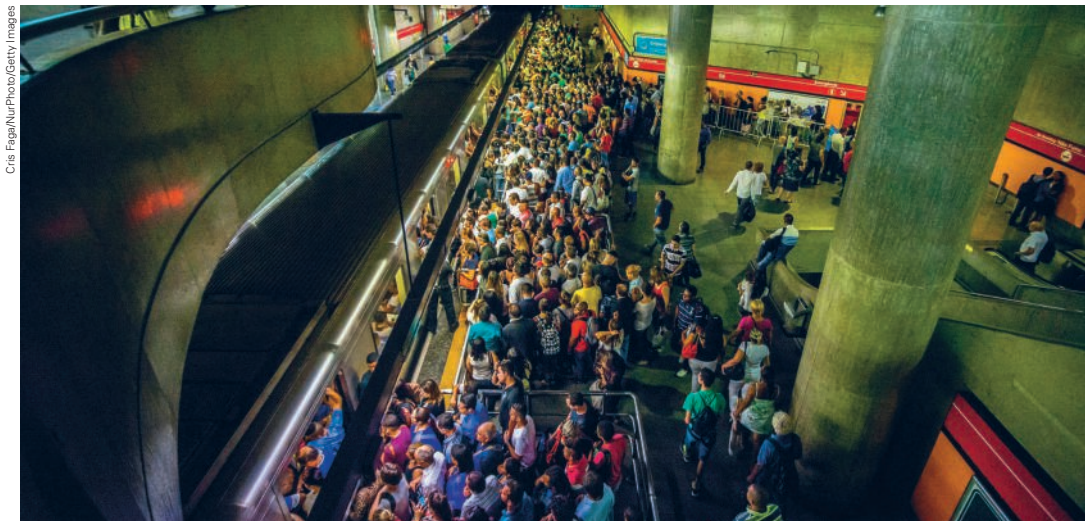
Para iniciar a reflexão sobre a importância dos idosos, a necessidade do respeito, de seu amparo, da garantia de seus direitos, leia o *Estatuto do Idoso*, disponível no site do Planalto: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm> [acesso em: 6 jun. 2018].

Além das atitudes individuais que assumimos no dia a dia, impõem-se também atuações cidadãs em busca da exigência por programas que auxiliem e amparem a população idosa em âmbito nacional. Nessa esfera, cabe a luta pelo aprimoramento das aposentadorias, criação de cursos e universidades para a terceira idade, suporte e infraestrutura para o turismo, acessibilidade aos remédios e atendimentos médicos e muitas outras necessidades que cabem a nós garantir e supervisionar.

Na saúde, por exemplo, é preciso fortalecer o foco para as enfermidades e prevenções associadas às idades mais avançadas, entre elas hipertensão, diabetes, osteoporose, glaucoma, câncer, Parkinson e Alzheimer. É necessário avançar em políticas de saúde centradas nos idosos, além de formar profissionais qualificados para tais cuidados, buscando de forma efetiva a melhoria significativa na qualidade de vida dos mais velhos. Procure refletir junto aos alunos como chegar a tais metas. Pergunte a eles: Você teria sugestões para essas questões? Quais seriam elas?

Desigualdade social e violência

As cidades continuam se expandindo, o que agrava problemas ambientais e sociais, como **poluição**, falta de tratamento adequado ao **lixo**, uso excessivo de **defensivos agrícolas** nos alimentos, dificuldades nos **transportes** e no acesso a **moradias** dignas com **saneamento básico** e abastecimento de **água potável**, **desemprego**, **baixos salários**, **desigualdade econômica** e aumento da **violência** e da **criminalidade**.



Movimento no Metrô, centro de São Paulo (SP), 2017.

No Brasil, 786870 pessoas foram assassinadas entre janeiro de 2001 e dezembro de 2015, uma média de um homicídio a cada dez minutos. Em 2016, foram 61 283 homicídios – média de quase sete pessoas assassinadas por hora –, dos quais 4 606 foram homicídios de mulheres e feminicídios – um a cada duas horas.

O caso dos afrodescendentes é bastante preocupante. De cada 100 pessoas assassinadas, 71 eram negras. Negros e pardos, que representam 53,6% da população brasileira, corresponderam a cerca de 75% dos casos de homicídio em 2016. E os jovens negros entre 15 e 29 anos apresentavam maior probabilidade de exposição à violência que os jovens brancos da mesma faixa etária.

O tráfico e o consumo de drogas

Outro problema que também está associado ao aumento da violência em nossa sociedade é o tráfico e o consumo de drogas.

Em 2015, cerca de 250 milhões de pessoas em todo o mundo afirmaram ter usado algum tipo de droga pelo menos uma vez ao longo de um ano. Desse total, cerca de 29,5 milhões de pessoas – ou 0,6% da população adulta global – tinham problemas relacionados ao uso de drogas e 190 mil morreram em decorrência do uso de substâncias ilícitas, como cocaína, *crack* e heroína.

A produção em larga escala das drogas sintetizadas impulsionou um comércio altamente rentável. O combate ao comércio ilegal de drogas, em nível mundial, passou a existir apenas em 1961, após uma convenção da ONU.

242 > UNIDADE 4 • O fim da Guerra Fria e o Brasil recente

Texto complementar

A sociedade só se preocupa com o indivíduo na medida em que este rende. Os jovens sabem disso. Sua ansiedade no momento em que abordam a vida social é simétrica à angústia dos velhos no momento em que são excluídos dela. Neste meio tempo, a rotina mascara os problemas. O jovem teme essa máquina que vai tragá-lo e tenta, por vezes, defender-se com pedradas; o velho, rejeitado por ela, esgotado, nu, não tem mais que os olhos para chorar. Entre os

dois, a máquina gira, esmagando homens que se deixam esmagar porque nem sequer imaginam que podem escapar. Quando compreendemos o que é a condição dos velhos, não podemos contentar-nos em reivindicar uma política da velhice mais generosa, uma elevação das pensões, habitações sadias, lazeres organizados. É todo o sistema que está em jogo e a reivindicação só pode ser radical: mudar a vida.

BEAUVOIR, S. *A velhice*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990. p. 665.

Apesar das leis proibitivas e da repressão para conter a expansão do uso das drogas, ainda não foi possível barrar seu alastramento pelo mundo. O Brasil tem a terceira maior população prisional do mundo, ficando atrás somente dos Estados Unidos e da China. E, dos mais de 720 mil presos, um terço cumpre pena por tráfico de drogas.



Mohammad Sharif Shaiyev/AurPhoto/Getty Images

▶ Agricultor coleta papoulas no distrito de Argo, na província de Badakhshan, Afeganistão, 2017. Nos últimos anos, a comunidade internacional tem buscado erradicar essa produção, mas sem sucesso.

As guerras e os “senhores das armas”

Quase 200 milhões de pessoas morreram nas guerras nos últimos cem anos. O aumento desses confrontos foi acompanhado por avanços na tecnologia bélica, que tornaram esses conflitos ainda mais letais.

Os bombardeios atômicos nas cidades japonesas de Hiroxima e Nagasáqui, em 1945, trouxeram à realidade a possibilidade de um combate nuclear entre nações. O uso de armas químicas (como diferentes gases, a exemplo do mostarda e do lacrimogêneo) e biológicas (como vírus e bactérias para contaminação de multidões) também se difundiu ao longo do século XX.

A indústria de armamentos esteve envolvida em todos esses confrontos, sendo responsável por grandes investimentos em pesquisa e desenvolvimento de armas e tecnologias bélicas. É uma das mais poderosas indústrias da atualidade, e opera diretamente no setor de defesa das nações.

Para tentar regular o comércio de armas e prevenir desvios de armamentos e munições para criminosos, grupos terroristas e governos que violam os direitos humanos, foi aprovado, em dezembro de 2014, o **Tratado sobre Comércio de Armas** na Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU). Trata-se do primeiro acordo internacional para um possível controle global de armas.

Já no Brasil a questão das armas de fogo e da violência tem estimulado o debate sobre o Estatuto do Desarmamento, aprovado em 2003, que restringe o direito ao porte de armas. Parte dos cidadãos defende a sua revogação e outros entendem que há estudos suficientes que confirmam que mais armas em circulação causam mais mortes.

▶ **Revogação:** anulação, cancelamento.

▶ Para iniciar essa atividade, seria interessante que os alunos pesquisassem sobre essa questão e apresentassem os resultados à turma. É fundamental que todos tragam argumentos para defender seu posicionamento. Depois dessa apresentação – em que alguns poderão se colocar a favor do desarmamento e outros contra – o referendo seria organizado.

No dia da votação, utilize uma caixa de papelão ou um pote com um pequeno corte na parte superior para servir de urna. Produza também as cédulas, de acordo com o número de estudantes que existem na classe. Nestas cédulas, é imprescindível aparecer a pergunta relacionada ao referendo: *Você é a favor do comércio de armas no Brasil?*, e dois campos: *sim* e *não* cada um com um quadrado a ser assinalado pelos alunos, de acordo com a opinião deles. Todos devem votar.

Caso ache interessante, aproveite o momento para esclarecer a diferença entre referendo e plebiscito, de forma bem simples, utilizando o texto complementar abaixo.

Texto complementar

Plebiscito ou referendo?

[...] Primeiro, são coisas diferentes. O plebiscito acontece antes de a lei ser formulada. O referendo acontece depois. No plebiscito o legislador está perguntando aos cidadãos ‘você quer uma lei a respeito desse assunto?’. No referendo ele está perguntando ‘olha, fizemos essa lei mas como o assunto é muito controverso queremos saber se vocês querem que essa lei entre em vigor (ou continue em vigor)’: [...]

Para entender Direito. *Folha de S.Paulo*. Disponível em: <<http://direito.folha.uol.com.br/blog/plebiscito-do-desarmamento>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

■ Orientações didáticas

Comente o impacto que o tráfico tem na questão da violência. Muito do dinheiro arrecadado com essa atividade ilegal financia facções que atuam praticando roubos, sequestros e compram armamentos pesados, comparados aos que são utilizados exclusivamente pelas Forças Armadas brasileiras.

O consumo de drogas também tem sérias consequências para seus usuários, que muitas vezes acabam nas ruas, marginalizados pelo vício, com suas relações sociais arruinadas e saúde física e mental prejudicadas. Ressalte que a recuperação dos dependentes

químicos é um caminho longo e difícil.

O item *As guerras e os “senhores das armas”* também trata do desenvolvimento da indústria de armamentos, uma das mais lucrativas no mundo. Converse com os alunos sobre o Estatuto do Desarmamento, aprovado no Brasil em 2003, que restringe o direito ao porte de armas de fogo. Em 2005, foi realizado um referendo para proibir ou não o comércio desses produtos. Na época, o lado que defendia a manutenção da venda de armas saiu vitorioso. Uma sugestão interessante seria organizar um referendo na sala, para que os estudantes votassem se são contra o comércio de armamentos ou a favor.

Orientações didáticas

Um aspecto muito importante a ser discutido quando se analisa a questão indígena contemporânea é o impacto das transformações ambientais no modo de vida de muitas comunidades indígenas.

Além da violência provocada por grupos que desejam ocupar terras indígenas, muitos povos estão enfrentando problemas sérios por conta do aquecimento do planeta, o que ameaça o modo de vida tradicional deles. Para explorar isso, é possível consultar o texto complementar indicado na próxima página.

Além disso, para ampliar e aprofundar os estudos sobre a temática indígena, sugerimos as obras a seguir.

CARELLI, Rita (adaptação e ilustrações). *Das Crianças Ikpeng para o Mundo Marangmotxíngmo Mirang*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

JECUPÉ, Kaka Werá. *A terra dos mil povos: história indígena do Brasil contada por um índio*. São Paulo: Peirópolis, 1998.

+ Conheça mais

Panorama dos povos indígenas no século XXI

Há mais de 500 anos ocorreram os primeiros contatos dos povos nativos do nosso continente com os europeus conquistadores. Seguiram-se séculos de desapropriação sistemática dos seus territórios, práticas discriminatórias, escravidão e extermínios. A população indígena declinou vertiginosamente por todo esse longo tempo e apenas nas últimas décadas ocorreu alguma recuperação populacional. Segundo dados de 2010 sobre a população indígena na América Latina, publicados pela Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (Cepal), existem atualmente 45 milhões, referente a 826 povos indígenas contabilizados, sem considerar aqueles que vivem voluntariamente isolados (estimados em cerca de 200 povos). Veja abaixo a distribuição dos povos indígenas na América Latina.

Os povos indígenas na América Latina



Fonte: elaborado com base em CEPAL. *Los pueblos indígenas en América Latina*. Disponível em: <www.cepal.org/sites/default/files/infographic/files/indigenas_espanol.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2018.

Por toda a região vários povos indígenas estão em perigo de extinção física e cultural e muitos outros em constantes conflitos com as frentes de exploração econômica, como mostra o mapa a seguir.

Minha biblioteca

Maira, de Darcy Ribeiro, editora Global, 2014. Romance do antropólogo brasileiro que entrelaça as culturas indígenas e europeias revelando o caráter multicultural do Brasil.

A Terra sem males: mito guarani, de Jakson de Alencar, editora Paulus, 2009. Narrativa sobre o mito guarani da terra sem males, que abre uma discussão sobre as especificidades da cultura desse povo.

América Latina: mapa de projetos extrativos no setor de minerais e hidrocarbonetos em territórios habitados por povos indígenas (2010-2013)



Portal de Mapas/Arquivo de editores

Fonte: elaborado com base em DEL PAPOLO, Fabiana (ed.). *Los pueblos indígenas en América (Abya Yala): desafíos para la igualdad en la diversidad*. Libros de la CEPAL. n. 151 (LC/PUB.2017/26). Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2017. p. 194. Disponível em: <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43187/6/S1600364_es.pdf>. Acesso em: 1º ago. 2018.

Tais conflitos, destacam os pesquisadores da Cepal, decorrem de vários fatores, especialmente:

- i) [...] inadequado ou inexistente resguardo jurídico dos direitos dos povos indígenas sobre suas terras [...].
- ii) [...] violação de lugares sagrados dos povos indígenas.
- iii) Deficiente ou inexistente avaliação independente do impacto ambiental, social, econômico e territorial dos projetos extrativos.
- iv) Descumprimento do dever estatal de consulta aos povos indígenas e adoção de salvaguardas e medidas para proteger seus direitos antes de outorgar concessões ou autorizar a execução de projetos extrativos.
- v) Exclusão dos povos indígenas da participação nos benefícios pela exploração de recursos de seus territórios.
- vi) Criminalização do protesto social indígena por projetos de investimento que afetam seus direitos e territórios.



Indígenas bloqueiam a rodovia Panamericana em protesto contra o governo da Colômbia, 2017.

CEPAL. *Os povos indígenas na América Latina: avanços na última década e desafios pendentes para a garantia de seus direitos*. 2015. p. 56. Disponível em: <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37773/S1420764_pt.pdf;jsessionid=322E3C41ACC6E08BE06866C6169E69D3?sequence=1>. Acesso em: 4 ago. 2018.

Fazer frente a tais desafios exige de todos nós, antes de tudo, levar em conta que os povos indígenas representam um dos grupos mais desfavorecidos em nossa história secular na América. A inclusão e o respeito aos direitos dos povos indígenas exigem romper com as práticas discriminatórias ainda persistentes e transformar em prioridade as políticas voltadas para a preservação de suas identidades coletivas e de seus territórios.

O nosso tempo • CAPÍTULO 14 < 245

Texto complementar

Há pouco mais de três anos, o povo indígena Guajajara, que vive no interior do estado do Maranhão, via as chamas consumirem suas terras. O fogo começou a avançar sobre as aldeias em 2015, em período de grande estiagem e baixa umidade. Foi um período ininterrupto de queimadas que destruíram casas, devastaram mais da metade da terra e feriram indígenas, inclusive crianças.

As secas prolongadas e as queimadas representam apenas uma parte do impacto da mudança climática sobre as populações tradicionais. Também tem havido alteração do ciclo das chuvas nas vazantes

dos rios, que por sua vez alteram o comportamento da fauna e da flora. De outro lado, as terras indígenas também são responsáveis por absorver e estocar o que é calculado como um ano de emissões globais de carbono.

Para denunciar estes problemas e discutir formas de adaptação e prevenção dos efeitos climáticos sobre os povos tradicionais, o grupo de indígenas brasileiros tem demandado maior participação no processo de formulação e implementação das políticas. O grupo participou do *Global Climate Action Summit*, evento sediado entre os dias 12 e 14 de setembro [de 2018] em São Francisco, Califórnia. [...]

Área dos Guajajara

A área ocupada pelos Guajajara é composta por vegetação da Amazônia e do Cerrado, bioma considerado mais vulnerável a incêndios durante o período da seca. Segundo uma das lideranças da comunidade, Judite Guajajara, nunca havia ocorrido um incêndio desta proporção na região como o ocorrido há pouco mais de um ano, e o processo se agravou devido ao aumento da temperatura na região, ao prolongamento do período da seca e à restrição do manejo indígena do fogo.

“Foi um reflexo bem claro das mudanças climáticas de forma bem potente no sul do Maranhão. Outras 11 terras indígenas do estado também foram atingidas e foi um processo bem complicado, porque, por muito tempo, não se conseguiu controlar por inteiro o fogo, tendo que esperar pela chuva para conseguir apagar todos os focos de incêndio. Isso compromete nossas formas tradicionais de alimentação, os nossos ritos tradicionais e a nossa vida social em si”, relatou Judite à Agência Brasil.

A comunidade teve que se adaptar para evitar novas ocorrências. No período da seca deste ano, um grupo de brigadistas indígenas e guardiões da floresta puderam fazer a limpeza de algumas áreas, o chamado aceiro, uma espécie de corredor ou trilha de proteção nas estradas e das roças que cercam as comunidades, para impedir que o fogo avance sobre as matas ciliares e para dentro das aldeias.

Hoje, a comunidade tem se organizado nessa parceria com o Ibama, que entra com uma contrapartida de materiais e suporte técnico e os brigadistas indígenas colaboram com os conhecimentos tradicionais sobre o território e com as formas ancestrais de apagar o fogo e de fazer os aceiros.

Segundo o Centro Nacional de Prevenção e Combate aos Incêndios Florestais (Prevfogo), este ano foram contratados 1.550 brigadistas, entre eles 800 indígenas, em todo o país. O contingente está atuando em 37 terras indígenas, 33 assentamentos e um território quilombola.

Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-09/indigenas-afetados-por-mudanca-climatica-querem-politicas-de-prevencao>>. Acesso em: 9 out. 2018.

■ Orientações didáticas

Para encerrar as discussões do capítulo, é interessante valorizar a questão dos Direitos Humanos como uma das conquistas mais importantes das sociedades contemporâneas e que é fundamental sempre valorizar esses direitos. Tendo isso em vista, uma sugestão de site para conhecer e discutir a Declaração dos Direitos Humanos está disponível em: <<http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights>>. Acesso em: 9 ago. 2018. É possível baixar a versão em PDF do documento.

3 Nossa história

Podemos observar ao longo da história vários momentos em que diferentes sociedades atuaram para defender seus direitos. A **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, que integra a luta contra o racismo, o respeito aos trabalhadores, a defesa pelos direitos femininos e o respeito às liberdades democráticas, pode ser considerada resultado dessa luta. Ditaduras e governos comprometidos com elites foram e continuam a ser cada vez mais enfrentados por boa parte da população mundial.

O conhecimento histórico pode ser associado a essas conquistas. Com base em pesquisas e reflexões feitas por estudiosos ao longo da história, foi possível desenvolver soluções para os desafios do presente. Isso torna o estudo histórico uma peça importante para a compreensão dos caminhos que nós podemos traçar.

O estudo da história não se encerra com o fim do ano escolar. Ele é uma abertura para você se tornar um cidadão mais crítico, participativo e responsável.

Na próxima etapa de seus estudos, você terá de começar a escolher o seu futuro profissional. Quanto dessa escolha pode ajudar a tornar possível o mundo que queremos? As suas escolhas fazem parte da sua história pessoal, que caminha ao lado de uma história maior, que é a do nosso tempo!

Vivendo no seu tempo

Você conheceu como era a vida em diversos períodos da história. Percebeu como os povos enfrentavam problemas e situações do cotidiano e conheceu as soluções que encontravam para eles. Agora, chegou a sua vez de contar como é viver no seu tempo!

Quais são seus costumes, como é seu dia a dia, o que você gosta de fazer e como se relaciona com as outras pessoas com as quais convive?

No caderno, escreva um texto com quatro ou cinco parágrafos sobre esse tema. Você pode se inspirar no conteúdo das outras seções *Vivendo no tempo*, deste e dos demais volumes da coleção, para ajudar a elaborar sua história. Pode, também, incluir imagens para enriquecê-la.

Depois, troque seu relato com o de um colega e veja as semelhanças e as diferenças entre suas histórias.

Elabore duas ou três perguntas sobre o texto que você leu e devolva para o colega, para que ele as responda. Você também vai responder às questões feitas sobre seu texto.

Ao final, todos podem ler suas histórias para a classe, com a orientação do professor.

São inúmeras as iniciativas de jovens escolares na área cultural que se engajam nos mais diversos projetos, bem como ações de solidariedade na sua cidade e região. Na foto, alunos da comunidade ribeirinha das proximidades do rio Tapajós, em Santarém, no Pará, recebem o projeto social *Saúde e Alegria*, que promove a cultura local por meio da dança e do canto do carimbó. Foto de 2017.



Luciana Whitaker/Pulzar Imagens

De olho na tela

Estrelas além do tempo. Direção Theodore Melfi. EUA, 2017. No contexto da Guerra Fria, um grupo de matemáticas negras, funcionárias da Nasa (agência espacial dos Estados Unidos), enfrenta o forte preconceito racial.



TEMPO DA REVOLUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

- Novos medicamentos, modelos de computadores, *smartphones*, *tablets*, etc.
- Expansão da internet, avanços nos mais variados campos da ciência, esperança de vida em alta, etc.

ATENÇÃO A ESTES ITENS

TEMPOS DE AVANÇOS DA TERCEIRA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL OU QUARTA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E DE BUSCAS

- De fontes alternativas de energia, de defesa do meio ambiente (controle do desmatamento, de queimadas, de gases poluentes), de produção sustentável.
- De equacionar a relação produção e emprego; de minimizar as desigualdades econômicas e sociais; de garantir as liberdades e a democracia; de garantir os direitos dos povos indígenas; de maior eficácia no combate ao racismo, aos preconceitos e às violências; de efetivar uma sociedade mais solidária e de paz.

TEMPOS DE DESAFIOS

- Da questão do desemprego; do uso negativo da internet, da produção e o meio ambiente, da desigualdade social e a violência, do tráfico e consumo de drogas.
- Das prisões e a crescente população carcerária, das guerras e a produção de armas, da questão indígena, etc.

POR QUÊ?



- As reflexões sobre o passado servem de orientação para as decisões atuais e futuras.
- O conhecimento histórico, com suas pesquisas e discussões, contribui para o desenvolvimento de soluções para os desafios do nosso tempo.
- Quanto a essas tantas questões desafiadoras do nosso tempo, muito mais preocupante é a falta de discussão sobre como resolvê-las.
- As próximas etapas de estudo certamente juntarão esforços para viabilizar possíveis soluções.

Orientações didáticas

Mapeando saberes

Sugira aos alunos que se reúnam, em duplas ou em grupos, para ler as informações sistematizadas nesta seção. Em seguida, oriente-os a fazer, no caderno, um resumo das informações que consideram mais importantes de serem recordadas.

Por fim, peça a duas ou três duplas que compartilhem com toda a turma seus resumos. Dessa forma, os alunos fixarão suas aprendizagens, tirarão dúvidas sobre conteúdos e terão um material de apoio, produzido por eles, que facilitará seus estudos futuros.

Orientações didáticas

Atividades

- a)** A “grande rede” da internet e nós. Um recurso interessante seria primeiro reproduzir esta música em um aparelho de som, internet ou outro meio, para só depois passar a discutir as questões.

b) Acessar inúmeros lugares e variados assuntos e realizar diversas atividades.

c) Resposta pessoal. Praça Onze (RJ); Nepal; Gabão; Japão; Milão (Itália); Connecticut (EUA); Helsinque (Finlândia); Calcutá (Índia); Taipé (China).

d) Resposta pessoal. O importante é o relato dos alunos quanto às relações estabelecidas entre seu tempo e a internet, comparando descrições e juntando questionamentos possíveis.

e) Resposta pessoal. Destaque a diferença entre as formas de comunicação e entre as relações em tempos com e sem internet, o que poderá enriquecer as discussões sobre o assunto.
- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos destaquem a contribuição da venda ilegal de armas para a violência social, os crimes cotidianos e tanto a venda ilegal quanto a venda legal de armamentos como pano de fundo de guerras e grandes confrontos armados.
- Resposta pessoal. Estimule os alunos a descrever outros desafios que enfrentam, em seu tempo e nos locais onde vivem, sempre buscando articular com questões mais amplas, mostrando os possíveis vínculos entre o âmbito geral e o específico.
- Resposta pessoal. Esta questão propõe uma continuação dos dados levantados anteriormente, ampliando discussões e buscando levar os alunos a serem os protagonistas das soluções, orientando-os com observações pertinentes, de acordo com os problemas indicados, e fortalecendo as relações entre os vários alunos e o professor.

ATIVIDADES

Retome

Não escreva no livro!

- Vamos analisar uma letra de música.

Pela internet

Criar meu *website*

Fazer minha *home-page*

Com quantos gigabyte

Se faz uma jangada

Um barco que veleje

Que veleje nesse infomar

Que aproveite a vazante da infomará

Que leve um oriki do meu velho orixá

Ao porto de um disquete de um micro em Taipé

Um barco que veleje nesse infomar

Que aproveite a vazante da infomará

Que leve meu e-mail até Calcutá

Depois de um *hot-link*

Num site de Helsinque

Para abastecer

Eu quero entrar na rede

Promover um debate

Juntar via internet

Um grupo de tietes de Connecticut

De Connecticut acessar

O chefe da Macmilícia de Milão

Um hacker mafioso acaba de soltar

Um vírus pra atacar programas no Japão

Eu quero entrar na rede pra contactar

Os lares do Nepal, os bares do Gabão

Que o chefe da polícia carioca avisa pelo celular

Que lá na praça Onze tem um videopôquer
para se jogar

GIL, Gilberto. *Pela internet*. Quanta, Warner Music, 1997.

- Qual é o tema principal da música?
- Segundo a letra, quais são os usos possíveis da internet?

c) A letra cita vários lugares do mundo. Identifique-os e localize-os em um mapa do mundo. O que você acha que o compositor queria dizer ao enumerar esses locais na canção?

d) Na sua opinião, a internet provocou mudanças no mundo em relação ao que você estudou sobre o passado? Justifique.

e) Como você acha que as pessoas se comunicavam e obtinham informações antes da invenção da internet?

2 Faça um texto no caderno estabelecendo uma relação entre a indústria bélica e a violência.

3 O capítulo apresentou alguns problemas do presente e os desafios a ser superados para enfrentá-los. Você saberia identificar outros problemas da atualidade? Anote-os no caderno.

4 Agora, pense em algumas soluções para os problemas que você levantou na atividade anterior. Anote suas ideias no caderno e escreva um texto com suas conclusões.

5 Faça um balanço do que você aprendeu em História este ano:

a) De qual tema você mais gostou? E de qual você menos gostou? Por quê?

b) Quais assuntos você acha que merecem mais leituras e discussões?

6 Com base no que você estudou este ano em História, levante os aspectos positivos e negativos que você identificou na dinâmica histórica do século XX ao XXI e anote-os em uma folha avulsa de papel. Troque suas anotações com um colega e veja o que ele anotou. Depois, escreva um texto reunindo as ideias da dupla.

Trabalhe em grupo

7 Leia o texto a seguir, observe a imagem e depois responda às questões.

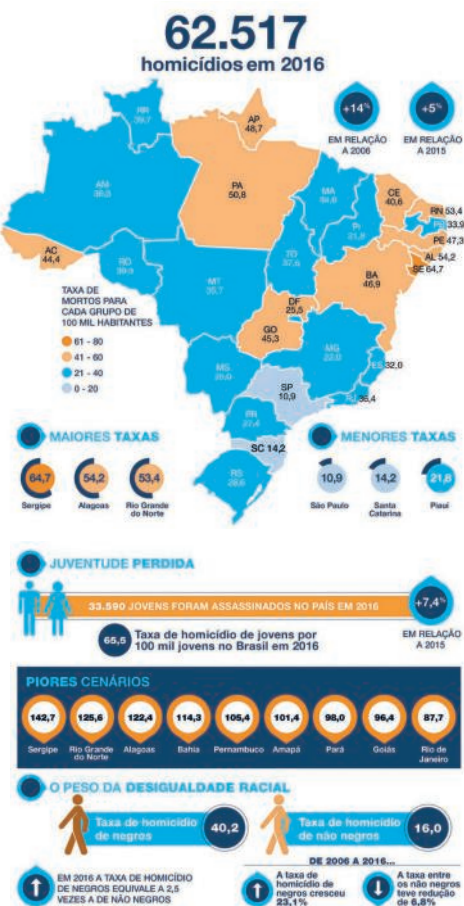
Em 2016, pela primeira vez na história, o número de homicídios no Brasil superou a casa dos 60 mil em um ano. De acordo com o Atlas da Violência de 2018, [...], o número de 62.517 assassinatos cometidos no país em 2016 coloca o Brasil em um patamar 30 vezes maior do que o da Europa. Só na última década, 553 mil brasileiros perderam a vida por morte violenta. Ou seja, um total de 153 mortes por dia.

Os homicídios, [...], equivalem à queda de um Boieng 737 lotado diariamente. Representam quase 10% do total das mortes no país e atingem principal-

mente os homens jovens: 56,5% de óbitos dos brasileiros entre 15 e 19 anos foram mortes violentas.

SALGADO, Daniel. Atlas da Violência 2018: Brasil tem taxa de homicídio 30 vezes maior do que Europa. *O Globo*. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/atlas-da-violencia-2018-brasil-tem-taxa-de-homicidio-30-vezes-maior-do-que-europa-22747176>>. Acesso em: 10 out. 2018.

Reprodução Fórum Brasileiro de Segurança Pública



Fonte: ATLAS da Violência, 2018. Disponível em: <http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2018/06/FBSP_atlas_violencia_2108_Infografico.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.

- De acordo com o texto, como a questão do homicídio se caracteriza no Brasil?
- Que grupos mais sofrem com a violência no país?
- Observando a imagem, a taxa de homicídios aumentou ou diminuiu no Brasil entre 2006 e 2016?
- E no seu estado, essa taxa cresceu ou apresentou queda nesse mesmo período?
- Na sua opinião, o que pode ser feito para diminuirmos a morte de jovens por assassinato na sua cidade e no Brasil?

8. Em grupos de 4 a 6 alunos, escolham um dos temas descritos adiante e façam uma pesquisa em bibliotecas, na internet, em jornais, etc. e apresentem à classe em data a ser estabelecida pelo professor. Para isso, acompanhem os passos a seguir.

- Escolham um dos temas para o trabalho:
 - Tema 1: Aquecimento global
 - Tema 2: Efeito estufa
 - Tema 3: Mudanças climáticas
 - Tema 4: Desmatamento
 - Tema 5: Urbanização e meio ambiente
 - Tema 6: Extinção de espécies
- Para qualquer tema escolhido, apresente por escrito e oralmente os itens a seguir:
 - Quais são os exemplos reais mais conhecidos da questão?
 - Quais são os exemplos mais próximos que vocês conhecem na cidade, região ou estado em que vivem?
 - Há ou não há preocupação da população e dos governos com o tema? Por quê?
 - Sem sim, há ou não há uma mudança comportamental para conter esse processo? Em que sentido?
 - Citem alguns caminhos a serem seguidos que poderiam contribuir para amenizar ou até resolver os problemas decorrentes da questão.

Autoavaliação

- Quais atividades você considerou mais fáceis e mais difíceis? Por quê?
- Em quais atividades você utilizou o texto do capítulo como base para sua resposta?
- Algum ponto do capítulo não ficou muito claro para você? Qual?
- Você compreendeu o esquema *Mapeando saberes*? Explique.
- Você saberia apontar exemplos da atualidade considerando o que aprendeu no item *Por quê?* do *Mapeando saberes*?
- Como você avalia sua compreensão dos assuntos tratados neste capítulo?
 - » **Excelente:** não tive nenhuma dificuldade.
 - » **Boa:** tive algumas dificuldades, mas consegui resolvê-las.
 - » **Regular:** foi difícil compreender certos conceitos e resolver as atividades.
 - » **Ruim:** tive muitas dificuldades, tanto no conteúdo quanto na realização das atividades.

- Resposta pessoal.
- Resposta pessoal.
- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos mobilizem os vários conhecimentos adquiridos ao longo do ano para embasar seus textos.
- Em 2016, o Brasil ultrapassou a marca de 60 mil homicídios por ano, somando 62.517 assassinatos.
 - Os grupos mais atingidos pelas mortes violentas são o dos jovens, que contabilizaram 33 590 casos de assassinato em 2016, e o dos negros: a taxa de homicídio entre homens negros é de 40,2, enquanto para os não negros ela é de 16.
 - De acordo com o mapa, a taxa de homicídios no Brasil entre 2006 e 2016 cresceu 14%.
 - Resposta pessoal. O aluno deve observar o mapa e interpretar os dados para responder se a taxa de homicídios aumentou ou diminuiu em seu estado.
 - Resposta pessoal. Espera-se que os alunos indiquem propostas como melhorar a qualidade de vida da população, proporcionar aos jovens condições de ter acesso a um ensino de qualidade e de permanecer na escola até concluir seus estudos, garantir o acesso a uma universidade e a um emprego, etc.
- É importante auxiliar os alunos no direcionamento do trabalho em grupo. Enfatize a eles que todos os grupos devem responder às mesmas questões do item **8b**, mas cada um deve focar no tema escolhido.

Autoavaliação

Estimule os alunos a realizar a *Autoavaliação* a fim de que percebam em quais conteúdos deste capítulo tiveram dificuldades. Essa é uma importante ferramenta de ensino-aprendizagem, que possibilita aos alunos lembrar os assuntos trabalhados e se empenhar para recuperar aqueles em que apresentaram dificuldades.

Orientações didáticas

Lendo imagem

A seção aborda dois temas importantes no mundo contemporâneo: a questão da privacidade e o problema das transformações ambientais. A primeira charge da seção resalta o problema contemporâneo do excesso de vigilância da vida dos indivíduos por agentes do governo ou por empresas que controlam meios de comunicação digitais.

Já a segunda charge trata do problema das ações desiguais de diferentes setores sociais diante das transformações ambientais que afetam o planeta no presente. Nesse caso, é possível promover uma discussão ressaltando a importância de as grandes empresas e conglomerados internacionais agirem de modo a diminuir a emissão de gases poluentes e a utilização dos recursos naturais do planeta, já que não basta o cidadão comum agir de modo a preservar esses recursos.

Uma forma de ampliar a discussão em torno do tema dos problemas ambientais é utilizar o livro *Conservação da natureza. E eu com isso?*, da Fundação Brasil Cidadão, para aprofundar o tema da gestão ambiental do país. São artigos que discutem assuntos como o gerenciamento das Unidades de Conservação brasileiras e a transposição do rio São Francisco, por exemplo. Você pode ler gratuitamente *on-line* ou baixar no link: <http://www.globalgarbage.org/praiadownload/Conservacao_da_Natureza_e_Eu_Com_Iso.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

LENDO IMAGEM

A internet conecta aparelhos eletrônicos de todo o mundo e permite um intenso fluxo de informações. Ela pode ser usada para facilitar relações entre pessoas e na organização de manifestações políticas, por exemplo. Entretanto, também pode ser utilizada como ferramenta em crimes, fraudes e no planejamento de atentados terroristas. Isso gera novos desafios à segurança de pessoas e nações.

Como evitar possíveis crimes sem invadir a privacidade de usuários e respeitando os princípios universais dos direitos humanos e da soberania das nações?

Em 2013, Edward Snowden, ex-funcionário da Agência Nacional de Segurança (NSA, na sigla em inglês) dos Estados Unidos, revelou detalhes de um programa de vigilância exercido por esse órgão. Segundo Snowden, a NSA espionava a população estadunidense e vários países da Europa e da América Latina, incluindo o Brasil. As denúncias causaram indignação e protestos internacionais e resultaram no documento *Direito à Privacidade na Era Digital*, elaborado por autoridades do Brasil e da Alemanha. O documento foi aprovado pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, no final do mesmo ano. A charge a seguir trata desse assunto.



A expressão do agente militar estadunidense é serena, como se estivesse realizando um trabalho de rotina.

A bandeira estadunidense, o símbolo da NSA e a cor da vestimenta sugerem que o personagem é um agente militar dos Estados Unidos.

O quepe, a cor da roupa e a bandeira chinesa sugerem que o personagem é um agente militar da China.

Pessoas comuns despreocupadamente manuseiam seus aparelhos eletrônicos enquanto são vigiadas por meio de um monitor.

O militar chinês é representado com uma expressão irônica, de superioridade, por estar espionando a NSA.

A ciberespionagem é o tema dessa charge de 2013, do cartunista holandês Arend Van Dam.

► **Ciberespionagem:** obter informações secretas de forma ilegítima por meio da internet ou de computadores conectados em rede.

A questão ambiental é outra pauta importante da atualidade. Alguns cientistas preveem grandes catástrofes e transformações climáticas se nenhuma providência for tomada acerca da preservação do meio ambiente. Com isso, políticas públicas que tratam dessa questão passaram a ser discutidas em todo o mundo. A charge a seguir trata desse assunto.



“Ajude, por favor” (“Please help”, em inglês) é o título da charge, de 2014, do cartunista estadunidense Randall Enos. A expressão que dá título está escrita em inglês, na ilustração.

Identifique os elementos e a composição da obra

- 1▶ Quem segura a placa com a expressão “Ajude, por favor” (“Please help”)? Quais são as características dessa figura?
- 2▶ Que outros personagens estão presentes na charge?

Análise a obra

- 3▶ Qual problema ambiental a charge critica? Justifique sua resposta.
- 4▶ Com base na charge, quais hipóteses você formula sobre o problema ambiental?

Pesquise uma charge e faça uma análise

- 5▶ Pesquise em jornais, revistas e na internet uma charge sobre um problema atual. Em um cartaz, faça uma análise da charge que você encontrou apontando: o assunto criticado e os recursos utilizados pelo chargista para fazer essa crítica. Em sala, mostre o seu cartaz para os colegas.

LENDO IMAGEM < 251

ricas da sociedade ou dos países mais ricos, representados pelo casal que passa pelo globo e o despreza. Poderão também sugerir que a fumaça vinda do charuto representa a emissão de gás carbônico pelos países mais ricos, fato que vem sendo denunciado em estudos sobre efeito estufa e crise climática de vários países. Ao analisar a representação do planeta Terra como um pedinte, os alunos poderão afirmar que a situação mundial está em condição de miséria e que, por isso, necessita de ajuda. A figura da esquerda pode significar, para os alunos, o cidadão comum e o seu posicionando diante do problema. Na ilustração, o cartunista optou por sugerir que o cidadão tem conhecimento dos fatos, se predispõe a ajudar, mas dispõe de poucos recursos para efetivamente melhorar as condições do planeta.

5. Resposta pessoal. Estimule os alunos a refletir sobre alguns problemas contemporâneos que podem ser escolhidos para a pesquisa, como efeito estufa, terrorismo, entre outros. Estimule-os também a perceber como cada chargista consegue fazer sua crítica usando o humor. O trabalho de análise se assemelha ao que está sendo abordado na seção ao longo do volume. Se julgar interessante, organize uma exposição, em sala de aula, com os trabalhos dos alunos.

Material digital – Proposta de Acompanhamento da Aprendizagem

Para avaliar o aprendizado de seus alunos, verifique a Proposta de Acompanhamento da Aprendizagem do 4º bimestre, localizada no Material Digital do Manual do Professor.

Orientações didáticas

Atividades

1. A placa é segurada pelo planeta Terra. O planeta é representado com braços e pernas, dando-lhe um ar humanizado. Sua posição é parecida com a de um pedinte, segurando a placa e tendo um chapéu aos seus pés, solicitando ajuda para os transeuntes.
2. Estão presentes também um homem gordo, de nariz empinado e vestindo um terno listrado, fumando um charuto que emite uma fumaça espessa e escura; uma mulher, também de nariz

empinado, acompanha o homem de terno; há outra pessoa que olha para cima, em direção à fumaça, ao mesmo tempo que faz uma doação para o planeta Terra.

3. A charge critica a poluição do ar. O fenômeno é representado por meio da fumaça escura e espessa emitida pelo charuto do homem de terno listrado. Esse tema é reforçado pelo homem que olha atentamente para a fumaça.
4. Resposta pessoal. Os alunos poderão sugerir que a causa da poluição ambiental é de responsabilidade das camadas mais

Como fazer Seminário

Objetivos

- Conhecer o processo de elaboração de um seminário.
- Compreender a importância da pesquisa e da organização dos conteúdos para uma apresentação adequada.
- Desenvolver a habilidade de falar em público de forma clara e coerente.

Orientações didáticas

Para trabalhar com propostas de *Seminário*, é importante ressaltar que cada tema se baseia em uma relação entre dois assuntos que o aluno deve pesquisar, a fim de poder confirmar ou negar tal ligação. Auxilie os grupos a identificar as relações que deverão investigar e a escolher fontes adequadas para isso. Além dos itens indicados no roteiro (ou no lugar deles), você pode sugerir outros, conforme suas necessidades e conveniências. Os temas poderão ser pesquisados em livros paradidáticos, em revistas da área ou em *sites*.

Após a pesquisa e a preparação das apresentações, oriente os alunos que estão assistindo à apresentação dos colegas a registrar suas questões por escrito e só manifestá-las ao final da exposição. Esse procedimento evita que se perca o controle sobre o tempo das apresentações, assegurando o cumprimento do cronograma previamente definido.

Depois da apresentação, seria interessante que a discussão fosse norteada por uma questão. Por exemplo: “O governo republicano procurou satisfazer as necessidades e os anseios das camadas populares?”; “De que maneira o governo da Primeira República tratou dos problemas sociais do Brasil?”; “Os problemas enfrentados pela população das cidades eram idênticos aos dos habitantes das áreas rurais?”; “A modernização que acompanhou a expansão da economia cafeeira beneficiou igualmente todas as camadas da sociedade brasileira?”.

No decorrer do debate, estimule os alunos a utilizar em suas argumentações as informações expostas pelas equipes de trabalho.

COMO FAZER

Seminário

Seminários são eventos nos quais grupos de estudantes expõem e debatem os resultados de suas pesquisas. Estas, em geral, abordam aspectos variados de um mesmo tema. Para preparar um seminário, é preciso cumprir certas etapas de trabalho. Veja a seguir.

Definir o tema geral

Neste trabalho, estudaremos os conflitos sociais na Primeira República no Brasil.

Delimitar os temas específicos

Os temas específicos sugeridos para o trabalho são: a Revolta da Vacina e a reforma urbana do Rio de Janeiro; a Revolta da Chibata e os resquícios da escravidão no Brasil; a greve de 1917 em São Paulo e a imigração italiana.

Com o auxílio do professor, organizem-se em grupos e escolham o conflito que caberá a cada grupo pesquisar.

Desenvolver as pesquisas

Os grupos devem realizar a pesquisa em livros, revistas e *sites* para:

- a) identificar os grupos envolvidos no conflito e apontar os interesses de cada um dos lados;
- b) narrar o conflito, indicando seus principais episódios;
- c) explicar a relação apresentada no enunciado do tema específico.

Preparar a apresentação

O grupo deve preparar uma apresentação oral dos resultados da pesquisa. Para atrair a atenção dos colegas, é interessante utilizar recursos audiovisuais, como cartazes, filmes, painéis com fotos, etc.

O debate final

Finalizadas as apresentações, organizem-se em um grande círculo na sala e, sob a orientação do professor, discutam os resultados das pesquisas.

Análise de fotografia

Costumamos acreditar que uma fotografia traz sempre um retrato fiel das pessoas e das situações. Contudo, não se pode esquecer que ela é apenas um “recorte” da realidade, feito pelo olhar do fotógrafo. Algumas fotos são “montadas” com a intenção de oferecer ao público uma determinada interpretação do que está sendo registrado.

Ao fazermos a análise de uma fonte fotográfica, devemos observar e refletir sobre alguns aspectos. Veja a seguir.

Identificar o autor

Pesquise a obra e a biografia do fotógrafo, pois isso pode ajudar a entender as suas intenções ao produzir a foto. A pesquisa poderá ser feita em revistas, livros especializados e *sites*.

Sugestões ao professor

- ANDRADE, Marco Antônio Abreu de. *Guia de apresentação de seminários*. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/seminariozootecnia/files/2011/06/Seminários_powerpoint.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.
- CAFÉ COM SOCIOLOGIA. *Como organizar um seminário com seus alunos*. Disponível em: <[https://www.cafecomsociologia.com/como-fazer-seminario-incrive!/>](https://www.cafecomsociologia.com/como-fazer-seminario-incrive!/). Acesso em: 13 nov. 2018.

Pesquisar o contexto

Verifique na legenda o lugar e a data da foto. Que fato histórico marcava esse momento?

Conhecer os recursos técnicos disponíveis

Identifique o tipo de fotografia.

As fotografias em preto e branco conferem mais dramaticidade à cena, e, até 1907, eram as únicas que existiam. Mesmo depois da invenção da fotografia colorida, as fotos em preto e branco predominaram até 1930, pois os filmes coloridos eram muito caros. Por muito tempo, o peso e a dificuldade de manejo das máquinas também foram um obstáculo para o registro de cenas de grande movimento.

Identificar os elementos da fotografia

Na fotografia há grandes personalidades (como chefes de Estado e líderes revolucionários) ou personagens anônimos? Há prédios, construções, placas ou cartazes identificando lugares, marcas, etc.?

Descrever a fotografia

Ao descrever uma fotografia, é importante ficar atento a determinados aspectos:

- 1▶ A fotografia é em preto e branco ou colorida? Recebeu algum tipo de tratamento (efeitos, colorização, etc.)? Quais cores foram ressaltadas e como?
- 2▶ Como se distribuem a luz e as sombras?
- 3▶ De que ângulo foi feita a foto? Como é seu enquadramento?
- 4▶ Quem são, o que fazem e como se expressam os personagens retratados?
- 5▶ Quais características do cenário chamam sua atenção?

Interpretar a fotografia

Considere todos os itens anteriores e faça uma interpretação da fotografia. Lembre-se de que a imagem registrada na foto não é a realidade, mas uma interpretação dela, determinada pelo ponto de vista do fotógrafo. Por trás de cada foto, existe uma intenção, e é isso que se deve tentar apreender.



Ponto de ônibus em Berlim. Foto de Robert Capa, de agosto de 1945.

© Robert Capa © International Center of Photography/Magnum Photos

Análise de fotografia

Objetivos

- Conhecer a importância da fotografia como documento histórico.
- Identificar os elementos básicos para elaborar a análise de uma foto.
- Compreender a fotografia como produto de sua época, que carrega consigo as intenções de seu autor.

Orientações didáticas

Durante o trabalho de *Análise de fotografia*, resalte sempre que, assim como qualquer fonte documental, uma fotografia é uma representação da realidade. Isso significa que não podemos aceitar as informações das imagens de maneira acrítica ou acreditando que ela apenas “retrata” a realidade. Toda fotografia ou imagem é uma interpretação da realidade com interesses e objetivos. É importante sempre se perguntar o que a fotografia pretende nos contar, como o autor da fotografia fez para que ela contasse aquilo que ele desejava, o que ela não conta ou esconde, entre outros questionamentos.

Tendo em vista a importância das fotografias e de outras imagens na internet e nos meios de comunicação, é interessante selecionar exemplos contemporâneos de fotografias que podem ser analisadas em sala de aula de modo a estimular a reflexão crítica dos alunos diante dessas informações que marcam constantemente o cotidiano de todos. Além disso, é importante lembrar que as fotografias combinam com outras linguagens, como os *memes* da internet, e criam discursos poderosos sobre nossa realidade. Cabe, assim, refletir criticamente sobre esses discursos, e os exercícios de análise de fotografia em sala de aula podem ajudar muito nessa tarefa.

COMO FAZER < 253

Sugestões ao professor

- AMAR, Pierre-Jean. *História da fotografia*. Lisboa: Edições 70, 2001.
- BURKE, Peter. *Testemunha Ocular: história e imagem*. São Paulo: Edusc, 2004.
- DOMENÉCH, Josep M. C. *A forma do real*. Introdução aos estudos visuais. São Paulo: Summus, 2011.
- KOSSOY, Boris. *Os tempos da fotografia*. O efêmero e o perpétuo. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.
- KUBRUSLY, Claudio. *O que é fotografia?* São Paulo: Brasiliense, 1983.
- SOUSA, Jorge Pedro. *Uma história crítica do fotojornalismo ocidental*. Santa Catarina: Grifos, 2000.

Coleta de depoimentos

Objetivos

- Identificar a importância dos relatos orais para o estudo da História.
- Compreender como funciona a dinâmica de uma entrevista.
- Reconhecer que o discurso de uma pessoa sobre determinado assunto é permeado por suas vivências e por suas ideias, ou seja, não representa o relato fiel daquilo que narra, mas a sua visão e sua memória sobre o tema.

■ Orientações didáticas

Durante o trabalho com propostas de *Coleta de depoimentos*, lembre aos alunos que, ao longo de seus estudos nesta coleção, eles já conheceram vários depoimentos, e um tipo importante de fonte é o relato oral. Porém, é importante ter em mente os limites da história oral ao trabalhar com os depoimentos, ressaltando que as fontes documentais escolhidas pelos historiadores têm limites, são sempre discursos que informam o lugar social de quem as produziu e nunca devem ser consideradas verdades absolutas. Chame a atenção para procedimentos importantes da pesquisa na história oral, desde a delimitação do tema ao roteiro das entrevistas até a análise dos depoimentos recolhidos.

Coleta de depoimentos

A prática de coletar e analisar depoimentos históricos é chamada de história oral. Os historiadores que se valem dessa prática não tomam esses depoimentos como “verdades históricas definitivas”. Eles sabem que muitas informações são omitidas e outras, muitas vezes, são transformadas pela memória das pessoas. O objetivo não é descobrir como os fatos realmente aconteceram, mas como foram preservados na lembrança dos indivíduos.

Para coletar depoimentos históricos, é necessário seguir alguns passos. Veja a seguir.

Delimitar o tema

Em grupo, escolham um tema vinculado à ditadura militar no Brasil, como a censura, a prática da tortura, a luta armada, os festivais de música ou outro.

Encontrar os entrevistados

Cada grupo escolhe uma ou mais pessoas que tenham vivenciado a ditadura militar. Além das lembranças, os entrevistados podem revelar outros documentos da época, como objetos, notícias de jornal, discos, fotografias, cartas, etc.

Montar o roteiro

O roteiro da entrevista deve conter: identificação do entrevistado (nome, idade, cidade onde nasceu, profissão, local onde vivia e o que fazia à época da ditadura) e o tema escolhido.

Exemplos de perguntas que podem ser feitas:

- 1▶ Que imagem você tinha das Forças Armadas no tempo da ditadura militar?
- 2▶ Como eram os programas de televisão e de rádio?
- 3▶ Como era seu cotidiano naquele tempo?
- 4▶ Você se lembra de algum episódio de repressão da ditadura?
- 5▶ Você se recorda de algum evento que foi notícia de destaque durante a ditadura: a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, o sequestro do embaixador dos Estados Unidos, a vitória da seleção brasileira de futebol em 1970? Em caso afirmativo, que memória tem deles?

Fazer a entrevista

Se possível, gravem a entrevista em áudio ou vídeo.

No decorrer da entrevista, deixem o entrevistado à vontade. No entanto, será estimulante se vocês formularem novas questões em função das lembranças que forem sendo trazidas à tona.

Transcrever e analisar o conteúdo

- Depois de gravada a entrevista, vocês terão de transcrevê-la. Seleccionem dela apenas as memórias do entrevistado que chamaram mais sua atenção ou que vocês considerem mais importantes.
- Por fim, comparem os depoimentos dos entrevistados entre si e com as informações que vocês estudaram neste capítulo: Existem contradições? Em quais aspectos coincidem? O que as entrevistas revelaram sobre as memórias que as pessoas têm da ditadura?

Análise de um telejornal

Para muitos de nós, as informações sobre o que ocorre hoje no Brasil e no mundo chegam por meio dos noticiários de televisão. Isso significa que nossas interpretações e opiniões sobre

Sugestões ao professor

- MATOS, Júlia Silveira; DE SENNA, Adriana Kivanski. *História oral como fonte: problemas e métodos*. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/hist/article/viewFile/2395/1286>>. Acesso em: 13 nov. 2018.
- PORTAL FGV/CPDOC. *O que é história oral?*. Disponível em: <<https://cpdoc.fgv.br/acervo/historiaoral>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

- BENETTI, Márcia. Análise de discurso em jornalismo: estudo de vozes e sentidos. In: LAGO, Claudia; BENETTI, Márcia. *Metodologia de pesquisa em jornalismo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- BERGER, Peter; LUCKMANN. *A construção social da realidade*. Rio de Janeiro: Vozes, 1983.
- DUARTE, Elizabeth Bastos; CASTRO, Maria Lilia Dias de (Org.). *Comunicação audiovisual: gêneros e formatos*. Porto Alegre: Sulina, 2007.

os fatos são influenciadas pelo que as emissoras valorizam ou não no momento em que transmitem as notícias. Por isso, é preciso avaliar criticamente as informações que recebemos.

Ao analisarmos um telejornal devemos seguir alguns passos. Veja adiante.

Conhecer o perfil do telejornal

Procure identificar o perfil do telejornal que costuma ser visto em sua moradia. Em geral, os jornais de maior audiência são os das 20 h, horário em que a maior parte das pessoas já retornou para casa depois do trabalho. Há também telejornais que transmitem somente notícias locais, outros que abordam um único assunto, como esportes ou finanças.

Escolher o tema

Com a ajuda do professor, escolham em sala pelo menos três assuntos de grande repercussão nos últimos dias. De preferência, escolham uma notícia internacional, uma nacional e outra local, da cidade ou do estado em que vivem, pois assim vocês perceberão a qual segmento o jornal costuma dar mais ênfase.

Acompanhar o telejornal por um período

Durante alguns dias, todos os alunos da sala devem acompanhar os telejornais mais vistos em casa. O ideal é que isso seja feito por sete dias. Para fazer esse acompanhamento, elaborem uma tabela com os itens a serem analisados, reservando espaço para observações a cada dia do período determinado pela classe.

Registrar as observações

Copie o quadro abaixo no caderno. Enquanto o telejornal estiver sendo exibido, preencha-o com as informações pedidas.

Nome do telejornal:					
Canal e horário em que é transmitido:				Data:	
Público a que se dirige:					
"Chamadas" de abertura:					
Notícias	Ordem de aparição	Assunto	Duração (em minutos)	Imagens mostradas	Comentários do apresentador ou entrevistado; adjetivos empregados
	1ª				
	2ª				
	etc.				

Comparar diferentes telejornais

Reúnam-se em grupos para comparar os resultados. De preferência, cada grupo deve ser formado por alunos que acompanharam diferentes telejornais.

Identifiquem diferenças de abordagem entre os telejornais analisados. Todos trataram dos mesmos temas? Dedicaram a mesma atenção a eles? Que postura os apresentadores expressaram durante a transmissão das notícias?

Ao final dos debates, apresentem suas conclusões para a sala em forma de seminário.

► Para isso, primeiro é importante orientar a pesquisa em portais da imprensa tradicional, portais de comunicação pública e blogs de jornalistas independentes, para avaliar a diversidade de pontos de vista sobre o tema.

No telejornal dramatizado, as matérias deverão esclarecer:

- O que é o Brics? Quando foi formado? O que significa a reunião desses países?
- Quando foi criado o banco do Brics? Para que foi criado? Quais as consequências de sua criação para os países envolvidos e qual a situação atual do banco?

Se desejar, inclua mais questões para serem pesquisadas e apresentadas nas matérias. Ao final, oriente os alunos a organizar o grupo de modo que escolham um ou dois apresentadores, considerando a diversidade na escolha (meninos e meninas; brancos, negros, asiáticos, etc.), decidam se haverá repórteres, criem um cenário para a apresentação e elementos didáticos para explicar o tema aos "telespectadores", como gráficos, mapas e outras imagens. Se decidirem veicular publicidade durante o telejornal, oriente-os a escolher um tema relacionado ao Brics, por exemplo: produtos chineses no mercado brasileiro, cinema sul-africano, aulas de ioga indiana, comidas chinesas, um romance russo, etc. Estimule-os a pensar em produtos dos países envolvidos.

Análise de um telejornal

Objetivos

- Compreender a existência de diferentes tipos de telejornais.
- Conhecer os métodos de análise desses meios de informação.
- Identificar que as notícias veiculadas nos telejornais são permeadas pelo viés editorial das emissoras que os produzem.

Orientações didáticas

Durante a *Análise de um telejornal*, procure selecionar temas que tenham relação com os últimos conteúdos estudados em sala, em

diversas disciplinas. Desse modo, os alunos terão algum repertório prévio para compreender melhor as notícias e poder avaliá-las de maneira crítica.

Um exemplo de proposta seria solicitar aos alunos que analisem como telejornais abordam a questão do Brics, um tema importante para se refletir sobre a história contemporânea do Brasil e de outras regiões do mundo. É possível, inclusive, a partir das observações analíticas de telejornais, propor aos alunos que elaborem uma dramatização de um telejornal.

- ANDERSON, Perry. *O fim da História*: de Hegel a Fukuyama. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.
- BARROS, Edgard Luiz de. *O Brasil de 1945 a 1964*. São Paulo: Contexto, 1990.
- BECKER, Jean-Jacques. *O Tratado de Versalhes*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2011.
- BETHELL, L. (Org.). *História da América Latina*: a América Latina colonial. São Paulo: Edusp, 1998-1999. 2 v.
- BOBBIO, Norberto. *Dicionário de política*. Brasília: Ed. da UnB, 1993. 2 v.
- BUSHKOVITCH, Paul. *História concisa da Rússia*. São Paulo: Edipro, 2014.
- CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas*: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- _____. *Os bestializados*: o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- CHASTEEN, John Charles. *América Latina*: uma história de sangue e fogo. Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- CORDEIRO, Domingos Sávio. *Narradores do Padre Cícero*: muito mais a contar. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2011.
- D'ALESSIO, Márcia Mansor. *Reflexões sobre o saber histórico*. São Paulo: Fundação Ed. da Unesp, 1998.
- DOWBOR, Ladislau; IANNI, Octavio; RESENDE, Paulo-Edgar A. *Desafios da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- DUBY, Georges. *Atlas histórico mundial*. Lisboa: Presença, 1985.
- FAUSTO, Bóris. *A Revolução de 1930*. São Paulo: Brasiliense, 1972.
- _____. *Getúlio Vargas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- FERRO, Marc (Org.). *O livro negro do colonialismo*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.
- FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). *A reinvenção do futuro*. São Paulo: Cortez, 1996.
- GASPARI, Elio. *A ditadura derrotada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- _____. *A ditadura encurralada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- _____. *A ditadura envergonhada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- _____. *A ditadura escancarada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- _____. *A ditadura acabada*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2016.
- GOMES, Angela de Castro (Coord.). *Olhando para dentro*: 1930-1964. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. v. 4.
- GRECO, Patrícia Danza. *Arte e revolução na Rússia bolchevique*. Disponível em: <www.uff.br/revistacontracultura/Arte%20Revolucao%20Greco.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2018.
- HALPERIN DONGHI, Túlio. *História da América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- HOBBSBAWM, Eric J. *A era dos extremos*: o breve século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- _____. *A era dos impérios*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- _____. *Globalização, democracia e terrorismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de; FAUSTO, Bóris (Dir.). *História Geral da civilização brasileira*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996. 11 v.
- IANNI, Octavio. *A sociedade global*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- JUDT, Tony. *Pós-guerra*: uma história da Europa desde 1945. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.
- KUCINSKI, Bernardo. *A síndrome da antena parabólica*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.
- LE GOFF, Jacques. *Uma vida para a história*: conversações com Marc Heurgon. São Paulo: Ed. da Unesp, 1998.
- LIRA NETO. *Getúlio*: dos anos de formação à conquista do poder (1882-1930). São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- LOSURDO, Domenico. *Guerra e revolução*: o mundo um século após outubro de 1917. São Paulo: Boitempo, 2017.
- LÖWY, Michael. *Revoluções*. São Paulo: Boitempo, 2009.
- MEDEIROS, Daniel H. de. *1930*: a revolução disfarçada. São Paulo: Brasil, 1989.
- MORAES, Reginaldo. *Neoliberalismo*: de onde vem, para onde vai? São Paulo: Senac, 2001.
- NAPOLITANO, Marcos. *História do Brasil República*: da queda da Monarquia ao fim do Estado Novo. São Paulo: Contexto, 2016.
- NEPOMUCENO, Eric. *A memória de todos nós*. Rio de Janeiro: Record, 2015.
- NOVAES, Marcel. *Do czarismo ao comunismo*: as revoluções russas do início do século XX. São Paulo: Três Estrelas, 2017.
- NOVAIS, Fernando A. (Dir.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3 e 4.
- NÓVOA, Jorge Luiz Bezerra (Org.). *A História à deriva*: um balanço de fim de século. Salvador: UFBA, 1993.
- POCHMANN, Marcio. *O emprego na globalização*: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu. São Paulo: Boitempo, 2012.
- PRADO, Maria Lígia. *História da América Latina*. São Paulo: Contexto, 2014.
- REIS FILHO, Daniel Aarão; FERREIRA, Jorge; ZENHA, Celeste (Org.). *O século XX*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- REIS, Daniel Aarão (Coord.). *Modernização, ditadura e democracia*: 1964-2010. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. v. 5.
- RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização*: a integração das populações indígenas no Brasil moderno. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- SADER, Emir. *A Revolução Cubana*. São Paulo: Moderna, 1986.
- _____. (Org.). *O mundo depois da queda*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- _____. *Século XX*: uma biografia não autorizada. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.
- SADER, Emir; JINKINGS, Ivana; NOBILE, Rodrigo; MARTINS, Carlos Eduardo (Coord.). *Latinoamericana*: enciclopédia contemporânea da América Latina e do Caribe. São Paulo: Boitempo, 2006.
- SCHWARCZ, Lília Moritz. *Brasil*: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- SEVCENKO, Nicolau. *Pindorama revisitada*: cultura e sociedade em tempos de virada. São Paulo: Petrópolis, 2000.
- _____. *A corrida para o século XXI*: no loop da montanha-russa. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- SINGER, Paul. *A formação da classe operária*. São Paulo: Atual, 1987. (Discutindo a História).
- SKIDMORE, Thomas. *Brasil*: de Getúlio a Castelo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- TELES, Edson; SAFATLE, Vladimir Pinheiro (Org.). *O que resta da ditadura*: a exceção brasileira. São Paulo: Boitempo, 2010. (Coleção Estado de Sítio).
- VENTURA, Zuenir. *1968, o ano que não terminou*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.
- WASSERMAN, Claudia. *História da América Latina*: cinco séculos. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1996.
- ZIZEK, Slavoj. *Alguém disse totalitarismo*: cinco intervenções no (mau) uso de uma noção. São Paulo: Boitempo, 2013.

ISBN 978-850819160-4



9 788508 191604