

REINALDO SERIACOPI
GISLANE AZEVEDO

MANUAL DO
PROFESSOR

INSPIRE

HISTÓRIA

9



FTD

INSPIRE

HISTÓRIA

9

MANUAL DO
PROFESSOR

GISLANE CAMPOS AZEVEDO SERIACOPI

Mestra em História: História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Foi professora universitária, pesquisadora e professora de História dos ensinos Fundamental e Médio nas redes pública e privada.

Vencedora do Prêmio Jabuti de 2013 na categoria Didáticos e Paradidáticos.

REINALDO SERIACOPI

Bacharel em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP) e Comunicação Social pelo Instituto Metodista de Ensino Superior.

Editor especializado na área de História.

Vencedor do Prêmio Jabuti de 2013 na categoria Didáticos e Paradidáticos.

Ensino Fundamental – Anos Finais

Componente curricular: História



Copyright © Gislane Azevedo, Reinaldo Seriacopi, 2018.

Diretor editorial	Antonio Luiz da Silva Rios
Diretora editorial adjunta	Silvana Rossi Júlio
Gerente editorial	Roberto Henrique Lopes da Silva
Editora	Nubia de Cassia de Moraes Andrade e Silva
Editores assistentes	Luís Gustavo Reis, Lucimara Vasconcelos, Rosane Cristina Thahira e Leonardo de Sousa Klein
Assessoria	Tathiane Gerbovic, Tatiana Pedrosa Gregório, Carla Daniela Ribeiro Araújo e Priscila Manfrinati
Gerente de produção editorial	Mariana Milani
Coordenador de produção editorial	Marcelo Henrique Ferreira Fontes
Gerente de arte	Ricardo Borges
Coordenadora de arte	Daniela Máximo
Projeto gráfico	Juliana Carvalho
Projeto de capa	Sergio Cândido
Foto de capa	German Vidal/Getty Images
Supervisor de arte	Vinicius Fernandes
Editor de arte	Alexandre Tallarico
Tratamento de imagens	Ana Isabela Pithan Maraschin e Eziquiel Racheti
Coordenadora de ilustrações e cartografia	Marcia Berne
Ilustrações	Alex Silva, Getúlio Delphim, Hugo Araujo, Rubens Domingos e Selma Caparroz
Cartografia	Allmaps, Ericson Guilherme Luciano, Renato Bassani e Vespúcio Cartografia
Coordenadora de preparação e revisão	Lilian Semenichin
Supervisora de preparação e revisão	Beatriz Carneiro
Preparação	Mônica Di Giacomo
Revisão	Tatiana Jaworski
Supervisora de iconografia e licenciamento de textos	Elaine Bueno
Iconografia	Danielle Alcântara, Mariana Veleiro e Priscilla Liberato Narciso
Supervisora de arquivos de segurança	Silvia Regina E. Almeida
Diretor de operações e produção gráfica	Reginaldo Soares Damasceno

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

Seriacopi, Gislane Campos Azevedo
Inspire história : 9º ano : ensino fundamental : anos finais /
Gislane Campos Azevedo Seriacopi, Reinaldo Seriacopi. –
1. ed. – São Paulo : FTD, 2018.

"Componente curricular: História."

ISBN 978-85-96-01968-2 (aluno)

ISBN 978-85-96-01969-9 (professor)

1. História (Ensino fundamental) I. Seriacopi,
Reinaldo. II. Título.

18-20714

CDD-372.89

Índices para catálogo sistemático:

1. História : Ensino fundamental 372.89

Maria Alice Ferreira – Bibliotecária – CRB-8/7964

Reprodução proibida: Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610
de 19 de fevereiro de 1998. Todos os direitos reservados à

EDITORA FTD.

Rua Rui Barbosa, 156 – Bela Vista – São Paulo-SP
CEP 01326-010 – Tel. 0800 772 2300
Caixa Postal 65149 – CEP da Caixa Postal 01390-970
www.ftd.com.br
central.relacionamento@ftd.com.br

Em respeito ao meio ambiente, as folhas
deste livro foram produzidas com fibras
obtidas de árvores de florestas plantadas,
com origem certificada.

Impresso no Parque Gráfico da Editora FTD
CNPJ 61.186.490/0016-33
Avenida Antonio Bardella, 300
Guarulhos-SP – CEP 07220-020
Tel. (11) 3545-8600 e Fax (11) 2412-5375

APRESENTAÇÃO

Caro professor,

O trabalho do professor é prazeroso e realizador, mas, por vezes, solitário e desafiador. Há inúmeras questões para resolver: planejamento das aulas, elaboração de atividades e de instrumentos de avaliação, análises e devolutivas desses instrumentos, entre tantas outras.

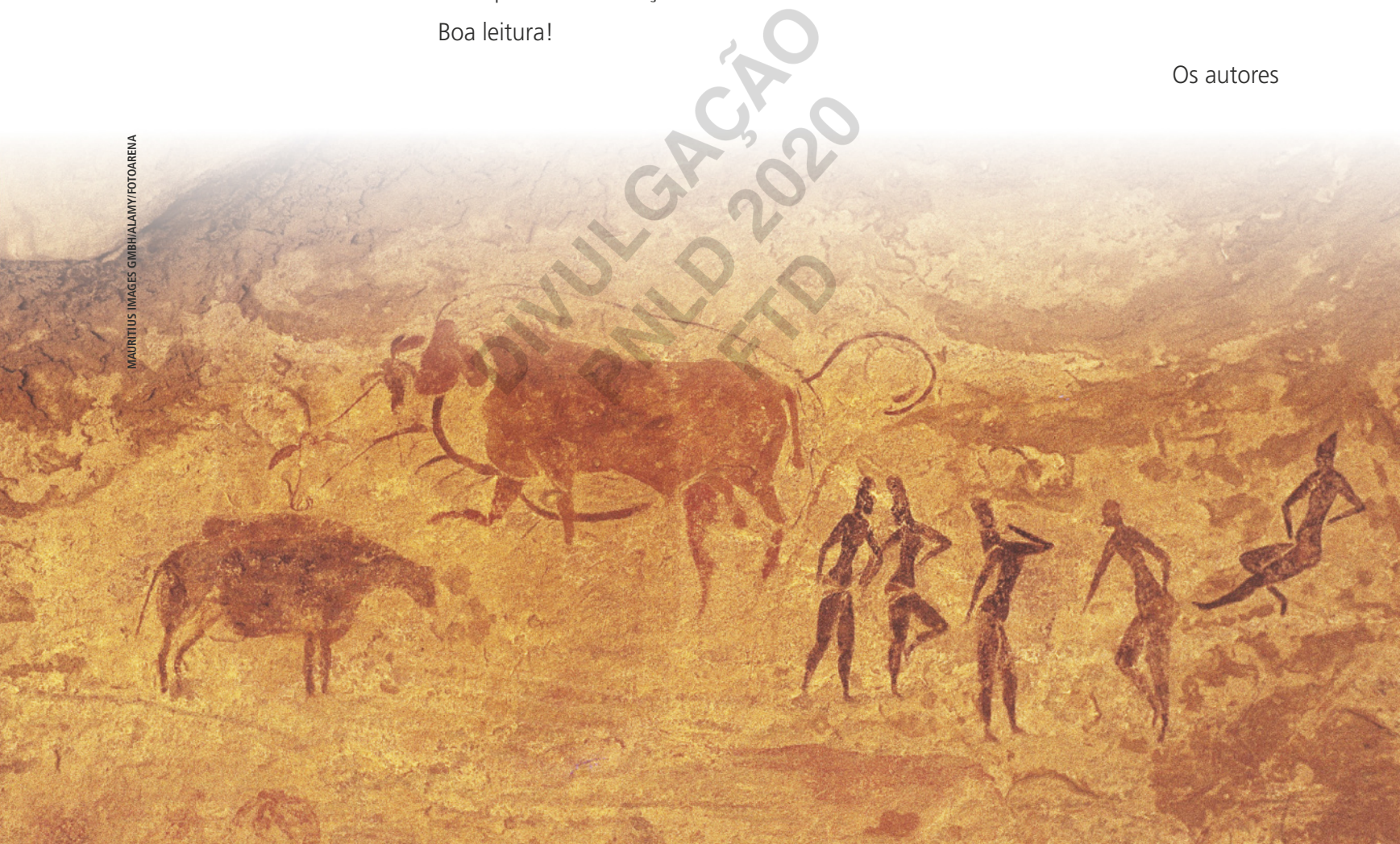
Este Manual tem como proposta ser um canal de diálogo com você, professor. Nele, expressamos nossos valores, crenças, propostas, sugestões e caminhos percorridos na elaboração da coleção. Além disso, refletimos tanto sobre os marcos legais que regem a educação brasileira como sobre as mudanças advindas com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Você também encontrará neste Manual reflexões sobre a importância de a escola e a educação serem cada vez mais democráticas e inclusivas e sobre como esses princípios podem nos ajudar a viver em uma sociedade mais justa.

Portanto, tomando como base esses princípios em defesa da democracia e da cidadania, acreditamos que este Manual é uma importante ferramenta que pode auxiliá-lo a melhor explorar esta coleção didática.

Boa leitura!

Os autores



SUMÁRIO

CONHEÇA O MANUAL DO PROFESSOR	V
Orientações gerais	VIII
PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA COLEÇÃO	VIII
A História como disciplina escolar no Brasil	VIII
As mudanças na década de 1990: a LDB e os PCN	VIII
A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	IX
O processo de ensino-aprendizagem	XIV
Livro didático: crenças e caminhos trilhados	XIV
A história da África, dos africanos e dos afrodescendentes	XVII
A história dos povos indígenas	XVIII
METODOLOGIA	XX
As unidades conceituais e o trabalho com conceitos	XX
O trabalho com documentos e a ênfase na leitura de imagens	XXII
A relação entre o passado e o presente	XXIV
O ensino de História e os conhecimentos prévios	XXV
A ORGANIZAÇÃO DA OBRA	XXVI
A estrutura das unidades conceituais	XXVI
A estrutura dos capítulos	XXVII
Aberturas de capítulo	XXVII
Texto principal	XXVII
Boxes e seções	XXVIII
As atividades	XXX
Seções de final de volume	XXXI
Material digital	XXXII
AVALIAÇÃO	XXXIII
BIBLIOGRAFIA	XXXVI
QUADRO DE CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO 6º, 7º, 8º E 9º ANOS	XL
Orientações específicas	1

CONHEÇA O MANUAL DO PROFESSOR

- Nas Orientações gerais, apresentamos os referenciais teóricos que norteiam a coleção, algumas reflexões sobre ensino-aprendizagem de História e as conexões entre a obra e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

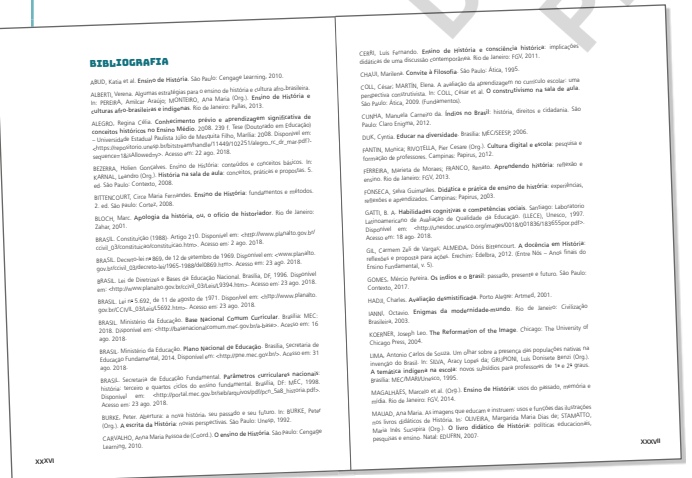
A ORGANIZAÇÃO DA OBRA

Apresentamos a estrutura da obra e quais são as propostas de trabalho de cada uma das seções e boxes.



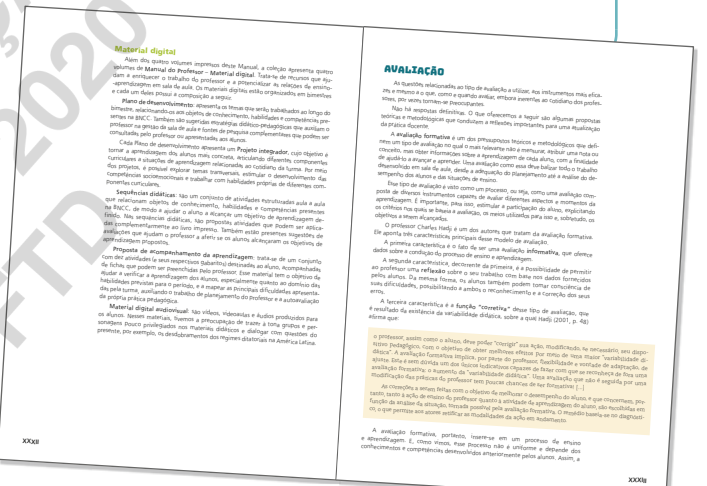
BIBLIOGRAFIA

Lista de obras que serviram de referência para a elaboração deste Manual.



AVALIAÇÃO

Expomos a concepção de avaliação que adotamos na obra e mostramos algumas estratégias avaliativas que podem ser utilizadas em diferentes etapas do processo de ensino-aprendizagem.



• As Orientações específicas são sugestões de estratégias didático-pedagógicas que buscam auxiliar o trabalho do professor dentro e fora da sala de aula.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS PARA A ABERTURA DA UNIDADE

Apresentamos orientações sobre o conceito da unidade e algumas indicações de como as imagens e o texto de abertura podem ser trabalhados em sala de aula.

A BNCC NA UNIDADE

Indicamos os objetos de conhecimento, competências e habilidades da BNCC trabalhados em cada unidade.

OBJETOS DE CONHECIMENTO DA UNIDADE

A BNCC NESTA UNIDADE

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial.
- A Revolução Russa.
- A crise capitalista de 1929.
- A emergência do fascismo e do nazismo.
- A Segunda Guerra Mundial.

COMPETÊNCIAS

- Geração 1, 2, 4, 5, 6, 7 e 9
- Especifica de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Especifica de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7

HABILIDADES

- EF09H1
- EF09H11
- EF09H13
- EF09H15
- EF09H16

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Pergunte aos alunos o que eles entendem por violência. Anote as respostas na lousa, sugira a leitura do texto e a análise das imagens que orientam a forma de violência comum no Brasil. Para complementar, apresente a definição de violência segundo a Organização Mundial da Saúde.
- Se julgar pertinente, incentive o debate acerca de tipos de violência que têm aumentado muito, entre os jovens: o bullying e sua versão virtual, o cyberbullying.
- Encerre reforçando que as chamadas "sequelas violentas" podem provocar nos alunos perdas de autoestima, sensação de fracasso, dificuldades de relacionamento, mal-estar físico, entre outros danos.

Violência

A violência se manifesta de formas diferentes

De forma geral, violência é todo ato de desenvolvimento contra uma pessoa, um ato de força que um indivíduo ou grupo impõe a outro. Quando agitada é uma prática violenta, assim como a agressão física. No trânsito é a violência, o excesso de velocidade, dirigir um carro depois de ingerir bebida alcoólica, ultrapassar um sinal vermelho, são atos violentos, pois colocam em risco a vida de outras pessoas.

Há muitas outras formas de violência. Em nosso cotidiano, as mais frequentes são as físicas, o tráfico de drogas e o assédio sexual. Mas há violência também quando uma pessoa não consegue recobrar o equilíbrio médico necessário e surge na fila de pronto-socorro e hospital. Ou quando outros de seus direitos são desrespeitados.

Em certos casos, a violência pode se manifestar silenciosamente, por meio de desrespeito, da exclusão, do preconceito, da discriminação, do isolamento de pessoas em razão de suas opiniões, sexo, raça, cor da pele, crenças ou comportamentos.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Peça aos alunos o que eles entendem por violência. Anote as respostas na lousa, sugira a leitura do texto e a análise das imagens que orientam a forma de violência comum no Brasil. Para complementar, apresente a definição de violência segundo a Organização Mundial da Saúde.
- Se julgar pertinente, incentive o debate acerca de tipos de violência que têm aumentado muito, entre os jovens: o bullying e sua versão virtual, o cyberbullying.
- Encerre reforçando que as chamadas "sequelas violentas" podem provocar nos alunos perdas de autoestima, sensação de fracasso, dificuldades de relacionamento, mal-estar físico, entre outros danos.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Violência sem limite

[...] A campanha de telemóveis tem sido distinta: violados são os mentais. Em termos de violência animal, crianças negras para criar? Na violência, era para assemelhar-se [...]. Mas, dizem, também não explorados. E isso continua, vivo em várias partes do mundo, o relato da mulher analfabeta de São Paulo aspecto é [...].

TEXTO DE APOIO PARA O PROFESSOR

Nessa seção, são apresentados textos variados, cujos conteúdos auxiliam o professor em sua prática pedagógica e complementam informações sobre o conteúdo abordado no livro do aluno.

MAIS ATIVIDADES

São propostas de atividades extras, como jogos, pesquisas, entrevistas e propostas interdisciplinares.

A BNCC NESTA UNIDADE

COMPETÊNCIAS

- Geração 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 9
- Especifica de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4 e 5
- Especifica de História: 1, 2, 3, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09H1
- EF09H11
- EF09H13

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Uma imagem apresenta o contexto de uma época, que pode ser representada e compreendida por meio de documentos. No caso da alameda da República, quando o aluno observa o monumento ao Brasil, pode perceber a importância da população negra para a construção da identidade nacional.
- O texto apresenta a importância da participação da população negra na construção da identidade nacional.

Ausência do povo

No alameda da República há uma representação de três elementos que levaram à mudança do regime de governo monárquico para o republicano:

- O descontentamento dos brasileiros com a monarquia, especialmente da elite caudalesca do Brasil.
- A participação dos militares nos assuntos políticos.
- O triunfo das ideias republicanas no Brasil.

Por outro lado, registra-se a ausência de uma representação do povo. Assim, como não figura representado no documento o povo não teve participação efetiva na construção da República, nem na construção da identidade nacional.

Modelo francês

Como observado no texto, o modelo francês foi adotado na construção da República no Brasil. Tal como a imagem da mulher no documento, a ausência de uma representação da população negra é notada. Assim, como não figura representado no documento o povo não teve participação efetiva na construção da República, nem na construção da identidade nacional.

Influência positivista

Essa influência das ideias francesas estava relacionada, entre outros aspectos, a certas ideias de progresso defendidas por uma linha filosófica conhecida como positivismo. O criador dessa corrente de pensamento foi o francês Auguste Comte (1788-1857).

Segundo o positivismo, a humanidade deveria passar por etapas sucessivas que levavam a um progresso constante. Essa ideia encontrou terreno fértil na segunda metade do século XIX, pois essa época foi de grande desenvolvimento científico e tecnológico. Para os positivistas, essas conquistas eram produto da razão humana e do método científico. Em outras palavras, as necessidades humanas e as necessidades científicas chegavam pouco a pouco ao Brasil.

Assim, a utilização da personagem francesa Marianne como representação da República estava em parte ligada à adoção do positivismo por membros da elite intelectual do país, tanto civil, como militares. Para eles, a relação entre o positivismo e a República era clara e direta, pois identificavam a República com o "progresso", enquanto a monarquia representava o "atraso".

DIFERENÇAS

1. Resposta pessoal. É importante explicar a relação entre a República e a figura de Marianne, pois ela representa a República.

2. Com base no que você estudou, responda por que essas personalidades históricas e a figura de Marianne estão representadas nas moedas brasileiras?

3. Resposta pessoal. É importante explicar a relação entre a República e a figura de Marianne, pois ela representa a República.

MAIS ATIVIDADES

Resposta pessoal

Em sala de aula com a sua turma, peça aos alunos que pesquisem sobre a bandeira do Brasil e que apresentem a sua turma. Qual ideia e que ideias basearam a sua elaboração? Qual o significado do lema "Ordem e Progresso" representado nela? E qual o significado do lema "Ordem e Progresso" representado nela? E qual o significado do lema "Ordem e Progresso" representado nela?

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

Nessa seção, são indicadas as competências gerais, as específicas de Ciências Humanas e as específicas de História da BNCC, assim como as habilidades de História trabalhadas na dupla de páginas.

A BNCC NESTA DUPLA

- COMPETÊNCIAS**
- Gêneros 1, 2, 3 e 4
 - Específicas de Ciências Humanas 2, 3 e 4
 - Específicas de História 1, 2 e 3
- HABILIDADE**
- EF09H02

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- **Conteúdo** não faz um esquema abordando a definição de elites. Destaca o sentido de uso dessa palavra no plural, indicando a diversidade de grupos que representam as elites no contexto da Proclamação da República. Valoriza mais a leitura e a contextualização dos diferentes grupos sociais que representam a insatisfação desses grupos com a monarquia.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- **BRUNO, Flavio. (Org.). Por outra história das elites. Rio de Janeiro: FEA, 2006.** Quem são as elites? O que as caracterizam? Este livro discute essas questões através de estudos biográficos, culturais e do estudo das elites, abordadas em um sentido amplo e sociológico.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Partido Republicano Paulista (PRP)

A primeira reunião preparatória foi realizada a 17 de janeiro de 1872. [...] decidiram compor uma comissão permanente com o fim de trabalhar na preparação da convenção inaugurando o partido. Facilitaram a escolha para a cidade de Itu onde se instalou a 9 de julho de 1872. [...] O manifesto elaborado da convenção foi assinado por 78 fazendeiros, dos

20 A insatisfação das elites

Durante muito tempo, os grandes fazendeiros e comerciantes deram todo o seu apoio ao Império, mas, na segunda metade do século XIX, muitos deles se tornaram insatisfeitos com a monarquia. Assim, o auge das ideias republicanas esteve ligado à insatisfação das elites econômicas e políticas com a monarquia e a partir das últimas décadas do século XIX.

Quem eram essas elites? Elas foram formadas pelos grandes proprietários de terra, pelos empresários burgueses, industriais etc. e pelos grandes comerciantes.

Havia semelhanças, mas também diferenças entre essas pessoas. Elas atuavam em áreas econômicas diferentes e seus interesses podiam variar. Mesmo entre os fazendeiros de café do estado de São Paulo havia os que queriam substituir o trabalho escravo pelo trabalho assalariado dos imigrantes e aqueles que eram contrários à abolição da escravidão.

Os fazendeiros contrários à abolição eram principalmente os do Vale do Paraíba. As fazendas de café dessa região eram as mais antigas de São Paulo. Seus proprietários, mais conservadores e apegados às tradições, se opunham à abolição e o governo os indostava pela perda de seus escravos.

Toda forma de partido não era aceita por todos os fazendeiros, como os do Oeste paulista. Nessa região, os plantadores de café chegavam mais tarde que no Vale do Paraíba. Seus proprietários tinham uma mentalidade mais moderna, eles percebiam que os tempos haviam mudado, que já não era mais possível manter a escravidão, e muitos deles consideravam a monarquia e apoiavam a república.

Alguns desses fazendeiros participaram da criação do Partido Republicano Paulista, em 1872, ajudando o movimento pela república. Traziam, em 1870, outro partido republicano já havia sido criado no Rio de Janeiro.



« Colheita de café em fazenda do Vale do Paraíba, em 1870. Anônimo, interior de São Paulo. Fotografia de década de 1870. A imagem mostra campo e vilarejo trabalhados em um terreno fértil.

21 A elite rural apoia a República

A abolição da escravidão, em 1888, provocou profunda insatisfação entre os fazendeiros do Vale do Paraíba e de outros locais do Brasil que ainda apoiavam a monarquia. Indignados com a Lei Áurea, os fazendeiros exigiam que o governo os indenizasse pela perda de seus trabalhadores escravizados. Como o governo de D. Pedro II não os indenizou, eles romperam com a monarquia e passaram a apoiar o movimento pela república.

Obteve o detalhe da imagem: o homem da casaca amarela é com a coroa na mão, representa esse setor das elites que se curva diante da jovem república. Sob o pé de Marlene, as camélias simbolizam a Abolição, fato que desestabilizou o monopólio da elite escravocrata com a monarquia.

« O homem amarelo e a deusa das elites são elites republicanas, e a coroa representa a elite da escravidão. Detalhe da estampa no dia da Proclamação da República em 15 de novembro de 1888.

22 Influência dos militares e da Igreja Católica

Além da imagem que estamos analisando, há um detalhe particularmente importante a respeito do marechal Deodoro da Fonseca a cavalo, segurando um quepe. Foi Deodoro quem chutou o golpe de Estado que derrubou a monarquia e instaurou a república. A soldado militar e veterano aqui pelos soldados em posição de soldado.

A presença de militares na cena política brasileira ganhou particular importância logo após a Guerra do Paraguai (1864-1870). Com a vitória no conflito, a instituição militar se organizou e se tornou politicamente significativa. Os militares reclamavam que os salários estavam baixos, que as condições não eram promovidas por mérito, mas por afinidades, e que a verba destinada à corporação era insuficiente.

« Representação do marechal Deodoro da Fonseca em detalhe da estampa de *Como se Fez a República* em 15 de novembro de 1888.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Retorne com os alunos a página do *Manual do Professor* e a partir do detalhe do homem amarelo em frente a Marlene, representando as elites que apoiavam a República, e as camélias, que representam a abolição da escravidão. Destaque os procedimentos necessários para a leitura de imagens e a importância da descrição dos elementos simbólicos para a compreensão dos aspectos históricos da alegoria.

• Na mesma página, questione os alunos sobre a representação do marechal Deodoro da Fonseca segurando o quepe e a legenda sobre o fortalecimento do exército após a Guerra do Paraguai, sobre a importância do marechal para a instituição com a monarquia e o papel que os militares desempenharam na Proclamação da República. Observe se os alunos compreenderam essas questões.



« Representação do marechal Deodoro da Fonseca em detalhe da estampa de *Como se Fez a República* em 15 de novembro de 1888.

SUGESTÕES

Sugestões de sites, livros, jogos digitais e vídeos para os alunos e para você, professor, que contextualizam um tema ou um conceito estudado.

As respostas aparecem grafadas em magenta na parte correspondente ao livro do aluno e algumas são complementadas e recebem orientações adicionais nas laterais do material.

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Nesse tópico, apresentamos sugestões de avaliação que podem complementar o trabalho de avaliação realizado na abertura de unidade, no decorrer da unidade ou na seção Fechando a unidade.

A BNCC NESTA DUPLA

- COMPETÊNCIAS**
- Gêneros 1, 2, 3 e 4
 - Específicas de Ciências Humanas 2, 3 e 4
 - Específicas de História 1, 2, 3 e 4
- HABILIDADE**
- EF09H02

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Retorne as questões discutidas anteriormente sobre quem são as elites. Nesse momento, busque diferenciar os conceitos de migrante e refugiado e primeiro e aquele que deixa a lugar onde vive voluntariamente a buscar condições melhores de vida e trabalho. Já o segundo enquadrado no contexto da República, documento elaborado pelo ONU em 1951, que versa, entre outros aspectos, sobre a proteção daqueles que vivem em situações de guerra, de perseguição política ou ameaça à morte.

• Resalte que a migração não é um fenômeno recente, mas uma condição humana. Historicamente inúmeros grupos migraram em busca de melhores condições de vida, pelo direito à liberdade religiosa ou política. É importante que o ato de migrar não seja compreendido como um destino e que os países que migram sejam respeitados e tratados com empatia.

• O tema permeia ainda o trabalho com o conteúdo de violência dos alunos, bem como, aspectos pedagógicos da disciplina histórica, tais como a elaboração de narrativas históricas que tem migrações e imigrantes na família e história de alunos a compreender sua história de vida.

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Estudo das migrações hoje

• A avaliação tem como objetivo desenvolver a percepção crítica dos alunos em relação às migrações que levam à integração e às políticas atuais ligadas às migrações.

23 A crise e a intensificação das migrações

As crises econômicas provocadas pelo modelo neoliberal e os conflitos locais e militares que afetam diversas regiões do mundo intensificaram os movimentos migratórios. Segundo dados da ONU, em 2018, mais de 25 milhões de pessoas abandonaram suas terras e buscaram refúgio em outras regiões do mundo. São números alarmantes, pois, nunca antes na história da humanidade, tantas pessoas viveram na condição de migrantes.

O crescimento das migrações internacionais cria diversos focos de tensão, já que muitas vezes as regiões que recebem esses grupos em busca de refúgio não possuem de forma pacífica recursos para atender a ingresso de migrantes em seus territórios. Há também países que permitem o ingresso de estrangeiros, mas restringem o acesso onde essas pessoas podem viver, criando graves acampamentos de migrantes. Nessas locais, as condições de vida são muito precárias e as pessoas encontram dificuldades para conseguir trabalho e ser produtivos na sociedade.



« Migrantes aguardam a hora de serem embarcados em um trem, em Berlim, Alemanha, 2015. Atualmente, o crescimento do ingresso das migrações e a intensificação dos conflitos locais, globais e regionais, tem levado países do mundo, politicamente adversários, a buscar soluções para evitar crises de refugiados.

Esses conflitos afetam que os migrantes são reconhecidos pelo reconhecimento da crise econômica, pelo crescimento do desemprego e alto índice de desigualdade da sociedade. Esse tipo de crise não condiz com a realidade, já que os problemas econômicos são causados principalmente pela política local e econômica adotada pelo governo. Assim, portanto, diversos países da sociedade adotam e reproduzem essas crises e inclusive defendem tais políticas.

Alguns países, porém, têm buscado caminhos para garantir a presença de migrantes que têm trazem chamado a atenção.

• Em seu caso de aula, os alunos poderão argumentar as consequências dessas deslocamentos, as políticas adotadas e a importância que compreender a migração como uma atividade humana e histórica, bem como uma forma de garantir a presença de direitos humanos.

• Para avaliar a atividade, observe se:

- Houve cooperação entre a turma no debate em sala de aula.
- O momento de verificar se que não ocorreu e interveio para todos participarem e se sentiam acolhidos.

ATIVIDADES

1. A introdução tem os conceitos de BRIC, dando a entender o significado de cada país. Essa reformulação é importante para a compreensão do mundo contemporâneo e a partir do Brasil anos 1980, período em que passaram a ocorrer mudanças significativas. Em seguida, justifique suas escolhas (Brasil como país em desenvolvimento e a Rússia como país desenvolvido).
 2. A lista pelo tema. Os alunos devem que a Paróquia, também ocupada por elites e pastores, é a única mantida por eles no presente.
- PARA ORGANIZAR AS IDEIAS**
1. O que foram a proclamação e a glorieta e de que maneira essas reformas contribuíram para o fim da Guerra Fria?
 2. Judas e palestinos estão em conflitos constantes na região da Palestina. Qual a principal causa dessa situação?
 3. A globalização acelerou a circulação de mercadorias e de informações, mas não promoveu melhor distribuição de renda entre ricos e pobres. Que fatos atuais podem comprovar essa afirmação? Vá às notícias no Manual do Professor.
 4. Com base no que foi estudado nos capítulos, monte uma linha de tempo destacando os acontecimentos importantes para a compreensão do mundo contemporâneo a partir do Brasil anos 1980, período em que passaram a ocorrer mudanças significativas. Em seguida, justifique suas escolhas (Brasil como país em desenvolvimento e a Rússia como país desenvolvido).

5. Observe a charge da página 216. Que crítica ela faz à globalização? Uma característica das sociedades humanas das últimas décadas tem sido a globalização. Enumere alguns dos principais aspectos da globalização.
 6. Refina a seção "Para saber mais", sobre o consumismo. Em grupo, produzam um vídeo registrando situações de consumismo que ocorrem no cotidiano de vocês. Vá na seção **Como se Fez**, orientações sobre como fazer um vídeo. Vá às notícias no Manual do Professor.
1. Ele mostra os benefícios da globalização como a redução de preços, a oferta de produtos e a melhoria das condições de vida em países em desenvolvimento.
- TESTE SEUS CONHECIMENTOS**
1. As políticas neoliberais promoveram mudanças importantes na forma de organização do Estado e na sua atuação sobre a sociedade. Analise V para as opções verdadeiras e F para as falsas, considerando as seguintes afirmativas sobre as propostas políticas do neoliberalismo:
 - a) Os defensores do neoliberalismo entendem que a principal função do Estado era investir em políticas sociais que visavam a diminuir as desigualdades sociais.
 - b) Uma medida defendida pelos teóricos do neoliberalismo é a estatização de grandes empresas, especialmente as que cuidam de saneamento, extração de minérios e telefonia.
 - c) Para intensificar o comércio mundial, os teóricos do neoliberalismo defendem o endurecimento das barreiras alfandegárias e das regras do sistema financeiro.
 - d) As medidas neoliberais se concentraram após a eleição de Margaret Thatcher para primeira-ministra da Inglaterra em 1979.
 2. O Brasil é considerado um país em desenvolvimento. Vá às notícias no Manual do Professor.

TESTE SEUS CONHECIMENTOS

• Na segunda afirmativa, o erro está no pressuposto de que o neoliberalismo defende a estatização de empresas, quando, na verdade, o neoliberalismo defende a privatização das empresas.

• A terceira afirmativa está errada ao afirmar que o neoliberalismo defende barreiras alfandegárias, já que este defende o fim dessas barreiras.

NO AUDIOVISUAL

Indicações de materiais audiovisuais produzidos exclusivamente para a coleção.

NO DIGITAL

Indicações de atividades extras, leituras complementares, projetos integradores, sugestões de avaliação e outros materiais que podem ser encontrados no **Manual do Professor – Material digital** e que têm o propósito de enriquecer a sua prática pedagógica.

Orientações Gerais

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA COLEÇÃO

A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR NO BRASIL

Todos nós, hoje professores, na época em que ocupávamos os bancos escolares, vivenciamos algumas etapas que compõem a trajetória do ensino de História nas salas de aula do Brasil afora.

Os que frequentaram a escola nos anos 1960 e 1970, em pleno período da Ditadura Civil-Militar, vivenciaram a implantação de reformas na educação básica, sobretudo a instaurada pela Lei nº 5.692, de 1971 (BRASIL, 1971), que criou o Primeiro Grau, com oito séries (antes Primário e Ginásio, com quatro anos cada um), e o Segundo Grau, com três séries (antes, Colegial, com três anos).

No Primeiro Grau, “História e Geografia transformaram-se em Estudos Sociais” (BITTENCOURT, 2008). Os estudos de História dividiam-se, na grade curricular, em três disciplinas: Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB), as duas últimas criadas em 1969 (BRASIL, 1969). No Segundo Grau, a disciplina de História continuou a existir.

Tanto a disciplina de História como as de Estudos Sociais, EMC e OSPB tinham como principal objetivo preservar a ordem autoritária, garantindo, entre outros aspectos, “o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade” (BRASIL, 1969). A História escolar distanciou-se dos estudos acadêmicos da disciplina, concentrando-se na memorização de aspectos políticos, personagens históricos, datas e batalhas – em uma perspectiva factual, evolucionista e linear. As comemorações cívicas eram realizadas com o intuito de exaltar os símbolos e heróis nacionais.

Por isso, os docentes que lecionaram na Educação Básica nos anos 1980 o fizeram em meio a um processo de redemocratização e reorganização da sociedade brasileira. A abertura política e a vitória da oposição em alguns estados brasileiros nas eleições de 1982 permitiram que novas propostas, e principalmente questionamentos, renovassem o ensino de História. As propostas de ensino da disciplina voltavam-se para a necessidade de desenvolvimento da consciência crítica dos alunos e tinham como objetivo a formação de cidadãos para construir e defender uma sociedade democrática.

Foi uma época de reformulação dos currículos na maioria dos estados. Alguns propunham-se a superar a concepção de educação que atribui ao aluno um papel passivo diante do conhecimento. Criticavam o modelo de educação no qual o professor deve transmitir informações e os alunos memorizá-las, para depois reproduzi-las fielmente nas situações de avaliação.

AS MUDANÇAS NA DÉCADA DE 1990: A LDB E OS PCN

Ao longo dos anos 1990, o processo de renovação da educação brasileira e do ensino de História foi aprofundado com a aprovação de uma nova **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, em 1996. A LDB estabeleceu, entre outras medidas, novas nomenclaturas para os níveis escolares: o Primeiro Grau passou a ser denominado Ensino Fundamental, com oito séries, e o Segundo Grau tornou-se Ensino Médio, mantendo os três anos.

Na LDB (BRASIL, 1996), em seu artigo 22, aponta-se o caminho a ser almejado pela educação brasileira:

Art. 22. [...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Assim, ganhou importância a **capacidade de aprender, de adquirir habilidades e de formar valores**. Em um entendimento da lei que partilhamos com o historiador Holien Gonçalves Bezerra (2008, p. 37), os objetivos da escola deixam de promover a assimilação para tornar-se um compromisso de:

articular conhecimento, competências e valores, com a finalidade de capacitar os alunos a utilizarem-se das informações para a transformação de sua própria personalidade, assim como para atuar de maneira efetiva na transformação da sociedade.

Em 1997, o então Ministério da Educação e do Desporto lançou os **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)** (BRASIL, 1998), referentes às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, e no ano seguinte, o documento das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Os PCN centravam-se sobretudo nas disciplinas e trouxeram à tona o debate sobre os chamados temas transversais.

Os PCN de História representaram um grande esforço para sistematizar o conhecimento histórico de um novo mundo, que exigia uma nova escola. Definiram, como objetivos gerais do ensino de História na educação fundamental, que os alunos ampliem “a compreensão da sua própria realidade, confrontando-a e relacionando-a com outras realidades históricas” (BRASIL, 1998, p. 43). Objetivos esses pautados no desenvolvimento de habilidades, no domínio de procedimentos e na construção de atitudes de respeito, tolerância e valorização da diversidade cultural, da cidadania etc.

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

A **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** é o mais recente e importante marco na busca de melhoria da educação brasileira (BRASIL, 2018). Nesse documento foi definido o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os estudantes do país têm direito, independentemente de onde moram, estudam ou da condição econômica e social de suas famílias. A BNCC atrelou os mecanismos que visam garantir qualidade da educação ao conceito de equidade, ou seja, à igualdade de direitos de aprender.

O documento apresenta a organização do Ensino Fundamental em cinco **áreas de conhecimento** (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso) e os componentes curriculares Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Matemática, Ciências, Geografia, História e Ensino Religioso.

A elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular estava prevista desde a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), assim como no Plano Nacional de Educação¹ (BRASIL, 2014). A elaboração da BNCC ocorreu entre 2015 e 2017 e contou com a participação de especialistas em políticas educacionais, educadores, secretarias de educação e organizações da sociedade civil, estando aberta, inclusive, à participação popular.

¹ Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pelo Congresso Nacional e sancionado pela presidente Dilma Rousseff em 2014. No PNE, a Base está representada em quatro estratégias das 20 metas do Plano. São elas: a estratégia 1.9 da meta 1; a estratégia 2.1 da meta 2; a estratégia 3.2 da meta 3; e a estratégia 7.1 da meta 7. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/mais-destaques/484-principios-que-nortearam-a-base-curricular-estao-na-constituicao>>. Acesso em: 6 ago. 2018.

Para garantir o compromisso de **educação integral** dos alunos e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, a BNCC foi organizada de acordo com fundamentos pedagógicos que atendem à necessidade de não só oferecer aos alunos os conteúdos curriculares das disciplinas, mas por meio deles desenvolver **habilidades cognitivas**, como interpretar, refletir e pensar abstratamente, e **habilidades socioemocionais**, como a busca pela autonomia, a responsabilidade, e o desenvolvimento da empatia.²

Esse conjunto de aprendizagens essenciais a ser implantado tanto pelas escolas públicas quanto pelas particulares é o que vem norteando as equipes pedagógicas na elaboração dos currículos locais (estados e municípios) e que orienta, também, a produção de obras didáticas, como esta que você tem em mãos.

Essa perspectiva de uma educação voltada à formação integral do educando não só é necessária como também urgente. Vivemos em uma época de acelerado processo de mudanças tecnológicas e de desenvolvimento da ciência e da comunicação. Para além dos aspectos positivos da realidade atual – avanços da medicina, aumento da produção de alimentos, sistemas rápidos de comunicação e transporte –, existem também os problemas muitas vezes associados a essas realidades. É o caso do consumo desenfreado, que coloca em risco a própria sobrevivência do planeta e que leva à concentração de benefícios, de tecnologia e de renda nas mãos de poucos. Além disso, vivemos um período marcado pela xenofobia e intolerância, que se traduzem em outros tipos de violência: de rua e doméstica, no *bullying* escolar³ e em conflitos armados entre nações.

Reconhecer essa complexa realidade leva-nos a repensar nossos modelos educacionais e aponta para a necessidade de instrumentalizar os indivíduos das novas gerações para que sejam capazes eles próprios de se apropriar da tecnologia, ao mesmo tempo em que demonstrem interesse e empatia pelo outro e consigam resolver conflitos, por exemplo. Em termos práticos, é necessário construirmos uma escola na qual o conhecimento disciplinar seja tão importante como o esforço em desenvolver habilidades socioemocionais, como a resiliência, o respeito ao coletivo e às diferenças, um ambiente que valorize também a importância de práticas voltadas para a saúde física e emocional dos alunos.⁴

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos explicitam-se na BNCC por meio de dez **competências gerais**. De acordo com o documento, essas competências “inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB.” (BRASIL, 2018). A mobilização dessas dez competências gerais visa garantir a formação humana e integral dos alunos e contribuir para a transformação da nossa sociedade, tornando-a mais justa e voltada para a preservação da natureza.

2 O guia disponível em <<http://porvir.org/especiais/socioemocionais/#prettyPhoto>> apresenta reflexões essenciais sobre habilidades socioemocionais. Acesso em: 18 ago. 2018.

3 Conceituamos *bullying*, de acordo com especialistas, como caracterizado por três aspectos principais. O primeiro deles é o comportamento agressivo e negativo, praticado por um ou mais agressores contra uma vítima. Esse comportamento pode ser: a ridicularização da vítima, tomando-se por base aspectos físicos, modo de se vestir, características da personalidade etc.; a intimidação ou até agressão física. O segundo aspecto necessário para caracterizar *bullying* é a repetição das agressões, seja dentro do espaço escolar, seja em outros lugares de convívio do grupo ou mesmo em meios digitais, como *e-mails* e redes sociais. O terceiro aspecto é o comportamento agressivo e negativo que se estabelece dentro de uma relação de marcado desequilíbrio de poder entre as partes, decorrente da força física, do prestígio e popularidade do agressor, do poder aquisitivo, entre outros.

4 Como preconiza a BNCC: “No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações.”. (BRASIL, 2018, p. 14)

Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p. 9-10)

Para todos os anos do Ensino Fundamental, a BNCC apresenta as **competências específicas de área**. Elas expressam como as competências gerais se apresentam nas áreas. Segundo o documento, “a área de Ciências Humanas deve propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais” (BRASIL, 2018, p. 354). Esses pressupostos foram articulados em sete **competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental**.

Competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão. (BRASIL, 2018, p. 355)

Em relação ao ensino de História, a BNCC apresenta os aspectos de renovação historiográfica mais relevantes discutidos nas últimas décadas e a necessidade de incorporação desses saberes em sala de aula. Preconizam-se, entre outros aspectos, a utilização de diferentes fontes de documentos e o exercício constante de comparação, contextualização, interpretação e análise desses documentos, de modo a estimular a autonomia do pensamento e a atitude historiadora entre os alunos. Esses pressupostos encontram-se articulados às competências gerais, às competências específicas da área de Ciências Humanas e expressam-se nas competências específicas de História para o Ensino Fundamental.

Competências específicas de História para o Ensino Fundamental

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais. (BRASIL, 2018, p. 400)

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A escola é um lugar onde se produz um saber próprio, e a produção desse saber é marcada pela ação e interação de diversos sujeitos – professores, alunos, autores de livros didáticos, pesquisadores, entre outros –, bem como por necessidades e finalidades específicas⁵.

O **professor** seleciona conteúdos para fazer recortes na história produzida e ensinada. Escolhe material didático, problematiza temas, discute conceitos, planeja intervenções e estratégias de ensino. Cabe também ao docente analisar sua prática e refletir sobre ela, para tomar decisões que promovam a aprendizagem e a participação de todos os alunos. Acima de tudo, o professor é um **mediador** entre os alunos e os conteúdos/habilidades, e deve facilitar o processo de construção de conhecimento pelos estudantes.

O aluno já traz consigo informações e noções históricas, aprendidas tanto no espaço escolar como em outros espaços e meios, entre eles livros, televisão, cinema, rádio, jornais, monumentos, museus, círculo familiar etc. Esses **conhecimentos prévios**⁶, ainda que fragmentados, permitirão aos alunos se relacionarem com os novos saberes difundidos na escola.

Sem considerar os conhecimentos prévios, o professor pode não perceber por que, apesar de seus esforços, determinados alunos sentem dificuldade em aprender um conteúdo específico.

LIVRO DIDÁTICO: CRENÇAS E CAMINHOS TRILHADOS

O conhecimento histórico é um poderoso instrumento para a compreensão das experiências sociais, culturais, tecnológicas, políticas e econômicas da humanidade ao longo do tempo. Permite entender como nossa sociedade foi construída, modificada ou consolidada. O ensino de História, no entanto, não se destina ao mero acúmulo de informações de natureza enciclopédica ou à glorificação dos grandes fatos e personagens do passado. Por meio da História entendemos a natureza de nosso presente – cotidiano, crenças, valores e grupos sociais. “O entendimento do presente escapa a quem tudo ignora do passado. Só é possível ser contemporâneo do seu tempo conhecendo e tomando consciência das heranças, sejam elas consentidas ou contestadas”, complementa o historiador francês René Rémond (1994, p. 11).

Percebendo-se como integrante da sociedade (com a qual compartilha um passado e tem um presente em comum) e fazendo as reflexões adequadas, o aluno também assumirá, gradativamente, seu papel na construção de um mundo melhor, mais fraterno e tolerante.

[...] é importante o desenvolvimento da percepção de que a história de vida não é algo puramente individual, mas que nossas vivências estão entrelaçadas na vida de outras pessoas, que somos influenciados pelos discursos circulantes na sociedade. Os alunos precisam perceber como sua vida está relacionada à dos pais, dos avós, dos colegas, por exemplo. Ao incentivá-los a partilhar suas vivências, os professores contribuem para promover uma aproximação do conceito de alteridade, o interesse pelo “outro”, ou seja, favorecem uma espécie de descentramento. Desse modo, constrói-se a ideia de que a história não é feita exclusivamente pelos chamados “grandes homens”, ela deixa de ser apenas “a história dos outros”. (GIL; ALMEIDA, 2012, p. 71)

5 Os PCN de História trazem uma elucidativa definição do saber histórico escolar: “No espaço escolar, o conhecimento é uma reelaboração de muitos saberes, constituindo o que se chama de saber histórico escolar. Esse saber é proveniente do diálogo entre muitos interlocutores e muitas fontes, e é permanentemente reconstruído a partir de objetivos sociais, didáticos e pedagógicos. Dele fazem parte as tradições de ensino da área; as vivências sociais de professores e alunos; as representações do que e como estudar; as produções escolares de docentes e discentes; o conhecimento, fruto das pesquisas dos historiadores, educadores e especialistas das Ciências Humanas; as formas e conteúdos provenientes dos mais diferentes materiais utilizados; as informações organizadas nos manuais e as informações difundidas pelos meios de comunicação.”. (BRASIL, 1998, p. 38-39)

6 Veja mais informações sobre o conhecimento prévio no item **Metodologia**, na página XXI, deste Manual.

É nesse contexto que, acreditamos, o livro didático se insere. Ele deve **fornecer instrumentos e estratégias pedagógicas** que possibilitam ao professor despertar nos alunos interesses e motivações para compreender, questionar e agir como cidadão pleno do mundo em que vive.

Amparados na BNCC e na historiografia renovada das últimas décadas, buscamos elaborar uma obra que auxilie o professor de História a formar cidadãos aptos a ler a realidade e capazes de interferir e mudar o mundo, tendo como pressupostos os valores democráticos, balizados em nossa Constituição. Para que isso seja possível, lançamos mão de diversas estratégias historiográficas e pedagógicas. Nessas estratégias, procuramos, por exemplo, abordar vertentes de culturas e sociedades variadas, não restringindo a obra apenas à matriz europeia. Por meio da seção **Enquanto isso...**, que visa trabalhar simultaneamente com os alunos, apresentamos civilizações diversas.⁷ Acreditamos que conhecer sociedades diferentes das do mundo ocidental, além de ser importante para o exercício de comparação, construção da noção de temporalidade e espacialidade, conforme orienta a BNCC⁸ (BRASIL, 2018, p. 354), também contribui para incentivar a reflexão sobre diversidade e pluralidade étnica, cultural e religiosa, valorizando o respeito às diferenças.

Igualmente valorizamos, nesta coleção, a história de uma multiplicidade de sujeitos, tais como minorias étnicas, mulheres, trabalhadores, pessoas com deficiência – enfim, todos que constroem a História no seu cotidiano. Ao realizar esse trabalho, procuramos evitar os grandes modelos explicativos que se pautam apenas nos conceitos rígidos, como de formação econômica e da luta de classes. Dessa maneira, buscamos abordar, de modo integrado, as estruturas sociais, políticas, econômicas e ideológicas das sociedades, nas quais se inserem as situações do cotidiano.⁹

A abordagem das sociedades africanas trata de várias culturas da África e dos afrodescendentes ao longo de toda a obra, tanto em capítulos exclusivos como em boxes, seções de atividades, imagens, sugestões de leitura, *sítes*, entre outros recursos. Procuramos destacar a diversidade de povos que o continente africano abriga e a sua pluralidade de histórias.

Dedicamos atenção especial à história e à cultura dos povos indígenas, destacando sua diversidade cultural, sua importante participação na formação do Brasil e da América, e também questões atuais relativas aos seus direitos à terra e à preservação da cultura (a seguir, retomaremos a discussão sobre as sociedades africanas e indígenas).

Foi nossa intenção oferecer uma diversidade de gêneros textuais (literários, jornalísticos, documentos históricos, entre outros) e imagens como ferramentas para a construção de conhecimentos que compõem, com o texto principal, um projeto articulado e sistematizado de ensino-aprendizagem. Retirando a ênfase exclusiva dos documentos escritos, utilizamos uma grande variedade de fontes (visuais, materiais, orais) e linguagens¹⁰ (gráficos, tabelas, músicas, símbolos), que constituem indícios da história dos seres humanos e expressam formas de pensar e viver de indivíduos, grupos e povos do passado e do presente¹¹.

7 Ver, por exemplo: **Enquanto isso...**: Escrita chinesa (capítulo 3, 6º ano); Índia (capítulo 4, 6º ano); Império Persa (capítulo 7, 6º ano); Reino Khmer (capítulo 9, 6º ano) e Japão (capítulo 10, 6º ano).

8 Ver página 354 da BNCC (BRASIL, 2018). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 3 set. 2018.

9 Esse trabalho encontra-se em algumas atividades seções e boxes da coleção, especialmente nos fechamentos de unidade. Ver, por exemplo, no 6º ano: seção **Raio X**, página 20; a atividade sobre as mulheres egípcias da página 77; a seção **Hora de refletir** do capítulo 9; o box **Para saber mais**, da página 210; e a atividade 4 da página 227.

10 Com o uso de “diferentes linguagens (oral, escrita, cartográfica, estética, técnica etc.) [...] torna-se possível o diálogo, a comunicação e a socialização dos indivíduos, condição necessária tanto para a resolução de conflitos quanto para um convívio equilibrado entre diferentes povos e culturas.” (BRASIL, 2018, 4.4. A área de Ciências Humanas).

11 A variedade de fontes é apresentada principalmente nas seções **Olho vivo**, **Interpretando documentos** e **Fechando a unidade**. Sobre essas seções, ver o item **A organização da obra**, deste Manual.

No lugar de apresentar os fatos “como eles realmente aconteceram” como preconiza uma história canônica¹², procuramos evidenciar que o historiador não tem o poder de retratar o passado exatamente como foi vivido pelos antepassados, mas de criar representações dos fatos históricos. “A história não emerge como um dado ou um acidente que tudo explica: ela é a correlação de forças, de enfrentamentos e da batalha para a produção de sentidos e significados, que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais e suas demandas [...]”. (BRASIL, 2018, 4.4. A área de Ciências Humanas).

O uso da metodologia conceitual (ver explicação no item **As unidades conceituais e o trabalho com conceitos** deste Manual) aliado ao trabalho com documentos e atividades de natureza variada são estratégias que articulam as relações passado-presente e mobilizam os saberes prévios dos alunos. O uso desses subsídios permite, igualmente, a compreensão dos conceitos próprios da história, como simultaneidade, rupturas, mudanças, permanências, periodização, sucessão, ritmos de tempo, principalmente quando os alunos são chamados a comparar, a analisar, a perceber, a diferenciar e a expor suas ideias, contribuindo para a condição de protagonismo na história.

À luz da BNCC, também foi nossa preocupação auxiliar os alunos a compreender o “conceito de Estado e dos mecanismos institucionais dos quais as diferentes sociedades dispõem para fazer justiça e criar um novo campo republicano de direitos.”.¹³ Em diversos momentos, aproveitamos a abordagem do passado para evidenciar o funcionamento do Estado e dos canais institucionais a que a criança, o adolescente, sua família e todos os brasileiros hoje têm direito e que nem sempre conhecem ou têm acesso.¹⁴

Ao apresentar as experiências do passado, propiciamos aos alunos momentos para que reflitam sobre aspectos como emoções, potencialidades, situações do presente e objetivos futuros. Essa experiência torna-os aptos a avaliar as consequências de seus atos, comportamentos e relações¹⁵. Esse tipo de abordagem está em consonância com os pressupostos da BNCC e, além de contribuir para a formação pessoal do educando, ajuda a estabelecer boas relações em sala de aula e pode apoiar a assimilação de conteúdos disciplinares, como indicam estudos sobre a cognição humana produzidos nas áreas de Neurociências, Psicologia e Pedagogia. (GATTI, 1997)

Todo esse conjunto de ideias, proposições e encaminhamentos tem como objetivo ajudar o aluno a compreender o mundo em que vive, a se conhecer e a se conscientizar da importância de se posicionar contra o preconceito de qualquer natureza e a ter respeito às diferenças, para que, juntos, possamos construir uma sociedade mais justa e acolhedora. Como reforça a BNCC, “estimular os alunos a desenvolver uma melhor compreensão do mundo não só favorece o desenvolvimento autônomo de cada indivíduo, como também os torna aptos a uma intervenção mais responsável no mundo em que vivem.” (BRASIL, 2018, p. 331-352)

12 De acordo com essa concepção, “a história era o que havia sido registrado pela escrita dos homens sobre a vida pública. Com isso, os sujeitos eram somente os que tinham acesso às formas de manifestação escrita ou os que deviam, em razão de sua importância pública, ter seus atos registrados pelos seus pares, detentores das formas da escrita.” (CARVALHO, 2010, p. XI).

13 Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf> (p. 354). Ver, no 6º ano, por exemplo, a atividade 4 da página 47; a seção **Passado e presente** da página 141; e a atividade da página 157.

14 Ver, por exemplo, o infográfico da página 141, que aborda a divisão de poderes do Estado brasileiro; o boxe e a atividade **Diálogos** que aborda a cidadania hoje no capítulo 8 (página 157); e a atividade 4 do **Fechando a unidade 1** (página 46).

15 Ver no 6º ano, por exemplo: a atividade 4 da página 62; a atividade 3 da página 196; e a atividade **Diálogos** da página 225.

A HISTÓRIA DA ÁFRICA, DOS AFRICANOS E DOS AFRODESCENDENTES

Durante muito tempo, a historiografia privilegiou a narrativa linear dos acontecimentos políticos e da formação dos Estados nacionais. Outro aspecto dessa historiografia é seu caráter extremamente eurocêntrico em que os marcos e as referências da história eram quase sempre vinculados às experiências do continente europeu¹⁶.

Dessa forma, a África e o papel dos africanos e seus descendentes na construção da sociedade e da cultura brasileiras eram relegados a um segundo plano; africanos e afrodescendentes eram apresentados quase sempre em posição subalterna, submetidos ao poder econômico e político das populações não africanas, especialmente as europeias.

Nas escolas, de modo geral, não se discutia a questão das origens históricas do preconceito contra os negros, tampouco se abordava a luta dos afrodescendentes contra o racismo e a discriminação social. O próprio fim da escravidão era historicamente ensinado como resultado da benevolência da monarquia.

Uma das importantes conquistas dos movimentos sociais afro-brasileiros foi a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que alterou a LDB e instituiu nas redes de ensino a obrigatoriedade do ensino da **História e Cultura Afro-Brasileira**. Essa lei foi substituída pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que acrescentou o ensino da história indígena aos currículos das redes, tornando obrigatório o ensino da **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena** no Ensino Básico.

Essa conquista contribuiu para uma revisão e ressignificação da participação de africanos e afrodescendentes no passado e no presente do Brasil. Assim, pudemos criar ou recriar o ensino dessa temática e enfim transformar as representações sociais dos afrodescendentes encontradas nos materiais didáticos.

Os livros didáticos – que nós autores brasileiros produzimos – passaram, assim como outros setores da sociedade¹⁷, a refletir essa preocupação e a representar os afrodescendentes em situações diversificadas. Hoje, como afirma Ana Célia da Silva (2003), esse grupo aparece com:

status econômico de classe média, com constelação familiar, crianças praticando atividade de lazer, em interação com crianças de outras [...] etnias, com nome próprio, sem aspecto caricatural, frequentando escola, adultos negros exercendo funções e papéis diversificados, descritos como cidadãos, interagindo com pessoas de outras etnias sem subalternidade etc.

Dessa forma, esta obra busca contribuir para a visibilidade positiva da população afrodescendente, resgatando em vários momentos e de diversas formas a história e a cultura dos afro-brasileiros e da África. Para que isso se efetive, procuramos mostrar aos alunos que esses grupos têm uma história que vai além da escravidão, da pobreza ou da submissão. Buscamos inspiração nessa historiografia renovada, como as reflexões de Verena Alberti (2013, p. 53) sobre como pode ser feita a abordagem das histórias e culturas afro-brasileiras em sala de aula: “voltar a atenção para a diversidade de experiências e

¹⁶ Poucos dos docentes formados antes do ano 2005 tiveram nos seus currículos disciplinas que abordassem as sociedades africanas ou as sociedades orientais, por exemplo. Com exceção da história da África (implantada como temática por força da lei, como apresentaremos adiante), boa parte dos cursos de História das universidades brasileiras ainda não contempla culturas como a chinesa ou a indiana, entre tantas outras, e o foco da formação continua bastante voltado para a história europeia.

¹⁷ A Lei nº 12.232, de 29 de abril de 2010, por exemplo, estabelece que toda publicidade governamental deve ter a representação de afrodescendentes.

identidades, trazer experiências em que africanos e seus descendentes são atores sociais e políticos, integrar essas experiências à história 'nacional' evitando a criação de um 'nicho' de ensino 'afro-brasileiro' e fazer o uso de fontes efetivas e expressivas.”.

Amparados nessas reflexões, buscamos dedicar atenção especial aos fatos e processos históricos que apresentam os povos africanos e seus descendentes em situações políticas, econômicas e sociais diversas. Ainda assim, achamos importante o professor reforçar, sempre que possível, aspectos que muitas vezes passam despercebidos, como o fato de os primeiros seres humanos terem surgido no continente africano. Ainda na Antiguidade, o Egito, um dos reinos mais poderosos, criativos e opulentos desenvolveu-se na África. E existiram várias outras sociedades africanas ricas e poderosas, como a cidade-Estado Cartago, a civilização Nok, o Reino de Kush e o de Axum.

Destacamos, dessa forma, a diversidade de povos presentes na África e suas experiências históricas e culturais variadas, distintas e ricas. Buscamos, também enfatizar, por meio de textos, imagens e atividades a participação dos africanos e afrodescendentes na construção da sociedade brasileira. Procuramos apresentar os africanos e afrodescendentes como sujeitos históricos que, ao longo dos séculos, ocuparam espaços variados na economia, na política e na cultura brasileiras. Capítulos exclusivos, com informações, textos e imagens variadas, buscam demonstrar o quanto nossa cultura é marcada pela cultura africana. Discutimos, também, a importância de refletirmos sobre esse legado e, paralelamente, sobre as formas de preconceito e exclusão social que ainda persistem em nossa sociedade.

Esperamos, assim, contribuir para a formação de uma sociedade mais justa e plural, que conceba um novo lugar social e político para os afrodescendentes, ajudando a acabar com preconceitos e práticas racistas, e a construir uma verdadeira democracia, fundada no respeito à diversidade étnica e cultural da sociedade brasileira.

A HISTÓRIA DOS POVOS INDÍGENAS

A problemática dos povos indígenas diz respeito a todos. Seu estudo nos permite pensar e discutir questões essenciais ao mundo contemporâneo e novas perspectivas para o Brasil. Um dos aspectos que podem ser abordados, tomando-se por base a história e a cultura dos povos indígenas, é o da pluralidade cultural do nosso país. A esse respeito, o antropólogo Mércio Pereira Gomes (2017, p. 200 e 216) ressalta:

O ser índio e o viver índio, no Brasil, não são constantes históricas de um passado pré-colombiano. [...] [os povos indígenas] constituem pluralidades culturais variadas, determinadas por tempos de lutas e derrotas, por extinções e sobrevivências, condicionadas pelo presente que se constrói em meio a uma complexidade sociopolítica que deixa pouco espaço de manobra e opção existencial para eles. [...] A nova Constituição brasileira definiu o índio como parte essencial da nação brasileira, cidadão com direitos plenos, povos específicos com direitos legitimados pela sua historicidade, coletividades com formas próprias de conduta social e cultural. O Estado lhes garante sua proteção contra seus inimigos, os usurpadores de terras, os esbulhadores de suas riquezas, as doenças e o preconceito ainda existente.

De fato, em período relativamente recente, era comum nos livros didáticos a representação dos povos indígenas apenas sob o ponto de vista do colonizador. Os indígenas apareciam em capítulos relacionados à colonização, apresentados de forma genérica, sugerindo um grupo coeso e homogêneo do ponto de vista étnico e cultural. Após os primeiros capítulos de história do Brasil, tornavam-se praticamente ausentes dos outros momentos históricos e da sociedade brasileira contemporânea.

Contribuindo decisivamente para superar essa lacuna no ensino de História no Brasil, a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, tornou obrigatória a incorporação ao conteúdo programático da Educação Básica da história dos povos indígenas, pela temática **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**.

Pautados em tais questões, buscamos nesta obra ressaltar a diversidade de povos indígenas, em suas problemáticas históricas e atuais. Dessa maneira, esperamos que a coleção seja usada pelo professor para resgatar a figura dos indígenas como sujeitos históricos e como importante matriz para a formação da sociedade brasileira.

Tomamos como referencial teórico, para orientar a elaboração desta obra, a ideia de que o termo “sociedades indígenas” corresponde a “um conjunto grande e diverso de culturas e modos de vida”, entre outros conceitos apresentados no livro organizado por Silva e Grupioni¹⁸. Procuramos, assim, realizar um trabalho que representasse a história dos povos indígenas e seu presente, com o objetivo de reforçar sua historicidade.

Outro ponto que pode ser destacado em sala de aula é a diversidade cultural existente entre os grupos indígenas. É importante mostrar que há diferentes troncos linguísticos, distintas formas de morar, de se relacionar com outras sociedades, indígenas ou não, entre outros aspectos. Destacar essa diversidade ajuda o aluno a construir uma nova representação sobre os povos indígenas.

Ao longo dos quatro volumes, apresentamos a história dos povos indígenas brasileiros desde o povoamento da América até contextos históricos contemporâneos, sempre procurando destacar os vários aspectos da sua cultura, com ênfase na diversidade de concepções dessas sociedades sobre temas como a origem do Universo, a tecnologia, o conceito de civilizações¹⁹ etc. Além disso, apresentamos aspectos dos modos de viver, morar, produzir e ver o mundo desses grupos, assim como suas técnicas e tecnologias ou suas histórias, mitos e crenças. Procuramos, ainda, por meio de imagens, textos e atividades, mostrar as transformações sofridas por essas culturas.

Nesta coleção, buscamos mostrar outra possibilidade de conceber o país: não como um todo homogêneo, porém como “o todo social heterogêneo que é, mas que venha a se manter articulado por relações de solidariedade democraticamente construídas”. (LIMA, 1995, p. 415)

DIVULGAÇÃO
PNLD 2020
FTD

18 TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Sociedades indígenas: introdução ao tema da diversidade cultural. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC/Mari/Unesco, 1995. p. 447-448.

19 Para apresentar o ponto de vista indígena sobre o conceito de civilização, discutido na unidade 2 do 6º ano, a seção **Fechando a unidade** traz um depoimento do líder de uma aldeia pataxó, Nailton Muniz Pataxó Hã-Hã-Hãe, no qual ele expõe suas ideias sobre o que é civilização e ser civilizado.

METODOLOGIA

A disciplina História aborda as experiências sociais, culturais, tecnológicas, políticas e econômicas da humanidade. Contudo, não se destina a um acúmulo de erudição ou mera especulação sobre o passado, pois são o conhecimento e a reflexão sobre esses processos que contribuirão para a formação de pessoas com habilidades para ler a realidade e integrá-la aos contextos regional, nacional e mundial.

O desenvolvimento dessas habilidades está atrelado ao reconhecimento do aluno como **sujeito histórico**, indivíduo capaz de interferir no mundo e modificá-lo para torná-lo mais justo e solidário. Para alcançar esse objetivo, é preciso criar estratégias pedagógicas e historiográficas capazes de levar o aluno a dar significado à herança material e imaterial construída pelos seres humanos ao longo do tempo, assim como identificar as mudanças, rupturas e permanências nos espaços em que vive. Ou seja, levar o aluno a estabelecer relações entre o presente e o passado, bem como a adquirir condições para analisar criticamente a sua realidade.

Dentro dessa perspectiva, a História como disciplina escolar contribui para a formação de cidadãos críticos, assim como propicia a construção de identidades individuais, de grupos, étnicas, regionais, nacionais, entre outras.

Dessa forma, a coleção busca articular **quatro eixos metodológicos principais**: as unidades conceituais, que agrupam os capítulos; a leitura de documentos com ênfase na leitura de imagens; a relação entre o passado e o presente; e o trabalho com os conhecimentos prévios dos alunos, como veremos a seguir.²⁰

AS UNIDADES CONCEITUAIS E O TRABALHO COM CONCEITOS

O primeiro eixo metodológico da nossa proposta de ensino consiste no uso de **conceitos** que articulam os capítulos de cada unidade. No sentido aqui utilizado, conceitos são entendidos como uma formulação abstrata e geral, a fim de tornar algo ou ideia inteligível. Os conceitos são dinâmicos, possuem historicidades, sendo, portanto, repertórios vivos. Nesta coleção, a intenção é usá-los dentro dos limites e capacidades de compreensão da faixa etária, como afirma a historiadora Maria Auxiliadora Schmidt (1999, p. 149): “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”.

Os conceitos foram escolhidos considerando-se dois critérios principais: o primeiro é sua relevância para a compreensão do mundo contemporâneo. O segundo é a pertinência, a relação que tal conceito guarda com os contextos históricos tratados nos capítulos, por ter surgido neles ou porque neles passou por importante difusão e utilização.

A coleção adota a perspectiva da história cronológica e integrada, mais familiar às salas de aula brasileiras e balizada também na BNCC. A organização das unidades por eixos conceituais abre possibilidades para um processo de significação pedagógica e histórica bastante fecundo, permitindo ir além da abordagem linear e sequencial dos conteúdos com os alunos.²¹

20 Destaca a BNCC (BRASIL, 2018, p. 84): “os critérios de organização das habilidades descritos na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.”

21 A forma como esse trabalho conceitual está desenvolvido não se confunde com a perspectiva da história temática, uma vez que esta, em geral, busca criar relações entre várias temporalidades em um mesmo momento ou análise (no caso do livro didático, quase sempre no capítulo). Ao contrário disso, esta coleção mantém a cronologia e a perspectiva integrada (que permeia a história de várias regiões do planeta), inserindo nessa relação a reflexão de alguns conceitos centrais das Ciências Humanas que são caros ao nosso presente.

Nessa busca de superação, a coleção, além de trabalhar categorias importantes para a compreensão da história como as noções de permanência, mudança, ruptura, continuidade, simultaneidade, fonte histórica etc., aborda alguns conceitos das Ciências Humanas, como cultura, política, civilização, nação e nacionalismo, território, governo, entre outros.

Em termos práticos, o vínculo entre os capítulos e os conceitos-chave da unidade (ou seja, entre a apresentação da história cronológica e os conceitos) é estabelecido por meio de vários recursos. Um deles é o texto de abertura de unidade, que se apresenta em dupla de páginas: em geral, começamos com exemplos ou situações do cotidiano, sugerindo aos alunos que o assunto abordado também diz respeito a eles e à sociedade em que vivemos. Em seguida, apresentamos o conceito-chave e o problematizamos, para então relacioná-lo ao conteúdo dos capítulos presentes naquela unidade. A abertura de unidade conta ainda com perguntas na seção **Começo de conversa**, cujo intuito é mobilizar o conhecimento prévio dos alunos, auxiliando o trabalho diagnóstico do professor.

A discussão do(s) conceito(s)-chave de cada unidade continua no interior dos capítulos, podendo aparecer tanto no texto principal, boxes e seções, quanto nas atividades. Na seção **Hora de refletir**, situada ao final dos capítulos, retomamos os conceitos fazendo ligações mais diretas com o que acabou de ser estudado no capítulo. Na seção **Fechando a unidade**, por meio da análise de documentos diversificados (depoimentos, reportagens, imagens, textos literários etc.), o aluno é convidado a sistematizar ou ampliar os seus conhecimentos sobre o(s) conceito(s)-chave.

Podemos exemplificar nossa proposta citando a unidade 3, do volume do 6º ano, cujo conceito central é **política**. Os capítulos dessa unidade tratam das civilizações grega e romana, nas quais o conceito de política foi central. O historiador Moses Finley afirma que “o que chamamos de política foi inventado por gregos e romanos” (CHAUI, 1995, p. 371). A palavra **política** é de origem grega (*ta politika*, derivada de *politheia*) e relaciona-se com a ideia de pólis. A filósofa Marilena Chaui, em um texto sobre o vocabulário da política, ressalta a origem greco-romana de palavras que designam regimes e agentes políticos, como democracia, oligarquia, monarquia, república, senado, povo etc. (CHAUI, Op cit. p. 371-372). Assim, na abertura dessa unidade, o texto e as imagens despertam a atenção do aluno para um sentido mais amplo da palavra **política**, que não se restringe apenas ao ato de votar.

Ao longo dos dois capítulos da unidade, o conceito continua sendo abordado e problematizado de diversas outras formas, por exemplo, na abertura do capítulo 7 (“Grécia: berço da democracia”), que associa a eleição de representantes de turma, em uma sala de aula, à experiência política dos gregos; na seção **Passado presente**, também do capítulo 7, que aborda o tema da democracia no passado e na atualidade; e na atividade da seção **Interpretando documentos**, do capítulo 8 (“Roma: de aldeia a Império”), que aborda os processos eleitorais da República Romana.

Na seção **Fechando a unidade**, retomamos os principais aspectos discutidos ao longo da unidade e apresentamos documentos contemporâneos diversificados para sistematizar e/ou ampliar as reflexões. No caso ainda da unidade 3, do volume do 6º ano, uma das atividades, relacionada aos documentos trabalhados na seção, é a proposta de produção de um anúncio de rádio a ser feito pelos alunos, com o objetivo de orientar a escolha de candidatos aos cargos políticos.

Assim, as unidades conceituais ajudam a problematizar os conteúdos apresentados e dão sentido a eles, possibilitando a construção de um conhecimento mais significativo pelos alunos.

O TRABALHO COM DOCUMENTOS E A ÊNFASE NA LEITURA DE IMAGENS

Ao longo de toda a coleção, procuramos desenvolver um trabalho consistente com diversos tipos de documentos. Como apresentado na BNCC, os documentos são fundamentais para o entendimento da história. Entre outros aspectos são “capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história” (BRASIL, 2018, p. 396).

Acreditamos que, para a realização de uma efetiva análise documental em sala de aula, não basta apresentar os documentos aos alunos; é necessário criar oportunidades para que essas fontes sejam problematizadas, de modo que os alunos reflitam sobre a constituição e natureza desses documentos, sejam capazes de questioná-los e percebam quais respostas e informações ausentes eles podem carregar e o que esses dados podem indicar.

Um dos momentos privilegiados desse trabalho na coleção é a seção **Raio X**. Presente em alguns capítulos, a seção explora o desenvolvimento do pensamento

histórico, destacando as particularidades do trabalho do historiador e a forma como esse profissional utiliza os documentos históricos para construir suas reflexões e análises.²²

Outros momentos que reforçam o papel dos documentos e propiciam o desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação são as seções **Interpretando documentos**, que, em geral, trabalha com documentos do passado; **Fechando a unidade**, que apresenta documentos contemporâneos de natureza e linguagem variadas e reflete o conceito da unidade; e a seção **Olho vivo** e a **imagem condutora**, que abordam a produção imagética ao longo da História.

Acreditamos que a leitura e a análise de imagens são habilidades extremamente importantes a serem exercitadas com os alunos. A imagem é uma das primeiras formas que o ser humano encontrou de registrar informações. Nas cavernas foram desenhados sonhos, desejos, medos, magias e conceitos. De lá para cá esse poder da imagem só se intensificou. Hoje, vivemos em um mundo saturado de imagens de diversas naturezas. Elas são veiculadas na TV, no cinema, em propagandas impressas ou ao ar livre, nas histórias em quadrinhos, *videogames*, *sites* etc. Um dos ícones da juventude, mas não só dela, é a *selfie*, uma fotografia tirada de si próprio, geralmente com o uso de um *smartphone*, e que pode ser compartilhada em redes sociais. Fenômeno contemporâneo, a *selfie* é estudada como manifestação de novas relações identitárias.



22 Ver páginas 20 e 97 do livro do 6º ano.

A respeito desse poder das imagens nos dias de hoje, o sociólogo Octavio Ianni (2003, p. 224-225) reflete:

estamos vivendo sob uma tempestade de imagens de todos os tipos, qualidades e estéticas. O mundo se transformou em uma grande imagem constituída de muitas microimagens que se multiplicam em um ritmo alucinado.

Embora vivamos em um mundo cada vez mais imagético, é fato que boa parte das crianças e dos jovens encontra dificuldades para compreender essas imagens e, principalmente, para refletir sobre o seu significado e poder. É necessário prepará-los para identificar e reagir a situações como o *cyberbullying* – um tipo de *bullying* virtual caracterizado pela rápida propagação de imagens associadas a injúrias e outros insultos em redes sociais, por exemplo²³. Entre outras questões importantes e urgentes, torna-se essencial instrumentalizar os alunos a reconhecer como a objetificação dos corpos femininos nos espaços de mídias é uma violência contra a mulher, que se agrava por estimular outras práticas violentas e discriminatórias²⁴.

Para ajudar alunos, professores, pais e responsáveis a enfrentar essas questões desafiadoras do tempo presente, adotamos como uma das premissas metodológicas desta coleção o trabalho sistemático de análise de imagens, que a nosso entender ajuda a refletir não só sobre a produção imagética do passado, mas promove uma postura proativa e saudável em relação à produção e ao consumo de imagens na atualidade.

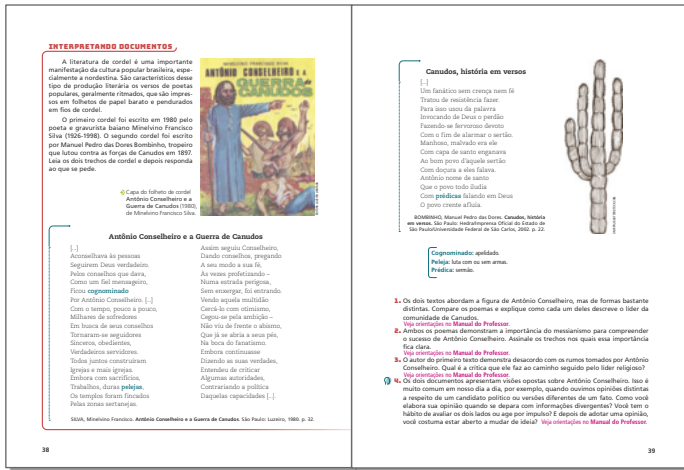
Sempre que possível reforçamos nesta coleção o papel das imagens como fontes históricas, buscando auxiliar o aluno a reconhecê-las como representações do passado e não como uma cópia fiel da realidade. Também foi nossa preocupação selecionar imagens que refletissem a produção iconográfica de diferentes regiões do mundo, em tempos distintos, e que representassem tipos e técnicas variadas, como pinturas, desenhos, gravuras, fotografias, murais, charges, entre outros. A iconografia da coleção é, portanto, mais um recurso para a leitura e a compreensão dos temas, fatos, processos, conceitos e realidades estudados ao longo de todas as unidades.

O trabalho com obras iconográficas dispõe de um espaço privilegiado na seção **Olho vivo**. Nessa seção, a leitura de imagens trabalha não apenas o tema retratado, a composição da obra ou o estilo, mas também as relações das condições de produção e consumo com o contexto histórico no qual as imagens foram criadas. Destacam-se os propósitos dos autores dessas obras e procura-se desvendar o caráter parcial e o ideológico presentes nessas produções iconográficas.

Outro trabalho desenvolvido na coleção é o que chamamos de **imagem condutora**. Trata-se do uso de imagens como “espinha dorsal” para a construção do capítulo (ou parte de capítulo). Aqui, portanto, as imagens recebem um tratamento de instrumento pedagógico para a construção do conhecimento. Nesses casos, inicialmente, apresentamos a imagem completa, com informações sobre sua origem, produção, técnica, autoria, objetivo e ausências, por exemplo. Ao fazer esse trabalho, reforçamos o papel do documento histórico, assim como o caráter parcial de sua construção²⁵.

23 O site da associação civil sem fins lucrativos **Safernet**, criada para promover a defesa dos Direitos Humanos na internet no Brasil, possui uma série de orientações e relatos sobre situações envolvendo imagens de crianças e adolescentes na internet. Disponível em: <<https://new.safernet.org.br/>>. Acesso em: 31 ago. 2018.

24 Em 2017 o Brasil registrou uma média de um assassinato de mulher a cada duas horas e cerca de 135 estupros por dia. 25 Ver, por exemplo, no 6º ano, os capítulos 4, 9 e 10; no 7º ano, os capítulos 2 e 6; e no 8º ano, os capítulos 3 e 7.



O trabalho com a **imagem condutora** continua nas páginas onde são reproduzidos detalhes da imagem com o objetivo de contribuir para as reflexões do capítulo. Mais do que mera ilustração do texto, a imagem assume protagonismo, pois é capaz de evidenciar a riqueza de informações e detalhes que podem ser extremamente atraentes, principalmente para essa faixa etária.

Reiteramos, portanto, que o uso de imagens em sala de aula deva ir além da simples ilustração do texto, porque, por meio delas, é possível identificar e criticar representações históricas e relacioná-las ao contexto sociocultural em que foram produzidas. Essa abordagem permite, ainda, o aprimoramento do olhar e o desenvol-

vimento do senso crítico em relação ao mundo saturado de imagens no qual vivemos. Com isso, os alunos podem compreender o papel das imagens como fontes de investigação do passado e adquirir instrumentos para desvendar as imagens que encontrarão na coleção e em seu cotidiano.

A RELAÇÃO ENTRE O PASSADO E O PRESENTE

O terceiro eixo da metodologia adotada nesta coleção consiste na relação entre o passado e o presente. Segundo o historiador francês Marc Bloch (1886-1944), “a incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado” (BLOCH, 2001, p. 65). Acreditamos, assim como Bloch, que são as problemáticas do tempo presente que atribuem sentido ao estudo da História, tanto na academia quanto em sala de aula. Desse modo, os conteúdos disciplinares tornam-se mais significativos, já que estabelecem uma “relação necessária com o mundo cultural do aluno” (BEZERRA, 2008, p. 41).

Além disso, a comparação entre o passado e o presente favorece o desenvolvimento das noções de permanência, ruptura, continuidade e mudança. Essas categorias históricas contribuem para o reconhecimento de alguns elementos do passado na realidade dos alunos, ajudando-os a identificar a participação de sujeitos e estruturas sociais, econômicas e políticas na dinâmica da vida atual. Assim, gradualmente, os educandos adquirem condições para analisar e criticar a sua realidade.

Procuramos estabelecer relações entre o passado e o presente em diversos momentos ao longo da coleção: nas **aberturas de unidade e capítulo**, na seção **Passado presente**, nas **Atividades** e na seção **Fechando a unidade**. No texto de abertura da unidade 1, do volume do 6º ano, por exemplo, para refletir sobre tecnologia, partimos da realidade dos alunos, daquilo que lhes é mais próximo; a mesma estratégia é usada no texto de abertura do capítulo 3, também do volume do 6º ano, que aborda o tema da escrita nas sociedades contemporâneas, para depois tratar do desenvolvimento da escrita em outros períodos da história da humanidade.

Também utilizamos a relação entre o passado e o presente para trabalhar questões contemporâneas complexas, como intolerância, consumismo, violência etc., e para abordar os temas transversais, como meio ambiente, ética, pluralidade cultural, saúde, Educação sexual e trabalho. Esses assuntos estão presentes de diversas maneiras na coleção, desde os eixos conceituais das unidades até o texto central dos capítulos, boxes, seções e atividades.

Outro importante aspecto do mundo contemporâneo destacado por meio da relação presente e passado é o da diversidade cultural. Utilizamos, para isso, diferentes estratégias, enfatizamos e valorizamos a convivência das múltiplas culturas entre si.

Um exemplo é o texto de abertura do livro (**Apresentação**) e o trabalho feito na unidade 4, do volume do 6º ano; na unidade 2, do volume do 7º ano, entre outros. Acreditamos que o reconhecimento e o respeito às diferenças físicas, étnicas, de gênero ou de orientação sexual também contribuem para combater formas de violência e intolerância na escola, como o *bullying*.

Nesta obra, procuramos reafirmar que nosso papel como autores e educadores é disseminar na sociedade a tolerância, o respeito pela diversidade e o apreço pelo outro, a fim de contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e solidária.

O ENSINO DE HISTÓRIA E OS CONHECIMENTOS PRÉVIOS

O biólogo, psicólogo e filósofo suíço Jean Piaget (1896-1980) foi um dos pioneiros a estudar o desenvolvimento cognitivo e intelectual das crianças e o processo de aquisição de aprendizado. Em seus estudos, demonstrou que as crianças não nascem como invólucros vazios, nas quais o conhecimento é depositado e aprendido tal e qual foi transmitido. Segundo o estudioso, o crescimento biológico – responsável pela complexificação do sistema nervoso – e a exposição a determinados estímulos e interações seriam fatores importantes no processo de desenvolvimento das crianças.

Embora o foco das pesquisas de Piaget não fosse a educação formal, elas serviram de base para que outros estudiosos entendessem que o caminho para a construção de um novo conhecimento é aquilo que o aluno já sabe.

Amparado nas pesquisas de Piaget, David Ausubel (1918-2008), psicólogo da área educacional, foi um dos primeiros a usar o termo “conhecimento prévio”. Para ele, o conjunto de saberes que uma criança traz é extremamente importante para a elaboração de novos conhecimentos: “o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe. Averigue isso e ensine-o de acordo.” (AUSUBEL *apud* MOREIRA, 2016, p. 6). Mas não se trata simplesmente de “sondar” o conhecimento do aluno; é preciso realmente utilizar esse conhecimento que ele tem para planejar a abordagem do conteúdo, atingir objetivos maiores, intervir no processo de ensino-aprendizagem e buscar novas estratégias de interação entre os alunos e os assuntos apresentados.

Utilizamos como um dos referenciais teóricos sobre a importância do conhecimento prévio nas aulas de História as ideias da historiadora Regina Célia Alegro (2008, p. 22-23):

A História alimenta-se da memória e da reconstrução do passado. Essas elaborações ocorrem como experiências individuais e coletivas que determinam a identidade dos envolvidos e permitem compreender o mundo e nele atuar. Os conteúdos da História são expressos por meio de narrativas que não se reduzem a meros discursos, mas efetivam-se como “práticas” que constroem e reconstroem objetos explicitando os seus significados.

Assim, para o ensino de História, mais do que para qualquer outra disciplina ensinada na escola básica, é necessário considerar os “diferentes discursos”, os diferentes conteúdos que circulam na sala de aula. Para além do conhecimento veiculado no livro didático, na fala do professor, na tradição oral e nos meios de comunicação de massa, é possível reconhecer, também, o conhecimento elaborado pelo aprendiz. E mais: como estabelece a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel e colaboradores, pode-se facilitar o processo de aprendizagem ao organizar-se o ensino – de História – a partir do conhecimento prévio manifesto pelos estudantes.

O que o aluno já sabe, o conhecimento prévio (conceitos, proposições, princípios, fatos, ideias, imagens, símbolos), é fundamental para a teoria da aprendizagem significativa, uma vez que constitui-se como determinante do processo de aprendizagem [...].

É importante que o professor busque identificar e analisar as relações estabelecidas pelos alunos entre os saberes que já adquiriram e os novos saberes, com o objetivo de planejar as intervenções adequadas. Para contribuir com esse trabalho, uma das estratégias utilizadas na coleção são as aberturas de unidade. Nelas, a seção **Começo de conversa** propõe algumas questões disparadoras que buscam mobilizar os conhecimentos dos alunos provenientes de seu cotidiano e de seu universo cultural. Também ajuda nesse processo o próprio texto de abertura da unidade, uma vez que a abordagem é bastante compreensível e adequada à faixa etária, sempre com exemplos para facilitar o entendimento do conteúdo.

Além disso, nas atividades propostas nas seções **Hora de refletir** e **Fechando a unidade** os alunos podem integrar as novas ideias e conceitos trabalhados ao longo das unidades aos seus conhecimentos anteriores, buscando assim sistematizar novas informações.

Nas orientações específicas deste Manual, o professor também encontrará contribuições para promover uma aprendizagem baseada na interação entre os saberes prévios dos alunos e os novos saberes aprendidos na escola.

A ORGANIZAÇÃO DA OBRA

A coleção é composta de quatro volumes, destinados ao 6º ano, 7º ano, 8º ano e 9º ano do Ensino Fundamental. Cada volume organiza-se em quatro Unidades conceituais, dedicadas a um ou mais conceitos-chave, que são trabalhados em um conjunto de capítulos. Os capítulos desenvolvem de maneira integrada o trabalho com o conceito-chave da unidade e a história cronológica.

A distribuição dos conceitos por volume é a seguinte:

- **6º ano:** tecnologia; civilizações; política; diversidade.
- **7º ano:** território e governo; tolerância; trabalho; deslocamentos populacionais.
- **8º ano:** igualdade; liberdade; nação e nacionalismo; terra e meio ambiente.
- **9º ano:** cidadania; violência; meios de comunicação; equidade.

As unidades conceituais, como já explicamos, articulam os assuntos tratados nos capítulos e auxiliam o professor a fazer recortes dos conteúdos apresentados, a fim de torná-los mais significativos para os alunos.

O texto de abertura das unidades tem a função, entre outras, de vincular o conceito da unidade a aspectos do universo da cultura dos alunos, para que se possa atribuir sentido ao que será abordado e construir um conhecimento escolar significativo.

A ESTRUTURA DAS UNIDADES CONCEITUAIS

Cada unidade inicia-se com um texto e imagens de abertura, que, em seu conjunto, introduzem o conceito a ser estudado. O texto e a imagem constituem estratégias de antecipação, de sensibilização e de problematização do eixo conceitual adotado.

Faz parte desse escopo a seção **Começo de conversa**, um conjunto de questões que relacionam o conceito a ser estudado com a realidade do aluno. As questões partem de situações do cotidiano ou do mundo contemporâneo, nas quais os alunos podem verificar a presença do conceito apresentado e, com isso, discutir algumas características dessas situações. Dessa maneira, evidenciam-se os conhecimentos prévios sobre o conceito abordado.



Essa estrutura permite, ainda, uma primeira aproximação aos conteúdos dos capítulos e a sistematização dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o conceito a ser estudado. Vale lembrar que as perguntas que oferecemos podem ser alteradas e ampliadas pelo professor de acordo com a realidade da turma ou com as discussões do momento na mídia ou na escola.

As unidades são encerradas por atividades, organizadas na seção **Fechando a unidade**, na qual, por meio da leitura e interpretação de documentos contemporâneos, propomos aos alunos que emitam suas opiniões e elaborem, de forma mais sistematizada, suas ideias a respeito do conceito trabalhado, indo além do que foi discutido inicialmente. Desse modo, requer-se dos alunos que sintetizem, com base em discussões centradas no presente, as principais questões conceituais da unidade. Essas atividades possibilitam ainda que o professor avalie a apreensão dos conteúdos, o grau de apropriação e o tipo de elaboração feitos pela turma em relação aos conceitos estudados.

Quase todos os fechamentos de unidade contam ainda com uma atividade que relaciona o conceito trabalhado à **produção de tecnologia** pelos alunos ou à **inclusão**, ambos com ícone de destaque. No caso da tecnologia, as propostas apresentadas visam contribuir para o letramento digital, que envolve não apenas o domínio técnico de algumas ferramentas tecnológicas, mas também o uso crítico desses dispositivos, de modo a formar cidadãos que se relacionem com a tecnologia de maneira ativa, criativa e consciente. (MOREIRA; NASCIMENTO, 2012)

Em relação à inclusão, acreditamos que em uma sociedade democrática a escola deve respeitar e valorizar a diversidade, de modo a garantir a todos, inclusive às pessoas com deficiência, condições para que alcancem a cidadania plena. Assim, procuramos desenvolver algumas atividades que visam trazer a reflexão desse tema para a sala de aula, com o objetivo de mobilizar alunos e comunidade escolar para a superação de preconceitos e a valorização das diferenças.

A ESTRUTURA DOS CAPÍTULOS

A preocupação de formar alunos com domínio de múltiplas habilidades e competências levou à criação de seções e atividades com propostas variadas, como pesquisa, trabalho em grupo, leitura de imagens e de textos escritos, expressão oral ou escrita, entre outras possibilidades. Assim, cada capítulo apresenta um conjunto de estratégias e recursos variados como detalhamos a seguir.

Aberturas de capítulo

Como as aberturas de unidade, as aberturas de capítulo problematizam o conteúdo que será estudado, relacionando-o a algum fato ou acontecimento da atualidade. Assumem também as funções de mobilizar e sistematizar o conhecimento prévio dos alunos, bem como motivá-los para o estudo. Assim, tornam o tema significativo, levando o aluno a identificar diferenças e semelhanças, mudanças e permanências no presente e no passado.

São compostas de textos e imagens variadas, que podem ser fotografias, quadros, ilustrações, mapas etc.

Texto principal

Compreendemos como texto principal aquele que desenvolve o assunto central do qual deriva todo o restante do material, desde a abertura até a seção de atividades, no encerramento do capítulo.

2 A República oligárquica

O hino nacional e a bandeira são símbolos importantes de uma nação. Eles representam o país em eventos internacionais e contribuem para criar sentimentos de identidade entre as pessoas que deles fazem parte.

Mas as bandeiras e os hinos não são os únicos símbolos de um país. Existem muitos outros, como monumentos, artefatos, canções, lendas, tradições, heróis, times de futebol, entre outros. Nenhum símbolo, porém, dura para sempre. Uma transformação social ou uma mudança na forma de governo podem provocar a criação de novos símbolos para representar a ruptura com o passado e até mesmo a reinterpretação de símbolos antigos.

No caso do Brasil, isso fica muito claro ao analisarmos a passagem da Monarquia para a República, em 1889.

Com a implantação da forma republicana de governo, um forte movimento de elaboração de novos símbolos nacionais veio à tona. Uma das expressões disso foi a criação de uma nova bandeira para o Brasil.

Nestes capítulos, estudaremos as mudanças ocorridas com a ruptura de 1889, mas também veremos que muita coisa permaneceu inalterada na sociedade, apesar da substituição da Monarquia pela forma republicana de governo.

Objetivos de aprendizagem

- Identificar as características e a ruptura social, política, econômica e cultural no Brasil na época da República.
- Relatar, através de exemplos, o papel da cidadania nos primeiros tempos republicanos e na atualidade.

Imagens de arte

Imagens de arte que representam o nascimento da República, como a pintura de Pedro Berrini, no Museu de Arte de São Paulo, e a pintura de Carlos de Campos, no Museu de Arte de São Paulo.

O nascimento da República

A imagem abaixo é uma reprodução da tela intitulada **A Pátria**, pintada pelo artista Raimundo Pedro Berrini em 1919. Ou seja, a pintura foi feita trinta anos depois da Proclamação da República, ocorrida em 1889. O quadro representa um grupo de mulheres que costura uma grande bandeira. Também foram representadas algumas crianças.

Allegoria obra de arte

Uma obra de arte que representa uma ideia abstrata por meio de formas ou figuras. Nesse caso, a obra de arte representa a criação de um novo país.

A Pátria (1919)

Uma obra de arte que representa o momento de uma nova mudança política no Brasil. O quadro foi pintado por Raimundo Pedro Berrini, no Museu de Arte de São Paulo, em 1919.

Em primeiro lugar, vamos analisar os personagens da obra. Quem são eles? Por que foram escolhidos?

Esses personagens representam a esposa e as filhas de Benjamin Constant, militar que teve papel destacado no processo de Proclamação da República.

A escolha desses personagens está diretamente relacionada ao tema do quadro: a confecção da bandeira. E, na verdade, uma **allegoria** do nascimento da nova nação. Ela representa uma República sendo construída cheia de otimismo. A imagem de criança, entre elas, um bebê coberto pela bandeira, reforça esse sentimento de esperança em relação ao futuro do Brasil.

Detalhe da tela A Pátria

Representando as filhas do militar Benjamin Constant.

- apresenta uma pesquisa sobre a obra, com informações sobre o autor, características da produção (técnicas e material usado), do consumo e da preservação, ajudando os alunos a compreender melhor a imagem e inseri-la em seu contexto histórico;
- mostra uma interpretação do objeto analisado, considerando seu valor como testemunho de uma época.
- incentiva os alunos a emitir comentários e expressar suas opiniões.

Essa seção evidenciada como as imagens são resultado de seu tempo, sendo condicionadas tanto à evolução técnica e científica das sociedades que as produziram como aos propósitos dos seus autores, entre outros elementos determinantes do seu contexto histórico de produção.

- **Raio X:** a seção tem por objetivo desenvolver no aluno a percepção do modo como o historiador procura obter informações a respeito do passado, questionando evidências históricas. Com as perguntas apresentadas nessa seção, o aluno poderá refletir sobre os diferentes questionamentos possíveis diante de um documento histórico e perceber, inclusive, que, para muitas perguntas, podem não existir respostas. Esperamos que, dessa maneira, o aluno possa construir um tipo de pensamento reflexivo sobre as evidências históricas, além, é claro, de desenvolver uma postura crítica sobre as produções materiais do nosso presente.

Espionagem soviética

Mas as discussões não param por aí. Ao mesmo tempo que investia em armas cada vez mais destrutivas, o governo soviético apoiava movimentos armados em regiões da África e da Ásia - contrários ao domínio imperialista dos países capitalistas. Alguns desses movimentos eram chamados comunistas.

Em 1959, Hurlbut, em Cuba, na região da América conhecida como Caribe, uma revolução liderada por Fidel Castro. Nos anos seguintes, esse novo governo cubano se aliou para o comunismo e passou a receber apoio econômico e militar do governo soviético.

Assim como os Estados Unidos, a União Soviética também criou uma agência destinada a promover operações secretas no exterior e a organizar serviços de espionagem. Tratava-se da KGB, sigla para Comitê para Segurança do Estado. A KGB também desempenhava diversas tarefas de espionagem interna, reprimindo e assassinando aqueles que não cooperavam com o regime. Esses espões contavam com sofisticados equipamentos tecnológicos, como podemos ver na seção Raio X a seguir.



RAIO X

• **Que objeto é esse?**
Trata-se do Echo Z, uma câmera fotográfica em miniatura escondida no interior de um aparelho de rádio fabricado no topo entre 1951 e 1952 e utilizada pelos serviços de espionagem durante a Guerra Fria.

• **Como era seu funcionamento?**
No interior do aparelho, acima de uma pequena abertura, ficavam escondidas as lentes da câmera. Para tirar uma foto, bastava apertar o botão, acionar o rolê, o mecanismo de bobinagem. Com um filme de 35 mm, que ficava no interior do aparelho, era possível tirar até vinte fotos.

• **O que essa evidência histórica nos diz acerca do desenvolvimento da tecnologia nesse período?**
O exemplo nos permite constatar que a Guerra Fria influenciou a tecnologia da época, promovendo o desenvolvimento de equipamentos de espionagem que contribuíam para a manutenção das realidades ideológicas do período.

Coexistência pacífica

Em 1955, Krushchev denunciou os crimes cometidos durante o governo de Stalin, mas, enquanto isso, apelava a controle sobre os países comunistas do Leste Europeu. Assim, em 1956, tentou soviéticos espionagem de forma organizada uma rebelião na Hungria. Mas, tanto em 1956, tropas soviéticas ocuparam a Tchecoslováquia para impedir que ali se tornasse uma sociedade comunista mais democrática e independente.

Essa controle soviético sobre os países comunistas do Leste Europeu produziu na Alemanha Oriental o Muro de Berlim, um dos maiores símbolos da Guerra Fria.


Entre 1949 e 1960, cerca de 3,5 milhões de alemães orientais - um sétimo da população do país - refugiaram-se na Alemanha Ocidental. Na zona alemã capitalista, vigorava uma forma democrática de governo, sob a qual as pessoas tinham liberdade de opinião e saíram de lá. Além disso, a economia voltava a crescer com a ajuda do Plano Marshall.

Com o objetivo de impedir o fluxo de sua população, o governo soviético da Alemanha Oriental ergueu toda a estrutura de muros com a Alemanha Ocidental, especificamente a cidade de Berlim, onde ergueu, cercas acompanhadas de torres de observação, rede identificativa com alarme e outros mecanismos castigar.

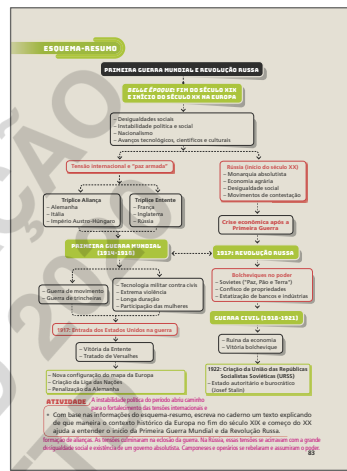
O Muro, como ficou conhecido, dividia a cidade de Berlim durante 28 anos. Mas sua construção vai além da Guerra Fria. Ele representa também a instabilidade a que pôde chegar a ser humano.

Além disso, a construção do muro foi um símbolo de divisão e encontrou salidas políticas para os problemas da sociedade pode nos ajudar a ver o mundo.

O mural repare suas duas partes em 1989, mas em 1961, em Berlim Oriental, Armin Böhme, em 1961.



- **Esquema-resumo:** aparece ao final de todos os capítulos, antes da seção Atividades, e traz uma síntese esquemática dos conteúdos trabalhados. Sua proposta é organizar visualmente as principais ideias desenvolvidas no capítulo, de modo a funcionar como uma ferramenta que possibilite a rápida retomada e revisão do que foi discutido anteriormente. Com isso, espera-se auxiliar o aluno a eleger um recurso adicional de estudo e organização das ideias do capítulo. Além disso, a seção é acompanhada por uma atividade.



ATIVIDADES

1. **Atividade de pesquisa:** Pesquise e apresente a importância da Primeira Guerra Mundial para a história da humanidade.

2. **Atividade de interpretação:** Leia o texto e responda às questões.

3. **Atividade de síntese:** Organize as ideias principais do capítulo em um mapa mental.

4. **Atividade de produção:** Escreva um texto opinativo sobre a importância da Segunda Guerra Mundial.

5. **Atividade de reflexão:** Reflita sobre o impacto da Guerra Fria no mundo atual.

6. **Atividade de pesquisa:** Pesquise sobre o movimento de desarmamento nuclear e apresente suas principais ideias.

7. **Atividade de interpretação:** Leia o texto e responda às questões.

8. **Atividade de síntese:** Organize as ideias principais do capítulo em um mapa mental.

9. **Atividade de produção:** Escreva um texto opinativo sobre a importância da Segunda Guerra Mundial.

10. **Atividade de reflexão:** Reflita sobre o impacto da Guerra Fria no mundo atual.

- **Glossário:** situado na lateral do texto principal, apresenta a definição de palavras e conceitos mais difíceis, que aparecem em destaque no texto principal.

- **Enquanto isso...:** presente no final de alguns capítulos, a seção trabalha a simultaneidade, com assuntos que normalmente não constam do texto principal do capítulo. Nessa seção, abordamos povos, processos, invenções e descobertas em geral excluídos do cotidiano escolar, mas nem por isso menos importantes. Oferecemos, assim, elementos para o professor trabalhar a percepção de que não existe uma história linear e única para a humanidade.

Enquanto isso...

A Guerra Civil Espanhola


O século XIX foi um período conturbado na Espanha. Inicialmente, o país passou por disputa entre grupos liberais e conservadores, os quais passaram a se reunir em meio a um movimento constitucional. Por outro lado, a ditadura no governo Hispano-Americano e as batalhas no Marrocos desafiaram a autoridade espanhola, que passou a se radicalizar.

Com o apoio do mariscal Alfonso XIII, instalou-se no país uma ditadura de características militares, absolutistas e cínicas, a partir de 1923. Após a crise e o fim do regime, o rei abdicou e o país foi proclamada a República. A Espanha passou então por um processo de modernização, com abertura ao voto feminino.

Em 1931, as eleições para a Assembleia Constituinte tiveram vistoso desempenho dos grupos de esquerda. No entanto, isso não estabeleceu a situação política espanhola. Nos anos seguintes, a sociedade dividida em dois grupos. Um deles era o Falange, partido de direita, com tendências fascistas, apoiado pelas elites e por grandes proprietários de terra, militares e empresários. O outro grupo era a Frente Popular, de esquerda, apoiado por setores democráticos republicanos, meios laboratoriais e por parte da classe média.

Em 1936, sob o comando do general Francisco Franco (1892-1975), os falangistas deram um golpe de Estado. Os trabalhadores prepararam as armas para combater. Foi o começo da Guerra Civil Espanhola.

Franco recebeu apoio dos governos de Hitler e Mussolini, os quais buscavam testar a eficácia e a potência de suas tropas. A Frente Popular contou com a colaboração dos soviéticos e das Brigadas Internacionais, formadas por mais de 50 mil pessoas oriundas de 53 países. A guerra terminou em 1939 com a vitória dos falangistas. Franco assumiu todo o poder, no que permitiu que, em 1975, ele se tornasse rei.



A Segunda Guerra Mundial

Em meados de 1930, o cenário político europeu era de muita tensão. Entre os motivos de descontentamento destacavam-se tanto a crise econômica provocada pela queda do Bolsa de Nova York em 1929 quanto o fato de os acordos assinados após o fim da Primeira Guerra haviam criado novos países, separando arbitrariamente etnias e grupos populacionais.

Para tentar estabelecer a força e fazer esquecer os problemas mais imediatos, os países juntaram em blocos, estabelecidos segundo as afinidades ideológicas e políticas dos participantes. O primeiro grupo era formado pelos democratas da Inglaterra, França e Estados Unidos. O segundo, por países de economia capitalista, mas com regimes autoritários: Itália, Alemanha, Espanha, Grécia, Polónia e Turquia. A União Soviética, isolada politicamente na Europa, formava o terceiro bloco.

Após acordos de não agressão e de cooperação foram criados entre os participantes de blocos diferentes, como os assinados pelo governo da França e da União Soviética e os que foram estabelecidos entre a Alemanha e a Inglaterra.

Entretanto, em 1936, um tratado firmado por representantes da Alemanha e da Itália criou o Eixo Roma-Berlim, o qual veio se juntar, mais tarde, o Japão. Os líderes de Eixo, Hitler e Mussolini, via esconderam seu desejo de expansão territorial.

O começo do conflito

A expansão italiana teve início em 1935, quando Mussolini ordenou o envio da Itália ao Abissínia. Pouco tempo depois, tropas italianas ocuparam também a Abissínia, na Etiópia.

A Alemanha não ficou satisfeita. Em 1938, tropas alemãs ocuparam e anexaram a Áustria e regiões da Tchecoslováquia. Em 14 de setembro de 1939, invadiram a Polónia.

Diante do risco de conflito, os governos da França e da Inglaterra declararam guerra à Alemanha.

Consequência assim a Segunda Guerra Mundial, que se estendeu de 1939 a 1945.



- **Minha biblioteca:** aparece depois do conjunto de atividades que encerra cada capítulo. Seu propósito é indicar livros adequados à faixa etária dos alunos e pertinentes aos assuntos do capítulo. Dessa maneira, é possível ampliar o repertório do aluno sobre os assuntos estudados e estimular a leitura de outros gêneros além do didático.
- **Mundo virtual:** aparece junto à seção **Minha biblioteca** e traz indicações de *sites* relacionados ao assunto estudado no capítulo.

Optamos por não indicar filmes diretamente aos alunos: boa parte dos que são pertinentes ao estudo dos temas é recomendada para a idade mínima de 14 ou 16 anos. Deixamos tais obras fora do livro do aluno e as indicamos apenas neste Manual, nos **Procedimentos pedagógicos** de cada capítulo. Sugerimos que assista aos filmes antes de apresentá-los aos alunos, pois você é a pessoa mais indicada para avaliar se eles têm maturidade suficiente para entender o tema tratado.

As atividades

Planejamos atividades que oferecem um instrumento de sistematização e assimilação do conteúdo, estabelecem debates, incentivam o trabalho coletivo e a pesquisa. Elas contribuem, assim, para a formação de cada aluno como sujeito ativo e consciente na construção do seu próprio conhecimento e na participação no mundo contemporâneo.

As atividades aparecem no meio e no final do capítulo. Acompanham o desenvolvimento da capacidade cognitiva do aluno, ano após ano. As propostas incluem leitura de imagens, sistematização e ampliação do que foi estudado por meio de pesquisas, entrevistas, leitura e produção de textos, dramatização etc. Desenvolvem habilidades como a comparação entre passado e presente, a identificação de diferenças e semelhanças e de mudanças e permanências em diferentes ritmos e níveis temporais.

Descrevemos a seguir as seções de atividades, que não aparecem obrigatoriamente em todos os capítulos.

Diálogos: a seção busca promover o diálogo entre várias situações e realidades. Por exemplo, relaciona o micro (a comunidade do aluno) e o macro (o tema abordado no capítulo); relaciona a História a outras disciplinas e busca fazer o aluno se posicionar sobre determinados assuntos contemporâneos, levando em consideração valores como respeito e democracia. Desenvolve temas transversais, como pluralidade cultural, saúde e consumismo. Apresenta propostas para a produção de textos escritos e expressão oral, além de trabalhos individuais ou em grupos. Enfatiza também a multiplicidade de sujeitos que compõem a trajetória histórica das sociedades, assim como aspectos socioemocionais.

Interpretando documentos: apresenta atividades para a análise e interpretação de variados tipos de documentos históricos, com destaque para a diversidade de fontes utilizadas para a escrita da História. Essa seção evidencia que as fontes podem ser escritas, sonoras, visuais e que se apresentam sob múltiplas formas e suportes, como inscrições rupestres, livros, depoimentos, mapas, anúncios de jornal, fotografias, músicas e poemas. A ideia é incentivar a reflexão sobre o trabalho do historiador.

Para organizar as ideias: apresentada no final de todos os capítulos, essa seção propõe atividades de verificação de leitura e, de modo geral, promove o desenvolvimento das competências de interpretação de texto, localização e sistematização de informações, elaboração de textos sintéticos e objetivos etc.

Teste seus conhecimentos: seção composta de atividades de verdadeiro ou falso ou perguntas de múltipla escolha. Entre os objetivos pedagógicos desse tipo de atividade, destaca-se o desenvolvimento de habilidades diversas, como selecionar, organizar, relacionar e interpretar dados e informações.

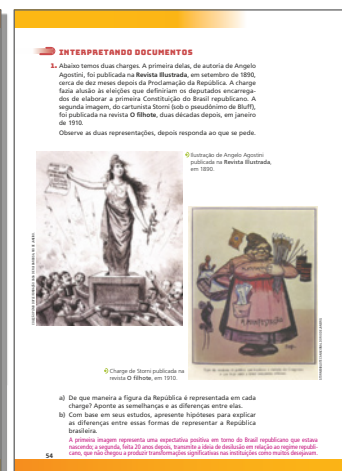
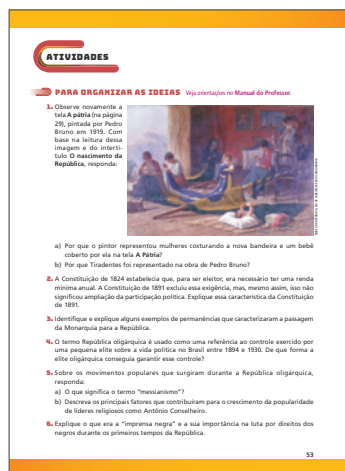
Hora de refletir: presentes na parte final de alguns capítulos, as atividades trabalham os vínculos entre o conceito da unidade e o texto do capítulo. Em geral, relacionam-se com questões do presente, como formação cidadã e direitos humanos. Também têm como objetivo levar o aluno a questionar valores e rever posições de forma responsável e coerente.

Seções de final de volume

As sugestões e informações adicionais que dizem respeito ao volume foram agrupadas em duas seções.

- **Como se faz...:** reúne um conjunto de orientações que ajudam na leitura de mapas e documentos; na organização de seminários; na elaboração de fichamento; linha do tempo e escrita de textos, como resumo e resenha etc.
- **Bibliografia:** no final de cada volume, entram as referências bibliográficas utilizadas na elaboração da obra.

O quadro a seguir fornece uma visão resumida da estrutura da obra.



		ABERTURA DE UNIDADE	Texto de abertura
UNIDADE	Capítulo	<p>Texto central e seções de texto</p> <p>Atividades no meio e ao final do capítulo</p>	Atividade Começo de conversa
			Abertura de capítulo
			Texto central
			Para saber mais
			Raio X
			Olho vivo
			Passado presente
			Enquanto isso...
			Esquema-resumo
			Minha biblioteca
Mundo virtual			
Glossário			
			Para organizar as ideias
			Interpretando documentos
			Diálogos
			Teste seus conhecimentos
			Atividade do Esquema-resumo
			Hora de refletir
		FECHAMENTO DE UNIDADE	Atividade Fechando a unidade
Final de volume			Como se faz...
			Bibliografia

Material digital

Além dos quatro volumes impressos deste Manual, a coleção apresenta quatro volumes de **Manual do Professor – Material digital**. Trata-se de recursos que ajudam a enriquecer o trabalho do professor e a potencializar as relações de ensino-aprendizagem em sala de aula. Os materiais digitais estão organizados em bimestres e cada um deles possui a composição a seguir.

Plano de desenvolvimento: apresenta os temas que serão trabalhados ao longo do bimestre, relacionando-os aos objetos de conhecimento, habilidades e competências presentes na BNCC. Também são sugeridas estratégias didático-pedagógicas que auxiliam o professor na gestão da sala de aula e fontes de pesquisa complementares que podem ser consultadas pelo professor ou apresentadas aos alunos.

Cada Plano de desenvolvimento apresenta um **Projeto integrador**, cujo objetivo é tornar a aprendizagem dos alunos mais concreta, articulando diferentes componentes curriculares a situações de aprendizagem relacionadas ao cotidiano da turma. Por meio dos projetos, é possível explorar temas transversais, estimular o desenvolvimento das competências socioemocionais e trabalhar com habilidades próprias de diferentes componentes curriculares.

Sequências didáticas: são um conjunto de atividades estruturadas aula a aula que relacionam objetos de conhecimento, habilidades e competências presentes na BNCC, de modo a ajudar o aluno a alcançar um objetivo de aprendizagem definido. Nas sequências didáticas, são propostas atividades que podem ser aplicadas complementarmente ao livro impresso. Também estão presentes sugestões de avaliações que ajudam o professor a aferir se os alunos alcançaram os objetivos de aprendizagem propostos.

Proposta de acompanhamento da aprendizagem: trata-se de um conjunto com dez atividades (e seus respectivos gabaritos) destinadas ao aluno, acompanhadas de fichas que podem ser preenchidas pelo professor. Esse material tem o objetivo de ajudar a verificar a aprendizagem dos alunos, especialmente quanto ao domínio das habilidades previstas para o período, e a mapear as principais dificuldades apresentadas pela turma, auxiliando o trabalho de planejamento do professor e a autoavaliação da própria prática pedagógica.

Material digital audiovisual: são vídeos, videoaulas e áudios produzidos para os alunos. Nesses materiais, tivemos a preocupação de trazer à tona grupos e personagens pouco privilegiados nos materiais didáticos e dialogar com questões do presente, por exemplo, os desdobramentos dos regimes ditatoriais na América Latina.

AVALIAÇÃO

As questões relacionadas ao tipo de avaliação a utilizar, aos instrumentos mais eficazes e mesmo a o que, como e quando avaliar, embora inerentes ao cotidiano dos professores, por vezes tornam-se preocupantes.

Não há respostas definitivas. O que oferecemos a seguir são algumas propostas teóricas e metodológicas que conduzem a reflexões importantes para uma atualização da prática docente.

A **avaliação formativa** é um dos pressupostos teóricos e metodológicos que definem um tipo de avaliação no qual o mais relevante não é mensurar, atribuir uma nota ou conceito, mas obter informações sobre a aprendizagem de cada aluno, com a finalidade de ajudá-lo a avançar e aprender. Uma avaliação como essa deve balizar todo o trabalho desenvolvido em sala de aula, desde a adequação do planejamento até a análise do desempenho dos alunos e das situações de ensino.

Esse tipo de avaliação é visto como um processo, ou seja, como uma avaliação composta de diversos instrumentos capazes de avaliar diferentes aspectos e momentos da aprendizagem. É importante, para isso, estimular a participação do aluno, explicitando os critérios nos quais se baseia a avaliação, os meios utilizados para isso e, sobretudo, os objetivos a serem alcançados.

O professor Charles Hadji é um dos autores que tratam da avaliação formativa. Ele aponta três características principais desse modelo de avaliação.

A primeira característica é o fato de ser uma avaliação **informativa**, que oferece dados sobre a condução do processo de ensino e aprendizagem.

A segunda característica, decorrente da primeira, é a possibilidade de permitir ao professor uma **reflexão** sobre o seu trabalho com base nos dados fornecidos pelos alunos. Da mesma forma, os alunos também podem tomar consciência de suas dificuldades, possibilitando a ambos o reconhecimento e a correção dos seus erros.

A terceira característica é a **função “corretiva”** desse tipo de avaliação, que é resultado da existência da variabilidade didática, sobre a qual Hadji (2001, p. 48) afirma que:

o professor, assim como o aluno, deve poder “corrigir” sua ação, modificando, se necessário, seu dispositivo pedagógico, com o objetivo de obter melhores efeitos por meio de uma maior “variabilidade didática”. A avaliação formativa implica, por parte do professor, flexibilidade e vontade de adaptação, de ajuste. Este é sem dúvida um dos únicos indicativos capazes de fazer com que se reconheça de fora uma avaliação formativa: o aumento da “variabilidade didática”. Uma avaliação que não é seguida por uma modificação das práticas do professor tem poucas chances de ser formativa! [...]

As correções a serem feitas com o objetivo de melhorar o desempenho do aluno, e que concernem, portanto, tanto à ação de ensino do professor quanto à atividade de aprendizagem do aluno, são escolhidas em função da análise da situação, tornada possível pela avaliação formativa. O remédio baseia-se no diagnóstico, o que permite aos atores retificar as modalidades da ação em andamento.

A avaliação formativa, portanto, insere-se em um processo de ensino e aprendizagem. E, como vimos, esse processo não é uniforme e depende dos conhecimentos e competências desenvolvidos anteriormente pelos alunos. Assim, a

avaliação pressupõe certo grau de individualização do processo de aprendizagem. Por isso, para Hadji, o que de fato atesta a prática de uma avaliação formativa é a existência da variabilidade didática, que decorre da obtenção de informação sobre o que e como o aluno aprende.

Em outras palavras, em um processo de avaliação formativa, obtemos informações que podem ser usadas para ajudar diferentes alunos a aprender. Em consequência disso, é necessário pensar em propostas diferenciadas, porque quando a variabilidade didática não acontece, o processo pode ter sido presidido por uma intenção formativa, mas que não se concretizou de fato.

Uma das formas para viabilizar esse tipo de avaliação é a análise das tarefas propostas aos alunos. Hadji propõe a decomposição da tarefa em suas etapas primordiais, para a elaboração de critérios de realização, que norteiam tanto os alunos na execução da atividade quanto o professor na apreciação dela. Esses critérios também informariam sobre as dificuldades e facilidades encontradas pelos alunos ao cumprir a tarefa.

No fechamento de cada etapa do processo avaliativo, seja ela feita por blocos de conteúdos, seja associada a períodos escolares, incentivamos a existência de uma autoavaliação, momento em que o aluno pode fazer um balanço de seu próprio aproveitamento, contando com o acompanhamento do professor. Para viabilizar a autoavaliação, deve-se explicar, no início do trabalho com a turma, os objetivos mínimos a alcançar. Durante a avaliação, retome os temas estudados naquele período, assim como as atividades realizadas, e relembre os objetivos preestabelecidos.

Esses dados servirão de parâmetro para a autoavaliação, que pode ser oral ou escrita. É importante lembrar que nem todos os alunos sentem-se suficientemente à vontade ou seguros para se expor diante do grupo e que isso deve ser respeitado.

É fundamental apoiar-se nos resultados do processo avaliativo para discutir conquistas e dificuldades, a fim de decidir posteriores mudanças. A respeito dessa função autorreguladora da avaliação, César Coll e Elena Martín afirmam (2009, p. 214):

As atividades de avaliação deveriam atender mais a essa possível e desejável função autorreguladora por meio de uma apresentação prévia clara e explícita daquilo que se pretende avaliar, das finalidades perseguidas e da análise posterior dos resultados obtidos. [...] Se “aprender a aprender” implica desenvolver a capacidade de utilizar os conhecimentos adquiridos em toda sua capacidade instrumental para adquirir novos conhecimentos, não há dúvida de que o desenvolvimento e a aquisição de procedimentos de autorregulação do processo de construção de significados são um componente essencial dessa meta educacional.

A seguir, apresentamos algumas propostas de avaliação contínua que podem servir de ferramenta para uma avaliação formativa e de ponto de partida para que cada professor organize um sistema de avaliação adequado à realidade dos alunos. Essas propostas baseiam-se nas unidades conceituais nas quais a obra está organizada.

a) Avaliação no início da unidade: busca fornecer informações sobre o nível de conhecimento dos alunos em relação ao conceito discutido na unidade. Sugerimos que, na seção **Começo de conversa**, o professor faça uma análise das aptidões, dos conhecimentos e dos interesses da turma, já tendo em mente os objetivos que pretende alcançar.

b) Avaliação no decorrer da unidade: possibilita verificar o processo de aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento da capacidade de observar e interpretar criticamente a realidade, bem como a validade das estratégias pedagógicas utilizadas. Pode ser feita cotidianamente, pela participação e pelo empenho da turma em trabalhos individuais ou coletivos, orais ou escritos, em pesquisas, debates, provas etc.

c) Avaliação ao final da unidade: tem como objetivos diagnosticar a capacidade de assimilar os conhecimentos trabalhados ao longo da unidade, bem como a compreensão do conceito estudado.

DIVULGAÇÃO
PNLD 2020
FTD

BIBLIOGRAFIA

- ABUD, Katia et al. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- ALBERTI, Verena. Algumas estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira. In: PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria (Org.). **Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.
- ALEGRO, Regina Célia. **Conhecimento prévio e aprendizagem significativa de conceitos históricos no Ensino Médio**. 2008. 239 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília: 2008. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102251/alegro_rc_dr_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 ago. 2018.
- BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou, o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BRASIL. Constituição (1988). Artigo 210. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 2 ago. 2018.
- BRASIL. Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm>. Acesso em: 23 ago. 2018.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 ago. 2018.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L5692.htm>. Acesso em: 23 ago. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC: 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 16 ago. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 31 ago. 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história: terceiro e quartos ciclos do ensino fundamental**. Brasília, DF: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2018.
- BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 1992.
- CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Coord.). **O ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea.** Rio de Janeiro: FGV, 2011.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia.** São Paulo: Ática, 1995.

COLL, César; MARTÍN, Elena. A avaliação da aprendizagem no currículo escolar: uma perspectiva construtivista. In: COLL, César et al. **O construtivismo na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2009. (Fundamentos).

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania.** São Paulo: Claro Enigma, 2012.

DUK, Cyntia. **Educar na diversidade.** Brasília: MEC/SEESP, 2006.

FANTIN, Monica; RIVOTELLA, Pier Cesare (Org.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores.** Campinas: Papirus, 2012.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo história: reflexão e ensino.** Rio de Janeiro: FGV, 2013.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados.** Campinas: Papirus, 2003.

GATTI, B. A. **Habilidades cognitivas e competências sociais.** Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Avaliação de Qualidade da Educação. (LLECE), Unesco, 1997. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183655por.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **A docência em História: reflexões e proposta para ações.** Erechim: Edelbra, 2012. (Entre Nós – Anos finais do Ensino Fundamental, v. 5).

GOMES, Mércio Pereira. **Os índios e o Brasil: passado, presente e futuro.** São Paulo: Contexto, 2017.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

IANNI, Octavio. **Enigmas da modernidade-mundo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

KOERNER, Joseph Leo. **The Reformation of the Image.** Chicago: The University of Chicago Press, 2004.

LIMA, Antonio Carlos de Souza. Um olhar sobre a presença das populações nativas na invenção do Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/MARI/Unesco, 1995.

MAGALHÃES, Marcelo et al. (Org.). **Ensino de História: usos do passado, memória e mídia.** Rio de Janeiro: FGV, 2014.

MAUAD, Ana Maria. As imagens que educam e instruem: usos e funções das ilustrações nos livros didáticos de História. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino.** Natal: EDUFRN, 2007.

MOLINA, Ana Heloísa et al. (Org.). **Ensino de História e educação: olhares em convergência**. Ponta Grossa: UEPG, 2012.

MONTEIRO, Ana Maria et al. (Org.). **Pesquisa em ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2014.

MOREIRA, Cláudia Martins; NASCIMENTO, Norma Suely Macedo. Letramento digital e cultura tecnológica: uma apropriação escolar urgente. Pontos de Interrogação. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural**. Universidade do Estado da Bahia, Campus II — Alagoinhas. v. 2, n. 2, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.poscritica.uneb.br/revistaponti/arquivos/volume2-n2/7.LETRAMENTO-DIGITAL-E-CULTURA-revistaponti-vol2-n2.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2018.

MOREIRA, Marco Antonio. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. São Paulo: Centauro, 2010.

MOREIRA, Marco Antonio. **Subsídios teóricos para o professor pesquisador em ensino de Ciências: A teoria da aprendizagem significativa**. Porto Alegre: Instituto de Física da UFRGS, 2016. Disponível em: <<https://www.if.ufrgs.br/~moreira/Subsidios6.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2001.

OLIVEIRA, Iranilson Buriti de. A zona do indeterminado: pensando autor, autoria, produção e consumo de livros didáticos. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007.

ONTORIA, Antonio et al. **Mapas conceptuais: uma técnica para aprender**. Lisboa: Asa, 1999.

RÉMOND, René. **Introdução à história de nosso tempo**. Lisboa: Gradiva, 1994.

RIBEIRO, Renilson Rosa. **Fazer história: a importância de ler, interpretar e escrever em sala de aula**. Curitiba: Appris, 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Construindo conceitos no ensino de história: a “captura lógica” da realidade social. **Hist. Ensino**, Londrina, v. 5, p. 147-163, out. 1999. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/12443/10933>>. Acesso em: 21 ago. 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SEVCENKO, Nicolau. **A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SILVA, Ana Célia da. Por uma representação social do negro mais próxima e familiar. In: BARBOSA, Lucia Maria de Assunção et al. (Org.). **De preto a afrodescendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil**. São Paulo: EdUFSC, 2003.

SPOSITO, Fernanda. **Nem cidadãos, nem brasileiros**. São Paulo: Alameda, 2012.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Sociedades indígenas: introdução ao tema da diversidade cultural. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/MARI/Unesco, 1995.

THEODORO, Janice. Educação para um mundo em transformação. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

TIMBÓ, Isaide Bandeira. O livro didático de História e a formação docente: uma reflexão necessária. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino.** Natal: EDUFRN, 2007.

VALENTE, Rubens. **Os fuzis e as flechas: história de sangue e resistência indígena na ditadura.** São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

DIVULGAÇÃO
PNLD 2020
FTD

QUADRO DE CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO 6º ANO

UNIDADE	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
1. Técnicas e tecnologias	<p>1. Por que estudar História Conhecendo nossa realidade / A marcação do tempo / As fontes do historiador</p> <p>2. Os humanos surgem e povoam o planeta Em busca das origens / O povoamento da América / Os primeiros habitantes do atual Brasil / O domínio da agricultura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 3, 6 e 9 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI01 • EF06HI02 • EF06HI03 • EF06HI04 • EF06HI05 • EF06HI06
2. Civilizações: um mundo, muitas civilizações	<p>3. Os sumérios Entre o Tigre e o Eufrates / As primeiras cidades / A sociedade suméria / A escritura cuneiforme</p> <p>4. A civilização egípcia As cheias do Nilo / O poder dos nomarcas / O Alto Egito e o Baixo Egito / Os hieróglifos / A pirâmide social egípcia / A importância da religião</p> <p>5. A África antiga O Saara verde / A civilização Nok / O Reino de Kush / O Reino de Axum</p> <p>6. Povos do Mediterrâneo O Mediterrâneo / A civilização cretense / Os fenícios / Cartago: uma potência africana / A civilização etrusca</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 3, 6 e 7 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI05 • EF06HI07 • EF06HI13 • EF06HI14 • EF06HI15 • EF06HI16 • EF06HI19
3. Política: as várias formas de fazer política	<p>7. Grécia: o berço da democracia As origens da Grécia / Chegam os dórios / O nascimento da pólis / Duas potências gregas / O Império Greco-Macedônio</p> <p>8. Roma: de aldeia a Império Origens de Roma / De monarquia à república / A sociedade romana / As conquistas da plebe / O fim da república / O Império Romano / Roma: uma cidade com grandes obras / O dia a dia dos romanos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 3, 5 e 10 • Específicas de Ciências Humanas: 3, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI02 • EF06HI10 • EF06HI11 • EF06HI12 • EF06HI13 • EF06HI14 • EF06HI15 • EF06HI16 • EF06HI19
4. Diversidade: a riqueza das diferenças	<p>9. Os germanos e o fim do Império Romano Descoberta arqueológica / Os germanos / Os contatos entre romanos e germanos / O fim do Império Romano do Ocidente / Novas formas de organização da Europa</p> <p>10. Nos tempos do feudalismo O poder da terra / O poder da Igreja Católica / Os camponeses / Novidades tecnológicas e renascimento comercial / O rei e a burguesia se aproximam</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 5, 6, 7 e 9 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 5 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI14 • EF06HI16 • EF06HI17 • EF06HI18 • EF06HI19

AS HABILIDADES DA BNCC PARA O 6º ANO

HABILIDADES	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).
	(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.
	(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.
	(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.
	(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.
	(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.
	(EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.
	(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.
	(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.
	(EF06HI13) Conceituar "império" no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.
	(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.
	(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.
	(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.
	(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.
	(EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval.
	(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.

QUADRO DE CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO 7º ANO

UNIDADE	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
1. Território e governo: Espaços sob controle	<p>1. Das Monarquias Nacionais ao Absolutismo As sociedades se organizam / O senhor feudal e a burguesia / A centralização do poder / A aliança entre o rei e a Igreja / O rei se fortalece</p> <p>2. O mundo moderno: Renascimento e Reforma Europa em transformação / O Humanismo / Crítica ao pensamento medieval / Os novos negócios / Renovação científica / O Renascimento artístico / A Reforma Protestante / A Contrarreforma</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 9 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • EF07HI01 • EF07HI04 • EF07HI05 • EF07HI06 • EF07HI07
2. Tolerância: O respeito às diferenças	<p>3. O islamismo e os reinos africanos Na Península Arábica / Surge o islamismo / Civilizações africanas / Gana, reino do ouro / O Reino do Mali / Os iorubás / Os bantos</p> <p>4. As grandes Navegações Um mundo desconhecido / O avanço dos saberes náuticos / A tripulação / Os desdobramentos da expansão ultramarina</p> <p>5. Dos povos pré-colombianos à conquista espanhola Os maias / Os astecas / Os incas / A dominação espanhola / A catequização / Ingleses na América do Norte</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • EF07HI02 • EF07HI03 • EF07HI04 • EF07HI05 • EF07HI06 • EF07HI08 • EF07HI09 • EF07HI10 • EF07HI13 • EF07HI14 • EF07HI17
3. Trabalho: Diferentes formas de trabalho	<p>6. Primeiros tempos da colonização Portugueses na América / Terra Brasilis / Os indígenas em 1500 / O choque cultural / São Vicente: a primeira vila / Capitânicas hereditárias / O governo geral / A catequização dos nativos</p> <p>7. A escravidão africana Os africanos e a escravidão / O navio negreiro / Desembarque na colônia / Violência e resistência / Os quilombos</p> <p>8. A produção de açúcar e os holandeses A importância do açúcar / A sociedade do engenho / Os holandeses na colônia / A Guerra dos Mascates</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • EF07HI02 • EF07HI03 • EF07HI05 • EF07HI06 • EF07HI08 • EF07HI10 • EF07HI11 • EF07HI12 • EF07HI13 • EF07HI14 • EF07HI15 • EF07HI16 • EF07HI17
4. Deslocamentos populacionais: O direito de ir e vir	<p>9. Século XVII: quando a colônia se expande A expansão colonial / A agricultura de subsistência / As fazendas de gado / A colonização do norte / Em busca de pessoas para escravizar / Os bandeirantes no sul da colônia</p> <p>10. O ouro das Minas Gerais Ouro na colônia / A vida nos garimpos / Fiscalização, impostos e contrabando</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 9 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • EF07HI08 • EF07HI09 • EF07HI10 • EF07HI11 • EF07HI12 • EF07HI13 • EF07HI14 • EF07HI15 • EF07HI16

AS HABILIDADES DA BNCC PARA O 7º ANO

HABILIDADES	(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.
	(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.
	(EF07HI04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados.
	(EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.
	(EF07HI06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI.
	(EF07HI07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política.
	(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.
	(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).
	(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.
	(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.
	(EF07HI17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.

QUADRO DE CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO 8º ANO

UNIDADE	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
1. Igualdade jurídica e social	<p>1. Contra o absolutismo Nascimento do Iluminismo / Iluminismo na França / A Enciclopédia / A presença feminina</p> <p>2. A Revolução Industrial Artesanato e manufatura / A maquinofatura / A Inglaterra no século XVIII / Condições de vida dos trabalhadores / As relações entre burgueses e proletários / Organizações dos trabalhadores</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 10 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • EF08HI01 • EF08HI02 • EF08HI03 • EF08HI04
2. Liberdade: o que significa ser livre?	<p>3. Revoluções iluministas: Estados Unidos e França A Revolução Americana / Influência iluminista / A Revolução Francesa / Período napoleônico</p> <p>4. Rebeliões na colônia: a Inconfidência Mineira e a Conjuração Baiana Novos núcleos urbanos / Inconfidência Mineira / Conjuração Baiana</p> <p>5. A independência da América A crise do sistema colonial americano / A luta contra o domínio espanhol / O panteão dos heróis / O poder dos caudilhos / Na América portuguesa / Processo da independência</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 3, 4, 6, 7 e 9 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 6 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • EF08HI04 • EF08HI05 • EF08HI06 • EF08HI07 • EF08HI08 • EF08HI09 • EF08HI10 • EF08HI11 • EF08HI12 • EF08HI13 • EF08HI14
3. Nação e nacionalismo: Compartilhando identidades	<p>6. O Primeiro Reinado e o período regencial O Primeiro Reinado (1822-1831) / A Regência (1831-1840) / Golpe da maioridade</p> <p>7. Neocolonialismo Segunda Revolução Industrial / Exploração da África / Ingleses conquistam a Índia / Investidas inglesas na China</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 6, 7, 9 e 10 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3 e 6 	<ul style="list-style-type: none"> • EF08HI15 • EF08HI16 • EF08HI19 • EF08HI21 • EF08HI22 • EF08HI23 • EF08HI24 • EF08HI25 • EF08HI26
4. Terra e meio ambiente: Fonte de riqueza e de poder	<p>8. O governo de D. Pedro II Segundo reinado / O café / Modernização e suas contradições / Teorias racistas e a imigração europeia / O Império e os indígenas</p> <p>9. A Guerra do Paraguai e o fim da escravidão Fronteiras e disputas / O exército brasileiro / Escravidão em cheque</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 6, 7, 9 e 10 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3 e 6 	<ul style="list-style-type: none"> • EF08HI15 • EF08HI16 • EF08HI17 • EF08HI18 • EF08HI19 • EF08HI20 • EF08HI21 • EF08HI22 • EF08HI27

AS HABILIDADES DA BNCC PARA O 8º ANO

HABILIDADES	(EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.
	(EF08HI02) Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.
	(EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas.
	(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.
	(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.
	(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.
	(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.
	(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.
	(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.
	(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.
	(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.
	(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.
	(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.
	(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.
	(EF08HI21) Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.
	(EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.
	(EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.
	(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.
	(EF08HI25) Caracterizar e contextualizar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.
	(EF08HI26) Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.
	(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.

QUADRO DE CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO 9º ANO

UNIDADE	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
1. Cidadania: Os direitos e os deveres de todos nós	1. A proclamação da República Alegoria de uma crise / A insatisfação das elites / Articulações políticas 2. A República oligárquica O nascimento da República / Os militares no poder / A República oligárquica (1894-1930) / Guerra no campo / Mudanças sociais e econômicas / Os militares protestam / Política indigenista	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 3, 4, 6, e 9 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6, e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI01 • EF09HI02 • EF09HI03 • EF09HI04 • EF09HI05 • EF09HI07 • EF09HI09
2. Violência: Diga não à violência	3. Primeira Guerra Mundial e Revolução Russa Avanços na virada do século / Problemas sociais / A Primeira Guerra Mundial / A Revolução Russa 4. O totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) O mundo depois da Primeira Guerra Mundial / O fascismo italiano / O nazismo alemão / O totalitarismo soviético / Os regimes totalitários e suas diferenças / A Segunda Guerra Mundial / O pós-guerra	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 5, 6, 8 e 9 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI10 • EF09HI11 • EF09HI12 • EF09HI13 • EF09HI15 • EF09HI16
3. Meios de comunicação de massa: O poder da mídia	5. Da Revolução de 1930 à ditadura civil-militar A Primeira República em crise / A Revolução de 1930 / A Era Vargas / O governo JK e os "anos dourados" / Desigualdades sociais / Da eleição de Vargas em 1950 ao golpe de 1964 6. A Guerra Fria e a expansão do socialismo As superpotências / Os Estados Unidos na Guerra Fria / A União Soviética e a Guerra Fria / O comunismo se expande 7. África e Ásia lutam pela independência A autodeterminação dos povos / A Independência da África / Independências na Ásia	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 3, 5, 8 e 10 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI02 • EF09HI04 • EF09HI06 • EF09HI07 • EF09HI08 • EF09HI09 • EF09HI11 • EF09HI14 • EF09HI15 • EF09HI17 • EF09HI18 • EF09HI28 • EF09HI31
4. Equidade: Em busca do que é justo	8. As ditaduras na América Latina Ditaduras civis-militares / Guerra Fria na América Latina / Características gerais das ditaduras latino-americanas / A ditadura civil-militar no Brasil (1964-1985) / Os anos de chumbo (1968-1978) / O regime em crise (1978-1985) 9. O fim da Guerra Fria e o mundo contemporâneo A desintegração da URSS / Conflitos no Oriente Médio / A globalização 10. O Brasil na virada do milênio A volta do governo civil / O Brasil do século XXI	<ul style="list-style-type: none"> • Gerais: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9 e 10 • Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 • Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI19 • EF09HI20 • EF09HI21 • EF09HI22 • EF09HI23 • EF09HI24 • EF09HI25 • EF09HI26 • EF09HI27 • EF09HI29 • EF09HI30 • EF09HI32 • EF09HI33 • EF09HI34 • EF09HI35 • EF09HI36

AS HABILIDADES DA BNCC PARA O 9º ANO

HABILIDADES	(EF08HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.
	(EF08HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	(EF08HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.
	(EF08HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
	(EF08HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.
	(EF08HI06) Identificar e discutir o papel do trabalho como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).
	(EF08HI07) 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.
	(EF08HI08) 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.
	(EF08HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.
	(EF08HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.
	(EF08HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.
	(EF08HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.
	(EF08HI13) 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).
	(EF08HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
	(EF08HI15) Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização.
	(EF08HI16) 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.
	(EF08HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.
	(EF08HI18) 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.
	(EF08HI19) 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.
	(EF08HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.
	(EF08HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.
	(EF08HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.
	(EF08HI23) 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.

AS HABILIDADES DA BNCC PARA O 9º ANO (CONT.)

HABILIDADES	(EF08HI24) 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.
	(EF08HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.
	(EF08HI26) 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.
	(EF08HI27) 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.
	(EF08HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.
	(EF08HI29) 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.
	(EF08HI30) 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.
	(EF08HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.
	(EF08HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.
	(EF08HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.
	(EF08HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região.
	(EF08HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.
	(EF08HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

DIVULGADO
PNLD 2020
FTD

INSPIRE

HISTÓRIA

9

GISLANE CAMPOS AZEVEDO SERIACOPI

Mestra em História: História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Foi professora universitária, pesquisadora e professora de História dos ensinos Fundamental e Médio nas redes pública e privada.

Vencedora do Prêmio Jabuti de 2013 na categoria Didáticos e Paradidáticos.

REINALDO SERIACOPI

Bacharel em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP) e Comunicação Social pelo Instituto Metodista de Ensino Superior.

Editor especializado na área de História.

Vencedor do Prêmio Jabuti de 2013 na categoria Didáticos e Paradidáticos.

Ensino Fundamental – Anos Finais

Componente curricular: História

1ª edição – São Paulo – 2018

FTD

Diretor editorial	Antonio Luiz da Silva Rios
Diretora editorial adjunta	Silvana Rossi Júlio
Gerente editorial	Roberto Henrique Lopes da Silva
Editora	Nubia de Cassia de Moraes Andrade e Silva
Editores assistentes	Luís Gustavo Reis, Lucimara Vasconcelos, Rosane Cristina Thahira, Leonardo de Sousa Klein e Carlos Zanchetta de Oliveira
Assessoria	Tathiane Gerbovic, Tatiana Gregório e Carla Araújo
Gerente de produção editorial	Mariana Milani
Coordenador de produção editorial	Marcelo Henrique Ferreira Fontes
Gerente de arte	Ricardo Borges
Coordenadora de arte	Daniela Máximo
Projeto gráfico	Juliana Carvalho
Projeto de capa	Sergio Cândido
Foto de capa	German Vidal/Getty Images
Supervisor de arte	Vinicius Fernandes
Editor de arte	Alexandre Tallarico
Tratamento de imagens	Ana Isabela Pithan Maraschin e Eziquiel Racheti
Coordenadora de ilustrações e cartografia	Marcia Berne
Ilustrações	Alex Silva, Getúlio Delphim, Hugo Araujo, Rubens Domingos e Selma Caparroz
Cartografia	Allmaps, Ericson Guilherme Luciano, Renato Bassani e Vespúcio Cartografia
Coordenadora de preparação e revisão	Lilian Semenichin
Supervisora de preparação e revisão	Beatriz Carneiro
Revisão	Caline Devèze, Elaine Azevedo, Iara Mletchol e Simone Shimabukuro
Supervisora de iconografia e licenciamento de textos	Elaine Bueno
Iconografia	Danielle Alcântara, Mariana Veleiro e Priscilla Liberato Narciso
Supervisora de arquivos de segurança	Silvia Regina E. Almeida
Diretor de operações e produção gráfica	Reginaldo Soares Damasceno

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

Seriacopi, Gislane Campos Azevedo
Inspire história : 9º ano : ensino fundamental : anos finais /
Gislane Campos Azevedo Seriacopi, Reinaldo Seriacopi. –
1. ed. – São Paulo : FTD, 2018.

"Componente curricular: História."
ISBN 978-85-96-01968-2 (aluno)
ISBN 978-85-96-01969-9 (professor)

1. História (Ensino fundamental) I. Seriacopi,
Reinaldo. II. Título.

18-20714

CDD-372.89

Índices para catálogo sistemático:

1. História : Ensino fundamental 372.89

Maria Alice Ferreira – Bibliotecária – CRB-8/7964

Reprodução proibida: Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610
de 19 de fevereiro de 1998. Todos os direitos reservados à

EDITORA FTD.
Rua Rui Barbosa, 156 – Bela Vista – São Paulo – SP
CEP 01326-010 – Tel. 0800 772 2300
Caixa Postal 65149 – CEP da Caixa Postal 01390-970
www.ftd.com.br
central.relacionamento@ftd.com.br

Em respeito ao meio ambiente, as folhas
deste livro foram produzidas com fibras
obtidas de árvores de florestas plantadas,
com origem certificada.

Impresso no Parque Gráfico da Editora FTD
CNPJ 61.186.490/0016-33
Avenida Antonio Bardella, 300
Guarulhos-SP – CEP 07220-020
Tel. (11) 3545-8600 e Fax (11) 2412-5375

APRESENTAÇÃO

Olhe para seus amigos em sala de aula. Provavelmente você vai observar a presença de pessoas com variados gostos, estilos, feições e crenças.

Alguns, por exemplo, têm olhos escuros, outros claros; uns têm cabelos lisos, outros encaracolados. Há pessoas com diferentes crenças religiosas e aquelas que não professam nenhuma religião. Em geral, tem gente que adora *rock* e outros que gostam de *rap*, música sertaneja ou regional. Há ainda os que curtem futebol e os que nem querem ouvir falar do esporte. É muita diferença, não é mesmo?

Se pensar bem, não é só na sala de aula que você encontra tanta diversidade de gostos, crenças etc. Nossa cidade, nosso país e o próprio mundo são formados por pessoas e povos bastante variados.

Mas como será que surgiram tantas diferenças? De modo geral, essa diversidade é resultado da vivência que as pessoas ou os povos tiveram nos variados lugares do planeta ao longo do tempo. Ou seja, a diversidade está relacionada à história dos povos e grupos humanos.

Como você pode perceber, o estudo de História é fundamental para entendermos o mundo em que vivemos.

Esta coleção tem entre seus objetivos ajudar você a conhecer a história dos grupos humanos que compõem nosso país, assim como a história de outras sociedades e povos que viveram em outras épocas, nas mais diversas regiões do planeta.

Acreditamos que o conhecimento sobre as diferenças é o primeiro passo para cultivarmos o respeito pelos outros e, dessa maneira, transformar nosso mundo em um lugar onde todos possam viver em harmonia. Viver felizes – mesmo com nossas diferenças!

Um grande abraço,

Os autores

DIVULGAÇÃO
PNLD 2020
FTD

CONHEÇA SEU LIVRO

Esta coleção traz aspectos da história do Brasil e do mundo narrados em linguagem atraente, sempre relacionando o passado com o presente. Imagens diversas servem de ponto de partida para a apresentação dos assuntos. As atividades auxiliam você a revisar o conteúdo estudado e estimulam a reflexão sobre seu cotidiano.

ABERTURA DE UNIDADE

Em página dupla, a abertura traz um texto com imagens apresentando o conceito trabalhado na unidade. Cada volume tem quatro unidades. Foram escolhidos conceitos importantes para a compreensão do mundo em que vivemos.



COMEÇO DE CONVERSA

Este boxe traz questões que ajudam você a refletir sobre o conceito que será trabalhado na unidade.

IMAGEM CONDUTORA

Todas as vezes que você vir uma imagem com a indicação de uma lupa verde, fique atento. Ela será analisada em detalhes nas páginas seguintes e ajudará na compreensão do capítulo.

ABERTURA DE CAPÍTULO

Todos os capítulos começam com uma ou duas imagens e textos que tratam de assuntos do presente. Assim, você perceberá que a História tem tudo a ver com o dia a dia de todos nós.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Neste boxe você ficará sabendo o que se espera que seja aprendido com o estudo do capítulo.



GLOSSÁRIO

Os termos e conceitos destacados no texto em verde remetem ao glossário na lateral da página, que apresenta sua definição.

📰 O papel dos meios de comunicação

Gradualmente, são entendidos como modernos as sociedades com certo grau de industrialização e nas quais a vida na cidade predomina sobre a vida no campo. São características da modernidade urbana também a oferta de uma grande variedade de serviços (bancos, lojas, escolas, cinemas, transportes coletivos, recreativos, teatros, hospitais e outros).

No Brasil, como vimos, o processo de modernização começou a tomar impulso a partir de 1930. Um dos fatores que impulsionou esse processo foi o aparecimento dos meios de comunicação de massa. Naquele momento, o principal veículo de comunicação era o rádio, inventado em 1895 em conexão no Brasil desde 1923. Na década de 1930, o rádio começou a chegar às regiões mais remotas do país e a dar ao gosto popular.



📰 PARA SABER MAIS

Arte e a imprensa negra no Estado Novo
Junto ao florescimento de diversas manifestações culturais na sociedade brasileira, representantes da elite negra fundaram a Frente Negra Brasileira (FNB) em 1931. De cidade de São Paulo, a FNB se espalhou pelo país. Suas ações culturais visavam sobretudo a busca da superação de desigualdades raciais e do combate à discriminação étnica presente na sociedade brasileira. As áreas de atuação da FNB eram amplas, incluindo teatro, música, esportes e artes, e a entidade se divulgava pelo jornal *A Voz da Raça*, com tiragens de até 5.000 exemplares.



Ativa durante, em 1944, o Teatro Experimental do Negro (TEN) nasceu com o propósito de resgatar e afirmar os valores humanos e culturais dos afrodescendentes no Brasil. Dirigido pelo ator e artista social Abdias Nascimento (1914-2011), o grupo exerceu forte pressão na luta pela igualdade afrodescendentes. Suas ideias eram divulgadas pelo jornal *O Quilombes* e por meio das peças que apresentavam.

Até 1968, ano em que foi extinto pela ditadura, o TEN manteve intensa atividade no cenário cultural e político, angariando apoio entre intelectuais brasileiros.

124

PARA SABER MAIS

Este boxe está presente em diversos capítulos e traz informações complementares ao texto central.

PASSADO PRESENTE

Seção que aparece em diversos capítulos e reforça a relação entre as questões do passado e do presente.

RAIO X

Seção especial para a análise de variados tipos de documentos históricos.

ENQUANTO ISSO...

Mostra acontecimentos históricos que ocorreram em outras regiões na mesma época tratada no capítulo.

ENQUANTO ISSO...

📰 A Primavera Árabe

Em dezembro de 2010, teve início na Tunísia, no norte da África, um movimento popular por democracia e contra a corrupção. Milhares de pessoas saíram às ruas para exigir o afastamento do presidente, que governava há três décadas. Desde 1987, o movimento Hachbia e logo se estendeu para outros países do norte da África e do Oriente Médio. Como em outros países de população árabe e muçulmana em sua maioria, esse movimento foi chamado de Primavera Árabe. Na Tunísia, os protestos levaram à queda dos chefes de Estado do Egipto e da Líbia e a provocar diversas manifestações no Irã. No entanto, alguns anos depois do início da Primavera Árabe, não se pôde dizer que a democracia avançou no região. Milhares de pessoas foram mortas, houve regressos do uso do período do governo deposto. Milhares de pessoas foram mortas, houve regressos do uso do período do governo deposto. Milhares de pessoas foram mortas, houve regressos do uso do período do governo deposto.



📰 Manifestantes protestam no Egito em 2011. No final do mês de fevereiro de 2011, o presidente Hosni Mubarak renunciou ao cargo e fugiu para o exílio.

RAIO X



📰 Imagem de capa de um calendário do ano de 1938, produzido na Itália, em que se vê, em primeiro plano, o rosto de Benito Mussolini. O calendário foi produzido pela empresa para o governo.

📰 Que documento é esse?
Trata-se de uma imagem fixa de um calendário italiano do ano de 1938. É o resultado de uma fotografia feita de diversos elementos, entre eles, fotos, siglas e símbolos.

📰 Quem o Produziu?
Pela informação disponível não é possível afirmar ao certo quem o produziu, mas deve-se considerar como informação pertinente que a produção de artigos como esse era incentivada e financiada pelo regime fascista para fins de propaganda.

📰 O que ele permite afirmar sobre o regime político italiano no período?
A construção do rosto de Mussolini e o destaque para a foto de sua autoria resalta a importância política do líder e o culto à sua personalidade. A afirmação "Itália nos agrada nos seus ideais" também reforça a ideia de que o regime político italiano é o modelo a ser seguido.

91

OLHO VIVO

📰 Escândalo em São Paulo

A Semana de Arte Moderna reuniu representantes das artes visuais, música, escultura e arquitetura no Teatro Municipal de São Paulo entre 13 e 17 de fevereiro de 1922. O principal objetivo do evento era propor novas formas de expressão artística e cultural. Em outras palavras, seus membros queriam romper com os padrões estéticos e culturais da época. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 Vale da Anhangabaú: espaço de arte e cultura
O Vale da Anhangabaú tornou-se um espaço de arte e cultura, onde se realizaram diversas exposições e eventos culturais. O espaço foi revitalizado e tornou-se um ponto de encontro para artistas e apreciadores de arte.

📰 Arte e arquitetura modernistas
A Semana de Arte Moderna trouxe para o Brasil as ideias modernistas de arte e arquitetura. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 A arquitetura modernista
A arquitetura modernista trouxe para o Brasil as ideias de funcionalidade e simplicidade. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 A música modernista
A música modernista trouxe para o Brasil as ideias de liberdade e expressão. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 A dança modernista
A dança modernista trouxe para o Brasil as ideias de liberdade e expressão. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 A literatura modernista
A literatura modernista trouxe para o Brasil as ideias de liberdade e expressão. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

📰 O primeiro teatro moderno brasileiro
O primeiro teatro moderno brasileiro foi o Teatro Municipal de São Paulo, que foi inaugurado em 1906. Isso ocorreu em um momento em que o Brasil estava passando por grandes mudanças políticas, econômicas e culturais, o que refletiu na Semana de Arte Moderna.

ÍCONES UTILIZADOS



As atividades indicadas por este ícone trabalham questões socioemocionais, como lidar com relacionamentos e na resolução de problemas.



As atividades indicadas por este ícone propõem tarefas voltadas à inclusão de pessoas com deficiência.



As atividades indicadas por este ícone apresentam propostas do uso de diferentes tecnologias ou de algum recurso digital.

SUMÁRIO

UNIDADE 1 • CIDADANIA 10

Capítulo 1 – A Proclamação da República	12
Alegoria de uma crise.....	13
Ausência do povo.....	14
Modelo francês.....	14
Influência positivista.....	15
Diálogos	15
A insatisfação das elites.....	16
A elite rural apoia a República.....	17
Influência dos militares e da Igreja Católica....	17
Crise entre Exército e Monarquia.....	18
O choque com a Igreja.....	18
Articulações políticas.....	19
Olho vivo	20
Proclamação da República.....	22
Os negros da nascente república.....	22
Enquanto isso...	23
Esquema-resumo	24
Atividades	25
Capítulo 2 – A República oligárquica	28
O nascimento da República.....	29
Os militares no poder.....	31
Deodoro renuncia, assume Floriano.....	32
Para saber mais	33

A República oligárquica (1894-1930).....	34
Eleições fraudulentas.....	34
Para saber mais	35
A política dos governadores.....	36
Guerra no campo	36
Canudos e Contestado.....	37
Interpretando documentos	38
Mudanças sociais e econômicas	40
A industrialização avança	41
Muito trabalho, pouco salário.....	42
Mulheres e crianças nas indústrias.....	43
Explodem as greves.....	43
Para saber mais	44
Reformas urbanas	45
A Revolta da Vacina.....	45
Os militares protestam	46
A Coluna Prestes	47
A Semana de Arte Moderna	47
Olho vivo	48
Política indigenista	50
Enquanto isso...	51
Esquema-resumo	52
Atividades	53
Fechando a unidade	56

UNIDADE 2 • VIOLÊNCIA 58

Capítulo 3 – Primeira Guerra Mundial e Revolução Russa	60
Avanços na virada do século.....	61
Problemas sociais.....	61
Rivalidade entre as potências.....	62
Nacionalismos e ódio.....	62
A "paz armada".....	63
A Primeira Guerra Mundial	64
Tríplice Aliança x Tríplice Entente.....	65
Convocação geral.....	66
Novos armamentos.....	67
Olho vivo	68
As estratégias de combate.....	70
As mulheres na guerra.....	70
O papel decisivo dos Estados Unidos.....	71
O Tratado de Versalhes.....	71
Mudanças geopolíticas.....	72
As consequências da guerra.....	72
Interpretando documentos	73

A Revolução Russa.....	74
Propaganda do novo regime.....	74
Um império absolutista.....	75
Perseguições políticas.....	75
O papel do Exército.....	76
A Igreja Ortodoxa.....	76
Uma sociedade desigual.....	77
Greves e manifestações.....	78
Os soviets.....	78
A Rússia vai à Grande Guerra.....	79
A Duma assume o poder.....	79
Os símbolos do novo regime.....	80
Mudanças em ação.....	80
Do sonho socialista à ditadura.....	81
Nasce a URSS.....	81
Enquanto isso...	82
Esquema-resumo	83
Atividades	84

Capítulo 4 – O totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial	86	O totalitarismo soviético.....	97
O mundo depois da Primeira Guerra Mundial.....	87	Os regimes totalitários e suas diferenças	98
A origem das ideias totalitárias	87	Para saber mais	98
Perfil dos regimes autoritários	88	A Segunda Guerra Mundial	99
O totalitarismo na Europa	89	O começo do conflito	99
O fascismo italiano.....	90	1940: o conflito se amplia.....	100
O fascismo no poder.....	90	Os Estados Unidos entram na guerra	101
Raio X	91	A participação do Brasil	101
O nazismo alemão	92	A força dos Aliados.....	102
Crise favorece Hitler	92	O fim da Guerra no Pacífico.....	102
O ódio como proposta política.....	93	Para saber mais	102
Hitler chega ao poder	94	O pós-Guerra	103
Para saber mais	94	O tribunal de Nuremberg e a ONU.....	103
Interpretando documentos	95	Enquanto isso...	104
Meios de comunicação, educação e totalitarismo	96	Esquema-resumo	105
		Atividades	106
		Fechando a unidade	110

UNIDADE 3 • MEIOS DE COMUNICAÇÃO DE MASSA 112

Capítulo 5 – Da Revolução de 1930 à ditadura civil-militar	114	Enquanto isso...	132
A Primeira República em crise.....	115	Esquema-resumo	133
A oposição dos militares	115	Atividades	134
A Revolução de 1930	116	Capítulo 6 – A Guerra Fria e a expansão do socialismo	136
A Era Vargas	117	As superpotências	138
Mudanças políticas	118	Capitalistas x comunistas.....	138
A Constituição de 1934	119	Para saber mais	139
Passado presente	119	A Guerra Fria	140
Disputas ideológicas	120	Os Estados Unidos na Guerra Fria	142
A ditadura do Estado Novo.....	121	A reação dos Estados Unidos.....	144
Industrialização e urbanização.....	122	Em luta contra o comunismo	145
A Marcha para o Oeste e a questão indígena	123	Doutrinação anticomunista	146
O papel dos meios de comunicação.....	124	O macarthismo	146
Para saber mais	124	Interpretando documentos	147
As ações do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP)	125	A União Soviética e a Guerra Fria.....	148
Interpretando documentos	126	Corrida armamentista	148
O Brasil nas décadas de 1940 e 1950 ...	127	Espionagem soviética	149
O governo JK.....	127	Raio X	149
Os meios de transporte.....	128	Coexistência pacífica	150
A construção de Brasília	128	A conquista do espaço.....	151
Desigualdades sociais.....	129	A "crise dos mísseis"	152
De Jango ao golpe de 1964	130	O comunismo se expande.....	152
O governo João Goulart	130	Passado presente	153
As reformas	131	As guerras da Coreia e do Vietnã.....	154
O golpe civil-militar	131	Enquanto isso...	155
		Esquema-resumo	156
		Atividades	157

Capítulo 7 – África e Ásia lutam pela independência	160
A autodeterminação dos povos	161
A independência da África.....	162
O pan-africanismo	162
Revoltas armadas	163
A via pacífica	164
Interpretando documentos	165
Problemas após a independência	166
Interferência da CIA	167

Ditaduras militares	167
Para saber mais	168
A África do Sul	169
Independências na Ásia	170
Índia: não violência e desobediência civil.....	170
Enquanto isso...	171
Esquema-resumo	172
Atividades	173
Fechando a unidade	176

UNIDADE 4 • EQUIDADE 178

Capítulo 8 – As ditaduras na América Latina	180
Ditaduras civis-militares.....	181
Guerra Fria na América Latina.....	181
O apoio dos EUA	184
Características gerais das ditaduras latino-americanas.....	185
Crise econômica e fim dos regimes.....	186
Diálogos	186
A ditadura civil-militar no Brasil (1964-1985).....	188
Primeiros tempos (1964-1968)	189
A oposição se fortalece.....	189
Os anos de chumbo (1969-1978).....	190
Para saber mais	191
Cresce a repressão	192
Ame-o ou deixe-o	193
A repressão à população indígena	194
Inflação e mobilização popular.....	195
O regime em crise (1978-1985)	196
Raio X	196
As Diretas Já	197
Enfim, a democracia	198
A Constituição de 1988	198
Enquanto isso...	199
Esquema-resumo	200
Atividades	201
Capítulo 9 – O fim da Guerra Fria e o mundo contemporâneo	203
A desintegração da URSS	204
Perestroika e glasnost	205
O fim da Guerra Fria	206
A nova ordem mundial.....	207
Conflitos no Oriente Médio	208

Palestinos e judeus.....	208
A paz distante	210
Interpretando documentos	211
A globalização	212
Para saber mais	213
O neoliberalismo entra em cena.....	214
Os blocos econômicos	215
Brexit.....	216
Crise do capitalismo.....	216
A crise e a intensificação das migrações.....	218
O terrorismo	220
Guerra ao Terror.....	221
Na América Latina	222
Desigualdades sociais.....	222
Enquanto isso...	223
Esquema-resumo	224
Atividades	225
Capítulo 10 – O Brasil na virada do milênio	228
A volta do governo civil	229
Estabilização econômica	230
Pobreza e desigualdade	231
Manifestações contra o governo	232
Operação Lava Jato	233
Interpretando documentos	234
O Brasil do século XXI	235
Para saber mais	236
A violência se espalha.....	237
As mortes.....	238
Respeito mútuo	239
Os indicadores sociais	240
Enquanto isso...	242
Esquema-resumo	243
Atividades	244
Fechando a unidade	246

Como se faz...	248
Referências bibliográficas	266

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo.
- A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.
- 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.
- Primeira República e suas características.
- Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930.
- A questão indígena durante a República.
- Anarquismo e protagonismo feminino.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 6, 7, 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02
- EF09HI03
- EF09HI04
- EF09HI05
- EF09HI07
- EF09HI09

NO DIGITAL – 1º BIMESTRE

- Veja o plano de desenvolvimento para esta unidade: **O nascimento da República e a luta por cidadania**.
- Desenvolva o projeto integrador sobre **Vacinas ontem e hoje: um contrato social**.
- Consulte as sequências didáticas: 1. **Primeira República: Cidadania e participação política**. 2. **Primeira República: Voto de Cabresto**. 3. **A Primeira República: a luta por direitos**.
- Acesse a proposta de acompanhamento de aprendizagem.



Cidadania

Os direitos e os deveres de todos nós

Você sabia que tem direitos garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente? Entre esses direitos estão: o direito de ter um lar e de ser criado e educado por uma família; o direito de aprender e, portanto, de frequentar a escola; o direito ao lazer e a uma vida saudável; o direito de ser protegido contra todo tipo de violência; entre muitos outros.

Mas ser cidadão é também ter deveres, como respeitar as leis e os direitos alheios, preservar os bens públicos e o meio ambiente, tratar a todos com respeito, ir à escola e estudar, ser tolerante com pessoas diferentes de você, seguir as regras dos espaços de convivência, ajudar a preservar o meio ambiente e assim por diante.

Direitos e deveres são duas faces da cidadania, ou seja, da condição de ser cidadão: ter direito à vida, à liberdade, à igualdade perante a lei, à educação, ao trabalho, à saúde etc. Poder participar de movimentos sociais, associações de bairro, sindicatos e partidos políticos. Enfim, a cidadania está diretamente ligada à liberdade de expressão, de manifestação e de organização coletiva.

• Caminhada dos terreiros, cortejo que reúne adeptos de várias religiões na luta pelo fim da intolerância religiosa, em Recife (PE), 2018.



PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Perguntar aos alunos o que eles sabem sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Se julgar pertinente, promova a leitura e discussão de alguns artigos do estatuto adaptados para esta faixa etária disponível neste

link: <<http://livro.pro/zw8dfr>>. Acesso em: 6 nov. 2018.

- É importante que os alunos reflitam sobre a importância do ECA no combate ao desrespeito aos direitos das crianças e dos adolescentes. Destaque que o ECA sofreu algumas alterações e continua sendo atualizado.

- Converse com os alunos e solicite a eles que comentem as imagens que mostram situações de defesa de direitos de diferentes grupos na atualidade. É importante que percebam que a cidadania também se aprimora de acordo com as necessidades de cada sociedade.

COMEÇO DE CONVERSA

Esses direitos e deveres, assim como a própria ideia de cidadania, não existiram sempre. Eles são, na verdade, conquistas obtidas após diversas lutas ocorridas ao longo do tempo e consolidadas após o Iluminismo, principalmente com a Revolução Francesa e o movimento de independência dos Estados Unidos.

No Brasil, os direitos ligados à cidadania começaram a se consolidar após a abolição da escravidão, em 1888, e a Proclamação da República, em 1889.

Nesta unidade, estudaremos como a cidadania foi exercida nos anos iniciais da República no Brasil.



• Cabide para doação de roupas localizado no calçadão de Londrina (PR), 2018.



VICTOR MORRYAMA/BETTY IMAGES

• Protesto na cidade de São Paulo (SP) contra a escassez de água, ocorrido em fevereiro de 2015.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam o que são as práticas cidadãs e como elas fazem parte do dia a dia, tais como a participação política, o respeito às leis e às instituições, e a preservação do **COMEÇO DE CONVERSA** ambiente e do patrimônio público.

1. Em sua opinião, de que forma as pessoas exercem a cidadania no cotidiano?

2. Como você e seu grupo de amigos podem exercer o papel de cidadãos?

Resposta pessoal. Os alunos poderão argumentar, entre exemplos diversos, que podem participar de grupos de discussão na escola, ajudar a cuidar das instalações escolares, acompanhar os políticos eleitos e propor formas de melhorar a vida das pessoas da comunidade.

11

TEXTO DE APOIO

Para o professor

ECA é referência mundial mas precisa ser posto em prática

O Estatuto da Criança e do Adolescente é fruto de uma luta social.

[...] O processo do Estatuto se deu a partir de diversas audiências públicas, discussões que reuniram juristas, pedagogos, filósofos, cientistas sociais, educadores, psicólogos, setores ligados ao serviço social.

[...] Tivemos, primeiro, a conquista do artigo 227 na

Constituição de 1988, que é o artigo que trata dos Direitos Fundamentais da Criança e do Adolescente [com base na] Convenção Internacional dos Direitos da Criança em 1989. O Brasil se antecipou colocando em sua Constituição a doutrina que a ONU viria a adotar.

ALVES, Ariel de Castro. ECA é referência mundial mas precisa ser posto em prática. **Brasil de Fato**, 20 jul. 2018. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2018/07/20/eca-e-referencia-mundial-mas-precisa-ser-posto-em-pratica/>>. Acesso em: 15 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2 e 3
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3 e 6
- Específicas de História: 2 e 3

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- A abertura do capítulo propicia a reflexão sobre as permanências de símbolos e sujeitos relacionados à Proclamação da República. Identificar o nome de personagens desse período ao nome de logradouros das cidades atuais relaciona alguns conteúdos históricos ao cotidiano do aluno. Ao questionar sobre os logradouros públicos, indague o que eles sabem a respeito das pessoas que lhes emprestam o nome. Essa conversa inicial pode servir como um importante diagnóstico sobre os conhecimentos prévios dos alunos e indicar caminhos possíveis para a exploração dos temas.
- As diferenças entre monarquia e república podem fornecer subsídios para iniciar a abordagem sobre a Proclamação da República no Brasil.
- A linha do tempo na página destaca os marcos referenciais dos períodos históricos mais amplos. Valorize a ideia de processo histórico e de que as mudanças efetivas não ocorrem de um dia para o outro.

CAPÍTULO 1 A Proclamação da República

Logradouro: todo espaço público destinado à circulação de pessoas, como praça, rua, jardim público, parque, avenida.

Objetivos de aprendizagem

- Identificar o processo de enfraquecimento político da Monarquia.
- Caracterizar o papel dos sujeitos históricos envolvidos no processo que levou à proclamação da República.
- Refletir sobre as mudanças do regime monárquico para o regime republicano no Brasil.

Avenida Marechal Deodoro da Fonseca, Rua Benjamin Constant, Praça da República... Em sua cidade há um ou mais **logradouros** com algum desses nomes? Você sabe por que eles são tão comuns nas cidades brasileiras?

Esses nomes representam um acontecimento que mudou a história do Brasil. No final do século XIX, um movimento pôs fim à monarquia e criou uma forma de governo no país: a República. Isso ocorreu no dia 15 de novembro de 1889.

Na República, o chefe do governo é um presidente ou então um primeiro-ministro. Tanto um quanto outro são eleitos para governar por um tempo limitado e, assim, não ocupam os cargos por toda a vida. No Brasil, de acordo com

a Constituição de 1988, o chefe do governo é um presidente eleito para ocupar o cargo durante quatro anos. Caso seja reeleito, poderá cumprir apenas mais um mandato de quatro anos.

Neste capítulo, estudaremos a queda da monarquia e a instauração da República no Brasil. Veja a seguir a linha do tempo com destaque para o Período Imperial (ou Monárquico) de nossa história.

Período imperial (1822-1889)



🕒 Alegoria de uma crise

Observe a imagem ao lado. Essa **alegoria** foi publicada pela **Revista Ilustrada**, do Rio de Janeiro, em novembro de 1889, pouco tempo depois da Proclamação da República no Brasil. Seu autor, Pereira Neto, representou nela personagens e situações ligados ao acontecimento. Ao publicá-la, a intenção dos editores da revista era prestar uma homenagem ao que chamaram de “heróis do dia 15 de novembro de 1889”.

A imagem feminina remete à personagem Marianne, símbolo da Revolução francesa que representava a liberdade. Com o tempo, passou a simbolizar a república.

O que você vê na imagem? Em primeiro plano, uma mulher empunha com a mão esquerda um escudo e a bandeira do Brasil.

Com a direita, segura uma espada decorada com flores. Ela veste uma roupa semelhante à dos antigos romanos e tem na cabeça uma espécie de gorro que remete aos revolucionários franceses. Calça sandálias e camélias espalham-se a seus pés. Um pouco à sua frente, um homem que segura a coroa imperial se ajoelha em reverência à república. Ele veste uma casaca, peça de roupa geralmente usada por homens ricos, pertencentes à elite. Em suas mãos, vê-se uma almofada sobre a qual há uma coroa, símbolo da monarquia.

Ao fundo, um homem a cavalo faz uma saudação com o quepe, um dos símbolos de sua condição de militar. Essa figura de longas barbas representa o marechal Deodoro da Fonseca. Ele comandou a ação militar que derrubou a monarquia em 15 de novembro de 1889. Por trás da bandeira, há outras figuras que representam militares em posição de sentido.



BIBLIOTECA NACIONAL DO RIO DE JANEIRO

🕒 **Glória à Pátria! Honra aos Heróis do dia 15 de novembro de 1889.** Alegoria de Pereira Neto publicada na **Revista Ilustrada**, de 16 de novembro de 1889, em homenagem à Proclamação da República.

Alegoria: representação de pensamento, ideia, qualidade sob forma figurada.

13

TEXTO DE APOIO

Para o professor

O uso da imagem no ensino de História

[...] qualquer imagem precisa ser bem utilizada e bem explorada e, quando necessário, articulada a um texto, passível de ser inter-

pretada, pois representa uma determinada época. Dessa forma, se constituirá em uma autêntica fonte de informação, de pesquisa e de conhecimento, a partir da qual o aluno pode perceber diferenças entre épocas, culturas e lugares distintos.

[...] cada época tem sua

própria maneira de ver o mundo e que cada grupo social tem seu próprio modo de interpretar a realidade. Estudar os acontecimentos do passado faz com que compreendamos que eles contribuíram de alguma forma para a construção, organização e funcionamento da sociedade.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O que é uma alegoria? Em que contextos você já ouviu essa palavra? Você pode começar a discussão com os alunos com essas perguntas. É possível que eles a relacionem ao Carnaval. Caso essa associação seja feita pelos alunos, aproveite-a para discutir a ideia de representação. No caso das escolas de samba, os carros alegóricos e as fantasias são chamadas também de alegorias, pois são uma forma de representar a narrativa do samba-enredo. Essa ideia pode ajudar na compreensão do termo “alegoria” e na compreensão da imagem.

- A ideia representada nesta e em outras alegorias perpassará boa parte do capítulo e será analisada em cada um de seus elementos e sentidos. Por isso, neste momento, enfatize aos alunos a descrição da imagem de forma a despertar neles o interesse pela compreensão de cada símbolo utilizado nela.

- Indague os alunos sobre o que eles observam na imagem. Peça que façam o exercício de descrever coletivamente os elementos da imagem. Em seguida, leia com eles a explanação apresentada no texto.

LITZ, Valesca Giordano. O uso da imagem no ensino de História. **Dia a dia Educação**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1402-8.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 6

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Uma imagem apresenta o contexto de uma época pelo que escolhe representar e também pelo que decide esconder. No caso da alegoria da Proclamação da República, questione os alunos: onde está o povo nesta imagem? Eles perceberão que a população não está representada. A partir dessa constatação, reflita com os alunos sobre a interpretação do evento da Proclamação como um golpe de Estado, indicada a partir da alegoria sobre a Proclamação da República, de autor desconhecido, apresentada nesta página.
- Discuta com eles a admiração da elite brasileira pela França no campo cultural, e como isso marcou a Proclamação da República, por meio, entre outros aspectos, dos ideais positivistas.

Ausência do povo

Na alegoria da *Revista Ilustrada* há uma representação de três elementos que levaram à mudança do regime de governo monárquico para o republicano:

- O descontentamento dos setores da elite com a monarquia, especialmente da elite cafeeira do interior paulista.
- A participação dos militares nos assuntos políticos.
- O triunfo das ideias republicanas no Brasil.

Por último, nota-se na alegoria uma ausência importante: o povo. Assim como não figura representado no desenho, o povo não teve participação efetiva na derubada da monarquia, nem na ascensão da república.

- Este óleo sobre tela, de autor anônimo, é uma alegoria da Proclamação da República. Em primeiro plano, uma representação do marechal Deodoro da Fonseca, que entrega a bandeira nacional a uma mulher, que simboliza a República. A mão da Providência segura o barrete frígio (branco) sobre a sua cabeça. No segundo plano, a família imperial embarca em um navio. Criada em 1889, a tela idealiza a implantação da República.



FUNDAÇÃO MARIA LUISA E OSCAR AMERICANO, SÃO PAULO

Modelo francês

Como ocorreu o processo que culminou no fim da monarquia e na instauração da república no Brasil? Talvez a imagem da mulher no desenho, a única nele representada, tenha alguma coisa a nos dizer sobre isso.

Ao observá-la, podemos nos perguntar: por que utilizar um símbolo francês para representar a proclamação da República no Brasil? A resposta a essa pergunta nos leva a compreender outras questões ligadas ao processo que levou à instauração da república no Brasil.

A primeira delas é a enorme influência da cultura francesa no Brasil do século XIX. A elite brasileira copiava hábitos e estilos de vida de países europeus, principalmente da França.

Barrete frígio: espécie de touca que simboliza a liberdade, usada pelos escravizados libertos na Grécia e em Roma e pelos moradores da Frígia (região da Turquia). A peça foi adotada (na cor vermelha) pelos republicanos durante a Revolução Francesa.

- A figura de uma mulher com **barrete frígio**, utilizada pelos revolucionários franceses em 1789, foi incorporada à representação da República brasileira. Detalhe da alegoria na obra *Glória à Pátria! Honra aos heróis do dia 15 de novembro de 1889*.



BIBLIOTECA NACIONAL DO RIO DE JANEIRO



BIBLIOTECA NACIONAL DO RIO DE JANEIRO

MAIS ATIVIDADES

Pesquisar sobre a bandeira do Brasil

- Proponha aos alunos uma pesquisa sobre a bandeira nacional brasileira. A atividade pode ser realizada individualmente em casa e, depois, as descobertas são socializadas

em sala de aula com a sua mediação. Oriente os alunos a pesquisarem: Quando e como a bandeira atual foi elaborada? Qual ideal e que ideias basearam sua elaboração? Qual o significado do lema "Ordem e Progresso" representado nela?

- Espera-se que os alunos descubram que a atual ban-

deira brasileira foi adotada em 19 de novembro de 1889, quatro dias após a Proclamação da República. Suas cores e suas dimensões foram estabelecidas por um decreto. Já como ideal, foi baseada no positivismo e teve como ápice de sua influência a inscrição do lema "Ordem e Progres-

6 Influência positivista

Essa influência das ideias francesas estava relacionada, entre outras questões, a certas ideias de progresso defendidas por uma linha filosófica conhecida como **positivismo**. O criador dessa corrente de pensamento foi o francês Auguste Comte (1798-1857).

Segundo o positivismo, a humanidade deveria passar por etapas sucessivas que a levariam a um progresso constante. Essa ideia encontrava terreno fértil na segunda metade do século XIX, pois essa época foi de grande desenvolvimento científico e tecnológico. Para os positivistas, essas conquistas eram produto da razão humana e do espírito científico. Embora timidamente, as novidades europeias e norte-americanas chegavam pouco a pouco ao Brasil.

Assim, a utilização da personagem francesa Marianne como representação da república estava em parte ligada à adesão ao positivismo por membros da elite intelectual do país, tanto civis como militares. Para eles, a relação entre o positivismo e a república era clara e direta, pois identificavam a república com o “progresso”, enquanto a monarquia representava o “atraso”.

DIÁLOGOS 2. Resposta pessoal. O importante é explicar a razão pela qual escolheu a figura e quais valores essa figura representa.

Você conhece a brincadeira da cara ou coroa? Essa é uma brincadeira muito antiga. Hoje, as moedas brasileiras já não têm o desenho de uma coroa em uma de suas faces, como acontecia antigamente, nos tempos do imperador. Mas elas retratam sempre a cara (o rosto) de algum personagem de nossa história. Quer ver?

A moeda de um centavo tem a representação de Pedro Álvares Cabral. Na de 5 centavos, o rosto representado é o de Tiradentes; na de dez centavos, o de D. Pedro I; na de 25 centavos, o do marechal Deodoro da Fonseca. Já a de 50 centavos apresenta o rosto do barão do Rio Branco, um diplomata brasileiro do início do século XX. Na moeda de 1 real, a maior de todas, a representação é de Marianne, símbolo da República.



• Anversos das moedas de R\$ 1,00 e R\$ 0,50, nas quais é possível ver a representação da República e do barão do Rio Branco, respectivamente. Imagens fora de proporção.

1. Com base no que você estudou, responda: por que essas personalidades históricas e a figura de Marianne estão representadas nas moedas brasileiras?
2. Se uma nova moeda fosse lançada hoje, quem você escolheria para ser representado nela? Justifique sua escolha.

1. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno reflita sobre o uso de personalidades históricas para criar um sentimento de identidade nacional, instigar o patriotismo e mostrar exemplos a serem seguidos. As moedas brasileiras trazem figuras que representam diferentes momentos da história: chegada dos portugueses, colônia, império, república. 15

so”. A ideia para a constituição da bandeira foi dada por Teixeira Mendes, então presidente do Apostolado Positivista do Brasil, com colaboração de Miguel de Lemos e de Manuel Pereira Reis, catedrático de astronomia da Escola Politécnica. Na bandeira estavam representados os ideais repu-

blicanos, que objetivavam promover a ordenação e o desenvolvimento do país, na busca de “escapar” do atraso representado pelo extinto governo imperial.

• Mais informações sobre o tema estão disponíveis no link indicado em **Sugestão de site para o professor**.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

• **A França no Brasil**. Disponível em: <<http://livro.pro/hz9gbb>>. Acesso em: 2 out. 2018.

No site da Biblioteca Nacional Digital, é possível acessar um texto com mais informações sobre a influência positivista na Proclamação da República no Brasil.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3 e 6
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADE

- EF09HI01

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Construa na lousa um esquema abordando a definição de elites. Destaque o sentido do uso dessa palavra no plural, indicando a diversidade de grupos que representam as elites no contexto da Proclamação da República. Valorize nesse esquema o posicionamento dos diferentes grupos frente à questão da abolição da escravidão e os elementos que representam a insatisfação desses grupos com a monarquia.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- HEINZ, Flávio (Org.). **Por outra história das elites**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

Quem são as elites? O que as caracteriza? Este livro discute essas questões através de estudos biográficos coletivos e do estudo das elites, abordadas em um sentido amplo e sociológico.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Partido Republicano Paulista (PRP)

A primeira reunião perreipista foi realizada a 17 de janeiro de 1872 [...]. decidiram compor uma comissão

☉ A insatisfação das elites

Durante muito tempo, os grandes fazendeiros e comerciantes deram todo o seu apoio ao Império, mas, na segunda metade do século XIX, muitos deles se mostravam insatisfeitos com a monarquia. Assim, o avanço das **ideias republicanas** esteve ligado à **insatisfação das elites econômicas e políticas com a monarquia** a partir das últimas décadas do século XIX.

Que elites eram essas? Elas eram formadas pelos grandes proprietários de terra, pelos empresários (banqueiros, industriais etc.) e pelos grandes comerciantes.

Havia semelhanças, mas também diferenças entre essas pessoas. Elas atuavam em áreas econômicas diferentes e seus interesses podiam variar. Mesmo entre os fazendeiros de café do estado de São Paulo havia os que queriam substituir o trabalho escravo pelo trabalho assalariado dos imigrantes e aqueles que eram contrários à abolição da escravatura.

Os fazendeiros contrários à abolição eram principalmente os do Vale do Paraíba. As fazendas de café dessa região eram as mais antigas de São Paulo. Seus proprietários, mais conservadores e apegados às tradições, só admitiam a abolição se o governo os indenizasse pela perda de seus escravos.

Essa forma de pensar não era apoiada por outros fazendeiros, como os do Oeste paulista. Nessa região, as plantações de café chegaram mais tarde que no Vale do Paraíba. Seus proprietários tinham uma mentalidade mais moderna, eles percebiam que os tempos haviam mudado, que já não era mais possível manter a escravidão, e muitos deles condenavam a monarquia e apoiavam a república.

Alguns desses cafeicultores participaram da criação do Partido Republicano Paulista, em 1873, ampliando o movimento pela república. Pouco antes, em 1870, outro partido republicano já havia sido criado no Rio de Janeiro.



☉ Colheita de café em fazenda de Araraquara, interior de São Paulo. Fotografia da década de 1910. A imagem mostra crianças e adultos trabalhando na plantação.

16

permanente com o fim de trabalhar na preparação da convenção inaugural do partido, finalmente convocada para a cidade de Itu, onde se instalou a 3 de julho de 1873. [...]

O manifesto extraído da convenção foi assinado por 78 fazendeiros, dez

médicos, oito advogados, cinco jornalistas, além de farmacêuticos, dentistas e negociantes. [...] O manifesto tratou, fundamentalmente, de três temas básicos: a autonomia das províncias através do regime federativo, a inconformidade com a hipótese do

terceiro reinado e a emancipação escrava.

[...] O PRP ocupou-se vastamente da escravidão em seu manifesto, mas as posições que acentuou eram vagas e ambivalentes. Para os perreipistas, o imperativo da abolição “não nos pertence exclu-

6 A elite rural apoia a República

A **abolição da escravatura**, em 1888, provocou profunda insatisfação entre os fazendeiros do Vale do Paraíba e de outros locais do Brasil que ainda apoiavam a monarquia. Indignados com a Lei Áurea, os fazendeiros exigiam que o governo os indenizasse pela perda de seus trabalhadores escravizados. Como o governo de D. Pedro II não os indenizou, eles romperam com a monarquia e passaram a apoiar o movimento pela república.

Observe o detalhe da imagem: o homem de casaca ajoelhado e com a coroa nas mãos representa esse setor das elites que se curva diante da jovem república. Sob os pés de Marianne, as camélias simbolizam a Abolição, fato que desencadeou o rompimento da elite escravagista com a monarquia.

- O homem simboliza a adesão das elites às ideias republicanas, e as camélias representam a abolição da escravidão. Detalhe da alegoria na obra *Glória à Pátria! Honra aos heróis do dia 15 de novembro de 1889*.

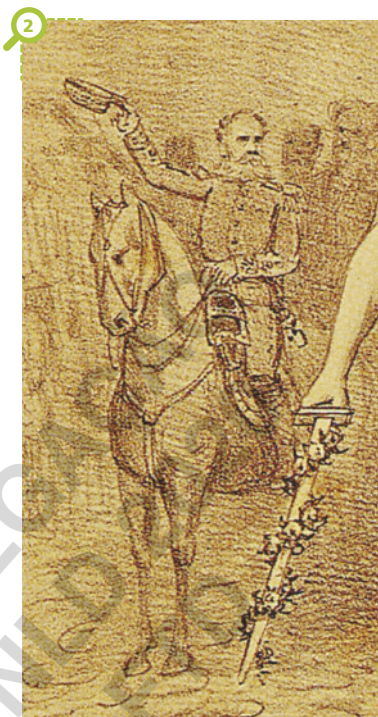


6 Influência dos militares e da Igreja Católica

Ainda na imagem que estamos analisando, há um detalhe particularmente importante: a representação do marechal Deodoro da Fonseca a cavalo, segurando um quepe. Foi Deodoro quem chefiou o golpe de Estado que derrubou a monarquia e instaurou a república. A ação militar é reforçada aqui pelos soldados em posição de sentido.

A presença de militares na cena política brasileira ganhou particular importância logo após a Guerra do Paraguai (1864-1870). Com a vitória no conflito, a instituição militar se organizou e se tornou politicamente significativa. Os militares reclamavam que os soldos estavam baixos, que os oficiais não eram promovidos por mérito, mas por apadrinhamento, e que a verba destinada à corporação era insuficiente.

- Representação do marechal Deodoro da Fonseca em detalhe da alegoria na obra *Glória à Pátria! Honra aos heróis do dia 15 de novembro de 1889*.



- Retome com os alunos a alegoria de Pereira Neto a partir do detalhe do homem ajoelhado em frente a Marianne, representando as elites que apoiavam a República, e das camélias, que representavam a abolição da escravidão. Destaque os procedimentos necessários para a leitura de imagens e a importância da decifração dos elementos simbólicos para a compreensão dos aspectos históricos da alegoria.

- Na mesma alegoria, questione os alunos sobre a representação do marechal Deodoro feita por Pereira Neto. Discuta com a turma sobre o fortalecimento do exército após a Guerra do Paraguai, sobre a insatisfação de membros dessa instituição com a monarquia e o papel que os militares desempenharam na Proclamação da República. Observe se os alunos compreenderam essas questões.

sivamente porque é social e político; está no domínio da opinião nacional e é de todos os partidos, e dos monarquistas mais, do que nossa, porque compete aos que estão no poder ou aos que pretendem apanhá-lo amanhã estabelecer os meios de seu desfecho po-

sitivo”. Acrescentava ainda o pronunciamento perre-pista que “se o negócio for entregue à nossa deliberação, nós chegaremos a ele do seguinte modo: 1) em respeito ao princípio da união federativa, cada província realizará a reforma de acordo com seus inte-

resses peculiares, mais ou menos lentamente, conforme a maior ou menor facilidade na substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre; 2) em respeito aos direitos adquiridos e para conciliar a propriedade de fato com o princípio da liberdade, a

reforma se fará tendo por base a indenização e o resgate”.

RAMOS, Plínio de Abreu. Partido Republicano Paulista (PRP). FGV-CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/partido-republicano-paulista-prp>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 2 e 3
- Específica de História: 2

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI03

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Construa na lousa um esquema sobre a questão religiosa. Indique nele o embate entre a Igreja e a Monarquia brasileira. Por ordem do Vaticano, algumas irmandades religiosas ligadas à maçonaria foram fechadas, o que desagradou membros do governo que pertenciam a essa instituição. Contemple no esquema os reflexos político-sociais que a questão religiosa representou para o fortalecimento dos ideais republicanos.

🕒 Crise entre Exército e Monarquia

A crise entre o Exército e a Monarquia (que alguns historiadores chamam de **Questão militar**) marcou um momento em que muitos militares passaram a fazer críticas e a exigir reformas no sistema político e no governo imperial. As Forças Armadas haviam voltado fortalecidas da campanha na Guerra do Paraguai e buscavam maior participação nas decisões. Os militares também defendiam o fim da escravidão e condenavam os poderes excessivos da monarquia. Isso estimulou a defesa de ideias republicanas entre muitos de seus membros.

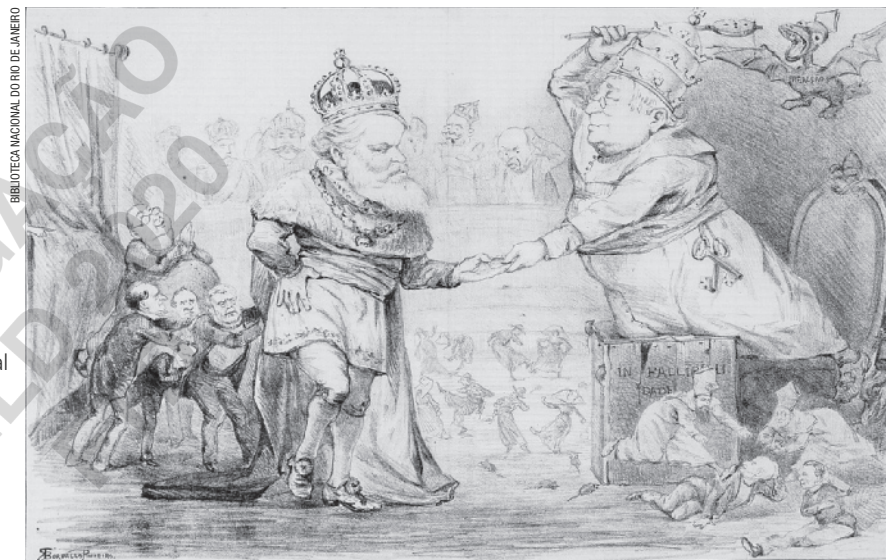
Na década de 1880, diversos militares passaram a se posicionar publicamente contra o regime imperial em jornais e outras manifestações públicas. O governo tentou conter essas críticas com proibições e ameaças de punição, o que só piorou a crise. Descontentes por não poderem demonstrar sua insatisfação, os militares organizaram atos de insubordinação e desobediência.

🕒 O choque com a Igreja

Os problemas com a Igreja (que alguns historiadores chamam de **Questão religiosa**) começaram na década de 1870. Obedecendo a ordens vindas do Vaticano, os bispos de Olinda e de Belém fecharam as irmandades religiosas de suas regiões ligadas à maçonaria (sociedade secreta influenciada pelo pensamento iluminista). O fato de membros importantes do governo fazerem parte da maçonaria criou um grande atrito entre o governo imperial e a hierarquia eclesiástica. Desse modo, o imperador ordenou que os bispos reabrissem as irmandades fechadas, mas eles se recusaram a cumprir as ordens.

Os religiosos acabaram presos e condenados a quatro anos de prisão. Em 1875, no entanto, após cumprirem cerca de um ano de pena, foram anistiados pelo imperador. Mesmo assim, a imagem do imperador havia sofrido um imenso prejuízo. A população, bastante católica, ficou ao lado dos bispos, condenando a “arbitrariedade de D. Pedro II”. Ao mesmo tempo, a relação entre o imperador e a Igreja, que era uma importante apoiadora da Monarquia, ficou fortemente abalada.

- Charge publicada no jornal **O mosquito**, de 1875. D. Pedro II dá a mão à palmatória ao Papa Pio IX sobre a Questão religiosa.



18

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República:** momentos decisivos. 9. ed. São Paulo: UNESP, 2010.

Emília Viotti da Costa analisa os diversos momentos que defi-

niram a instauração da República no Brasil. Ao esclarecer o processo, a autora desvela as causas da fraqueza das instituições democráticas e da ideologia liberal, em uma tentativa de compreender as raízes do processo de marginalização de amplos setores da população brasileira.

🕒 **Articulações políticas**

Abandonado pelos fazendeiros escravagistas, pelos militares e pelos religiosos, o governo tornou-se cada vez mais isolado da sociedade. Fora dele, o movimento republicano era apoiado não só por setores importantes das elites, como por fazendeiros do Oeste paulista e também pelas camadas médias da população urbana.

Ciente de seu isolamento, o governo tentou reagir em junho de 1889. Para isso, nomeou presidente do Conselho de Ministros um político liberal, mais próximo dos republicanos que dos conservadores. O novo ministro, Afonso Celso de Assis Figueiredo (que tinha o **título de nobreza** de visconde de Ouro Preto), apresentou à Câmara de Deputados um programa de reformas, entre as quais estava a concessão de maior autonomia para as províncias.

De nada adiantou. A Câmara rejeitou a proposta e foi então dissolvida pelo imperador. O governo convocou novas eleições, mas o tempo não corria a seu favor.

No dia 9 de novembro de 1889, reunido sob a presidência de Benjamin Constant, um militar positivista de grande influência no período, o Clube Militar decidiu pelo fim da monarquia e pela Proclamação da República. Curiosamente, nesse mesmo dia, o governo organizou no Rio de Janeiro uma grande festa para mostrar a força do regime imperial (sobre a festa na Ilha Fiscal, veja a seguir a seção **Olho vivo**).

Título de nobreza: durante o Império, o governo costumava conceder títulos de nobreza a pessoas das elites que o apoiavam. Entre os títulos, havia os de barão, visconde, marquês e duque. O duque de Caxias, por exemplo, foi um dos contemplados.

• Esclareça aos alunos sobre o processo que conduziu o Brasil à República. Por meio de um esquema na lousa, destaque que, para o sucesso do movimento, era necessário um apoio político amplo, ou seja, dos diferentes grupos sociais brasileiros. Mostre que militares, clero, elites e setores médios da população apoiaram o movimento republicano motivados por diferentes interesses. Enfatize no esquema que esse processo é marcado também por reações do governo monárquico, que tentava evitar o avanço dos republicanos.



INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

🕒 O imperador D. Pedro II é empurrado para fora do trono. Charge de Angelo Agostini publicada na *Revista Ilustrada*, em 21 de janeiro de 1882.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor e o aluno

• Para conhecer um pouco mais a vida e a trajetória pública de Afonso Celso de Assis Figueiredo, também conhecido como Visconde de Ouro Preto, visite a página do Instituto Histórico e Geográfico

Brasileiro dedicada a ele. Por ter sido membro do IHGB, o visconde é apresentado como um dos sócios falecidos do instituto. Disponível em: <<http://livro.pro/usq2bh>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2 e 3
- Específicas de Ciências Humanas: 6 e 7
- Específicas de História: 2, 3 e 6

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Olho vivo

- Nesta seção apresentamos uma pintura histórica, feita no início do século XX, na qual há numerosas alegorias e os simbolismos presentes nesse tipo de pintura; nesse caso, no entanto, em vez de exaltar um Estado ou regime político, como faz a alegoria produzida por Pereira Neto e que é a imagem condutora do capítulo, a obra de Aurélio de Figueiredo representa a decadência do Império Brasileiro.
- Retome com os alunos a importância da interpretação de representações iconográficas como fontes históricas que podem nos revelar elementos relevantes do passado.
- Inicie explorando as informações da legenda da imagem. Questione os alunos sobre a data de sua produção e esclareça que a representação foi feita 16 anos após o evento. Ela traz, portanto, a interpretação de seu autor sobre o significado político e histórico do acontecimento: o baile da Ilha Fiscal.

- Para realizar a leitura da obra de arte, peça aos alunos que descrevam o que estão vendo na imagem e anote na lousa os elementos principais. Em seguida, faça a leitura das informações numeradas que acompanham alguns elementos da pintura. Sintetize na lousa o significado desses elementos.

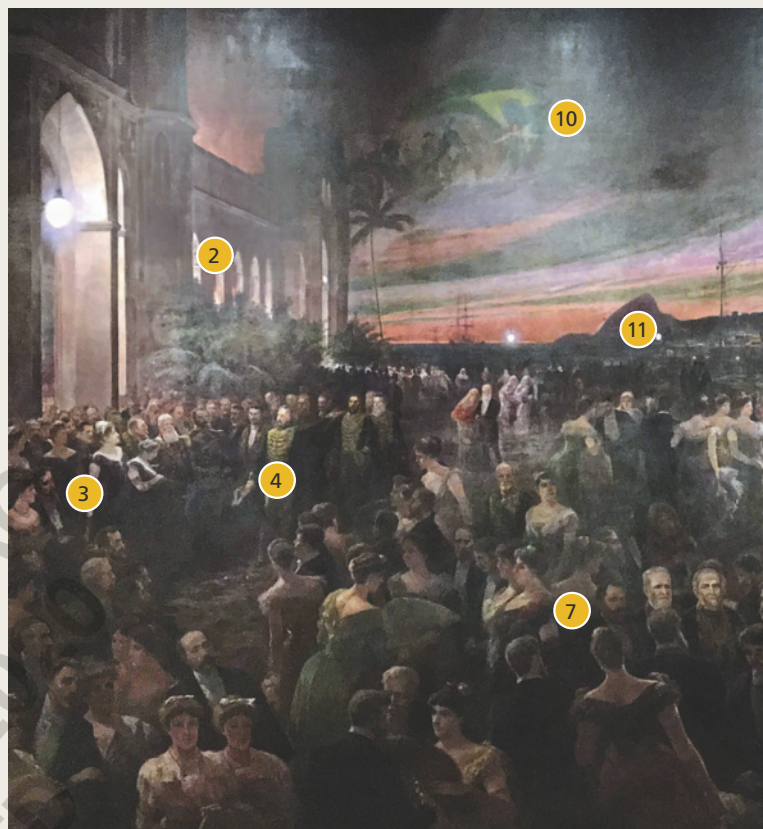
OLHO VIVO

O baile da Ilha Fiscal

O governo imperial promoveu, na noite de 9 de novembro de 1889, um grande baile nos salões do palácio da Ilha Fiscal, na entrada da baía de Guanabara, no Rio de Janeiro. Oficialmente, o baile tinha como pretexto homenagear os oficiais do cruzador chileno Almirante Cochrane, que havia aportado em terras brasileiras. Contudo, o que de fato o governo pretendia era celebrar as bodas de prata – ou seja, os 25 anos de casamento – da princesa Isabel com o conde d’Eu.

A ocasião também objetivava fortalecer os representantes da monarquia, que se encontravam isolados da sociedade. Mal sabiam os convidados que a República seria proclamada seis dias depois.

- 1 Os convidados foram transportados em barcas desde o Cais Pharoux, na atual praça XV de Novembro, na cidade do Rio de Janeiro, até a ilha. Os barcos estavam decorados com luxuosos tapetes e com bandeiras brasileiras e chilenas.
- 2 O palacete da Ilha Fiscal havia sido inaugurado por D. Pedro II em abril de 1889, com o objetivo de controlar as mercadorias vindas de outros países em navios que aportavam na baía de Guanabara.
- 3 Na frente da entrada principal, estão retratados D. Pedro II, sua esposa, dona Tereza Cristina, a princesa Isabel e seu marido, o conde d’Eu.
- 4 Com o braço esquerdo esticado, o visconde de Ouro Preto, então presidente do Conselho de Ministros e idealizador do baile, faz um discurso para a família imperial e os homenageados da noite.



O último baile da Ilha Fiscal, também conhecido como A Ilusão do Terceiro Reinado, óleo sobre tela de Francisco Aurélio de Figueiredo e Melo, 1905.

20

SUGESTÕES DE SITES

Para o professor e o aluno

- **Castelinho da Ilha Fiscal.** Se houver disponibilidade de computador com acesso à internet e projetor, consulte com os alunos o site da Diretoria do Patrimônio Histórico e Documentação da Marinha, que

dispõe de informações sobre o Castelinho da Ilha Fiscal e organiza visitas ao local. Disponível em: <<http://livro.pro/hiuwqqa>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

- **Aurélio de Figueiredo**

Para saber um pouco mais da vida e obra de Francisco Aurélio de Figueiredo e Melo, também conhecido apenas como Aurélio

de Figueiredo, consulte a página da Enciclopédia Itaú Cultural dedicada ao artista. Nela é possível acessar a biografia do artista e as obras produzidas por ele. Disponível em: <<http://livro.pro/83jat6>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

Discutir a importância do Patrimônio Histórico

- Se tiver acesso à internet e projetor em sala de aula, conecte-se a um serviço digital de mapas e imagens por satélite e localize a Ilha Fiscal, em meio à baía de Guanabara, na cidade do Rio de Janeiro.
- Informe aos alunos que o “Castelinho”, como é comumente conhecido, é tombado como patrimônio cultural do Rio de Janeiro.
- Discuta com os alunos sobre o sentido do tombamento dessa edificação seu valor arquitetônico e histórico a partir do contexto estudado.

Calcula-se que, além dos trezentos tripulantes do navio chileno, aproximadamente 4 500 convidados compareceram. Os gastos com o evento foram enormes e custaram aos cofres públicos quase 10% do total previsto para ser destinado à província do Rio de Janeiro em 1890.

Em 1905, o artista Aurélio de Figueiredo (1856-1916) pintou a tela **O último baile da Ilha Fiscal**, também conhecida como **A ilusão do Terceiro Reinado**. Mais do que mostrar o luxo e a grandeza do acontecimento, a obra é uma alegoria do delicado momento pelo qual passava o país: a transição do Império para a República.

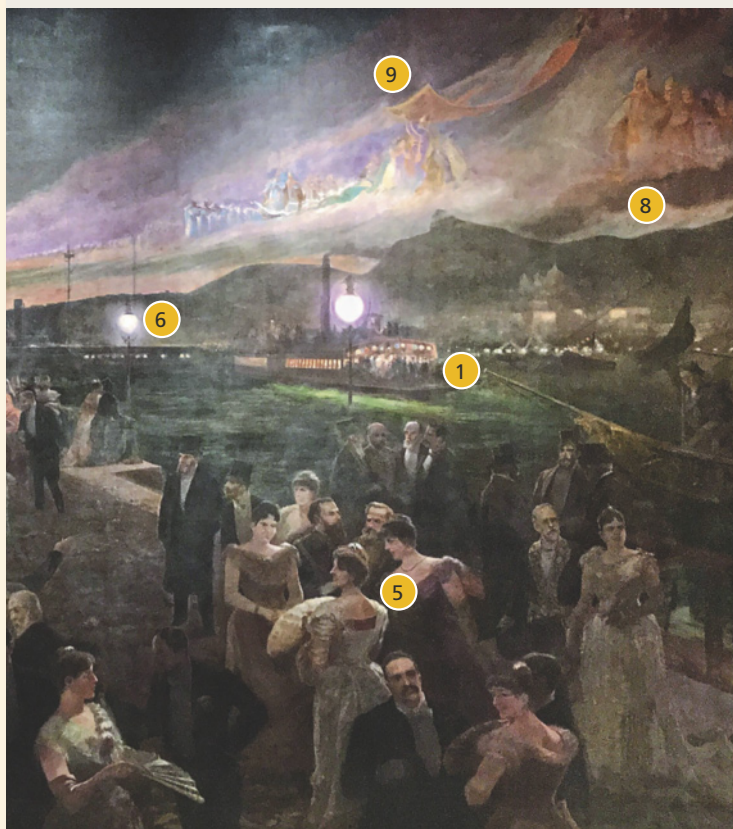
- 5 No final do século XIX, as pessoas da alta sociedade se vestiam a rigor para festas e comemorações. As mulheres costumavam usar vestidos decotados e feitos com muito tecido. Como penteado, adotavam o coque. Os homens vestiam fraques e gravatas-borboleta, além de usar barba e bigode que, à época, eram um símbolo de elegância e nobreza.
- 6 Lâmpadas elétricas, alimentadas por um gerador, iluminavam o baile. O uso da eletricidade era sinal dos avanços do país na época.

- 7 A festa, propriamente dita, é representada na metade inferior do quadro.
- 8 No alto da pintura, em tons claros, entre bispos e frades, a princesa Isabel é coroada. Na sua frente, o papa abençoa a cerimônia. Com o advento da república, a monarquia deixou de existir e a coroação de Isabel, como rainha sucessora de D. Pedro II, nunca aconteceu. Por isso, essa alegoria não está na parte principal, que representa o período republicano.

- 9 Repare na luminosidade do céu. Aurélio Figueiredo representou o final da festa, já ao amanhecer. Essa passagem da noite para o dia tem uma conotação especial: simboliza o fim da monarquia (noite) e o início da república (dia).

- 10 Ao amanhecer, surge entre as nuvens a alegoria da república, que tem o barrete frígio na cabeça. Ao seu lado estão alguns chefes republicanos e comandantes militares dos batalhões que se rebelaram em 15 de novembro de 1889.

- 11 Aqui vemos representado o Pão de Açúcar. Em 1912, seria inaugurado um teleférico que o ligaria ao morro da Urca: o mundialmente famoso bondinho do Pão de Açúcar.



Fontes: CARMO, Mikellane Almeida do; PÁSCOA, Luciane Viana Barros. Artes Plásticas em Manaus nos séculos XIX e XX: reflexões sobre o quadro **O último baile da Ilha Fiscal** de Aurélio Figueiredo. *Revista Aboré*. Manaus: Universidade, n. 2, 2006. Disponível em: <<http://tinyurl.com/l9qnm5s>>. Acesso em: out. 2018. EULALIO, Alexandre. De um capítulo do Esau e Jacó, ao painel d’**O último baile**. *Revista Discurso*. São Paulo: Polis, n. 14, 1983. Disponível em: <<https://tinyurl.com/y7f6eb5y>>. Acesso em: out. 2018.

• **Baile da Ilha Fiscal.**

Nessa página da Biblioteca Nacional, é possível acessar informações complementares sobre o baile da Ilha Fiscal, além de documentos que fazem parte do acervo da biblioteca e que estão digitalizados. Há *links* para uma foto do salão do castelo

preparado para o baile, para o cardápio com os pratos que foram servidos durante os festejos e para uma fotografia do pintor Aurélio de Figueiredo feita enquanto ele produzia a obra analisada nesta seção. Disponível em: <<http://livro.pro/de2xwh>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3 e 5
- Específicas de História: 1, 2 e 4

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02
- EF09HI03
- EF09HI04

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Verifique se os alunos compreenderam os principais aspectos do processo que levou à Proclamação da República, marcado pela prevalência dos interesses das elites e pela exclusão do povo. Como forma de síntese, solicite aos alunos que façam um resumo no caderno sobre o tema.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor e o aluno

- Para conhecer um pouco mais a vida do pintor Benedito Calixto, autor da obra reproduzida nesta página, visite o *site* da prefeitura de Itanhaém, cidade do litoral paulista, onde o artista nasceu e viveu sua infância e parte de sua adolescência. No *link*, é possível acessar sua biografia e conhecer a relação que manteve com sua terra natal. Disponível em: <<http://livro.pro/9a6o9s>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

Proclamação da República

Dois dias depois do Baile da Ilha Fiscal, militares e civis republicanos reuniram-se com o marechal Deodoro da Fonseca e o convenceram a aderir ao movimento pela República.

Inicialmente, o movimento militar pela proclamação do novo governo fora marcado para o dia 20 de novembro. Entretanto, começaram a correr rumores de que o visconde de Ouro Preto havia ordenado a prisão do marechal Deodoro. Diante disso, o golpe de Estado que derrubaria a monarquia foi antecipado para 15 de novembro.

Na manhã do dia 15, tropas comandadas pelo marechal Deodoro da Fonseca depuseram o gabinete de ministros. Não houve resistência por parte do governo. Em 17 de novembro de 1889, D. Pedro II embarcou com a família em um navio em direção a Portugal. De lá, seguiu depois para Paris, onde faleceria em dezembro de 1891.

Proclamada a República, os líderes que derrubaram a monarquia constituíram um Governo Provisório presidido pelo marechal Deodoro da Fonseca, que durou até 1891.



PINACOTECA MUNICIPAL DE SÃO PAULO

Proclamação da República, óleo sobre tela de Benedito Calixto, 1893.

Os negros na nascente república

Como vimos, o golpe que derrubou a monarquia foi organizado e conduzido pelos grupos dominantes, ou seja, pelas elites.

Proclamada logo em seguida à abolição da escravidão, a República não significou, por exemplo, melhores condições para a população negra que vivia no país.

No final do século XIX, a grande maioria dos negros não sabia ler nem escrever. Era uma herança relacionada aos mais de 350 anos de escravidão, que privou os africanos e seus descendentes do acesso formal à educação e os obrigou a destinar todo o seu tempo ao trabalho. Um dos argumentos para justificar essa exclusão era o de que o acesso à leitura e à escrita facilitaria a organização de rebeliões de cativos, colocando em risco a sociedade escravocrata.

22

MAIS ATIVIDADES

Representar a Proclamação da República

- Solicite aos alunos que elaborem uma representação pessoal da Proclamação da República. Com a turma, elejam quais personagens devem ser destacados e que papéis eles devem desempenhar.

- Valorize na atividade a atuação do marechal Deodoro comandando a tropa militar; de D. Pedro II, sem opor resistência e indo embora para a Europa; e do povo, assistindo aos acontecimentos sem entender o que de fato acontecia.
- Deixe-os livres para escolher a forma da representação, que pode ser desenho, teatro etc.

- Na aula seguinte, organize a apresentação dos grupos e discuta com os alunos os elementos presentes em cada representação criada.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

O fim da escravidão e a República, contudo, não asseguraram aos negros o acesso imediato ao ensino. Na virada do século XIX para o XX, a educação dessas pessoas dava-se, muito mais, por meio de entidades negras de caráter cívico e recreativo, do que por meio das escolas. Ainda assim, essas entidades eram insuficientes para tirar a grande maioria dos afrodescendentes do analfabetismo. Impossibilitadas de ler e escrever, essas pessoas ficavam também impossibilitadas de participar da vida política do Brasil, pois era proibido aos analfabetos o direito de votar nas eleições.

Passados mais de 120 anos desde o fim da escravidão, os negros obtiveram diversas conquistas sociais, econômicas e políticas. Contudo, como salienta o historiador José Murilo de Carvalho, as consequências das desigualdades entre brancos e negros “foram duradouras para a população negra”.

● Família de ex-escravizados nas proximidades de Porto Alegre (RS), por volta de 1900.



LUNARA (LUIZ DO NASCIMENTO RAMOS/ACERVO INSTITUTO MOREIRA SALLES)

ENQUANTO ISSO...

🕒 O Dia do Trabalhador

No final do século XIX, enquanto no Brasil as elites estavam insatisfeitas com o governo de D. Pedro II e muitos reivindicavam a república, trabalhadores dos Estados Unidos se uniam na luta por seus direitos. Eles organizaram no dia 1º de maio de 1884 uma passeata pelas ruas de Chicago exigindo principalmente a redução da jornada de trabalho para 8 horas diárias. A manifestação se estendeu por vários dias, contou com a participação de milhares de operários e foi duramente reprimida pela polícia: oito líderes anarquistas foram presos e quatro deles enforcados.

Em homenagem a essas pessoas, o dia 1º de maio passou a ser lembrado todos os anos como um marco na luta dos trabalhadores por seus direitos em todo o mundo. A Segunda Internacional Socialista, uma organização internacional que reuniu partidos socialistas e operários, endossou a ideia e, em 1890, comemorou-se o primeiro Dia do Trabalhador em escala mundial.

23

- Trabalhe com os alunos a exclusão social do negro como uma permanência histórica brasileira, enquanto algumas estruturas político-sociais se alteraram.
- Faça na lousa uma linha do tempo e represente os marcos gerais da história relacionados aos afrodescendentes em nosso país.
- Destaque o ano de 1530 como marco da chegada dos primeiros africanos escravizados vindos da Guiné, trazidos ao país na expedição de Martim Afonso de Souza.
- Na sequência marque 1888, data da Abolição da Escravidão no país.
- Ressalte aos alunos que por mais de 350 anos os negros foram escravizados, perpassando todo o período colonial e imperial.
- Evidencie a data da Proclamação da República e ao final da linha coloque o ano em que estamos. Enfatize que na República, por força da lei, o negro já não podia ser escravizado, mas, como não houve um processo de inclusão social, até hoje questões como o racismo e a exclusão social cristalizam-se como permanências do tempo de escravidão, apesar de algumas conquistas.
- Finalize questionando os alunos se eles conseguem perceber essas permanências no cotidiano deles. Escute e valorize os relatos, como forma de sensibilizá-los a respeito do preconceito e de posicioná-los a favor da luta pela inclusão social do negro no Brasil.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Enquanto isso...

- Nesta seção é possível trabalhar com os alunos a ideia de simultaneidade.
- Comece por questioná-los sobre o que sabem a respeito do 1º de Maio.

- A partir daí localize no tempo a origem da data histórica com base no texto.

A BNCC NESTA DUPLA

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 4

HABILIDADES

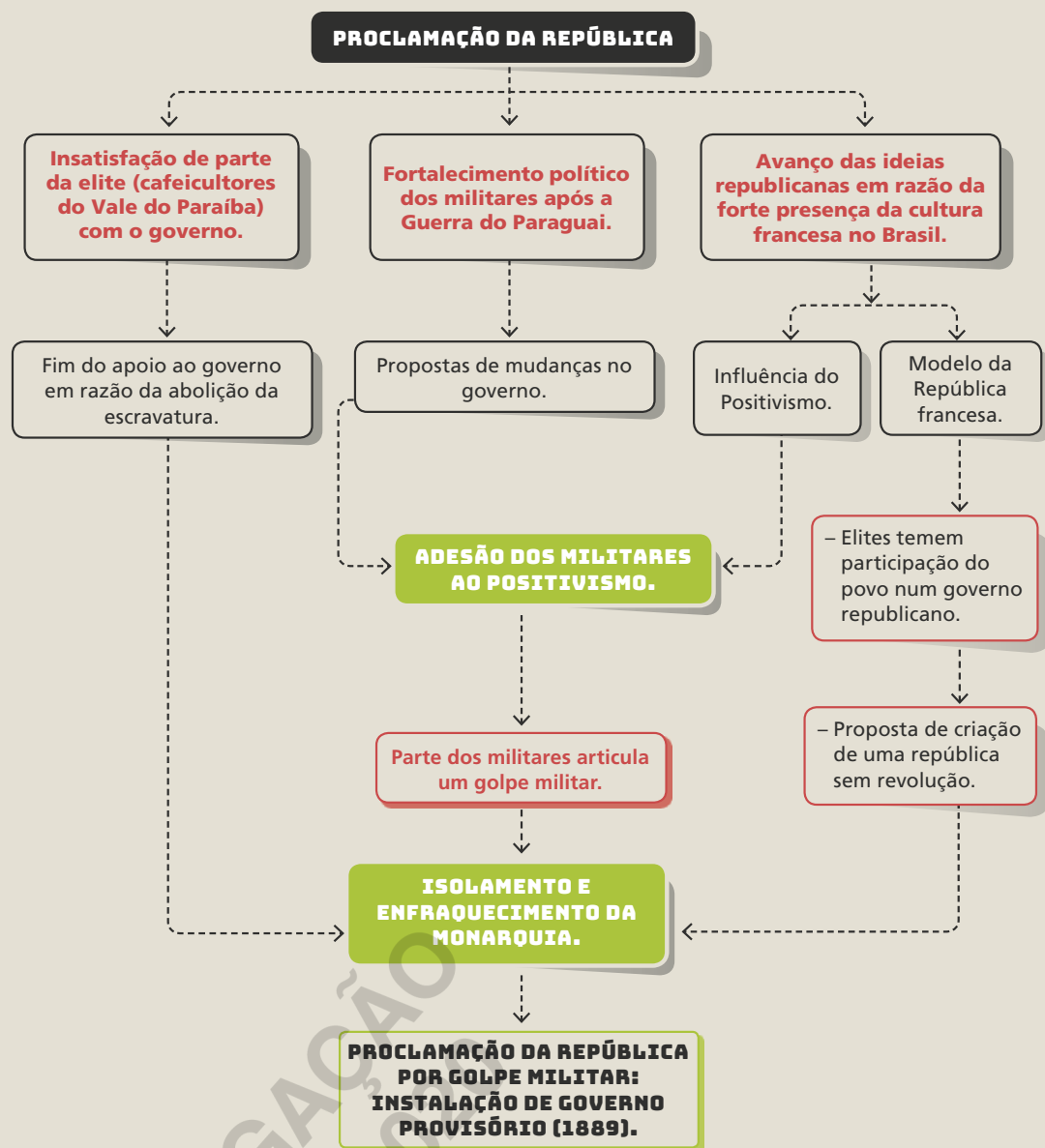
- EF09HI01
- EF09HI02
- EF09HI03
- EF09HI04

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Esquema-resumo

- Aproveite o esquema-resumo para avaliar a compreensão dos alunos sobre os principais temas tratados no capítulo.
- Valorize nas respostas a ideia de enfraquecimento da monarquia como decorrência de diferentes acontecimentos.

ESQUEMA-RESUMO



O governo perdeu apoio da elite cafeeira por ter aprovado a abolição; perdeu apoio dos militares, que reivindicavam maior participação política e o direito de expressar publicamente suas ideias; e também perdeu apoio da igreja ao ordenar a prisão de dois bispos na chamada Questão

- De acordo com o esquema, a articulação de processos diferentes contribuiu para o fim da monarquia brasileira: o descontentamento de parte da elite com o governo, a participação dos militares na política e o avanço das ideias republicanas. Explique como cada um desses processos foi relevante para a Proclamação da República brasileira.

religiosa. Nas camadas médias urbanas surgiram grupos defendendo a república. Esse conjunto de fatores enfraqueceu a monarquia, facilitando sua queda.

ATIVIDADES

PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

1. De que forma os participantes e o processo de instauração da república no Brasil foram representados na alegoria da **Revista Illustrada**, reproduzida ao lado?

Releia o capítulo e faça um fichamento sobre os principais fatores que fizeram com que parte dos proprietários de terras, principalmente os cafeicultores do Oeste paulista, aderisse às ideias republicanas (veja, no fim deste volume, na seção **Como se faz...**, orientações para fazer um fichamento).

Ver orientações no **Manual do Professor**.

2. No final do século XIX, faziam partes das elites os grandes proprietários de terras, os banqueiros, os industriários e os grandes comerciantes. E hoje, como é a sociedade brasileira? Que grupos compõe a elite econômica do país? Avalie se a composição social do Brasil apresenta uma permanência ou uma ruptura histórica.

Ver orientações no **Manual do Professor**.

3. O quadro **O último baile da Ilha Fiscal**, analisado na seção **Olho vivo**, também é conhecido como **A ilusão do Terceiro Reinado**. Observe-o novamente a seguir e responda: por que você acha que o artista deu a essa obra esse segundo nome?

O baile ocorreu seis dias antes da queda da Monarquia, sepultando qualquer chance de D. Pedro II transferir o trono para a princesa Isabel, que seria a sua sucessora na escala hereditária.

➤ O último baile da Ilha Fiscal, também conhecido como **A ilusão do Terceiro Reinado**, óleo sobre tela de Francisco Aurélio de Figueiredo e Melo, 1905.



PMACOTECA DO ESTADO DO AMAPÁ; MANAUS

4. Ao explicar a origem do feriado de 1º de Maio, a seção **Enquanto isso...** mostra que esta data se tornou um símbolo da luta dos trabalhadores por seus direitos. Quais outros feriados que você conhece também são símbolo de lutas da população?

Veja orientações no **Manual do Professor**.

5. A passagem da monarquia para a república é um exemplo de ruptura histórica. Pode-se dizer que essa ruptura também promoveu mudanças para a população negra que vivia no Brasil no período? **A ruptura política não se refletiu na esfera social. Nos primeiros tempos de república, a discriminação e o preconceito continuaram, bem como a dificuldade de acesso à educação e aos bens materiais e culturais.**



BIBLIOTECA NACIONAL DO RIO DE JANEIRO

- Glória à Pátria! Honra aos Heróis do dia 15 de Novembro de 1889 – Alegoria de Pereira Neto publicada na **Revista Illustrada**, de 16 de novembro de 1889, em homenagem à Proclamação da República.

• Ainda sobre a atividade 2, é importante que os alunos considerem, entre os fatores que fizeram com que parte dos proprietários de terras aderisse às ideias republicanas: os fazendeiros do Vale do Paraíba, de mentalidade mais conservadora, estavam descontentes com a Coroa, pois esperavam ser indenizados pela perda de escravos, após a abolição da escravidão; os fazendeiros do Oeste Paulista, mais modernos, compreendiam que já não era mais possível manter a escravidão, e por isso muitos deles condenavam a Monarquia e apoiavam a República. Esse grupo de cafeicultores criou em 1873 o Partido Republicano Paulista, que ampliou o movimento pela República.

• 4. No dia 20 de novembro comemora-se o Dia da Consciência Negra. Nesse dia, Zumbi dos Palmares, líder do Quilombo dos Palmares, foi morto. Zumbi tornou-se o principal símbolo de luta pelo fim da escravização e opressão da população negra. Por essa razão, o movimento negro elegeu essa data para promover a luta contra o preconceito e a favor da justiça e equidade para a população afrodescendente.

• Discuta com os alunos algumas permanências entre as elites brasileiras ao longo da República.

Mostre-lhes que, apesar da mudança de intensidade de poder entre esses grupos, eles se mantêm como elite financeira e política do país. Por exemplo, pode-se discutir com os alunos sobre a chamada “Bancada Ruralista” na Câmara dos Deputados e como esse grupo busca ocupar espaço para mostrar seu poder político e defender seus interesses econômicos.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para organizar as ideias

• 1. O homem ajoelhado representa as elites. Os militares foram representados, principalmente, pela imagem do marechal Deodoro a cavalo. As ideias republicanas es-

tão simbolizadas na figura de Marianne. A abolição está representada nas camélias ao pé da figura feminina. Os alunos precisam identificar os fatores que opuseram parte das elites proprietárias de terra ao governo imperial, bem como outros agentes, como militares, religiosos e a classe média urbana.

• 2. Pode-se dizer que as elites brasileiras pouco mudaram desde a Proclamação da República. Alguns grupos tornaram-se mais poderosos, como banqueiros e industriários; outros perderam a força que tinham no passado, como os proprietários rurais, mas ainda representam a elite econômica e financeira do país.

A BNCC NESTA DUPLA

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 2, 3, 7, 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 6

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02
- EF09HI04

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

- Mostre aos alunos as possibilidades de uso da iconografia como fonte histórica.
- Observe que as pinturas em questão foram feitas anos depois dos eventos e representam também as intenções de seus autores na criação de heróis e de uma memória comum sobre o passado brasileiro.

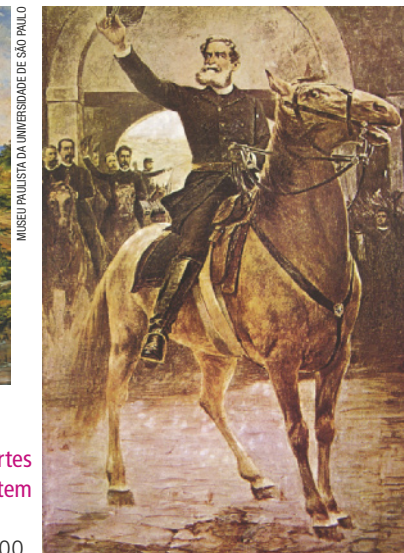
a) Elas representam momentos significativos da história do Brasil com uma exaltação à figura do herói, D. Pedro I e marechal Deodoro.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

No final do século XIX, alguns artistas plásticos criaram pinturas com o objetivo de construir, por meio da arte, uma visão heroica da História brasileira. É o caso das telas reproduzidas a seguir.

A primeira pintura é **Independência ou morte**, pintada em 1888 por Pedro Américo e representa a Proclamação da Independência do Brasil ocorrida 66 anos antes. A segunda pintura é **A Proclamação da República**, de Henrique Bernardelli. Pintada por volta de 1900, ela representa o marechal Deodoro da Fonseca proclamando a República.

Observe as duas obras com atenção.



- Independência ou morte, também conhecida como O Grito do Ipiranga, óleo sobre tela de Pedro Américo, 1888.
- b) D. Pedro I e o marechal Deodoro foram representados em gestos fortes e quem os acompanha faz gestos de apoio e saudação. A primeira tem um forte caráter bélico, enquanto a segunda é uma cena mais tranquila.

- a) As pinturas históricas têm como característica a representação de determinados valores, como heroísmo, grandeza, vigor, ação. Com base nessa informação, aponte elementos que permitam classificar essas obras como pinturas históricas.
- b) Identifique e descreva as semelhanças e as diferenças entre as duas imagens.
- c) As camadas populares foram representadas nas duas pinturas? Caso estejam em alguma delas, como é essa representação?
- c) Na pintura de Pedro Américo, as camadas populares estão representadas pela figura do caipira, à esquerda, aparentemente alheio a toda a movimentação. Na pintura de Bernardelli, o povo não aparece, há somente militares, sugerindo que a Proclamação da República foi um movimento exclusivamente militar.

MINHA BIBLIOTECA

A vida privada no Segundo Império pelas cartas de Ina von Binzer (1881-1883), de Marly Ritzkat, Atual. (O olhar estrangeiro).

As cartas da alemã Ina à sua amiga Mary Ritzkat, que ficara na Alemanha, oferecem ao leitor uma visão muito particular da História do Brasil.



TEXTO DE APOIO

Para o professor A mulher na história da educação brasileira

O século XIX foi profundamente complexo e rico em transformações históricas. Os desdobramentos da Revolução Francesa e da Revolução Industrial res-

soaram em várias regiões do mundo, produzindo ações e reações [...].

É nesse cenário que foi se constituindo uma comunidade de sentido que desencadeia um forte movimento a favor da mulher e começa a se estruturar um novo tipo de relação de poder

entre os sexos. Perrot (2001) lembra que, no século XIX, uma questão muito antiga, uma “verdade eterna” foi reformulada com uma intensidade particular, “na medida em que a construção das democracias ocidentais vem acompanhada de uma definição mais estrita do

público e do privado e dos papéis sexuais” (p. 173). Em algumas sociedades e em alguns casos, as mulheres são simplesmente excluídas do poder político. Em outras, a exclusão vem acompanhada de explicações, justificativas e compensações. Mas a exclusão das mulhe-

Sim, houve avanço na participação feminina na vida política, elas passaram a votar e ser votadas desde 1997, o Brasil adota cotas, no mínimo 30% e no máximo 70%, de vagas para as mulheres nas listas partidárias.

HORA DE REFLETIR

Como vimos, Marianne foi escolhida para simbolizar a República Brasileira. Apesar dessa figura ser interpretada como uma forma de valorização da mulher, as mulheres brasileiras possuíam ainda um papel político muito restrito no século XIX. Elas não podiam votar e nem se candidatar a cargos públicos. Além disso, eram poucas as mulheres que frequentavam instituições educacionais e tinham suas opiniões respeitadas e debatidas no mundo público.

Com base em suas observações e leituras, nos dias de hoje, a presença feminina na vida política brasileira continua a mesma, ou houve mudanças? Escreva um pequeno resumo sobre esse assunto. (Veja na seção **Como se faz...**, no fim deste volume, orientações para fazer um resumo).

ACERVO ICONOGRAPHIA



Luíza Alzira Soriano, primeira mulher no Brasil a se eleger prefeita, toma posse do cargo. Lajes, Rio Grande do Norte, 1º de janeiro de 1929.

Sua majestade o café, de Cândida Vilares Gancho e Vera Vilhena de Toledo, Moderna. (Desafios). Uma análise da trajetória do café no Brasil, desde o século XIX até os dias atuais.



EDITORA MODERNA

O príncipe triste, de Rui de Oliveira e Lília Moritz Schwarcz, DCL. Mescla de história e ficção, o livro retrata com lirismo os dilemas de um garoto que, aos 14 anos, tornou-se imperador do Brasil.



EDITORA DCL

27

res não está de acordo com a Declaração Universal dos Direitos do Homem, que proclama a igualdade dos indivíduos. As mulheres não seriam “indivíduos”? [...].

Vistas também como potência civilizadora, perguntava-se: em plena modernidade, as mulheres devem ou

não participar do que acontece fora do lar? Devem deixar de lado o seu papel tradicional, natural, relacionado à maternidade e assumir um outro papel, o de cidadãs e o de educadoras de uma criança revalorizada?

MONTEIRO, Ivanilde Alves; GATI, Hajnalka Halasz. A mulher na

história da educação brasileira: entraves e avanços de uma época. In: **Seminário Nacional de estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”**, João Pessoa. Universidade Federal da Paraíba, 2012. p. 3069-3070. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/4.09.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2018.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Hora de refletir

- Refleta com os alunos que, apesar da atual ampliação da participação feminina na política, estamos distantes da equiparação entre homens e mulheres na representação política. A notícia indicada em **Sugestão de site** para o aluno apresenta dados detalhados sobre a participação feminina no Brasil e sua colocação na classificação mundial neste quesito.

SUGESTÃO DE SITE

Para o aluno

- Participação de mulheres na política.** No *link* a seguir é possível acessar a notícia, publicada no *site* do jornal El País, intitulada “Brasil, a lanterna no ranking de participação de mulheres na política”. Disponível em: <<http://livro.pro/4zjick>>. Acesso em: 4 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 2 e 3
- Específicas de Ciências Humanas: 2 e 6
- Específicas de História: 1 e 3

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Para iniciar a discussão sobre o período republicano, lembre com os alunos a questão da construção do imaginário nacional durante o Brasil Império. Eles poderão apontar, por exemplo, a importância da figura indígena para o Romantismo e a construção dos heróis nacionais naquele momento. Tal abordagem tem o intuito de auxiliá-los na percepção das rupturas e das permanências durante os dois períodos.
- Discuta com os alunos a composição visual da atual bandeira do Brasil. Podem ser apresentados os esboços para a bandeira republicana, bem como a bandeira imperial. A partir dessa comparação, será possível observar como as primeiras composições republicanas se assemelhavam à bandeira dos Estados Unidos da América, o que remete à importância simbólica da independência daquele país. A versão final da bandeira brasileira, porém, aproxima-se do desenho imperial composto por um retângulo verde e um losango amarelo, substituindo-se apenas os brasões pelo atual círculo azul. Observar essa transformação visual pode ser uma forma de introduzir a discussão a respeito da permanência de alguns símbolos que remetiam ao passado.

CAPÍTULO 2 A República oligárquica

O hino nacional e a bandeira são símbolos importantes de uma nação. Eles representam o país em eventos internacionais e contribuem para nutrir sentimentos de identidade entre as pessoas que dele fazem parte.

Mas as bandeiras e os hinos não são os únicos símbolos de um país. Existem muitos outros, como monumentos, pinturas, canções, livros, histórias, heróis, times de futebol, entre outros. Nenhum símbolo, porém, dura para sempre. Uma transformação social ou uma mudança na forma de governo podem provocar a criação de novos símbolos para representar a ruptura com o passado e até mesmo a ressignificação de símbolos antigos.

No caso do Brasil, isso fica muito claro ao analisarmos a passagem da Monarquia para a República, em 1889. Com a implantação da forma republicana de governo, um forte movimento de elaboração de novos símbolos nacionais veio à tona. Uma das expressões disso foi a criação de uma nova bandeira para o Brasil.

Neste capítulo, estudaremos as mudanças ocorridas com a ruptura de 1889, mas também veremos que muita coisa permaneceu inalterada na sociedade, apesar da substituição da Monarquia pela forma republicana de governo.

Objetivos de aprendizagem

- Identificar as permanências e rupturas econômicas, políticas, sociais e culturais no Brasil no início da República.
- Refletir sobre o conceito de cidadania nos primeiros tempos republicanos e na atualidade.

- Jogadores da seleção brasileira de futebol cantam o Hino Nacional antes da partida contra a seleção da Costa Rica, pela copa do Mundo de Futebol da FIFA, em São Petersburgo, Rússia, 2018.



REINALDO CODDOU H./GETTY IMAGES

28

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Notas sobre a obra “A Pátria”

No ano zero da República, era preciso que se instituíssem novos símbolos nacionais. Depois da circulação de um malsucedido exemplar de bandeira

brasileira à imagem e semelhança da bandeira norte-americana, logo repudiado, os positivistas foram mais eficientes não só em conceber um outro modelo – desenhado com presteza por Décio Villares –, mas ainda em defendê-lo das muitas críticas de que foi

alvo. A nova bandeira conservava de sua antecessora imperial o campo verde, o losango amarelo e as estrelas. Substituíam os elementos figurativos e marcadamente monárquicos [...] por uma esfera azul, onde figuravam, além de estrelas representando os estados e

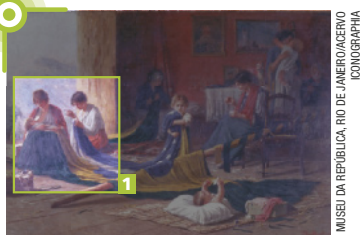
🕒 O nascimento da República

A imagem abaixo é uma reprodução da tela intitulada **A pátria**, pintada pelo artista fluminense Pedro Bruno em 1919. Ou seja, a pintura foi feita trinta anos depois da Proclamação da República, ocorrida em 1889. O quadro representa um grupo de mulheres que costura uma grande bandeira. Também foram representadas algumas crianças.



Alegoria: obra de pintura ou escultura que representa uma ideia abstrata por meio de formas ou figuras. Nesse caso, a costura da bandeira representa a criação de um novo país.

🕒 **A Pátria** (1919), óleo sobre tela, de Pedro Bruno, representando o nascimento de uma nova nação após a Proclamação da República. O quadro está exposto no Salão Ministerial do Museu da República, no Palácio do Catete, Rio de Janeiro (RJ).

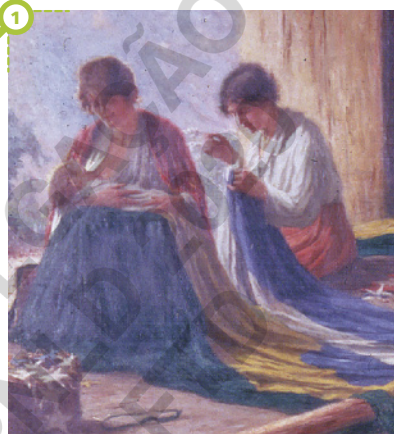


Em primeiro lugar, vamos analisar os personagens da cena. Quem são eles? Por que foram escolhidos?

Esses personagens representam a esposa e as filhas de Benjamin Constant, militar que teve papel destacado no processo de Proclamação da República.

A escolha desses personagens está diretamente relacionada ao tema do quadro. Já a confecção da bandeira é, na verdade, uma **alegoria** do nascimento da nova nação. Ela representa uma República sendo construída cheia de otimismo. A imagem de crianças, entre elas um bebê coberto pela bandeira, reforça esse sentimento de esperança em relação ao futuro do Brasil.

🕒 **Detalhe da tela A Pátria**, representando as filhas do militar Benjamin Constant.



PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Realize a leitura da imagem junto com os alunos. Peça que eles descrevam a cena, observando: o espaço interno e externo retratado, as personagens apresentadas e suas vestimentas, os objetos destacados e o ponto de luminosidade da tela.
- Questione os alunos sobre o título da pintura **A Pátria** e a relação desse título com os personagens retratados. Será possível debater, por exemplo, como não há indícios de mestiçagem entre os personagens, tampouco ênfase à abundante natureza brasileira na composição de Pedro Bruno. Percebe-se, portanto, um distanciamento entre essa produção republicana e obras nacionais anteriores no que concernem aos heróis nacionais e ao destaque à flora e à fauna brasileiras.
- Esse aspecto poderá ser apresentado em sala de aula para que os estudantes reflitam sobre a formação da República e os sujeitos que a compunham.
- Auxilie os alunos na leitura da imagem, indicando como o pintor foi capaz de colocar informações importantes ao longo da narrativa proposta em sua obra. Aproveite os detalhes indicados na pintura para realizar essa abordagem de análise.

a constelação do Cruzeiro do Sul, uma faixa branca com a legenda positivista Ordem e Progresso.

Os protestos mais acerbos tiveram por objeto justamente o lema positivista. Teixeira Mendes, positivista ortodoxo, justificou [...] a utilização da divisa, invo-

cando a filosofia comteana, a união entre passado e futuro que se evidenciava no novo símbolo, a necessidade de se conciliar o desenvolvimento da ciência e o desenvolvimento da nação com vistas à confraternização universal, último estágio da evolução positiva.

TADDEI, Angela Maria Soares Mendes. Notas sobre a obra "A Pátria" (1919), de Pedro Bruno. **Revista CPC**, São Paulo, n. 10, p. 197, maio/out. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/15666/17240>>. Acesso em: 3 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 5 e 6
- Específicas de História: 2 e 3

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02
- EF09HI04

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Recupere os conhecimentos dos alunos a respeito de Tiradentes e da Conjuração Mineira. Os alunos podem ser convidados a comentar sobre o que já ouviram dizer em relação a tal personagem. Se há menções a ele em obras de ficção, por exemplo, ou no relato de familiares, vizinhos e amigos. A partir daí, podem ser articulados conteúdos trabalhados no 8º ano, de acordo com o objeto de conhecimento **Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineiras e baiana**, discutindo-se a permanência desses eventos no imaginário republicano.

• Comente com os alunos que, até a crise do Império brasileiro, o tema da Conjuração Mineira era um tabu, porque os governantes brasileiros eram da casa real de Bragança — ou seja, parentes dos opositores dos conjurados. Foi o movimento republicano que resgatou a imagem de Tiradentes, que passou a ser visto como um mártir nacional. É nesse contexto que as representações de Tiradentes tomam nova forma e se aproximam cada vez mais da representação do Cristo — a imagem que ficou consagrada. É interessante apresentar aos alunos imagens de Tiradentes, e trabalhar a ideia de que as representações são construídas e modificadas de acordo com os contextos históricos vividos.

Para enfatizar a força alegórica da cena, o pintor introduziu um “herói” do passado que representaria o ideal republicano na história do Brasil. Para isso, o artista utilizou um recurso muito sutil: reproduziu alguns quadros dentro de sua própria tela. Um deles, pendurado na parede ao fundo, representa Tiradentes. Observe o detalhe abaixo.



MUSEU DA REPÚBLICA, RIO DE JANEIRO/ACERVO ICONOGRAPHIA

- Tiradentes, escolhido pelo novo regime como herói da pátria, também foi representado na tela de Pedro Bruno. Sua representação aparece em um quadro no fundo da sala.

Tiradentes foi um dos principais nomes da Conjuração Mineira, ocorrida em 1789. Nos primeiros anos da República, políticos, artistas e intelectuais o escolheram como o grande herói brasileiro, pois foi condenado à morte e enforcado em 1792, graças à sua participação nesse movimento de oposição à Monarquia. Para muitas pessoas, Tiradentes simbolizava a liberdade e a justiça que seriam alcançadas com o regime republicano.

Outra referência importante do quadro diz respeito à participação da elite na instauração da República. Foram principalmente os militares, intelectuais e políticos que derubaram a Monarquia e instituíram o novo regime. A opção pela representação da família de Benjamin Constant, portanto, é uma forma de reforçar a ideia de que a República foi obra de um grupo da elite. As camadas baixas da população, que praticamente não participaram do movimento, estão ausentes da pintura de Pedro Bruno.

A presença da elite pode ser observada em outro detalhe do quadro. Na parede do fundo, além do quadro de Tiradentes, há a representação de outro personagem também em uma pequena tela: o marechal Deodoro da Fonseca (veja o detalhe). Ele foi um dos militares que lideraram o movimento de 15 de novembro de 1889 e tornou-se o primeiro presidente da jovem República.



MUSEU DA REPÚBLICA, RIO DE JANEIRO/ACERVO ICONOGRAPHIA



MUSEU DA REPÚBLICA, RIO DE JANEIRO/ACERVO ICONOGRAPHIA

- Assim como Tiradentes, o marechal Deodoro da Fonseca, primeiro presidente do Brasil, também foi representado na tela de Pedro Bruno em um quadro no fundo da sala.

30

MAIS ATIVIDADES

Compreender direitos religiosos e cidadania

• Leia o excerto a seguir, retirado da Constituição de 1891, e responda às questões.

§ 3º Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer publica e livremente

o seu culto, associando-se para esse fim adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum [...].

§ 5º Os cemeterios terão caracter secular e serão administrados pela autoridade municipal, ficando livre a todos os cultos religiosos

a pratica dos respectivos ritos em relação aos seus crentes, desde que não ofendam a moral publica e as leis [...].

§ 28. Por motivo de crença ou de função religiosa, nenhum cidadão brasileiro poderá ser privado de seus direitos civis e politicos, nem

Os militares no poder

Os primeiros anos do novo regime foram marcados pela grande participação de militares nas decisões políticas. Isso ocorreu, em parte, em razão do papel desempenhado por integrantes das Forças Armadas na derrubada da Monarquia. Assim, logo após a Proclamação da República, foi constituído o Governo Provisório, presidido pelo marechal Deodoro da Fonseca. Esse governo dirigiu o país até fevereiro de 1891, quando o Congresso Nacional elegeu indiretamente Deodoro da Fonseca para a Presidência da República e o marechal Floriano Peixoto para a vice-Presidência.

Durante o governo do marechal Deodoro da Fonseca, o Poder Legislativo elaborou a primeira Constituição republicana, promulgada em 1891. A nova Carta, que substituiu a Constituição do Império, em vigor desde 1824, não só definiu a forma de governo como **presidencialista** como estabeleceu a divisão do poder do Estado entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, que dura até os dias de hoje.

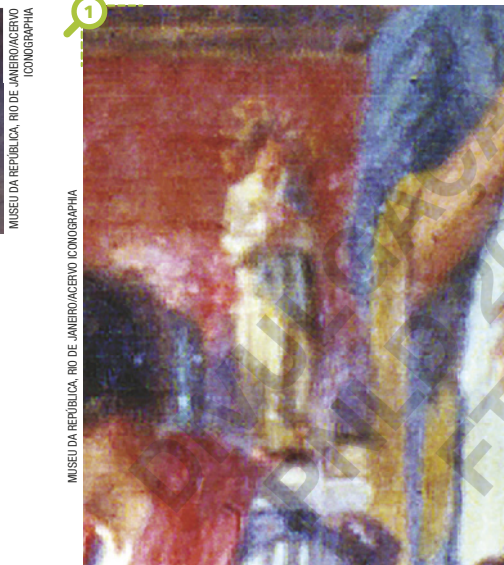
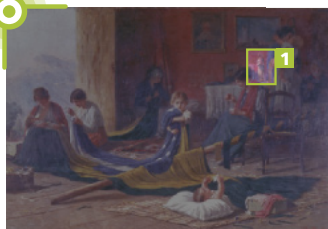
Outra novidade da nova Carta foi a separação entre o Estado e a Igreja. A partir de então, não existiria mais uma religião oficial, seria garantida liberdade religiosa a todos, e a Igreja deixaria de ter influência nas decisões do Estado, como havia ocorrido durante o Império. Entretanto, permaneceu no Brasil a forte presença do catolicismo, que foi representada na pintura de Pedro Bruno pela imagem de Nossa Senhora. A representação da mãe de Jesus aparece sobre a mesa ao fundo, logo abaixo do quadro que retrata Tiradentes (veja detalhe a seguir).

Presidencialismo: nessa forma de governo republicano, o presidente da República é o chefe do Estado e do governo. Ele nomeia seus ministros e exerce o Poder Executivo. Outra forma de governo republicano é a parlamentarista. Nesse caso, o chefe do governo é um primeiro-ministro nomeado pelo Parlamento (Poder Legislativo).

- Peça aos alunos que pesquem os termos “parlamentarismo” e “presidencialismo”. Com o resultado, organize um quadro na lousa com as diferenças entre os dois sistemas de governo.

- Pode-se observar como o presidencialismo funciona somente para repúblicas, ao passo que o parlamentarismo também pode ser utilizado em regimes monárquicos.

- Além disso, vale abordar a diferença entre chefe de Estado e chefe de governo, sendo essas funções equivalentes no presidencialismo e distintas no parlamentarismo (este conta com um primeiro-ministro na chefia de governo).



- A representação da imagem de Nossa Senhora na tela de Pedro Bruno evidencia a forte presença da religião católica na sociedade brasileira.

31

eximir-se do cumprimento de qualquer dever cívico.

CONSTITUIÇÃO de 1891. **Câmara dos Deputados**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacaooriginal-15017-pl.html>>. Acesso em: 8 out. 2018.

- **1.** De acordo com o texto, quais confissões religiosas poderiam existir no estado brasileiro?

- Espera-se que o aluno perceba que o Estado não aponta uma confissão específica, pressupondo, portanto, a convivência de confissões e crenças distintas e um exercício de culto livre e público.

diversas confissões religiosas, a noção do cemitério como um espaço secular, ou seja, sem vínculo com religiões específicas, e a defesa de que nenhum cidadão poderia ser privado de seus direitos políticos por causa de suas crenças.

- **2.** Na sua opinião, quais trechos do documento podem indicar a separação entre Estado e Igreja? Justifique.

Como exemplos dessa separação, os alunos poderão comentar sobre a abertura às

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 3
- Específicas de História: 1 e 2

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Converse com os alunos sobre o marechal Deodoro da Fonseca e o marechal Floriano Peixoto, apontando a permanência desses dois nomes na atualidade. A discussão pode ser realizada por meio de elementos da formação urbana, por exemplo. Vale questionar se os alunos conhecem ruas, praças, avenidas que façam menção a esses indivíduos. É importante que eles percebam, por quais motivos esses e não outros sujeitos foram eternizados no espaço urbano brasileiro. Um aprofundamento possível seria a discussão sobre os heróis militares brasileiros, como um todo, em oposição a outros sujeitos que não são lembrados.

• Comente sobre a forma de governo republicano e, em particular, a divisão dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, tendo em vista as propostas do pensador francês Montesquieu (1689-1755). Para isso, relembre os conteúdos aprendidos no capítulo 1 do 8º ano, com ênfase nas discussões conceituais do iluminismo e do liberalismo. Os alunos poderão perceber, portanto, a permanência dessas ideias ao longo do tempo e como eles influenciaram o republicanismo brasileiro.

Deodoro renuncia, assume Floriano

O mandato do marechal Deodoro deveria terminar em 1894, mas seu governo terminou antes, em razão de uma série de problemas. Um deles foi o chamado **Encilhamento**, resultado da política econômica adotada pelo Ministro da Fazenda, Rui Barbosa, que tinha o objetivo de aumentar o dinheiro em circulação no país. Isso levou o Brasil a uma profunda crise econômica e financeira, provocando a falência de vários bancos. Ao mesmo tempo, deputados e senadores começaram a aprovar leis que limitavam o poder do presidente. Insatisfeito com essas restrições, Deodoro adotou medidas autoritárias: fechou o Congresso e decretou estado de sítio. A reação a essas medidas foi forte e, pouco depois, sem o apoio do Exército, o marechal Deodoro renunciou à presidência em novembro de 1891.

O marechal Floriano Peixoto, que assumiu a presidência até 1895, também enfrentou graves problemas. Seu governo foi marcado por duas grandes revoltas, uma na região Sul do país e outra no Rio de Janeiro, como mostra a seção **Para saber mais** a seguir.

Apesar da crise, o marechal cumpriu seu mandato até o final. Nas eleições presidenciais de 1894, foi sucedido por Prudente de Morais, primeiro presidente civil do país e representante das elites agrárias de São Paulo.

Encilhar: esse termo vem do hipismo. Trata-se do colocar arreios (sela, estribo, rédeas e outros equipamentos) em um cavalo, preparando-o para uma corrida. A política econômica foi comparada a uma corrida de cavalos, pois ela provocou um grande movimento especulativo junto aos investidores, reforçando a crença de que era necessário aproveitar rapidamente e a qualquer custo a oportunidade de enriquecimento rápido.



Parte da história ilustrada *Fim de ano*, de Pereira Neto. Publicada na *Revista Ilustrada*, em dezembro de 1890, satiriza a política de encilhamento ao mostrar representantes da elite, como banqueiros, latifundiários e oligarcas tentando encilhar um representante do povo.

32

TEXTO DE APOIO

Lima Barreto e um olhar para o Rio de Janeiro

Durante a Primeira República (1889 - 1930) havia uma série de mecanismos e práticas sociais enraizadas em nossa sociedade que em certa medida, barrava o acesso de amplos setores

da população a possibilidade de desfrutar de uma cidadania plena. Esses mecanismos e práticas sociais materializavam em forma de teorias deterministas raciais, preconceitos de classe, patriarcalismo etc., eram partes constitutivas do ideário das classes dominantes

e motivavam suas práticas excludentes em relação aos grupos marginalizados. Assim, a grande maioria dos pensadores e intelectuais da época reproduzia as teorias racistas vindas do continente europeu e da América do Norte. Em alguma medida tais teorias, por um

PARA SABER MAIS

A Revolução Federalista e a Revolta da Armada

Em 1893, irrompeu na cidade do Rio de Janeiro a **Revolta da Armada**, um movimento organizado por oficiais da Marinha e alguns marinheiros. Amparados na Constituição, os revoltosos exigiam a saída de Floriano Peixoto da presidência e a eleição de um novo presidente, alegando que o mandato de Floriano era inconstitucional.

Isso porque a Constituição de 1891 previa que, caso um presidente não completasse ao menos metade de seu mandato, seu sucessor deveria ser escolhido por meio de novas eleições. De fato, entre a eleição indireta de Deodoro da Fonseca, em fevereiro de 1891, e sua renúncia, em novembro do mesmo ano, passaram-se nove meses e não os dois anos mínimos, previstos em lei.

Em setembro de 1893, os revoltosos tomaram alguns barcos atracados na baía de Guanabara e passaram a bombardear a cidade do Rio de Janeiro, exigindo a renúncia de Floriano Peixoto. O movimento, contudo, sofreu uma contraofensiva do governo e, em abril de 1894, a Revolta da Armada já havia sido sufocada. Parte dos revoltosos, porém, havia se dirigido ao Sul, para fortalecer a **Revolução Federalista**.

Essa Revolução irrompeu no Rio Grande do Sul, em 1893, e tinha como objetivo tirar do poder o presidente do estado (correspondente ao atual cargo de governador), aliado político de Floriano Peixoto. Conhecidos como federalistas ou maragatos, os revoltosos queriam também a adoção do parlamentarismo, em lugar do presidencialismo estabelecido pela Constituição.

A Revolução Federalista gerou uma verdadeira guerra civil no Rio Grande do Sul, onde se enfrentaram federalistas, membros da Armada e pica-paus (defensores do governo). O conflito estendeu-se para os estados de Santa Catarina e Paraná, terminando em 1895 com a vitória dos pica-paus. Estima-se que cerca de 12 mil pessoas tenham morrido durante o conflito.



Aspecto da baía do Rio de Janeiro no dia 13 de setembro, durante o bombardeio entre as fortalezas e os navios revoltosos. Ilustração publicada na *Revista Ilustrada*, em outubro de 1893.

33

lado em suas formulações, tendiam a consolidar um quadro de segregação que mantinha o negro fora da vida político-social daquela sociedade, uma vez que com o fim da escravidão no Brasil, os descendentes dos homens e mulheres aqui inseridos na condição de es-

cravos não foram concretamente incorporados como cidadãos em nossa jovem República. Na mesma medida a não universalização da educação (gratuita) pelo Estado republicano impediu largos setores sociais de participarem da vida política da República.

SANTOS, Patrick Silva. A cidade como espaço de inclusão e exclusão: Lima Barreto e um olhar para o Rio de Janeiro da Primeira República. In: *Seminário de Ciências Sociais Aplicadas*. Criciúma: Unesc, 2016. p. 2. Disponível em: <<http://periodicos.unesc.net/seminariosca/article/download/2729/2533>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

Para o professor

• **Brasileira Fotográfica.** Para ler um pouco mais sobre a Revolta da Armada, acesse o *link* indicado na sequência. Nele, há ainda uma galeria de fotos relacionadas ao evento em questão. O conteúdo faz parte de um projeto da Fundação Biblioteca Nacional e do Instituto Moreira Salles que apresenta os acervos fotográficos dessas instituições, abordando-os enquanto fontes primárias para análise e como patrimônios a serem preservados. Disponível em: <<http://livro.pro/79ymts>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3 e 5
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 4

HABILIDADES

- EF09HI01 • EF09HI09

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Ressalte a importância dos conceitos de ruptura e permanência para o entendimento dos processos históricos. Esse é um período fundamental para que os alunos entendam como ocorrem esses eventos. Sugira a eles que leiam o texto sobre a República oligárquica e anotem os aspectos que lhes parecem ser permanências em relação ao período monárquico. Depois, discuta essas permanências em uma roda de conversa em sala de aula, para que os alunos apontem aspectos políticos que seguiram inalterados.
- Trabalhe a relação entre elites políticas e forças militares no período.
- A militarização das relações políticas, sociais e econômicas é um traço que perpassa a história contemporânea brasileira como um todo e poderá ser retomada em outros capítulos. Promova uma roda de conversa sobre o tema, destacando a importância da participação popular na política e as contradições do modelo oligárquico.

🕒 A República oligárquica (1894-1930)

Os processos históricos portam mudanças e permanências, rupturas e continuidades. E a passagem da Monarquia para a República no Brasil é um exemplo disso.

De fato, o regime político mudou em sua esfera mais alta, ou seja, o governante deixou de ser um imperador para ser um presidente eleito. Mas o que ocorria na base e na estrutura da pirâmide do poder?

Em primeiro lugar, a exclusão da maioria da população dos assuntos políticos permaneceu praticamente a mesma, não tendo sofrido grandes alterações. Os chefes políticos locais, chamados de **coronéis** e apoiados pelos grandes proprietários rurais, também não mudaram. Esses chefes eram os mesmos que controlavam a vida no interior do país nos tempos do Império.



ACERVO ICONOGRAPHIA

- 🕒 Mercado de votos em frente a uma seção eleitoral. A imagem mostra eleitores que recebem dinheiro para depositar na urna uma cédula já preenchida. Rio de Janeiro, novembro de 1909.

Coronel: chefe político do interior que exercia enorme poder sobre o eleitorado, durante a primeira fase da República. Geralmente, os coronéis eram grandes proprietários de terras.

Elite: o termo elite, no singular, ou elites, no plural, designa os grupos mais ricos e/ou influentes da sociedade. No Brasil do final do século XIX, esses grupos eram formados principalmente por grandes proprietários de terras, banqueiros e grandes comerciantes.

Mesário: pessoa que faz parte de uma mesa eleitoral.

🕒 Eleições fraudulentas

A Constituição de 1891 promoveu grandes alterações no sistema eleitoral, porém manteve o processo de exclusão da população na vida política do país. Observe que, durante o Império, as eleições eram censitárias, ou seja, só podia votar quem possuísse certa renda. A nova Constituição excluiu esse critério, porém, a nova lei proibia o voto aos analfabetos, mendigos, soldados e membros de ordens religiosas. Além disso, ela também excluía as mulheres.

Como mais de 80% da população era analfabeta, a maioria estava impedida de votar. Com tantas pessoas excluídas, nas eleições presidenciais de 1894 apenas 1,3% da população votou. Assim, era eleito para presidente sempre o candidato das **elites**.

Vale ressaltar ainda que, além de excludentes, as eleições eram marcadas por inúmeras fraudes e pelo uso da violência. As fraudes eram facilitadas pelo fato de o voto não ser secreto.

34

TEXTO DE APOIO

Para o professor Coronelismo.

[...] Uma vez que o roceiro não tem dinheiro nem interesse para arcar com os custos necessários para o exercício do voto, tais como transporte, alimentação, expedição de documentação e

redução em sua renda pelos dias de trabalho perdidos para sua qualificação e comparecimento às urnas, os chefes locais arcam com todas essas despesas para que o trabalhador rural possa participar do pleito eleitoral. Por este motivo, é totalmente compreensível que o

eleitor obedeça à orientação de quem lhe financia o exercício desse direito que, aliás, lhe é completamente indiferente. Entretanto [...] nas eleições de 1945 e 1947, houve algumas traições que [...] observadores locais atribuíram à propaganda radiofônica. [...] esse fato demonstra,

O PODER DOS CORONÉIS



OS CORONÉIS DO INTERIOR ESTAVAM NA BASE DE UM SISTEMA POLÍTICO CARACTERIZADO POR MUITOS ESTUDIOSOS COMO OLIGÁRQUICO. VOCÊ JÁ OUVIU FALAR NESSE TERMO? UM GOVERNO OLIGÁRQUICO É AQUELE EM QUE O PODER ESTÁ NAS MÃOS DE UM PEQUENO GRUPO DE PESSOAS. ESSA CARACTERÍSTICA MARCOU AS PRIMEIRAS DÉCADAS DA REPÚBLICA BRASILEIRA.



OS CORONÉIS CONTROLAVAM A POLÍTICA NAS SUAS REGIÕES, GARANTINDO SEU PODER LOCAL POR MEIO DE ALIANÇAS COM POLÍTICOS ESTADUAIS E NACIONAIS. ESSA INFLUÊNCIA LOCAL FICOU CONHECIDA COMO CORONELISMO. OS CORONÉIS CONSEGUIAM VOTOS EM SUA REGIÃO PARA ELEGER SEUS CANDIDATOS E, EM TROCA, RECEBIAM DESSES POLÍTICOS CERTOS BENEFÍCIOS, COMO A APROVAÇÃO DE VERBAS PARA UMA OU OUTRA MELHORIA EM SUA REGIÃO.



O PODER DOS CORONÉIS DEPENDIA DIRETAMENTE DE SUA CAPACIDADE DE MOBILIZAR JAGUNÇOS PARA MANTER O CONTROLE DAS ELEIÇÕES. ELES TRABALHAVAM INTIMIDANDO OS ELEITORES COM AMEAÇAS E AÇÕES VIOLENTAS. O VOTO ABERTO FACILITAVA ESSE CONTROLE, QUE PODIA ACONTECER TAMBÉM POR MEIO DA TROCA DE VOTOS POR DIVERSOS TIPOS DE FAVORES.



ONYPRI/SHUTTERSTOCK.COM

● PARA SABER MAIS

O cangaço

Alguns jagunços (homens armados a serviço dos grandes proprietários de terras) se afastaram dos coronéis e passaram a agir por conta própria, atuando em bandos armados especialmente nos sertões nordestinos. Ali havia também outros grupos que levavam vida nômade e andavam armados: seus integrantes eram conhecidos como cangaceiros.

Os cangaceiros viviam de pequenos assaltos e ameaçavam os grandes fazendeiros e as cidades do sertão nordestino, prática que ficou conhecida como **banditismo social**. Às vezes, alguns deles eram contratados por esses grandes proprietários para determinados serviços.

Apesar dos roubos, esses homens e mulheres eram muitas vezes vistos pelas populações rurais mais pobres como justiceiros e protetores do povo. O mais famoso de todos os cangaceiros foi Virgulino Ferreira da Silva,

conhecido como Lampião. Com seu bando, Lampião realizou assaltos em diversos estados do Nordeste. Ele foi morto pela polícia em 1938, quando sofreu uma emboscada no estado de Sergipe.



ACERVO ICONOGRAPHIA

- Fotografia de cangaceiros do bando de Lampião: 1) Virgulino Ferreira da Silva, o Lampião; 2) Corisco; 3) Ezequiel Ferreira da Silva, irmão de Lampião; 4) Zé Baiano; 5) Arvoredo; 6) Fortaleza; 7) Moirão; 8) Revoltoso; 9) Volta Seca.

já naquela época, a influência da mídia [...].

MARTINS, Paulo Emilio Matos; MOURA, Leandro Souza; IMASATO, Takeyoshi. Coronelismo: um referente anacrônico no espaço organizacional brasileiro contemporâneo. *O&S*, v. 18, n. 58, p. 393, jul./set. 2011.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/osoc/v18n58/a03v18n58.pdf>>.

Acesso em: 10 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 5
- Específicas de História: 1, 2 e 5

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02
- EF09HI05

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Trabalhe aspectos relevantes da questão da terra no Brasil, enfatizando-a como um assunto que demonstra as permanências históricas desde o Império. Retomar o que foi estudado no 8º ano referente à Lei de Terras, por exemplo, pode ser uma possibilidade.
- Os alunos podem ser convidados a debater as contradições de um governo republicano, pautado em ideais iluministas, mas que garantiu o direito à terra a pequenos grupos e famílias influentes.

🕒 A política dos governadores

Durante o governo de Campos Salles (1898-1902) foi estabelecida a Política dos Governadores. Com esse acordo, os governos estaduais se comprometiam a apoiar o Governo Federal por meio de seus deputados e senadores no Congresso Nacional. Comprometiam-se também a assegurar que apenas candidatos favoráveis ao governo central fossem eleitos.

Em troca, o Governo Federal assumia o compromisso de apoiar os grupos dominantes nos estados e respeitar sua autonomia e a dos municípios, controlados pelos coronéis.

Essas práticas dificultavam enormemente a atuação de forças de oposição e afastavam ainda mais a população das decisões políticas. Os grandes proprietários e outros grupos economicamente importantes dos estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Bahia e Pernambuco foram os que mais se beneficiaram com o controle oligárquico da vida política.

O comando da República por uma pequena elite nacional foi garantido por meio da exclusão de grande parte da população das decisões políticas. Além disso, quando movimentos populares ameaçaram sua hegemonia, as elites não hesitaram em usar a força militar para manterem-se no poder.



BIBLIOTECA NACIONAL DO RIO DE JANEIRO

- 🕒 Charge publicada na **Revista Ilustrada**, de agosto de 1898 satiriza Campos Sales e Prudente de Moraes conversando sobre assuntos variados, como viagens, manifestações e condições sanitárias; menos sobre a política do país.

🕒 Guerra no campo

Nos primeiros tempos republicanos, ocorreram diversas revoltas populares que ameaçaram a estabilidade dos grupos oligárquicos no poder. Suas motivações eram variadas, mas certas características eram comuns a todas elas: a pobreza e a marginalização da população.

Havia grandes desigualdades sociais nas áreas rurais nesse período. Um pequeno grupo de grandes proprietários era dono da maior parte das terras, enquanto a maioria da população rural tinha pouca ou nenhuma terra. Essa era uma herança antiga, que remetia aos tempos coloniais e do Império. As mudanças verificadas com a passagem da Monarquia para a República não alteraram essa situação.

Além disso, o controle dos coronéis, a concentração das terras nas mãos de poucos e a dificuldade de encontrar trabalho provocavam miséria e insatisfação. A fome era comum em muitas regiões do país.

A religiosidade popular desempenhou papel de grande importância nos movimentos de contestação e de revolta da população rural. As dificuldades e a fome estimulavam o apelo à

TEXTO DE APOIO

Religião e política no Brasil

A Constituição do Brasil de 1891 consagrou, ao menos formalmente, a separação entre o Estado e a religião. Mesmo que esta divisão não fosse reflexo de profundas rupturas nas relações entre estas esferas,

no entanto, vale ponderar que naquele momento havia dinâmicas sociais em marcha que poderiam abalar o poder de influência da Igreja Católica. Estamos nos referindo às tendências seculares, tais como o liberalismo, racionalismo, positivismo e o comunismo,

que naquela ocasião eram, até certo ponto, concepções permeáveis entre algumas frações das elites e dos movimentos sociais no Brasil. Conforme sustenta Scott Mainwaring, isto desafiou a capacidade de resposta da Igreja a um possível cenário de recomposição da

ajuda divina. Assim, quando surgia nessas regiões alguém que se dizia “santo” ou “milagreiro”, milhares de pessoas desesperadas e esquecidas pelo governo começavam a segui-lo. Esse tipo de movimento é conhecido como **messianismo**.

Movimentos messiânicos ocorreram no Brasil em diversas épocas e lugares. Os mais conhecidos são o de Canudos e o do Contestado.



CASA DE OSVALDO CRUZ/FOCRUZ

Messianismo: crença na vinda de um salvador, um messias, enviado por Deus para libertar da miséria e do sofrimento um povo ou um grupo social oprimido.

Expedições científicas de Universidades do Sudeste visitam propriedades rurais no Ceará, em 1912.

Canudos e Contestado

Canudos foi uma comunidade criada no interior da Bahia, por volta de 1893, sob a liderança de Antônio Conselheiro, homem considerado santo por seus seguidores. Já o movimento do **Contestado** (1912-1916) ocorreu em uma região entre os estados do Paraná e de Santa Catarina, e foi liderado inicialmente pelo monge José Maria.

Ambas as comunidades começaram a atrair pessoas de muitas regiões, na maioria pobres, e isso ameaçava o controle político dos coronéis locais. Convocadas pelo governo, as Forças Armadas foram mobilizadas para sufocar os dois movimentos. Em Canudos, para onde foram enviados 8 mil soldados do Exército, o conflito transformou-se numa verdadeira guerra. Após muito resistirem, cerca de 30 mil sertanejos foram mortos até 1897, quando Canudos foi totalmente destruída. Já no movimento do Contestado, as forças do governo mataram mais de 20 mil pessoas, incluindo mulheres, crianças e idosos.



ACERVO ICONOGRAPHIA

Seção de metralhadoras da Coluna Leste na Guerra do Contestado, em Santa Catarina, 1915.

organização social e da ascensão de ideias adversas a sua fé e dogmas.

Diante deste cenário a Igreja Católica brasileira promoveu transformações internas entre 1891 e 1920, com o objetivo de acentuar sua presença na sociedade. Sua débil situação no

país em termos financeiros, de recursos humanos e influência (especialmente se comparada com a força política e social da Igreja na América hispânica), ampliava o tamanho de seus desafios na época. Agora como instituição autônoma, já que os investimentos e o

sustento da Igreja até então eram providos (por diretivas da Santa Sé) pelo Estado.

SILVA, Luis Gustavo Teixeira. Religião e política no Brasil.

Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos, Cidade do México, v. 64, p. 225-226. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S166585741730008X>>.

Acesso em: 5 nov. 2018.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

Estudos sobre o Contestado

No link indicado a seguir, é possível ler uma entrevista que o historiador e professor da Universidade Federal de Santa Catarina, Paulo Pinheiro Machado, concedeu à Fundação Getúlio Vargas acerca dos estudos sobre o Contestado. Um dos pesquisadores referência no assunto, Machado apresenta o percurso das abordagens historiográficas que se debruçaram sobre o conflito e aponta as mais recentes perspectivas do tema. Disponível em: <<http://livro.pro/sr5h9c>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 2, 3, 6, 7, 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 4, 6 e 7
- Específicas de História: 3, 4 e 6

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

- Um modo de trabalhar a literatura de cordel em sala de aula é por meio da oralidade. Organize uma leitura dos documentos em voz alta de modo que os alunos possam participar integralmente da atividade.
- Após a leitura, comente sobre a importância da literatura de cordel para o entendimento das variações linguísticas regionais, das expressões populares e dos costumes e tradições.
- Em relação ao **primeiro texto**, pode-se pedir aos alunos que selecionem excertos que denotam a questão da religiosidade, fundamental para refletir sobre a figura de Antônio Conselheiro. Em particular, a partir das atividades sugeridas, discuta a dicotomia existente no texto entre as ideias de messianismo e fanatismo, tendo em vista a crítica proposta pelo autor.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

A literatura de cordel é uma importante manifestação da cultura popular brasileira, especialmente a nordestina. São característicos desse tipo de produção literária os versos de poetas populares, geralmente ritmados, que são impressos em folhetos de papel barato e pendurados em fios de cordel.

O primeiro cordel foi escrito em 1980 pelo poeta e gravurista baiano Minelvino Francisco Silva (1926-1998). O segundo cordel foi escrito por Manuel Pedro das Dores Bombinho, tropeiro que lutou contra as forças de Canudos em 1897. Leia os dois trechos de cordel e depois responda ao que se pede.

- Capa do folheto de cordel Antônio Conselheiro e a Guerra de Canudos (1980), de Minelvino Francisco Silva.



Antônio Conselheiro e a Guerra de Canudos

[...]
Aconselhava às pessoas
Seguirem Deus verdadeiro.
Pelos conselhos que dava,
Como um fiel mensageiro,
Ficou **cognominado**
Por Antônio Conselheiro. [...]
Com o tempo, pouco a pouco,
Milhares de sofredores
Em busca de seus conselhos
Tornaram-se seguidores
Sinceros, obedientes,
Verdadeiros servidores,
Todos juntos construíram
Igrejas e mais igrejas.
Embora com sacrifícios,
Trabalhos, duras **pelejas**,
Os templos foram fincados
Pelas zonas sertanejas.

Assim seguiu Conselheiro,
Dando conselhos, pregando
A seu modo a sua fé,
Às vezes profetizando –
Numa estrada perigosa,
Sem enxergar, foi entrando.
Vendo aquela multidão
Cercá-lo com otimismo,
Cegou-se pela ambição –
Não viu de frente o abismo,
Que já se abria a seus pés,
Na boca do fanatismo.
Embora continuasse
Dizendo as suas verdades,
Entendeu de criticar
Algumas autoridades,
Contrariando a política
Daquelas capacidades [...].

SILVA, Minelvino Francisco. *Antônio Conselheiro e a Guerra de Canudos*. São Paulo: Luzeiro, 1980. p. 32.

SUGESTÕES DE VÍDEOS

Para o aluno

- **Canudos e Contestado:** guerras de Deus e do Diabo. Produção: TV Escola; Fundação Joaquim Nabuco; MAS-SANGANA Multimídia Produções. 2002. Vídeo (20min14s).

Disponível em: <<http://livro.pro/dkatro>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

Vídeo-animação com bonecos que mostra com humor os dois importantes movimentos de revolta e religiosidade popular que marcaram as primeiras décadas da república no

Canudos, história em versos

[...]

Um fanático sem crença nem fé
Tratou de resistência fazer.
Para isso usou da palavra
Invocando de Deus o perdão
Fazendo-se fervoroso devoto
Com o fim de alarmar o sertão.
Manhoso, malvado era ele
Com capa de santo enganava
Ao bom povo d'aquele sertão
Com doçura a eles falava.
Antônio nome de santo
Que o povo todo iludia
Com **prédicas** falando em Deus
O povo crente afluía.

BOMBINHO, Manuel Pedro das Dores. **Canudos, história em versos**. São Paulo: Hedra/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/Universidade Federal de São Carlos, 2002. p. 22.



Cognominado: apelidado.

Peleja: luta com ou sem armas.

Prédica: sermão.

1. Os dois textos abordam a figura de Antônio Conselheiro, mas de formas bastante distintas. Compare os poemas e explique como cada um deles descreve o líder da comunidade de Canudos.
Veja orientações no Manual do Professor.
2. Ambos os poemas demonstram a importância do messianismo para compreender o sucesso de Antônio Conselheiro. Assinale os trechos nos quais essa importância fica clara.
Veja orientações no Manual do Professor.
3. O autor do primeiro texto demonstra desacordo com os rumos tomados por Antônio Conselheiro. Qual é a crítica que ele faz ao caminho seguido pelo líder religioso?
Veja orientações no Manual do Professor.
4. Os dois documentos apresentam visões opostas sobre Antônio Conselheiro. Isso é muito comum em nosso dia a dia, por exemplo, quando ouvimos opiniões distintas a respeito de um candidato político ou versões diferentes de um fato. Como você elabora sua opinião quando se depara com informações divergentes? Você tem o hábito de avaliar os dois lados ou age por impulso? E depois de adotar uma opinião, você costuma estar aberto a mudar de ideia? **Veja orientações no Manual do Professor.**

Interpretando documentos

- 1. No primeiro poema, Antônio Conselheiro é representado como um homem de fé que conquistou muitos fiéis. Com o tempo, “cegou-se pela ambição”, caiu no fanatismo e passou a criticar as autoridades. No segundo poema, Conselheiro é descrito de forma bastante negativa, como um fanático que enganava o povo e alarmava o sertão.
- 2. Em Minelvino, temos: “Milhares de sofredores [...] Tornaram-se seguidores/ [...] obedientes/Verdadeiros servidores.” Em Bombinho, podemos citar os quatro últimos versos do trecho selecionado.
- 3. Minelvino afirma que os seguidores de Conselheiro foram tomados pelo fanatismo, e o líder, ao perceber tamanha devoção, foi contaminado pela ambição, além disso, passou a criticar as autoridades locais e nacionais, o que o colocou à beira do abismo.
- 4. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno trabalhe atividades socioemocionais como tomada de decisões responsáveis, estabilidade emocional e pensamento crítico.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor e o aluno

- **Academia Brasileira de Literatura de Cordel.** Disponível em: <<http://livro.pro/n5ds5w>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

O site da Academia Brasileira de Literatura de Cordel dispõe de informações bastante completas sobre o cordel, de suas origens aos mais importantes cordelistas da atualidade, passando pelas técnicas de reprodução e matrizes das gravuras. Apresenta também uma lista de bibliotecas de cordel (cordeltecas) e diversas histórias digitalizadas.

Brasil. O vídeo é um episódio do programa 500 anos: O Brasil-República na TV, da **TV Escola**.

- **A Guerra de Canudos.** Produção: MultiRio. 2015. Vídeo (9min20s). Disponível em: <<http://livro.pro/ckd8qd>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

A saga de Canudos na visão de um adolescente que viaja no tempo até a época de Antônio Conselheiro. O vídeo é um episódio da série O Mochileiro do Futuro, da **MultiRio** – Empresa Municipal de Multimeios da cidade do Rio de Janeiro.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específica de Ciências Humanas: 2
- Específicas de História: 1 e 5

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI05

SUGESTÕES DE LIVROS

Para o professor

- SEVCENKO, Nicolau. **Orfeu extático na metrópole**: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

Nesse estudo, o historiador Nicolau Sevcenko analisa os impactos nas novas tecnologias nas metrópoles do início do século XX, com destaque ao caso de São Paulo. O autor trabalha a arte moderna, a literatura e a música que passaram a ser produzidas no período.

- ABREU, Maurício de. **Evolução urbana do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: IPP, 2006.

A obra de Maurício de Abreu tem o objetivo de abordar a estratificação social observada no espaço metropolitano do Rio de Janeiro. O autor trabalha os elementos e os agentes que atuaram no processo de estruturação desse espaço urbano.

🕒 Mudanças sociais e econômicas

Na virada do século XIX para o XX, o café continuava sendo a principal fonte de riquezas do país. Entretanto, novos produtos e atividades econômicas começavam a entrar em cena. Um desses produtos era a borracha. A partir de 1890, a borracha, obtida a partir da seiva da **seringueira**, árvore nativa da Amazônia, tornou-se um produto fundamental para os países industrializados. Por essa época, a bicicleta e, posteriormente, o automóvel, se popularizavam como meios de transporte e a demanda por borracha aumentou para a fabricação dos pneus desses veículos.

Por volta de 1900, mais de 60% da borracha utilizada no mundo inteiro era de origem brasileira. Ou seja, em poucos anos, a borracha tornou-se o segundo produto mais exportado pelo Brasil, atrás apenas do café. Essa rápida expansão econômica provocaria grandes transformações no Norte do país, onde várias cidades cresceram e enriqueceram.

Belém, no estado do Pará, e Manaus, no Amazonas, foram as que mais se beneficiaram. Belém era o porto de saída da borracha, e Manaus, a principal cidade da zona produtora. Esse enriquecimento favoreceu o surgimento de uma intensa vida cultural, permitiu a realização de reformas urbanas e a modernização das construções, especialmente na cidade de Manaus.



🕒 Vista do Teatro Amazonas, construído no século XIX. Manaus (AM), Foto de 2017.

Entretanto, essa prosperidade logo chegaria ao fim. Isso aconteceu em virtude da concorrência dos ingleses, que transportaram mudas de seringueiras para regiões da Ásia e passaram a produzir borracha de forma mais eficaz.

Vendida a preços mais baixos no mercado internacional, a borracha dessas regiões deixou para trás o produto brasileiro. Em 1919, a exportação brasileira de borracha não chegava a 10% do mercado mundial.

Para mais informações sobre o tema, leia o livro **No tempo dos seringais**, de Aldrin Moura de Figueiredo, Saraiva, 2005.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Aglomeraciones urbanas brasileiras dos séculos XIX e XX

Durante o século XIX, o entesouramento da riqueza vai transitando do

escravo para a terra, particularmente entre os anos de 1845 e 1895, sobretudo na aglomeração urbana de São Paulo, que, naquela oportunidade, não passava de uma dentre várias capitais provinciais sem grande significado econômico ou demográfico ao ocupar a

décima posição em termos de contingente populacional, em 1872.

No bojo deste movimento de re-significação da terra como fundamento da reprodução das relações sociais, alteram-se as mediações estabelecidas entre o campo e os aglomerados

🕒 A industrialização avança

Na mesma época em que a economia da borracha declinava, tinha lugar a primeira expansão industrial no Brasil. Essa expansão foi particularmente forte em São Paulo, onde as fazendas de café haviam gerado grandes riquezas. Acumuladas, essas riquezas foram investidas em outras atividades, entre elas a abertura de novas indústrias. Além disso, a expansão das ferrovias e o crescimento urbano e populacional estimulavam o surgimento de novos negócios e o crescimento da oferta de empregos.

As fábricas que surgiram nesse período eram relativamente diversificadas: produziam tecidos, roupas, calçados, chapéus, alimentos e outros produtos. Em 1907, havia no país pouco mais de 3 200 fábricas, a maior parte delas nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo. Alguns anos depois, em 1920, esse número havia saltado para cerca de 13 mil fábricas espalhadas pelo Brasil.

As transformações econômicas foram acompanhadas de mudanças na sociedade brasileira. O período foi marcado por um grande crescimento populacional, principalmente nos centros urbanos. Uma das causas desse crescimento foi a chegada de milhares de imigrantes europeus a partir de 1870, incentivada pelo governo e os fazendeiros do café.

Em 1872, ainda no Império, a população brasileira estava próxima dos 10 milhões de habitantes. Em 1920, já chegava a mais de 30 milhões. Só no Rio de Janeiro viviam 1 milhão de pessoas.



🕒 Construção da Praça da República na cidade de Belém, no Pará, em 1910.

41

urbanos, constituídos por arraiais, vilas e cidades.

As aglomerações eram marcadas pela concentração da vida religiosa, bem como pela presença da atividade mercantil, sendo uma referência importante do urbano não-industrial e mediando um contexto

socioeconômico extremamente rural [...].

Essa distinção entre o campo e as aglomerações urbanas, no contexto de formação do território nacional, permanece, aproximadamente, até o último quartel do século XIX, quando, nas aglomerações

tendem a se expandir as atividades fabris, concentrando a produção da riqueza, o que se fortifica durante o século XX.

SUZUKI, Júlio César; COSTA, Everaldo Batista. Aglomerações urbanas brasileiras dos séculos XIX e XX: significados na produção do território. In: Colóquio Internacional de Geocrítica.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor e o aluno

• **Instituto Moreira Salles** (IMS). Disponível em: <<http://livro.pro/dzkyjk>>. Acesso em: 10 out. 2018.

O site da instituição contém importante documentação icônográfica, destacando-se as fotografias produzidas a partir das últimas décadas do século XIX. É possível pesquisar, por exemplo, trabalhos de fotógrafos importantes, como Augusto Malta, que retratou a evolução urbana do Rio de Janeiro em suas obras. Além disso, há exemplares de fotografias de diversas cidades do país.

SUGESTÃO DE FILME

Para o professor e o aluno

• **Sinfonia da metrópole**. Direção: Adalberto Kemeny e Rodolfo Lustig. Brasil, 1929. (1h30min).

O filme mostra a cidade de São Paulo na década de 1920. São apresentadas imagens da cidade, dos monumentos públicos, da industrialização, do trabalho, da moda e da expansão do café.

Atas. Bogotá: Universidade Nacional da Colômbia, 2012. Disponível em: <<http://www.ub.edu/geocrit/colquio2012/actas/07-J-Suzuki.pdf>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 1 e 3
- Específicas de História: 1, 2, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI03
- EF09HI04
- EF09HI09

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Questione se os alunos possuem familiares que foram migrantes ou imigrantes em grandes cidades brasileiras, em busca de trabalho e melhores condições de vida.
- Os alunos podem ser estimulados a conversar com tais pessoas, realizando entrevistas que relatem essas experiências de familiares.
- É importante assinalar, por exemplo, a existência de migrações entre interior e capital também nas grandes cidades das regiões Norte e Nordeste e não apenas no Sudeste do Brasil.
- A partir dos relatos levantados, organize uma roda de conversa para debater o tema.

Muito trabalho, pouco salário

Desde o final do século XIX, o Brasil passou a atrair grande número de imigrantes. No começo, eles vinham da Europa, e, mais tarde, passaram a vir também da Ásia. Eram homens, mulheres e crianças que chegavam para trabalhar principalmente nas fazendas de café no Sudeste.

Muitos desses imigrantes se transferiram depois para as cidades, onde passaram a trabalhar como operários nas fábricas e em outras atividades. No início do século XX, mais de 90% dos trabalhadores das indústrias de São Paulo, principal centro de imigração, eram estrangeiros.

Enquanto o Sudeste recebia um grande número de imigrantes e estes se tornavam uma parcela importante do operariado fabril, as demais regiões brasileiras contaram principalmente com trabalhadores nacionais para garantir a mão de obra necessária ao avanço da industrialização.

Imigrantes ou brasileiros, o certo é que esses **operários** enfrentavam condições muito duras de vida e de trabalho. Não havia leis de proteção aos trabalhadores, como direito a férias, descanso semanal remunerado e aposentadoria, como existe nos dias de hoje. O ambiente de trabalho em geral era **insalubre** e propício a acidentes. Além disso, a mão de obra infantil era amplamente utilizada.

Os salários eram muito baixos. Calcula-se que naquela época um trabalhador de fábrica ganhava menos da metade do que era necessário para sustentar sua família. Por isso, era comum que as mulheres e as crianças também trabalhassem, a fim de complementar o orçamento, mas recebiam ainda menos que os homens.



ACERVO ICONOGRAPHIA

Insalubre: ambiente escuro, mal arejado e prejudicial à saúde.

Para conhecer um pouco mais do assunto, leia o livro **Além do portão da vila**, de Eliana Martins, SM, 2006.

- Operários (homens, mulheres e crianças) das Indústrias Reunidas Fábricas Matarazzo (IRFM), em São Paulo, em 1910.

42

TEXTO DE APOIO

Para o professor

O mercado de trabalho antes de 1930: emprego e “desemprego” na cidade de São Paulo

[...] Com quem foi preen-

chido o mercado de trabalho urbano paulistano já em rápida ascensão na virada do século? Basicamente com os imigrantes, provenientes das fazendas de café e atraídos pelas maiores possibilidades de ganho na quase metrópole

ou ainda por meio da entrada expressiva de estrangeiros espontâneos durante a primeira década do século XX. Os imigrantes representavam, em 1893, 68% dos trabalhadores ocupados na cidade de São Paulo, contra 49,5% em 1920.

BARBOSA, Alexandre de Freitas. O mercado de trabalho antes de 1930: emprego e “desemprego” na cidade de São Paulo. **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, n. 80, p. 93, mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002008000100007>. Acesso em: 5 nov. 2018.

• Mulheres e crianças nas indústrias

Na indústria têxtil, por exemplo, havia bem mais mulheres do que homens. Com seus salários, elas contribuíam para aumentar a renda familiar e para o sustento da casa.

As crianças trabalhavam desde muito jovens para ajudar no orçamento familiar. As horas de trabalho, porém, significavam tempo fora da escola. Como você pode imaginar, a vida dessas pessoas era bem diferente da vida das mulheres e crianças de elite retratadas no quadro de Pedro Bruno.

O ensino público não estava ao alcance de todos e, assim, muitas crianças pobres permaneciam sem acesso às escolas. Isso dificultava a redução do analfabetismo e provocava a exclusão política dessas classes. Como a Constituição impedia os analfabetos de votar, as pessoas nessas condições ficavam impedidas de exercer plenamente sua cidadania.

• Explodem as greves

Como reação à situação nas fábricas, os trabalhadores passaram a se organizar. Ideias socialistas e anarquistas, trazidas para o Brasil, quase sempre por imigrantes europeus, espalharam-se rapidamente e isso estimulou a realização de greves, protestos e a luta por melhores condições de vida e de trabalho. O movimento se espalhou por diversas cidades, como São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Curitiba, Recife, Salvador, entre outras. Também começaram a surgir as primeiras entidades sindicais.

As greves provocaram forte contrapartida dos empresários e dos governos. A repressão policial se tornou comum. Trabalhadores eram presos e espancados durante as manifestações. O governo brasileiro chegou até a criar uma lei autorizando a expulsão de imigrantes envolvidos nesses movimentos.



• Manifestação durante a Greve Geral de trabalhadores no Largo do Palácio, em São Paulo, 1917.

ACERVO ICONOGRAPHIA

43

- Discuta o assunto do trabalho infantil partindo da legislação contemporânea, que o proíbe expressamente, segundo a Constituição de 1988. De acordo com o documento, o trabalho é permitido a partir dos 16 anos, menos para as funções noturnas, perigosas e insalubres. A Constituição, em consonância com a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) prevê, ainda, o trabalho a partir dos 14 anos na condição de aprendiz.

- O tema poderá ser aprofundado, ainda, a partir da discussão sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que prevê mecanismos de proteção a esses indivíduos, sobretudo em relação às áreas de educação, saúde, trabalho e assistência social.

- É possível trabalhar o tema em sala de aula, discutindo as especificidades da condição da criança e do adolescente e enfatizando a importância do direito à educação. Se julgar necessário, retome as discussões feitas na abertura da unidade.

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Confecção de jornal

- Como avaliação do aprendizado sobre o trabalho na passagem do século XIX ao século XX, o aluno pode ser convidado a produzir uma página de jornal a respeito de algum

dos temas relacionados ao assunto. Sugira que os alunos pesquisem jornais do início do século XX e criem uma reportagem “de época”.

- Para realizar a atividade serão necessários materiais como papel sulfite, lápis de cor, tesoura e régua. Oriente os alunos a apresentarem uma manche-

te, uma imagem com legenda e um breve texto narrando o acontecimento. A sala de aula poderá ser dividida em grupos aos quais serão atribuídos um tema: trabalho rural e trabalho urbano, trabalho infantil, organização sindical e greves. A atividade auxiliará o trabalho de avaliação poderá verificar,

de maneira mais ampla, quais desses conteúdos precisam ser mais bem desenvolvidos.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
• Específicas de Ciências Humanas: 2 e 3
• Específicas de História: 1 e 4

HABILIDADES

- EF09HI03
• EF09HI04
• EF09HI05
• EF09HI09

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para saber mais

• Para a condução da discussão sobre a imprensa neste período, sugerimos que sejam utilizados excertos de jornais da época. A abordagem visa aproximar o aluno de documentos históricos, auxiliando-os nas competências de leitura, análise e comparação. Para que os alunos não se percam em um universo tão amplo de pesquisas, sugira alguns temas relacionados aos negros que eles possam explorar: o mundo do trabalho, a vida cultural etc. Alguns jornais da chamada imprensa negra encontram-se digitalizados e acessíveis por meio do projeto Imprensa Negra Paulista.

SUGESTÃO DE SITE

- Imprensa Negra Paulista – Periódicos de 1903 a 1963. Disponível em: <http://livro.pro/ej9qoj>. Acesso em: 10 out. 2018.
• O portal, mantido pela Universidade de São Paulo, reúne reproduções de jornais da chamada Imprensa Negra, da primeira metade do século XX. Nele é possível realizar pesquisas por temas, palavras-chave e títulos dos jornais.

PARA SABER MAIS

A imprensa operária e a imprensa negra

Sob o governo da República oligárquica, o preconceito contra a população negra se fortaleceu e se espalhou pela sociedade. Na época, o governo criou leis que limitavam as expressões culturais dos negros. Em resposta ao preconceito e à discriminação, os afrodescendentes passaram a expressar suas ideias em jornais que ficaram conhecidos como imprensa negra.

Surgiram assim diversas publicações, muitas delas de curta duração, em várias cidades do Brasil. Esses periódicos valorizavam temas de interesse da comunidade negra, denunciavam o racismo e a violência e defendiam medidas de igualdade social.

Por outro lado, um dos instrumentos que facilitaram a organização dos trabalhadores foi a imprensa operária. Apesar da repressão do governo, nessa época foram lançados vários jornais anarquistas, socialistas, comunistas e de associações operárias.

Esses jornais divulgavam ideias contrárias ao capitalismo e a favor da criação de uma sociedade mais justa e igualitária. Além disso, publicavam informações que poderiam contribuir para a organização dos trabalhadores.

Com poucos recursos, essas publicações em geral tinham vida curta. Uma exceção foi o jornal anarquista A Plebe, publicado em São Paulo entre 1917 e 1930.



ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO.

Primeira página do jornal Tribuna Negra, de setembro de 1935.

TEXTO DE APOIO

Para o professor e o aluno A reforma urbana do Rio de Janeiro

Não há dúvida alguma que o embelezamento das cidades sobreleva as questões de higiene e de assistência que elas também reclamam. É isto que se tem

visto em toda a parte, principalmente nas capitais de tiranos asiáticos, onde se erguem monumentos maravilhosos de mármore e ouro, de ônix e porcelana, de ouro e jaspes, em cidades que não têm água nem esgotos e o grosso da população habita choupanas miseráveis. [...]

Buenos Aires que não nos deixa dormir, tendo lá coisa semelhante, tratou de acabar com tão pitorescas excrescências. Que fez? Construiu pistas ou arenas de jogos atléticos? Não: construiu casas [...] Está se vendo por aí que os nossos vizinhos não têm o espírito olímpico; mas, uma alma cheia de bai-

Reformas urbanas

Outra transformação significativa ocorrida no início do século XX foi a remodelação de algumas cidades do Brasil. O processo mais impactante de reforma urbana foi o da então capital do país, Rio de Janeiro. Iniciado em 1902, buscava mostrar que a capital do Brasil havia alcançado o padrão de desenvolvimento europeu.

Centenas de **cortiços**, lojas e habitações populares foram demolidos para a construção das novas avenidas, que passaram a contar com iluminação elétrica e novas linhas de bondes. Além disso, foram proibidos antigos costumes populares como a venda de animais (vacas, porcos, galinhas) nas ruas e a prática de urinar no espaço público. Os mais pobres foram desalojados de suas moradias nas regiões centrais e obrigados a migrar para os morros que circundavam a cidade, onde construíram moradias precárias, formando assim as primeiras favelas.



➤ Construção da Avenida Central no Rio de Janeiro, 1904.

A Revolta da Vacina

Ao mesmo tempo que ocorria a reforma urbana, o governo lançou uma campanha de saúde pública para erradicar as doenças que mais atingiam os moradores. Foram adotadas medidas sanitárias como o estímulo à caça aos ratos, a pulverização de veneno pela cidade para matar mosquitos transmissores de doença e a aprovação de uma lei que tornava obrigatória a vacinação. Quem recusasse a vacina deveria ser coagido por meio da força e ainda pagar uma multa.

Como a população não havia sido esclarecida sobre essas medidas, a notícia gerou grande polêmica. Inconformadas, muitas pessoas foram às ruas em protesto e entraram em confronto com a polícia. Os conflitos, que duraram dias, foram marcados por saques, formação de barricadas, tiroteios e até uma tentativa malsucedida de deposição do presidente Rodrigues Alves por oficiais do Exército. A **Revolta da Vacina**, como ficou conhecido o movimento, terminou com um saldo de 23 mortos e 900 pessoas presas. Entre estas, muitas acabaram deportadas para o Acre, onde foram submetidas a trabalhos forçados. As manifestações, contudo, levaram o governo a revogar a obrigatoriedade da vacinação.

Cortiço: conjunto de pequenas habitações formadas, às vezes, por um só cômodo e reunidas em um único espaço. Essas habitações davam para um pátio comum, com um banheiro coletivo e uma só cozinha para todos os moradores.

Para o professor e o aluno

A Revolta da Vacina

- Para dar uma noção aos alunos do tamanho da resistência da população à obrigatoriedade da vacinação, apresente esse trecho do texto do historiador Nicolau Sevcenko.

[...] Do ponto de vista das autoridades, as pessoas se revoltaram porque na sua ignorância tinham medo e desconheciam o processo de imunização pelas vacinas.[...] Como a polícia não dava conta de submeter os revoltosos, aos quais os grupos cada vez maiores da população, aterrorizados pelo sistema draconiano da tripla reforma, iam aderindo de forma crescente, foi convocada a Guarda Nacional. [...] Foram então acionados os bombeiros, e a situação permanecia incontrolável. O presidente Rodrigues Alves assumiu o comando da repressão, pondo em ação tropas do exército. [...] Foram então convocadas tropas da marinha, igualmente sem resultado [...].

SEVCENKO, Nicolau. **História da vida privada no Brasil 3**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 24.

xas e subalternas preocupações burguesas. [...]

BARRETO, Lima. *Leitura de Jornais*. Apud MOURA, Gabriele Rodrigues e outros. *A reforma urbana do Rio de Janeiro nas crônicas de João do Rio e Lima Barreto*.

Revista Historiador, Porto Alegre, n. 5, p. 64-65, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.historialivre.com/revistahistoriador/cinco/4gabriele.pdf>>.

Acesso em: 6 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 2 e 3
- Específicas de História: 1, 2, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI03
- EF09HI04
- EF09HI09

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Questione os alunos sobre o uso da chibata contra trabalhadores, perguntando a quais eventos esse procedimento se assemelha. Espera-se que eles percebam as semelhanças entre os castigos sofridos pelos marinheiros e aqueles que eram aplicados aos negros escravizados antes da abolição da escravidão no Brasil. Aproveite para comentar que muitos desses marinheiros eram negros, incluindo João Cândido, como é possível ver na foto da página. Tal abordagem permite expor as intrínsecas relações entre a Revolta da Chibata e as permanências históricas da escravidão no Brasil republicano.
- Caberá também debater a Revolta da Chibata à luz da legislação trabalhista atual. Pode-se organizar um esquema na lousa, por exemplo, levantando as exigências feitas pelos marinheiros em comparação aos direitos adquiridos com a CLT. A questão do direito à greve e das negociações entre trabalhadores e patrões também poderá ser assinalada.

Os militares protestam

A partir das primeiras décadas do século XX, sinais de insatisfação em relação à República oligárquica começaram a se manifestar nas Forças Armadas, especialmente entre os militares de baixa patente. Em 1910, por exemplo, cerca de 2,3 mil marinheiros se rebelaram contra as péssimas condições de trabalho a que eram submetidos e exigiam o fim dos castigos físicos nos navios da Marinha. Esse evento, organizado no Rio de Janeiro sob a liderança de João Cândido, ficou conhecido como **Revolta da Chibata**. Ele levou esse nome pois era comum que os oficiais da Marinha punissem os marinheiros açoitando-os com golpes de chibata, um tipo de chicote. Como os marinheiros eram em sua maioria negros, isso demonstrava a permanência de uma punição típica do período escravagista.



Marinheiros revoltosos do navio Minas Gerais promovem a Revolta da Chibata. Ao centro, o líder João Cândido ao lado de um jornalista. Rio de Janeiro, novembro de 1910.

Alguns anos depois, no começo da década de 1920, teve início um movimento de militares que exigia profundas mudanças na política brasileira, como o voto secreto, o fim das fraudes nas eleições, a adoção de medidas para impedir o controle da vida política pelas oligarquias e a expansão do sistema de ensino. Formado principalmente por jovens oficiais das Forças Armadas – os **tenentes** –, esse movimento ficou conhecido como **tenentismo** e suas lideranças promoveram algumas revoltas.

A primeira delas irrompeu no forte de Copacabana, no Rio de Janeiro, em julho de 1922 e ficou conhecida como **Os 18 do Forte**. Dois anos depois, eclodiu uma nova revolta, dessa vez em São Paulo. Os rebeldes chegaram a ocupar a capital paulista, mas foram obrigados pelas tropas do governo a abandoná-la. Assim, tanto a primeira quanto a segunda revolta fracassaram.

Tenente: termo que designa um posto na hierarquia militar e também o ocupante desse posto.

SUGESTÃO DE SITE

Para o aluno e o professor

- **Núcleo de Ação Educativa do Arquivo Público do Estado de São Paulo.** Disponível em: <<http://livro.pro/swtnxs>>. Acesso em: 6 nov. 2018.

O site traça um panorama bastante completo sobre a Re-

volta da Chibata, com as motivações, os desdobramentos do evento e o papel de João Cândido. Há também diversas sugestões de atividades pedagógicas que podem ser implementadas em paralelo aos estudos feitos em sala de aula.

A Coluna Prestes

Os rebeldes que se retiraram de São Paulo em 1924 marcharam para o Paraná, onde se reuniram a outro grupo de “tenentes”, comandados pelo capitão Luís Carlos Prestes, que havia se rebelado no Rio Grande do Sul. Esse encontro deu origem à **Coluna Prestes**.

Entre 1924 e 1927, os rebeldes da Coluna Prestes percorreram mais de 25 mil quilômetros e travaram diversos combates contra as forças governistas. Não tendo obtido o apoio popular que buscava, o grupo se retirou para a Bolívia em 1927.

Apesar de não ter alcançado resultados práticos, a luta dos tenentes e da Coluna Prestes demonstrou a existência de uma profunda crise na República brasileira. A vontade de mudanças e as críticas contra a corrupção e as fraudes aumentavam. Essas críticas se somariam a outros problemas que contribuiriam de forma decisiva para o fim da República oligárquica em 1930.



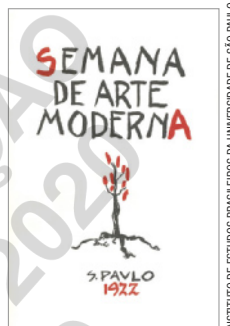
ACERVO ICONOGRAPHIA

Combatentes da Coluna Prestes reunidos no Rio Grande do Sul, em 1927.

A Semana de Arte Moderna

As mudanças ocorridas nos anos finais do século XIX e iniciais do século XX também se refletiram na produção cultural do Brasil. Na década de 1920, artistas e intelectuais brasileiros passaram a propor novas maneiras de pensar e de se expressar. Influenciados pelo movimento modernista que se afirmava na Europa, esses artistas e intelectuais rejeitavam formas de expressão que consideravam envelhecidas e ultrapassadas.

O movimento mais conhecido de questionamento e renovação cultural do período foi a **Semana de Arte Moderna de 1922**, realizada em São Paulo. (Sobre o tema, veja a seção **Olho vivo** a seguir.)



INSTITUTO DE ESTUDIOS BRASILEIROS DA UNIVERSIDADE DE SAO PAULO.

Capa do catálogo da exposição da **Semana de Arte Moderna**, de Di Cavalcanti, 1922.

MAIS ATIVIDADES

Organizar uma exposição de arte moderna

- Em colaboração com o professor de Arte, organize uma versão da Semana de Arte Moderna com os alunos. Peça que eles pesquisem sobre os artistas do movimento, destacando aspectos das suas obras.

- Após a pesquisa, convide-os a produzir uma obra autoral baseada no que aprenderam sobre os modernistas.
- Convém lembrar que essas produções podem ser de artes visuais, mas também de música, literatura, vídeo etc.
- A atividade também poderá ser conduzida de modo a incluir

estudantes portadores de deficiência visual, a partir da criação de obras tridimensionais e mesmo da escrita em braile.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Discuta com os alunos os aspectos político-militares da Coluna Prestes. Cabe orientá-los a respeito da permanência desse tipo de evento ao longo de toda a história do Brasil republicano. É possível discutir, ainda, a imagem heroica do grupo em contraposição com documentação mais recente, que aponta para a pouca aceitação do movimento nas cidades por onde passou.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- BRUM, Eliane. **Coluna Prestes: O avesso da lenda**. Porto Alegre: Artes & Ofícios, 1994.

Setenta anos após os eventos, a autora levantou relatos da população que vivia nos povoados e cidades por onde as tropas da Coluna passaram. Eliane Brum explora as controvérsias do movimento.

SUGESTÃO DE VÍDEO

Para o professor

- Noventa anos da Semana de Arte Moderna**. Produção: TV Brasil. 2012. Vídeo (26min6s). Disponível em: <<http://livro.pro/7hnh26>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

No aniversário de 90 anos da Semana de Arte Moderna, o programa **De lá pra cá**, da TV Brasil, fez um episódio dedicado ao acontecimento e apresentou entrevista com a socióloga, historiadora e professora, Maria Alice Rezende, o poeta Ferreira Gullar, o professor de Filosofia, Eduardo Jardim e o professor de Literatura Fred Coelho.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2 e 3
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 6

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02
- EF09HI05

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Olho vivo

- Converse com os alunos sobre a questão da nacionalidade na obra de Tarsila do Amaral. Discuta a obra enfatizando o diálogo com o ambiente urbano da São Paulo da década de 1920, mostrando como o uso de cores remetia a uma originalidade brasileira, em oposição às pinturas do academicismo do período, que dialogavam com procedimentos artísticos europeus do início do século XIX.

SUGESTÃO DE SITE

- **Tarsila do Amaral** – Site oficial. Disponível em: <<http://livro.pro/spa2ee>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

No site oficial de Tarsila do Amaral é possível conhecer um pouco mais sobre sua vida e suas obras. Pode ser uma ótima oportunidade para conhecer outras obras da artista.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o aluno

- ANDRADE, Mario de. **Macunaíma**: o herói sem nenhum caráter. São Paulo: FTD, 2016.

Nesta obra clássica, Mário de Andrade, escritor modernista que participou da Semana de Arte Moderna, recria mitos indígenas, cantigas populares e diversos rituais afro-brasileiros. Esta edição possui notas e glossário que ajudam o jovem leitor a explorar a obra.

OLHO VIVO

Escândalo em São Paulo

A Semana de Arte Moderna reuniu representantes das artes visuais, músicos, escritores e intelectuais no Teatro Municipal de São Paulo entre 13 e 17 de fevereiro de 1922. O principal objetivo do evento era propor novas formas de expressão artística e cultural. Em outras palavras, seus membros queriam romper com os antigos conceitos do século XIX, que ditavam a produção artística no Brasil, para criar uma arte essencialmente brasileira e, ao mesmo tempo, afinada com o movimento modernista europeu.

- 1 O Vale do Anhangabaú ocupa a área central da tela. Em meio às linhas horizontais, as curvas que delineiam o jardim dão a sensação da profundidade do vale em relação ao restante da cena.
- 2 Em azul, o riacho do Anhangabaú. Na língua tupi, Anhangabaú significa “rio” ou “água do mau espírito”. Em 1906, o riacho foi canalizado e deixou de ser visto, embora corra subterraneamente. Já não era possível ver o riacho em 1925, quando Tarsila pintou esta tela.
- 3 A sensação de profundidade da pintura é criada pela sucessão de planos e por uma sutil utilização de cores. Por exemplo, o verde-escuro dá a ilusão de profundidade do vale. Em primeiro plano, vemos a árvore, a bomba de gasolina, o poste de luz, o piso amarelo e canteiros verdes. Em seguida, vem o Vale do Anhangabaú e, sobre ele, o Viaduto do Chá, sustentado por duas estruturas metálicas pretas. A distribuição das cores também contribui para a sensação de profundidade.
- 4 Nesta tela, Tarsila usa cores chapadas: amarelo-claro, azul, verde, laranja, salmão. Quase não há gradação de tom ou ideia de volume.
- 5 Algumas linhas verticais (tronco da árvore, bomba, poste) se contrapõem às faixas horizontais da pintura (o piso amarelo-claro, o rio azul e o gramado verde-escuro ao fundo).
- 6 Os primeiros bondes elétricos começaram a circular pelo Viaduto do Chá em 1902. Nessa época, São Paulo começou a trocar os bondes puxados por burros por equipamentos mais modernos, como o que a artista retratou.



TEXTO DE APOIO

Para o professor e o aluno

- Leia a seguir um trecho do manifesto que apresenta os pressupostos do movimento modernista. Inspirados nos indígenas antropófagos, que acreditavam obter a força do

inimigo se o comessem, os modernistas propunham deglutir a cultura estrangeira fazendo uma “digestão crítica” de seus elementos.

- Este é um documento muito rico, pois condensa muitas ideias defendidas por muitos dos artistas modernistas. Por-

tanto, se achar conveniente, faça uma leitura coletiva com os alunos, pedindo que levantem questionamentos e externem as dúvidas que surgirem.

Manifesto antropófago

Só a ANTROPOFAGIA nos une. Socialmente. Economicamente. Filosoficamente.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- A análise da obra de Tarsila do Amaral poderá ser conduzida tendo em vista a inclusão de alunos com deficiência visual. Para tanto, o professor poderá descrever e detalhar a obra, indicando suas dimensões, formas, cores e conteúdo. Cores como o verde podem ser descritas a partir de associações ao toque, por exemplo, remetendo-se à grama e às árvores que o aluno já tenha tocado. Da mesma maneira, os edifícios e o bonde podem ser descritos a partir das experiências e associações conhecidas pelos alunos. Desse modo, é importante perceber que ainda que determinadas compreensões sejam uma aproximação, as experiências poderão ser utilizadas para a inclusão desses alunos.

SUGESTÃO DE ARTIGO

Para o professor

- KOHLER, Andressa Dias; FOERSTE, Gerda Margit Schütz. As imagens na visão do cego: experiências de quem vê com o corpo. **Pró-Discute**: Caderno de Produções Acadêmico-Científicas do Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, v. 20, n. 2, p. 49-61, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://livro.pro/no5839>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

No artigo, as pesquisadoras refletem sobre a relação de pessoas com deficiência visual com as imagens e as possibilidades de leitura de imagem a partir dos sentidos remanescentes.

Na época, a Semana provocou escândalo e foi muito atacada pelos críticos e pelas elites, acostumados às formas de representação já consagradas.

A tela reproduzida abaixo foi pintada por Tarsila do Amaral (1886-1973), artista que não participou da Semana, mas cuja obra expressa bem os ideais que animaram o movimento modernista brasileiro nos anos 1920. Tarsila soube como ninguém aliar a estética modernista a aspectos da cultura popular brasileira. Com isso, criou uma linguagem artística própria e contribuiu para revolucionar a pintura no Brasil.



➤ São Paulo, óleo sobre tela, de Tarsila do Amaral, 1925.

7. Atrás do viaduto, os prédios são representados em forma de retângulos.
8. As formas geométricas são características de uma das correntes do modernismo. A representação dos objetos é simplificada: o que vale são as formas e linhas essenciais. Veja como o desenho da árvore é esquemático: a copa é representada por um círculo verde e o tronco é quase um cilindro marrom.
9. Essa figura geométrica azulada dá uma ideia de montanha. É o penúltimo plano da tela, antes do céu em azul mais claro.
10. Ao contrário dos dias de hoje, era permitido afixar painéis de publicidade nos edifícios de São Paulo. Atenta a essa forma de comunicação urbana, Tarsila representou um painel publicitário, mas, em vez de um anúncio, pintou apenas números.
11. A bomba de gasolina e o poste de eletricidade são referências à vida moderna.

Fontes: AMARAL, Aracy. **Tarsila**: sua obra e seu tempo. São Paulo: Edusp/Editora 34, 2003; CHIOVATTO, Mila Milene; AIDAR, Gabriela. **Material de apoio à prática pedagógica**: século X, Tarsila do Amaral e Lasar Segall. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2010; INSTITUTO Itaú Cultural (Ed.). **Praça Ramos, Viaduto do Chá, Praça do Patriarca**. São Paulo: ICI, 1994.

Única lei do mundo. Expressão mascarada de todos os individualismos, de todos os coletivismos. De todas as religiões. De todos os tratados de paz. *Tupi, or not tupi that is the question*. Contra todas as catequeses. [...] Só me interessa o que não é meu. Lei

do homem. Lei do antropófago. [...]

Contra o mundo reversível e as ideias objetivadas. Cadaverizadas. O *stop* do pensamento que é dinâmico. O indivíduo vítima do sistema. Fonte das injustiças clássicas. Das injusti-

ças românticas. E o esquecimento das conquistas interiores.

ANDRADE, Oswald. Manifesto antropófago. **Revista de Antropofagia**, ano 1, n. 1, maio 1928. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cdrom/oandrade/oandrade.pdf>>. Acesso em: 6 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 3
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3 e 5
- Específicas de História: 1, 2, 5, 6 e 7

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI05
- EF09HI07

TEXTO DE APOIO

Para o professor

- Inaldo Gamela, um dos líderes indígenas do povo Gamela, mostra com crueza como as políticas do Estado para os indígenas muitas vezes se efetivam.

O Estado é nosso inimigo

No dia do ataque, domingo 30 [de abril de 2017], os indígenas faziam por conta própria a retomada de uma porção de terra que, segundo defendem, é tradicionalmente ocupada pelos gamelas, mas está nas mãos de pecuaristas. A etnia, dada como extinta na década de 1940, quer recuperar sua história.

“Achamos uma certidão que mostra que nossas terras foram ‘doadas’ pela Coroa em 1769”, conta Inaldo. “Encontramos o registro de um processo dos indígenas contra fazendeiros em 1822 e uma venda das terras fraudada no cartório”, adiciona o líder.

O histórico de fraudes, corrupção e grilagem quase calou para sempre os gamelas. Em 2014, as lideranças iniciaram o processo para o reconhecimento de suas terras tradicionais junto à Funai (Fundação Nacional do Índio), que não progrediu desde então.

“Vemos um Estado anti-indígena, apesar de ter uma Constituição que garanta nossos direitos”, menciona o capítulo 8 da Constituição, que reconhe-

Política indigenista

Com a proclamação da República, o governo brasileiro pôs em prática uma política indigenista até então inédita no país: os indígenas passaram a ter o direito de viver segundo suas tradições. O governo republicano proibiu a tentativa de tirar os indígenas de suas aldeias para que fossem viver em aldeamentos construídos pelas autoridades, assim como coibiu a promoção do desmembramento das famílias indígenas. Com a separação entre Estado e Igreja, instituída pela Constituição de 1891, o Estado parou também de intervir na política de catequização dos indígenas.

Embora a política da época garantisse aos indígenas o direito às terras que ocupavam, na prática, isso nem sempre se efetivou. Nos primeiros tempos da República, o governo chegou a ceder e a vender terras indígenas para os imigrantes. Quando estes chegavam para ocupar os lotes, enfrentavam a resistência dos indígenas

que ali viviam. Os confrontos tornaram-se constantes. Em Santa Catarina e no Paraná, por exemplo, era comum que imigrantes recém-chegados ao país contratassem pessoas (conhecidas como bugreiros ou caçadores de bugres) para desalojar o povo Xoclungue de suas terras. Situações semelhantes ocorreram em Minas Gerais e Espírito Santo, envolvendo os chamados Botocudos e, em São Paulo, com os Caingangues, que tentavam impedir a tomada de suas terras para a construção de uma linha ferroviária.

O governo brasileiro chegou a criar, em 1910, o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), órgão encarregado de cuidar das questões indígenas no país. Sem recursos financeiros e profissionais capacitados, o SPI enfrentou dificuldades em deter invasões de terras e combater a exploração do trabalho indígena. Ainda assim, o SPI existiu até 1967.

- Indígenas capturados por bugreiros em Santa Catarina, c. 1905.



• Tropa de bugreiros (caçadores de indígenas). Fotografia do início do século XX.



ce os direitos originários sobre as terras tradicionalmente ocupadas por índios.

PONTES, Nádia. “O Estado é nosso inimigo”: a luta dos índios no Brasil. *Carta Capital*, 5 maio 2017.

Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/estado-e-nosso-inimigo-a-luta-dos-indios-no-brasil>>.

Acesso em: 6 nov. 2018.

O nascimento do cinema

Na época em que o Brasil vivia seus primeiros anos de República, surgia na Europa uma grande novidade: o cinema.

Em 1895, os irmãos Lumière exibiram em Paris, capital da França, um filme que registrava o movimento de um trem. O registro cinematográfico durava apenas alguns minutos, mas foi suficiente para causar um grande alvoroço na plateia, assustada com o avanço da locomotiva.

A sensação de realidade impressionou e confundiu a todos. A partir de então, o invento passou por sucessivos aperfeiçoamentos, o que tornou possível a produção e a divulgação de filmes em toda parte.

A novidade logo se popularizou, tanto na Europa quanto na América, especialmente nos Estados Unidos. Também chegou ao Rio de Janeiro e, depois, a outros centros urbanos.

Nascia assim a chamada Sétima Arte, e com ela a poderosa e lucrativa indústria cinematográfica.

No Brasil, a primeira exibição de um filme foi realizada em 1896, no Rio de Janeiro, em uma sala na Rua do Ouvidor, um reduto das novidades urbanas no país. Foram exibidos oito filmes dos irmãos Lumière, com um minuto de duração cada um deles.

A primeira sala permanente de cinema, chamada cinematógrapho Rio Branco, foi inaugurada em 1897 e ficava também na Rua do Ouvidor.

▶ Ouça no Material Digital Audiovisual o *podcast Chiquinha Gonzaga*.



▶ Sala de cinema Cinematógrapho Rio Branco. Rio de Janeiro, em 1907.



▶ Cena do filme *Saída da fábrica Lumière*, de 1895. Esse filme mudo documentário, dirigido e produzido pelos irmãos Lumière, pode ser o primeiro filme da história do cinema.

TEXTO DE APOIO

Para o professor Cinema e sala de aula

A proposta a ser pensada é a da valorização do filme enquanto mídia para que se possa evitar a utilitarização ou conteudização da arte ou de objetos culturais em ambiente escolar, um contexto no qual é possível, com a prática diária, promover a cultura [...].

A questão é, principalmente, evitar o uso do filme como simples ilustração de conteúdos já dados e fazer com que haja debate de ideias e exposição da apreciação dos alunos. As sugestões feitas [...] têm como propostas a escrita criativa, a produção de vídeo e roteiro ou o debate de ideias; de qualquer forma, o filme está no cerne da atividade como um conteúdo em si mesmo ou como fonte a partir da qual o professor intervém para criar novos sentidos em diálogo com os alunos e com a matéria proposta. A falta de uma atividade que utilize cinema como cultura produz a ideia de que a aula de filme é uma aula perdida, e que esse objeto é um tapa-buraco educacional sem-sentido – mesmo que o filme seja popular [...].

LEMOS, Adriana Falqueto. Cinema e sala de aula: propostas e reflexões. *Letras Escreve*, Macapá, v. 5, n. 1, p. 12-14, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/viewFile/1427/pdf_15>. Acesso em: 10 out. 2018.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Enquanto isso...

- Um modo de trabalhar filmes do início do século em sala de aula é selecionar obras mais curtas, que possam ser integral-

mente assistidas em uma única aula. As aulas sobre o filme podem ser organizadas em uma sequência, apresentando-se: 1) as relações entre o filme a ser exibido e o conteúdo trabalhado ao longo do capítulo e, se possível, indicando algumas questões

centrais que os alunos devem responder após assistirem ao documento; 2) o filme pode ser, em seguida, exibido; e 3) os alunos podem ser organizados em grupos para um debate a respeito do que assistiram e das questões centrais levantadas.

NO AUDIOVISUAL

Chiquinha Gonzaga

- Aproveite as discussões sobre as mudanças culturais na sociedade brasileira e apresente aos alunos o *podcast* sobre Chiquinha Gonzaga, importante compositora musical que fez muito sucesso.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 5

HABILIDADES

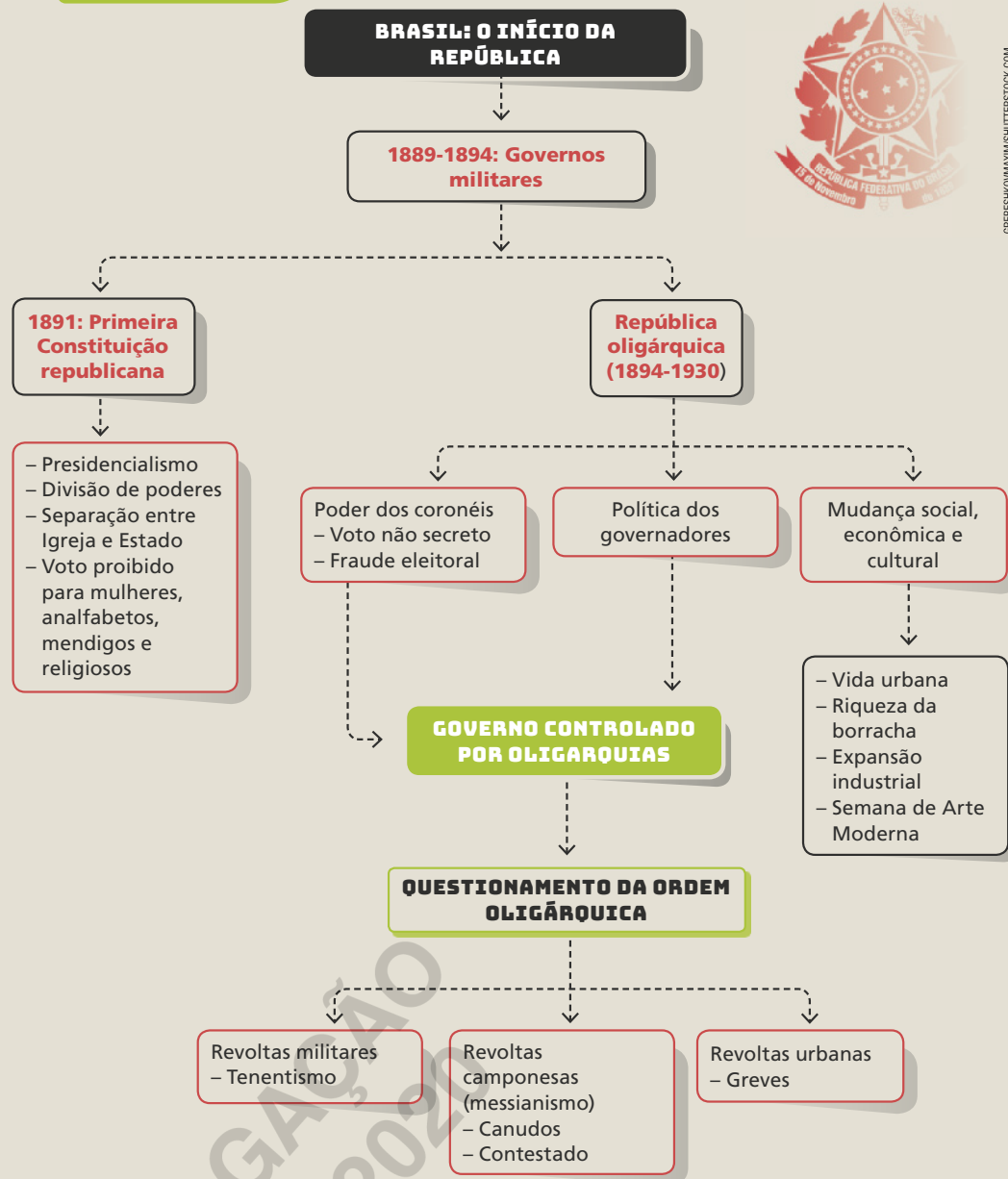
- EF09HI01
- EF09HI02
- EF09HI03
- EF09HI04
- EF09HI09

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Esquema-resumo

Retome com os alunos os conteúdos trabalhados ao longo do capítulo. Sugira que os estudantes produzam um mapa mental de acordo com o esquema-resumo aqui apresentado, de modo a destacar assuntos e reflexões centrais. Discuta oralmente o que foi levantado nesses mapas. Tal abordagem pode auxiliar na produção da avaliação final, tendo em vista os assuntos que foram apreendidos mais facilmente pelos alunos e aqueles que podem ser ainda aprofundados. Com base nos mapas será possível verificar estratégias individuais para alguns alunos, bem como estratégias de aprendizado coletivas.

ESQUEMA-RESUMO



GREESHKOVIM/SHUTTERSTOCK.COM

ATIVIDADE Pela Constituição, o Brasil tornou-se um país republicano, com a divisão do Estado em três poderes, estando excluídos do direito ao voto mulheres, analfabetos, mendigos, entre outros. De acordo com o esquema, a República oligárquica se definiu com base na primeira Constituição republicana e por meio de um modelo de organização política estabelecido a partir de 1894. Em grupo, discuta com seus colegas quais são as principais características do regime estabelecido no Brasil nesse período. Em seguida, elabore um resumo das discussões.

As eleições eram caracterizadas pela violência e corrupção e, durante o governo de Campos Salles, foi estabelecida a política dos governadores, um acordo entre as elites para assegurar a eleição de candidatos

52 favoráveis ao governo central.

TEXTO DE APOIO

Para o professor História na sala de aula

Durante muito tempo, o conhecimento de História trabalhado em sala de aula esteve atrelado a uma concepção tradicional, segundo a qual a aprendizagem equivale à memorização de informações

isoladas sobre o passado. Essa concepção pode ser superada se estivermos atentos ao papel criativo desempenhado pelo aluno e à consequente atitude do professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem, e não como mero transmissor de conhecimentos.

No ensino de História, é imprescindível que os alunos não só memorizem informações, mas também aprendam a pensar historicamente [...]

Outro aspecto importante no ensino de História na educação básica diz respeito à avaliação [...]. A avaliação deve ser entendida como um

processo, e não como um momento isolado na aprendizagem escolar.

VASCONCELOS, José Antônio. Metodologia do ensino de História. Curitiba: Ibpex, 2011. p. 92.

PARA ORGANIZAR AS IDEIAS Veja orientações no Manual do Professor.

1. Observe novamente a tela **A pátria** (na página 29), pintada por Pedro Bruno em 1919. Com base na leitura dessa imagem e do intertítulo **O nascimento da República**, responda:



MUSEU DA REPÚBLICA, RIO DE JANEIRO/ACERVO ICONOGRAPHIA

- a) Por que o pintor representou mulheres costurando a nova bandeira e um bebê coberto por ela na tela **A Pátria**?
 - b) Por que Tiradentes foi representado na obra de Pedro Bruno?
2. A Constituição de 1824 estabelecia que, para ser eleitor, era necessário ter uma renda mínima anual. A Constituição de 1891 excluiu essa exigência, mas, mesmo assim, isso não significou ampliação da participação política. Explique essa característica da Constituição de 1891.
 3. Identifique e explique alguns exemplos de permanências que caracterizaram a passagem da Monarquia para a República.
 4. O termo República oligárquica é usado como uma referência ao controle exercido por uma pequena elite sobre a vida política no Brasil entre 1894 e 1930. De que forma a elite oligárquica conseguia garantir esse controle?
 5. Sobre os movimentos populares que surgiram durante a República oligárquica, responda:
 - a) O que significa o termo “messianismo”?
 - b) Descreva os principais fatores que contribuíram para o crescimento da popularidade de líderes religiosos como Antônio Conselheiro.
 6. Explique o que era a “imprensa negra” e a sua importância na luta por direitos dos negros durante os primeiros tempos da República.

vasão das terras indígenas, o racismo, entre outros.

- 4. De várias maneiras: restrição sobre quem poderia votar, existência do voto aberto, uso da violência no processo eleitoral protagonizado por jagunços contratados pelos coronéis, prática da política dos governadores.
- 5. a) Fenômeno que ocorre quando um líder místico ou religioso consegue mobilizar grande número de seguidores, esperando dele a salvação de problemas como a miséria e a fome. b) As desigualdades sociais, a fome e a ausência do poder público contribuíram para que as pessoas depositassem suas esperanças em líderes messiânicos.
- 6. Por meio desses jornais, os negros denunciavam práticas de racismo e preconceito na sociedade, expressavam suas ideias, dentre elas a da igualdade social.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para organizar as ideias

- Aproveite a reflexão e pergunte aos alunos se eles conhecem outras formas de denúncia utilizadas por grupos marginalizados em nossa sociedade.
- Alguns dos exemplos que eles podem apresentar são as músicas (*rap* e outros ritmos), *podcasts*, páginas em redes sociais etc.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para organizar as ideias

- 1. a) O bebê simbolizava o nascimento de um novo Brasil, um Brasil republicano. A costura da bandeira procura transmitir essa ideia de construção do país, uma vez que está sendo

costurada a bandeira da República. b) Tiradentes foi escolhido como símbolo dos defensores dos ideais republicanos, uma vez que ele morreu ao participar de um movimento contrário à monarquia portuguesa.

- 2. A Constituição era excluída no que diz respeito aos

direitos políticos da população. Não tinham direito a voto as mulheres, os analfabetos, os mendigos, os religiosos e os soldados.

- 3. Dentre os exemplos de permanências podem ser citadas a desigualdade social, a pobreza, a manutenção dos privilégios políticos das elites, a in-

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4, 7, 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 5 e 6

HABILIDADES

- EF09HI01
- EF09HI02
- EF09HI05

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

- A atividade da seção pode ser realizada por meio da leitura da imagem oral e coletivamente. O professor poderá anotar na lousa as semelhanças e as diferenças entre as duas charges.

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Produção de charges

- Peça aos alunos que desenvolvam charges ressaltando alguns temas principais que, na opinião deles, permaneceram da mesma forma entre os dois períodos.
- Além disso, se for viável, pode-se sugerir a eles que produzam charges comparando o período do nascimento da República com a atualidade, apontando críticas que seguem visíveis na nossa sociedade.
- Por meio da avaliação, o professor poderá problematizar esses dois conceitos tão essenciais para a produção historiográfica.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

O trabalho com fontes históricas

É importante lembrar que o contato com as fontes históricas não significa um acesso imediato aos eventos do passado. O do-

cumento não é mais do que um **mediador** entre a nossa consciência histórica presente e esses eventos, não mais acessíveis à percepção imediata. Toda leitura de documentos, portanto, produz uma **reconstrução do passado** pela imaginação humana. Isso não

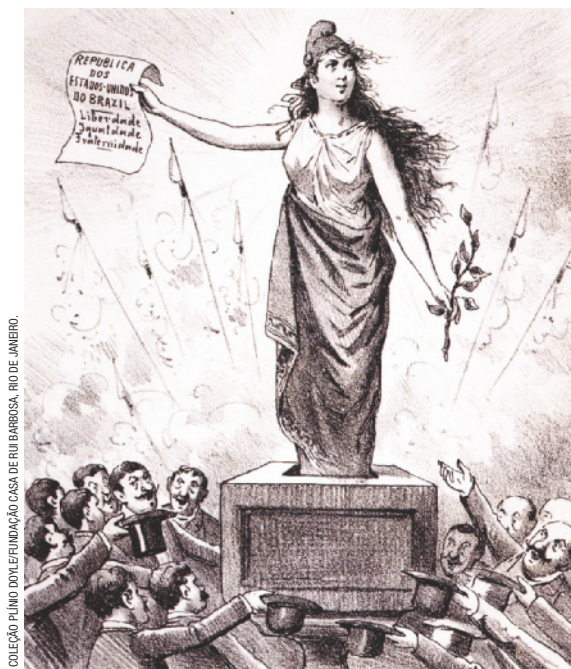
significa que a leitura e a interpretação “falseiam” a realidade histórica, mas que os documentos são **incapazes** de falar por si mesmos. Eles respondem às perguntas que nós lhes dirigimos no presente, as quais são orientadas pelas nossas **preocupações presentes**.

VASCONCELOS, José Antônio. **Metodologia do ensino de História**. Curitiba: Ibpex, 2011. p. 77.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

1. Abaixo temos duas charges. A primeira delas, de autoria de Angelo Agostini, foi publicada na **Revista Ilustrada**, em setembro de 1890, cerca de dez meses depois da Proclamação da República. A charge fazia alusão às eleições que definiriam os deputados encarregados de elaborar a primeira Constituição do Brasil republicano. A segunda imagem, do cartunista Storni (sob o pseudônimo de Bluff), foi publicada na revista **O filhote**, duas décadas depois, em janeiro de 1910.

Observe as duas representações, depois responda ao que se pede.



COLEÇÃO PLÍNIO DOYLE/FUNDAÇÃO CASA DE RUI BARBOSA, RIO DE JANEIRO.

Ilustração de Angelo Agostini publicada na **Revista Ilustrada**, em 1890.



Typo da madama ré publica que inspirava a maioria do Congresso e que hoje anda a tentar conquistas oficiais.

STORNI/BIBLIOTECA NACIONAL DO RIO DE JANEIRO.

Charge de Storni publicada na revista **O filhote**, em 1910.

- a) De que maneira a figura da República é representada em cada charge? Aponte as semelhanças e as diferenças entre elas.
- b) Com base em seus estudos, apresente hipóteses para explicar as diferenças entre essas formas de representar a República brasileira.

A primeira imagem representa uma expectativa positiva em torno do Brasil republicano que estava nascendo; a segunda, feita 20 anos depois, transmite a ideia de desilusão em relação ao regime republicano, que não chegou a produzir transformações significativas nas instituições como muitos desejavam.

Resposta pessoal. Ideia é que os alunos conheçam maneiras de participar da política e exercer a cidadania. Além dos Conselhos Municipais, os jovens podem participar também do grêmios estudantis e das outras formas de organização de estudantes dentro da própria escola.

HORA DE REFLETIR

Como vimos, durante o período da República oligárquica, o controle do país estava nas mãos de uma pequena elite. Hoje, até mesmo os jovens que não atingiram a idade mínima para votar podem participar da vida política do país. Nos Conselhos Municipais da Juventude, podem manifestar suas opiniões e sugestões para a criação de leis e políticas voltadas para a juventude.

- Em grupo, com os colegas, discutam como essa e outras formas de participação contribuem para garantir o exercício da cidadania e a luta pelos direitos.

4ª Conferência Municipal da Juventude – Novo Hamburgo (RS), 2015.

IV CONFERÊNCIA MUNICIPAL da JUVENTUDE
DIA 21 DE AGOSTO
 Prédio Lilds – Universidade Feevale
 Horário: 9h às 17h
 Inscreva-se até dia 19/08:
 Email: conferenciacomjuvenh@gmail.com

ETAPAS LIVRES:
 11/08/15 – Praça da Juventude – das 9h às 12h
 Tema: Direito à saúde
 12/08/15 – CEU das Artes – das 9h às 12h
 Tema: Direito à segurança
 13/08/15 – CIEP Canudos – das 9h às 12h
 Tema: Direito à educação
 14/08/15 – Território de Paz Kephias – das 9h às 12h
 Tema: Direito à justiça
 15/08/15 – Pista de Eventos – das 14h às 17h
 Tema: Liberdade de expressão

Redação: GOJUVE Conselho Municipal da Juventude Novo Hamburgo. Prefeitura de Novo Hamburgo.

PREFEITURA DE NOVO HAMBURGO/SECRETARIA MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL E DO CONSELHO MUNICIPAL DE JUVENTUDE

MINHA BIBLIOTECA

Além do portão da vila, de Eliana Martins, SM.

Por meio da personagem Cora, moradora de uma vila de imigrantes italianos no Belenzinho, em São Paulo (SP), a autora aborda as transformações do país nos primeiros anos do século XX.



EDITORA SM

No tempo dos seringais, de Aldrin Moura de Figueiredo, Saraiva.

Conhecendo o dia a dia da sociedade amazônica entre o final do século XIX e o início do século XX, o leitor saberá um pouco mais sobre o ciclo da borracha.



EDITORA ATUAL

MUNDO VIRTUAL

Rede da memória virtual brasileira

Disponível em: <<http://livro.pro/esh7ug>>.

Síde da Fundação Biblioteca Nacional.

Acesso em: 5 nov. 2018.

Cordel – literatura popular em verso

Disponível em: <<http://livro.pro/uc542m>>.

A Fundação Casa de Rui Barbosa disponibiliza seu acervo de 9 mil folhetos de literatura de cordel.

Acesso em: 5 nov. 2018.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Hora de refletir

- Trabalhe a questão proposta na seção insistindo na ideia de que o voto não é o único modo de exercer a cidadania.

É possível partir da comunidade escolar para demonstrar aos alunos formas de participação, como os grêmios estudantis, as Associações de Pais e Mestres (APM) e outros conselhos mistos que pensam a gestão escolar de forma colaborativa. Em

seguida, comente sobre iniciativas parecidas realizadas no bairro ou na cidade, por exemplo. Após a discussão em grupo, realize uma roda de conversa para que os grupos apresentem as formas de participação que lhes ocorreram.

TEXTO DE APOIO

Para o professor e o aluno

Cidadão ativo

• O site **Politize!** relaciona 23 formas de exercer a cidadania no nível municipal. Destacamos a seguir quatro ações possíveis que podem fazer o cidadão mais ativo politicamente, agindo nos limites da localidade onde mora.

2. Participar das reuniões do **Orçamento Participativo (OP)** para propor que as necessidades coletivas da minha região possam, de fato, entrar no orçamento público municipal. Caso não exista um OP em minha cidade, uma opção é ir à Câmara de Vereadores para propor a sua criação.

3. Acompanhar as **Audiências Públicas** de sua cidade, seja para discussão do orçamento público, para definições do planejamento urbano municipal, para licenças ambientais ou tantas outras questões relevantes.

9. Solicitar o compromisso do Prefeito e dos Vereadores com o **Programa Cidades Sustentáveis**, para que realizem a elaboração de metas municipais associadas a um conjunto de indicadores que, juntos, contribuem para uma gestão pública municipal mais sistêmica e efetiva.

11. Articular uma **rede de mobilização local**, com cidadãos ativos em realizar o controle social na cidade, aos moldes do que fazem as iniciativas da rede Nossas Cidades (como o Minha Sampa, Minha Porto Alegre etc.) ou a Plataforma Engajados.

IOZZI, Luís Fernando. 23 formas de exercer a cidadania. **Politize!**, 1ª nov.

2016. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/cidadania-23-formas-de-exercer/>>. Acesso em: 6 nov. 2018.

A BNCC NESTA DUPLA

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 2, 4, 7, 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 3, 4, 5 e 6

HABILIDADE

- EF09HI09

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Fechando a unidade

- O fechamento desta unidade retoma a importância da contínua participação da população na luta para que seus direitos, mesmo respaldados nas leis, sejam respeitados. As atividades propostas estimulam o posicionamento crítico, a argumentação e o acolhimento da diversidade com base em princípios éticos e democráticos
- Relembre as dificuldades enfrentadas pela população negra no Brasil desde o reconhecimento legal do direito à liberdade. A abolição da escravidão não foi acompanhada da garantia de acesso a direitos básicos como moradia digna, educação e trabalho.
- Destaque que apenas o reconhecimento da liberdade não garantiu a liberdade efetiva e que a luta da população negra se articulou em torno da defesa de seus direitos.
- Oriente a leitura de textos e imagens, cuidando para que os conteúdos dos documentos, textuais e imagéticos, sejam compreendidos.

FECHANDO A UNIDADE

1. As imagens evidenciam exemplos de desrespeito aos direitos dos cidadãos, já que ainda existem muitas pessoas que vivem na pobreza ou em situações de exclusão social e sofrendo diversas formas de violência. Também há muitas pessoas com deficiência que enfrentam dificuldades para acessar espaços públicos e coletivos por falta de acessibilidade e também há muitas pessoas idosas vivendo em situações degradantes e de abandono no país.

Garantir os direitos de cidadania de todos os indivíduos é essencial para o fortalecimento da democracia e a criação de uma sociedade mais justa. Neste caso, é especialmente importante agir de modo a proteger os grupos mais vulneráveis da sociedade, pois muitas vezes estes não têm seus direitos respeitados e precisam de mais assistência do Estado.

Os documentos abaixo abordam essa questão. Analise-os com atenção e responda ao que se pede.

Documento 1: Constituição Federal (1988)

[...]

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II – garantir o desenvolvimento nacional;

III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

[...]

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 30 out. 2018.



- Vista da Vila Pantanal, sem saneamento básico, localizada no bairro Alto Boqueirão, em Curitiba (PR), 2011.

Documento 2: Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015)

[...]

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

[...]

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 30 out. 2018.



- Embarque de deficiente em transporte coletivo na cidade de São Paulo (SP), 2007.

56

TEXTO DE APOIO

Para o professor

- Neste texto, o conceito de minorias é apresentado conforme a realidade brasileira.

O que são minorias?

[...] abordaremos o conceito de minorias mais am-

plo, conforme a definição abaixo, do sociólogo Mendes Chaves: “[A palavra minoria se refere a] um grupo de pessoas que de algum modo e em algum setor das relações sociais se encontra numa situação de dependência ou desvantagem em relação a um outro

grupo, “maioritário”, ambos integrando uma sociedade mais ampla. As minorias recebem quase sempre um tratamento discriminatório por parte da maioria.” [...]

As minorias podem ser discriminadas por diversos motivos. Alguns exemplos

2. A proposta da atividade é que os alunos reflitam sobre os limites das leis e a necessidade de a sociedade civil sempre pressionar o governo e as autoridades para garantir que aquilo que está assegurado pelas leis seja cumprido na prática. É importante que os alunos percebam que o fato de uma lei garantir um

Documento 3: Estatuto do Idoso (2003)

direito, não significa que ele será realmente respeitado e a lei será cumprida. A única maneira disso acontecer é por meio da vigilância da sociedade civil e de funcionários do Estado de modo a responsabilizar aqueles que não cumprem aquilo que está nas leis.

[...]

Art. 3º É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

[...]

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741.htm>. Acesso em: 30 out. 2018.



📍 Pacientes aguardam atendimento em macas no corredor do Hospital Municipal Doutor Ignácio Proença de Gouvêa, no bairro da Mooca, em São Paulo (SP), 2015.

3. a) A questão da inclusão das pessoas com deficiência auditiva depende de diversos fatores, como a garantia de intérpretes de libras dentro da escola, o ensino de Libras aos alunos ouvintes, a contratação de

1. É possível afirmar que os direitos apresentados nas leis são cumpridos no Brasil atualmente? Comente. professores com deficiência auditiva para trabalhar com esses alunos, a utilização de materiais educacionais em Libras, entre outras medidas.

2. Os textos e as imagens demonstram a existência de uma diferença entre aquilo que se apresenta na lei e aquilo que ocorre na prática. Com base nisso e em outros exemplos que você conheça, escreva uma dissertação abordando o seguinte tópico: O Brasil real é igual ao Brasil das leis? 3. b) Para aprofundar a discussão e ajudar os alunos na elaboração do documento, é possível utilizar o texto integral do Estatuto da Pessoa com

3. Para garantir os direitos igualitários das pessoas com deficiência é necessário garantir a inclusão dessas pessoas em espaços públicos e coletivos. Tendo isso em vista, e considerando o exemplo das pessoas com deficiência auditiva, em grupo, responda:

a) Sua escola garante a plena inclusão dos estudantes com deficiência auditiva? Em caso negativo, quais seriam os recursos necessários para garantir essa inclusão?

b) Com base nas respostas acima e no Estatuto da Pessoa com Deficiência, elabore uma carta à Secretaria de Educação de seu município apontando os eventuais problemas observados e propostas de solução para esses problemas.

Deficiência (disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 out. 2018) e para conhecer mais sobre a questão da educação das pessoas com deficiência auditiva, é possível consultar o livro: GESSER, Audrei. **Libras, que língua é essa?** 57

são: étnicos, religiosos, de gênero, de sexualidade, linguísticos, físicos e culturais.

No Brasil, podemos citar como exemplos de minorias mais conhecidas as populações negra, LGBTQIA, de mulheres, indígenas e de deficientes.

ENRICONI, Louise. O que são minorias? **Politize!**, 31 ago. 2017. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/o-que-sao-minorias/>>. Acesso em: 15 out. 2018.

MAIS ATIVIDADES

• A exibição do vídeo sugerido na sequência pode servir para sensibilizar os alunos para as dificuldades encontradas pelas pessoas com deficiência auditiva em nossa sociedade.

• 3. Pergunte a eles se conhecem a Língua Brasileira de Sinais, também conhecida como Libras, e se sabem se comunicar com pessoas com deficiência auditiva. Aproveite o contexto da escola (presença ou ausência de alunos, professores e funcionários surdos) para falar das possibilidades de integração dessas pessoas e também das melhorias dessas condições, caso a inclusão já aconteça. Estimule os alunos a listarem as dificuldades e as ações que contribuiriam para que os direitos desses alunos sejam respeitados.

• Auxilie na sistematização dos dados levantados e peça que selecionem informações sobre os direitos das pessoas com deficiência auditiva. Em grupo, os alunos elaboraram uma mensagem para ser enviada por correio eletrônico para a direção da escola com o diagnóstico realizado e as propostas de melhorias.

SUGESTÃO DE VÍDEO

Para o aluno

• Deficiente auditiva alerta para as barreiras da acessibilidade. Produção: Governo do Brasil. 2016. Vídeo. (2min15s). Disponível em: <<http://livro.pro/ewg5qj>>. Acesso em: 14 out. 2018.

Professora de Libras alerta para as barreiras de acessibilidade que ainda afligem as pessoas com deficiência auditiva.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial.
- A Revolução Russa.
- A crise capitalista de 1929.
- A emergência do fascismo e do nazismo.
- A Segunda Guerra Mundial.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI11
- EF09HI12
- EF09HI13
- EF09HI15
- EF09HI16

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Pergunte aos alunos o que eles entendem por violência. Anote as respostas na lousa, sugira a leitura do texto e a análise das imagens que remetem a formas de violência comuns no Brasil. Para complementar, apresente a definição de violência segundo a Organização Mundial da Saúde.
- Se julgar pertinente, incentive o debate acerca de dois tipos de violência que têm aumentado muito entre os jovens: o *bullying* e sua versão virtual, o *cyberbullying*.
- Encerre reforçando que as chamadas “pequenas violências” podem provocar nas vítimas perda de autoestima, sensação de fracasso, dificuldades de relacionamento, evasão escolar, entre outros danos.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Violência sem limites

[...] As campeãs de terem os seus direitos violados são as meninas. Em termos de violência sexual,



Violência

A violência se manifesta de formas diferentes

De forma geral, violência é todo ato de desrespeito contra uma pessoa; um ato de força que um indivíduo ou grupo impõe a outro. Ofender alguém é uma prática violenta, assim como a agressão física.

No trânsito e nas estradas, o excesso de velocidade, dirigir um carro depois de ingerir bebida alcoólica, ultrapassar um sinal vermelho, são atos violentos, pois colocam em risco a vida de outras pessoas.

Há muitas outras formas de violência. Em nosso cotidiano, as mais explícitas são os assaltos, o tráfico de drogas e os assassinatos. Mas há violência também quando uma pessoa não consegue receber atendimento médico necessário e urgente na fila de prontos-socorros e hospitais. Ou quando outros de seus direitos são desrespeitados.

Em certos casos, a violência pode se manifestar silenciosamente, por meio do desprezo, da exclusão, do preconceito, da discriminação, do isolamento de pessoas em razão de suas opiniões, sexo, etnia, cor da pele, crenças ou comportamentos.

📍 Ciclistas e estudantes em protesto contra a morte da estudante Lylyan Karlinski Gomes, que pedalava próximo à Universidade Federal de Santa Catarina quando foi atingida por um ônibus. Florianópolis (SC), 2013.

CHARLES GUERRA/AGÊNCIA RBS/FOLHAPRESS



em termos de tráfico, exploração, trabalho doméstico. Mas os meninos, que às vezes não estão tão visíveis no debate público, também são explorados.

[...] Sabe a velha prática brasileira, em que as famílias tradicionais pegavam

crianças negras para criar? Na verdade, era para serem escravas [...]. Mal dormiam, tinham que atender a família o tempo inteiro, e isso continua vivo em várias partes do mundo, o relatório dá muita atenção a isso. Outro aspecto é o

do trabalho infantil perigoso, presente em muitas regiões.

MOURA, Mariluce; PINHEIRO, Paulo Sérgio. Violência sem limites. **Pesquisa Fapesp**. Dez. 2006. Disponível em: <<http://revistapesquisa.fapesp.br/2006/12/01/violencia-sem-limites/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Nesta unidade, abordaremos formas extremas de violência que atingiram países inteiros e envolveram o planeta em duas guerras mundiais. Estudaremos também o período entre guerras e a formação de Estados que empregaram a violência como recurso permanente para oprimir suas populações: os Estados totalitários.

DOLIANO GOMES/PR/PIRELLA GÖTTSCHE LOWE



• Servidores municipais entram em confronto com a Polícia Militar em frente à Câmara Municipal de Curitiba durante protesto contra o pacote fiscal proposto pelo prefeito Rafael Greca. A Polícia Militar reagiu com cassetetes e spray de pimenta. Curitiba (PR), 2017.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Começo de conversa

- Pergunte aos alunos se eles ou suas famílias costumam combater as práticas de violência no dia a dia, como o desrespeito às pessoas e a falta de cuidado com quem precisa de ajuda.
- Mencione a empatia como a melhor forma de evitar qualquer tipo de violência, isto é, pensar no bem-estar de todos e não apenas em si próprio, sempre é um bom caminho.

SUGESTÃO DE VÍDEO

Para o professor

- **Alunos fazem livro sobre bullying.** Disponível em: <<http://livro.pro/9ueoft>>. Acesso em: 16 out. 2018.

O professor Roberto de Oliveira explica como produziu, com 130 alunos do Ensino Fundamental, um livro que trata do *bullying* na vida deles.

NO DIGITAL – 2º BIMESTRE

- Veja o plano de desenvolvimento para esta unidade: **Crise, revolução, guerras mundiais e a defesa dos direitos.**
- Desenvolva o projeto integrador **Sarau: a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.**
- Consulte as sequências didáticas: 1. **Primeira Guerra Mundial e Revolução Russa.** 2. **Totalitarismo.** 3. **Segunda Guerra Mundial e a urgência da proteção aos direitos humanos.**
- Acesse a proposta de acompanhamento de aprendizagem.



MARCELO SAVAL/REUTERS

• Protesto contra a morte da vereadora e ativista Marielle Franco. Rio de Janeiro (RJ), 2018.

Resposta pessoal. Espera-se que o aluno considere como violência práticas tão distintas como o *bullying* na sala de aula, como um acidente de trânsito ou a discriminação contra idosos, negros, mulheres e homossexuais.

COMEÇO DE CONVERSA

1. A violência se manifesta de diferentes maneiras em nosso cotidiano. Você já observou manifestações de violência no seu dia a dia? Em caso positivo, comente sobre elas.
2. Em sua opinião, o que é possível fazer para reduzir a violência na sociedade?

Resposta pessoal. A atividade deve levar os alunos a pensar em atitudes simples que podem contribuir para diminuir a violência no cotidiano, como a valorização do diálogo, a cooperação, a solidariedade etc.

59

TEXTO DE APOIO

Para o aluno

Violência: um problema global de saúde pública

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define a violência como o uso de

força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado

ou privação. A definição dada pela OMS associa intencionalidade com a realização do ato, independentemente do resultado produzido. São excluídos da definição os incidentes não intencionais, tais como a maioria dos feri-

mentos no trânsito e queimaduras em incêndio.

DAHLBERG, Linda L.; KRUG, Etienne G. Violência: um problema global de saúde pública. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 11, p. 1163-1178, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v11s0/a07v11s0>>. Acesso em: 15 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI11

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Inicie o capítulo discutindo com os alunos os impactos dos avanços tecnológicos nas sociedades na virada do século XIX para o XX. Questione-os sobre que mudanças essas descobertas proporcionaram no cotidiano das sociedades europeias e os resultados que trouxeram, como o aumento da expectativa de vida.
- Pergunte também sobre questões culturais que marcaram o período, como o desenvolvimento do cinema, refletindo sobre as mudanças sociais que proporcionam.
- No campo político, comente a importância da consolidação da democracia e da conquista do voto feminino. Apresente dados do contexto brasileiro, em que esse direito foi conquistado em 1934.
- Apresente o conceito de *Belle Époque*. Discuta com os alunos o significado de identificar um contexto de mudanças a uma “época bela” e relacione esses avanços técnicos à ideia de prosperidade econômica, otimismo e paz regional entre as nações europeias.

CAPÍTULO

3

Primeira Guerra Mundial e Revolução Russa

Você sabe qual é o maior país do mundo em extensão? Se você disse Rússia, acertou em cheio. O território russo ocupa uma área de 17 milhões de quilômetros quadrados, ou seja, praticamente o dobro do tamanho do Brasil.

Objetivos de aprendizagem

- Relacionar a Primeira Guerra Mundial às tensões e rivalidades políticas do cenário europeu das últimas décadas do século XIX.
- Compreender as principais etapas da Primeira Guerra Mundial e as consequências da guerra para os países envolvidos e sua população.
- Conhecer a conjuntura social, econômica e política da sociedade russa às vésperas das primeiras revoltas contra o governo czarista.
- Identificar os grupos envolvidos na deflagração da guerra civil e suas motivações após a queda do czarismo.

Ocupando uma área tão grande, a Rússia abriga em seu interior uma variedade étnica de cerca de 150 grupos diferentes. Como explicar uma diversidade tão grande?

Uma das razões é que muitos desses povos foram conquistados pelos russos entre os séculos XVII e XIX, época em que o país viveu um grande processo de expansão territorial.

Até o início do século XX, a Rússia era governada por czares. Enquanto vários países europeus já haviam estabelecido condições mais democráticas de governo, a população russa ainda continuava sem nenhum tipo de direito político, social ou trabalhista.

Em 1917, essa grave situação culminou em uma revolução. Além de tirar o país das mãos do czar, os revolucionários, defensores do socialismo, organizaram a saída dos russos da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), o primeiro conflito global do mundo contemporâneo. A seguir, vamos conhecer as condições que propiciaram a Primeira Guerra Mundial e também a Revolução Russa.



SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

- **Exposições universais: miniaturas do progresso.** Disponível em: <<http://livro.pro/ub2enf>>. Acesso em: 11 nov. 2018.

- Como se lê nesse *site*, “as exposições universais queriam ser um retrato em miniatura desse mundo moderno avançado, composto de espetáculos nos campos da ciência, das artes, da arquitetura, dos costumes e da tecnologia”.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- BERMAN, Marshall. **Tudo que é solido desmancha no ar:** a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

- Este livro é um clássico para a compreensão da visão dos tempos modernos, investigação do espírito da sociedade e da cultura dos séculos XIX e XX, a partir de diferentes áreas do saber.

🕒 Avanços na virada do século

No final do século XIX e início do século XX, os Estados Unidos e diversos países da Europa viveram um período de grandes avanços tecnológicos. Invenções como a bicicleta, o metrô, o bonde elétrico, o automóvel, o avião, o telégrafo, o rádio e o trator, foram criadas nesse período. Elas faziam parte da chamada **Segunda Revolução Industrial**.

Avanços também ocorreram no campo das ciências e da cultura. A criação de vacinas contra doenças como tuberculose, cólera e tétano aumentou a expectativa de vida.

A invenção do cinema e a difusão da imprensa contribuíram para democratizar o acesso ao lazer e a informações. Em alguns países europeus, a educação tornou-se obrigatória e gratuita, elevando, assim, o padrão educacional da população.

Do ponto de vista social e político, a sociedade europeia também passou por mudanças. As eleições livres se consolidaram como um princípio da democracia, e as mulheres saíram às ruas exigindo o direito de votar e de serem votadas.

A vida em alguns países da Europa parecia tão próspera e feliz para as camadas alta e média da população que esse período ficou conhecido como *Belle Époque*, expressão francesa que significa Bela Época.

🕒 Vista do Campo de Marte, com o Palácio da Eletricidade e o Chatêau D'Eau ao fundo. Fotografia colorizada da Exposição Universal de Paris, de autor desconhecido, 1900.



🕒 Problemas sociais

Por trás dessa atmosfera da *Belle Époque*, havia sérios problemas de ordem econômica e social no continente europeu. Em nações como Itália, Espanha, Portugal e Alemanha, a situação no campo era tão ruim que milhares de pessoas abandonavam sua terra natal em busca de uma vida melhor em países como Estados Unidos, Canadá, Brasil e Argentina. Eram os imigrantes.

Nos países da Europa oriental a situação era ainda pior. Nessas nações, a economia era basicamente rural.

Nas fábricas europeias, os operários recebiam salários muito baixos, e a maioria trabalhava mais de 14 horas por dia. Não havia direitos trabalhistas e poucos direitos políticos. O acesso à educação também era privilégio de poucos.

- Discuta com os alunos que, mesmo em tempo de prosperidade, existem contradições, no caso, os problemas sociais.
- Ressalte que o desenvolvimento vivido na *Belle Époque* nas diferentes áreas não atingiu toda a sociedade. O processo de industrialização abastecia a sociedade de consumo e aumentava as desigualdades sociais, o que evidenciava as contradições da modernidade.
- A relação do termo *Belle Époque* com a ideia de paz e harmonia dizia respeito principalmente às elites, uma vez que nas camadas baixas da população o sentido de *Belle Époque* era pouco ou quase nada percebido.
- Destaque as duas realidades europeias: na parte oriental, a pobreza da população rural; na parte ocidental, a pobreza dos trabalhadores urbanos das fábricas, que não tinham direitos trabalhistas.
- Questione os alunos sobre o que eles sabem a respeito de direitos trabalhistas. Organize na lousa as contribuições dos alunos e discutam a importância desses direitos na sociedade.

MAIS ATIVIDADES

Investigar as Exposições Universais

- Proponha uma atividade de pesquisa para aprofundar o contexto da *Belle Époque*

por meio do estudo das Exposições Universais.

- Peça aos alunos que pesquisem sobre a origem das exposições, os locais onde elas ocorriam, o formato e o significado desses eventos.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 4 e 5
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 7

HABILIDADE

- EF09HI10

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O que é uma potência? Discuta com os alunos que um país com grande poder econômico, político e militar pode ser considerado uma potência, capaz de intervir na vida de outros países. Explique como nesse contexto crescia a rivalidade entre várias potências europeias em busca do aumento de seu poder no contexto mundial e da manutenção do domínio de suas colônias.
- A charge desta página permite discutir a presença europeia na África. Ela mostra representantes de quatro potências (Alemanha, Espanha, França e Inglaterra) disputando o domínio do Marrocos, representado como um coelho, ou seja, uma presa fácil.

Rivalidade entre as potências

Para agravar esse quadro, havia uma grande rivalidade entre as grandes potências europeias. Em alguns casos, as divergências eram resultado de disputas de fronteiras na própria Europa, mas havia também conflitos causados pelas disputas em torno das colônias na África e na Ásia.

As nações europeias tinham grande interesse em manter suas colônias nos continentes africano e asiático, pois essas regiões eram centros produtores de matérias-primas para suas indústrias. Além disso, a população desses continentes representava um importante mercado consumidor para os produtos fabricados na Europa.

Nacionalismos e ódio

Além das disputas por mercados e colônias entre as potências industrializadas, havia também ressentimentos nacionais, como no caso da França em relação aos territórios perdidos para a Alemanha na **Guerra Franco-Prussiana** (1870-1871).

Os governos e a imprensa utilizavam essas disputas para incentivar a rivalidade e o ódio entre países vizinhos. Cartazes e panfletos com frequência ridicularizavam outros povos. Ideias racistas eram também difundidas pela imprensa.

Alguns grupos étnicos que viviam sob o domínio de grandes potências lutavam por independência, o que também contribuía para aumentar a hostilidade entre povos europeus. Esse foi o

caso dos búlgaros, sérvios, romenos e armênios – entre outros –, que começaram a se mobilizar contra o domínio do **Império Turco-Otomano**.

Os interesses expansionistas de nações como o **Império Austro-Húngaro** e o Império Russo entravam em choque. Via-se no período uma ascensão de sentimentos nacionalistas, como o **pan-eslavismo** e o **pan-germanismo**, que se baseavam na ideia de unir os povos de mesma origem sob uma grande pátria comum. Essas movimentações geopolíticas provocavam grande instabilidade na Europa.

- **Marrocos**, charge publicada na revista francesa *L'Assiette au Beurre*, em 1903. Na representação da chamada “questão marroquina”, o coelho, que representa o Marrocos, é disputado por quatro potências europeias: Espanha, Inglaterra, Alemanha e França.



MAIS ATIVIDADE

Identificar as motivações dos conflitos mundiais

- Desenvolva com os alunos uma atividade para estabelecer relações de passado-presente dos conflitos mundiais.
- Discuta com os alunos a notícia no *site* sugerido, no qual são apresentados os principais conflitos mundiais da atualidade.
- Antes da leitura, questione os alunos sobre o que eles sabem a respeito desses conflitos.
- Registre na lousa as informações que eles apresentarem e valorize as respostas.
- Faça a leitura coletiva do texto e, em seguida, peça-lhes que identifiquem os motivos que geram os conflitos, como intolerância religiosa, etnias, disputas territoriais e políticas etc.
- Discuta as semelhanças e as diferenças entre os motivos que levaram à Primeira Guerra e os conflitos mundiais do presente.



Trabalhadores (mulheres, homens e crianças) em uma fábrica de bombas, na Inglaterra, 1911.

Nesse contexto, o período entre o final do século XIX e o início do século XX foi marcado por grandes tensões. Buscava-se, principalmente, o equilíbrio entre as grandes nações em relação ao poder político, econômico e militar. Para alcançar esse equilíbrio, as potências europeias investiam cada vez mais em armamentos e em novas tecnologias voltadas para a guerra. Foi a época da “paz armada”.

Os países envolvidos nas disputas pelas colônias na Ásia e na Europa e pelas delimitações de fronteiras na Europa, começaram a investir muitos recursos na indústria armamentista, preparando-se para um possível confronto armado.

Além disso, os recursos humanos também foram mobilizados, e muitas nações passaram a instituir o serviço militar obrigatório, iniciando o treinamento de jovens futuros soldados.

As nações estavam, então, praticando ameaças mútuas por meio da exibição de seus potenciais bélicos, sem de fato, naquele momento, estarem em guerra.

Como consequência dessas disputas, as potências europeias se agruparam em alianças para se defender de possíveis ataques de potências rivais. Como veremos a seguir, essas alianças foram fundamentais para a eclosão da Primeira Guerra Mundial (1914-1918).

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Discuta com os alunos o acirramento do discurso de ódio entre as nações europeias nas disputas por poder econômico no continente. Leve-os a refletir sobre o sentido da palavra “racismo” e questione-os sobre esse conceito no contexto do início do século XX e nos dias atuais. Destaque a ideia de que os discursos de ódios são difundidos amplamente pelos meios de comunicação, passam a ser compartilhados como ideais de uma nação e abrem espaço para conflitos armados.
- Leve os alunos a refletirem sobre o sentido de “paz armada”. Esclareça que, no período da *Belle Époque*, as rivalidades cresceram e levaram as potências europeias a se preparar para um conflito armado.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

- **Para além da Síria: os 12 maiores conflitos mundiais em 2018.** Disponível em: <<http://livro.pro/zssspw>>. Acesso em: 9 out. 2018.

- Tensões, desestabilizações, conflitos. O *site*, mantido por

Diplomacia Civil – Instituto Global Attitude, organização sem fins lucrativos, destaca os maiores conflitos da atualidade, entre os quais estão Israel-Palestina, Iêmen, Nigéria, Líbia, Síria, entre outros.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 2, 3, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADE

- EF09HI10

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Faça a leitura do mapa da página 65 com os alunos. Explique a divisão política europeia apresentada e a organização dos países em dois grandes blocos.
- Mostre a ampliação desses blocos, inicialmente apenas com países europeus e, depois, com a entrada de outras nações no conflito mundial.
- Peça aos alunos que comparem o mapa com a charge da página 62, o que ajudará a entender o belicismo das nações.

☉ A Primeira Guerra Mundial

Embora tenha começado como um conflito europeu, a Grande Guerra, como foi chamada na época, assumiu contornos mundiais.



☉ Primeira página do Jornal O Paiz, noticiando o início iminente da I Guerra Mundial. Rio de Janeiro (RJ), 1914.

O alegado estopim do conflito foi o assassinato de Francisco Ferdinando, príncipe herdeiro do Império Austro-Húngaro, em junho de 1914. O crime ocorreu em Sarajevo, capital da atual Bósnia-Herzegovina, província da **Península Balcânica** dominada pelo Império Austro-Húngaro. Seu autor foi um estudante nacionalista **bósnio** ligado a uma organização secreta apoiada pelo governo da **Sérvia**. Exatamente um mês depois desse fato, o governo austro-húngaro declarou guerra à Sérvia.

A Rússia, aliada da Sérvia, colocou suas tropas de prontidão. Diante disso, os alemães, aliados dos austro-húngaros, declararam guerra à Rússia.

Península Balcânica: ponta de terra que avança pelo mar Mediterrâneo no sudeste da Europa, entre a Itália e a Turquia. Região onde se encontram hoje a Grécia, a Bulgária, a Sérvia e outros países. É também chamada de Balcãs.

Bósnio: os bósnios são um dos povos da Península Balcânica.

Sérvia: os sérvios são um povo eslavo aparentado com os russos, também eslavos.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

A história da Primeira Guerra Mundial

A Primeira Guerra Mundial assumiu características que a tornaram emblemática de outras guerras modernas, que se estenderam

por todo o século XX e para além dele. [...] Além de ser um desastre por si só, tornou-se a precondição para novos desastres, inclusive a Segunda Guerra Mundial, cujo número de baixas atingiu outros milhões [...] Foi um cataclismo de tipo especial, uma catástrofe ar-

tificial provocada por atos políticos, que, um século depois, ainda desperta emoções poderosas e dá origem a perguntas extremamente perturbadoras. Suas vítimas não morreram de um vírus invisível, nem de uma falha mecânica ou de um erro humano individual. Elas

BIBLIOTECA NACIONAL DO RIO DE JANEIRO

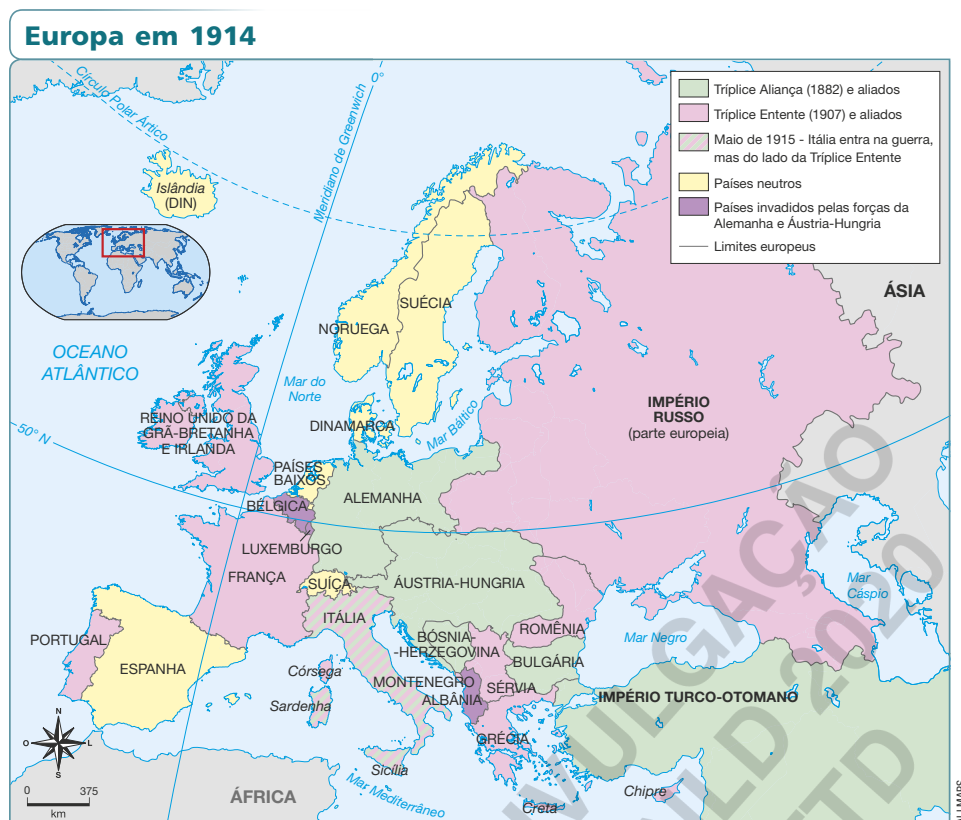
Tríplice Aliança × Tríplice Entente

Quando o conflito começou, os países europeus estavam agrupados em dois grandes blocos:

- A Tríplice Aliança, formada por Alemanha, Áustria-Hungria e Itália, apoiada pelos turcos e pelos búlgaros.
- A Tríplice Entente, formada por França, Inglaterra e Rússia, com apoio dos sérvios, gregos, belgas e romenos.

À medida que o conflito se desenrolava, alguns países mudaram de lado e outros se somaram aos que já estavam em combate. O governo da Itália, por exemplo, embora antes da guerra estivesse no grupo da Tríplice Aliança, manteve-se neutro até 1915. Ao entrar no conflito, colocou-se ao lado da Tríplice Entente.

O governo do Japão aparentemente não tinha interesse nas disputas europeias. Entretanto, entrou na guerra também ao lado da Tríplice Entente. Seu objetivo era ficar com as possessões alemãs no oceano Pacífico. Os governos do Brasil e dos Estados Unidos, inicialmente neutros, passaram a apoiar a Tríplice Entente, e entraram no conflito em 1917.



Fonte: BARRACLOUGH, Geoffrey. *Atlas da História do mundo*. São Paulo: Folha de S.Paulo/Times Book, 1995. p. 248.

65

pereceram devido a uma política estatal deliberada, decidida por governos que, repetidamente, rejeitaram alternativas à violência e exigiram não apenas a aquiescência, como também o apoio de milhões de seus governados. [...] Engolfou as sociedades mais ricas

e tecnologicamente mais avançadas daquela época, transformadas pela industrialização, democratização e globalização desde a convulsão mais recente comparável: as campanhas contra Napoleão um século antes.

STEVENSON, David. *1914-1918: A história da Primeira Guerra Mundial*.

São Paulo: Novo Século, 2016. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=V-AaDQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=an%C3%A1lise+da+primeira+guerra+mundial&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKUewjApZyM4szeAhUCc60KHW1PCJMQ6AEILTAB#v=onepage&q=an%C3%A1lise%20da%20primeira%20guerra%20mundial&f=false>. Acesso em: 11 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 4

HABILIDADE

- EF09HI10

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Proponha aos alunos um exercício de leitura de imagem. Solicite-lhes que descrevam a imagem, identificando os elementos representados nela.
- Peça a eles que levantem hipóteses sobre o significado desses elementos, explorando-os como fonte histórica para compreender o contexto estudado.
- Na sequência, proponha a leitura do texto da página, ressaltando a importância da propaganda como forma de envolvimento da população de diferentes nações em apoio à guerra.
- Questione os alunos sobre a relação entre as expectativas geradas pela propaganda na população e as consequências advindas da guerra, como revela o texto didático. Destaque o fato de que a utilização de recursos e equipamentos tecnológicos ampliou o número de mortos na Primeira Guerra.
- Esse é um ponto importante a ser trabalhado, pois, muitas vezes, o senso comum associa o desenvolvimento tecnológico exclusivamente a aspectos positivos.

Convocação geral

O cartaz reproduzido nesta página foi publicado pelo Comitê Parlamentar de Recrutamento em Londres, Inglaterra, em 1915, no início da Primeira Guerra Mundial. Foi desenhado por Robert Baden-Powell, tenente-general do Exército Britânico, fundador do **escotismo**. Repare nas iniciais RBP no canto inferior direito. Em sua opinião, o que o autor do cartaz pretendia transmitir? Como você descreveria esse cartaz?



A intenção das pessoas que patrocinaram a produção do cartaz era mobilizar a população para participar do esforço de guerra.

Escotismo: é um movimento educacional mundial e voluntário que se propõe a desenvolver, nos jovens, valores como honra, responsabilidade, respeito, disciplina. Também o trabalho em equipe e a vida ao ar livre estão entre as principais premissas do escotismo.

Reino Unido: o Reino Unido é uma união política de quatro países: Inglaterra, Irlanda do Norte, Escócia e País de Gales. Embora esses quatro países se apresentem individualmente em algumas situações (competições esportivas internacionais, por exemplo), é o Reino Unido que os representa em situações formais como na União Europeia e nas Nações Unidas.

- Cartaz produzido por Robert Baden-Powell com a frase *Are you in this?* (que pode ser traduzida como *Você está nisso?*). Representa uma tentativa de convencer os cidadãos britânicos a participar da Primeira Guerra Mundial.

Observe que várias pessoas foram representadas na cena: um escoteiro (de costas, entregando uma caixa ao soldado que empunha uma espingarda); um marinheiro manejando um canhão, um trabalhador segurando uma marreta; uma mulher separando fileiras de balas sobre uma mesa, uma enfermeira e um homem de terno.

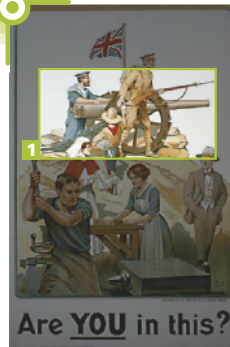
Pela bandeira representada em posição central, podemos concluir que o cartaz procura mobilizar a população do **Reino Unido**. Mas outras nações também fizeram uso de ideias semelhantes para convocar seus cidadãos a participar da guerra.

Novos armamentos

A fisionomia tranquila das pessoas nos permite pensar que o autor do cartaz quis passar a ideia de determinação e serenidade. De fato, a imagem transmite a expectativa das pessoas no início da guerra: quando o conflito começou, a maior parte da população dos países envolvidos acreditava que os soldados retornariam vitoriosos para casa e o confronto terminaria rapidamente.

Entretanto, não foi isso o que aconteceu. A Primeira Guerra Mundial durou quatro longos anos e foi marcada por extrema violência, em razão dos novos armamentos desenvolvidos nos anos anteriores e também durante o conflito. Foi no decorrer da Grande Guerra que, pela primeira vez na história, foram utilizados gases mortíferos, veículos blindados, submarinos e aeronaves (veja a seção **Olho vivo** nas páginas 68 e 69).

Os antigos navios de casco de madeira utilizados em muitos países foram substituídos pelos revestidos de ferro. Os velhos canhões foram trocados por outros mais modernos. Com isso, o alcance dos disparos tornou-se muito maior.



Representação de um canhão. Detalhe do cartaz de Robert Baden-Powell.

Boa parte dessa tecnologia foi usada contra a população civil. Cidades, vilas e campos agrícolas foram bombardeados. A guerra e a morte já não se restringiam aos campos de batalha, invadiam os lares e afetavam a todos. Além disso, a fome se impôs em boa parte da Europa. O número de civis mortos no conflito, seja pelas armas, seja pela fome, chegaria a cerca de 6 milhões de pessoas.

- Além do cartaz apresentado nestas páginas, muitos outros foram produzidos na mesma perspectiva durante o contexto da Primeira Guerra, em diferentes nações.
- O *site* indicado seleciona mais alguns cartazes desse período. Se possível, projete-os para a turma e proceda a uma análise coletiva das imagens, começando pela descrição e prosseguindo para a análise dos significados das imagens.
- Peça aos alunos que observem o que essas imagens têm em comum.
- A linguagem imperativa de algumas peças visa convocar a população para a guerra.
- Outros cartazes associam os adversários a monstros e outros males para angariar o apoio da população.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

- **Cartazes de propaganda da Primeira Guerra Mundial.** Disponível em: <<http://livro.pro/vmkfbx>>. Acesso em: 9 out. 2018.

Seleção de cartazes de diversos países envolvidos na guerra, que convocam para o alistamento ou pedem o engajamento da população.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 4 e 7
- Específica de História: 3

HABILIDADE

- EF09HI10

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Olho vivo

- O objetivo da seção é levar os alunos à reflexão sobre a utilização de recursos tecnológicos para a fabricação de armas de guerra.
- Leve-os a refletir se os avanços tecnológicos são sempre benéficos para a maioria da população.

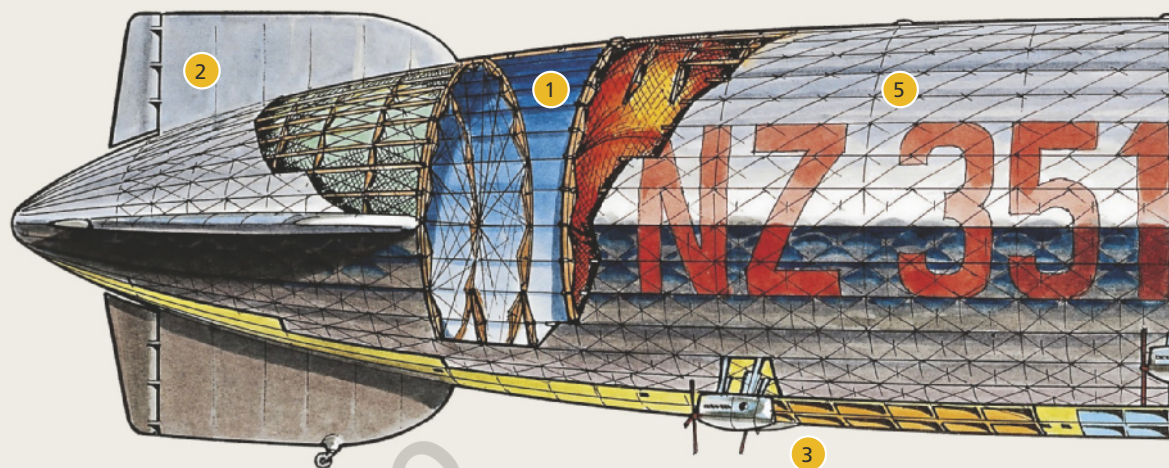
OLHO VIVO

🌀 Zepelim: uma arma cruzando os céus

O primeiro conflito a usar aeronaves em missões de defesa e ataque foi a guerra de 1914-1918. Entre os tipos de aeronaves da época, os dirigíveis rígidos (com estrutura de ferro) – ou balões motorizados – destacavam-se como arma ideal para promover bombardeios aéreos.

Criado pelo conde alemão Ferdinand von Zeppelin (1838-1917), o primeiro dirigível rígido fez seu voo inaugural em 2 de julho de 1900, na Alemanha. Era uma espécie de balão com o formato cilíndrico.

Assim como seu contemporâneo, o inventor e aviador brasileiro Alberto Santos Dumont (1873-1932), Zeppelin gastou fortunas no desenvolvimento de sua invenção.



- 1 O dirigível era formado por uma estrutura de metal revestida de tecido.
- 2 Na cauda estava o leme de direção. Ele servia para virar o dirigível à esquerda ou à direita. O piloto contava ainda com outros instrumentos. Entre eles, o leme de profundidade, que permitia controlar o movimento de subida e descida da aeronave.
- 3 Os motores, colocados na gôndola traseira, impulsionavam o dirigível para a frente. Dessa forma, ele não dependia de correntes de ar para se deslocar.
- 4 A cavidade da estrutura de metal era preenchida com balões cheios de hidrogênio, gás que permitia a elevação da aeronave por ser mais leve do que o ar. Como o hidrogênio é extremamente inflamável, foi substituído mais tarde pelo gás hélio.

MAIS ATIVIDADES

Analisar, por meio de imagens, o impacto de inovações tecnológicas

- Explore o significado dos avanços tecnológicos para as sociedades da época, questionando os alunos sobre o caso brasileiro.

nando os alunos sobre o caso brasileiro.

- Apresente a eles a informação de que o primeiro dirigível, o *Zeppelin*, chegou ao Brasil em 22 de maio de 1930. Foi a primeira vez que se cruzou o céu acima do oceano para se

chegar à América. O *Zeppelin* gerou muita expectativa na população, que se reunia nas ruas para vê-lo cruzar o céu de algumas cidades brasileiras.

- Apresente aos alunos as imagens da passagem do *Zeppelin* pelo Brasil (veja o

link a seguir) e discuta com eles os impactos desse evento sobre a sociedade brasileira.

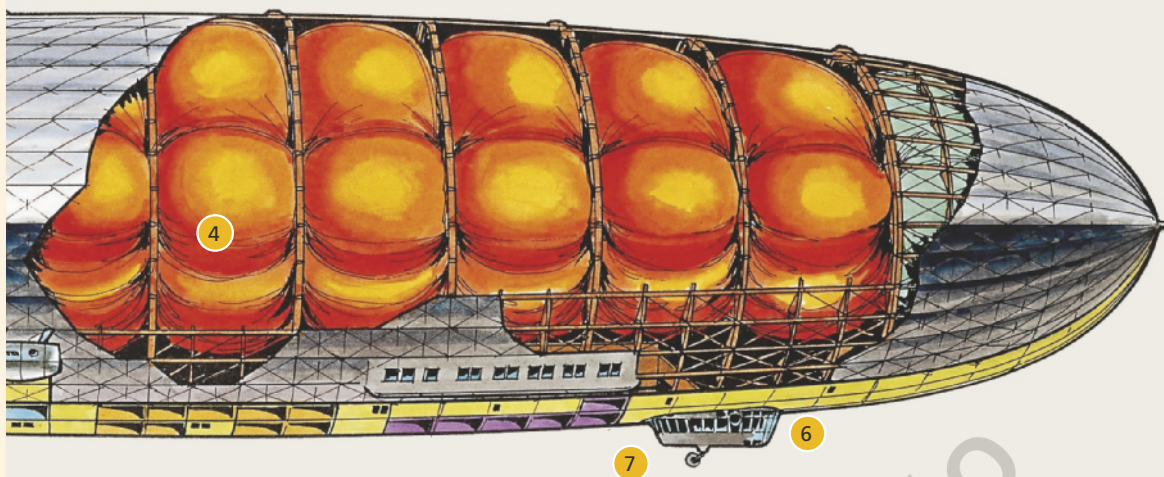
- Em seguida, peça que elaborem um desenho, em folha de sulfite, para representar a reação das pessoas à chegada de “tão magnífico” objeto voador.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Faça a leitura da imagem com os alunos, valorizando as explicações que constam na página.
- Questione-os sobre os impactos do *Zeppelin* para os confrontos da Primeira Guerra.
- Peça a eles que tentem imaginar a reação da população, que desconhecia ataques vindos dos céus.
- Aproveite o trabalho com o *Zeppelin* e promova uma discussão sobre a neutralidade da ciência e da tecnologia.
- Proponha questões como: como é tomada a decisão sobre investir em determinada tecnologia?
- Explique que a ciência e a tecnologia carregam em si valores dos grupos e épocas que a produzem, não sendo, portanto, neutras. A escolha de um problema a ser investigado ou resolvido já indica algum interesse e juízo de valor.
- Para atualizar a discussão, relacione o *Zeppelin* aos drones e aviões não tripulados da atualidade.

Os zepelins, como passaram a ser chamados esses dirigíveis, foram usados inicialmente no transporte de passageiros. Durante a Primeira Guerra Mundial, foram empregados como escoltas de navios e, principalmente, em ataques aéreos noturnos. Os alemães chegaram a ter cem dessas aeronaves.

Ao contrário dos aviões, os dirigíveis eram silenciosos. Isso fazia deles uma arma mortal, pois podiam se aproximar das forças inimigas durante a noite sem ser notados e tinham capacidade para transportar grande quantidade de bombas. Tinham, porém, algumas desvantagens: eram altamente inflamáveis e dependiam muito das condições climáticas. Além disso, suas dimensões os tornavam um alvo fácil para as baterias antiaéreas inimigas.



ALBUM DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/FOTORENA

- 5 Os dirigíveis recebiam um prefixo gravado na fuselagem, composto de uma letra e um número. Nos alemães, as letras empregadas eram L ou LZ (iniciais da expressão *Luftschiffbau Zeppelin*, que significa Construtora de Dirigíveis Zeppelin). No entanto, as letras variavam de acordo com o país e a finalidade do dirigível, como no caso desse que leva as letras NZ.
- 6 Para uso na artilharia aérea, metralhadoras poderiam ser afixadas sobre a fuselagem do dirigível.
- 7 Acoplada à estrutura de metal, essa gôndola dianteira acomodava os motores, os controles, os tripulantes e os passageiros.

69

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

- **O *Zeppelin* no Brasil pela primeira vez.** Disponível em: <<http://livro.pro/kmh5tz>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

O portal Brasilliana Fotográfica, mantido pela Biblioteca Nacional, exibe reportagem fartamente ilustrada sobre a primeira passagem do dirigível pelo Rio de Janeiro, em 1930.

SUGESTÃO DE VÍDEO

Para o aluno

- **Viagem do *Zeppelin* da Europa à América.** Disponível em: <<http://livro.pro/wgicpv>>. Acesso em: 15 out. 2018.

Trecho de filme mudo que mostra o interior do dirigível *Zeppelin* e os lugares pelos quais passou em sua viagem entre os dois continentes, na década de 1930.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3 e 7
- Específicas de História: 1 e 3

HABILIDADE

- EF09HI10

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Discuta com os alunos a ideia de estratégia de guerra e destaque a opção do uso de trincheiras nos campos de batalha da Primeira Guerra.
- Solicite a eles que desenhem, no caderno, o que compreendem da estratégia da guerra de trincheiras. Analise as produções dos alunos e faça os apontamentos necessários.
- Questione os alunos sobre como eles imaginam a participação feminina no conflito mundial. É possível que muitos alunos associem a participação das mulheres apenas aos serviços de enfermagem e outros cuidados com os feridos de guerra. Explique que, na Primeira Guerra as mulheres tiveram papel fundamental porque assumiram funções até então exclusivamente masculinas, como trabalho nas fábricas e nos campos, para produzir suprimentos de guerra e alimentos.
- Apresente aos alunos o contexto final da guerra, marcado pela entrada do Brasil e dos Estados Unidos. Caracterize o papel de cada um deles no final do conflito.

As estratégias de combate

Observe a seguir um detalhe ampliado do cartaz que estamos analisando. Dois militares representam os combatentes na frente de batalha. O da esquerda veste uniforme da Marinha britânica. O da direita, usa uniforme do Exército britânico. Cerca de 60 milhões de homens europeus foram mobilizados para a Primeira Guerra Mundial.

As trincheiras eram valas profundas e estreitas, mas de grande extensão, nas quais ficavam soldados fortemente armados. Eram protegidas por arame farpado e tinham por objetivo impedir o avanço das tropas inimigas. A guerra de trincheiras trouxe poucos resultados para ambos os lados e fez com que a guerra se prolongasse. Também foi a causa da morte de milhões de soldados que, além de enfrentarem o fogo inimigo, eram vítimas das doenças provocadas pelo frio e pela chuva e por ratos e piolhos que infestavam as trincheiras.



Representação de combatentes da Marinha e do Exército britânicos. Detalhe do cartaz de Robert Baden-Powell. No início do conflito, as tropas foram mobilizadas em campo aberto na tentativa de conquistar territórios inimigos. Mas as perdas humanas foram muito grandes, e os exércitos substituíram essa estratégia pela guerra de trincheiras.



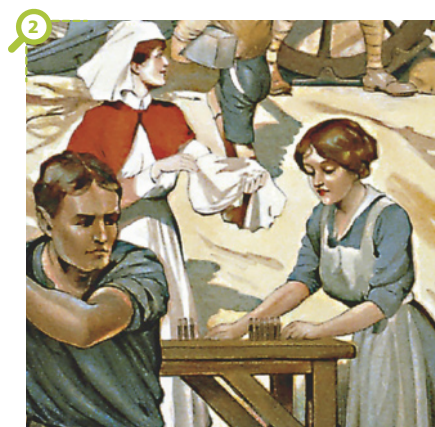
Estratégia: neste caso, é a definição de objetivos gerais a serem alcançados pelas forças militares, o planejamento das ações e a organização dessas forças para a conquista dos objetivos estabelecidos visando à vitória final no conflito em que estão envolvidas.

As mulheres na guerra

A situação das mulheres durante a guerra não foi muito melhor que a dos homens. Elas cuidavam da sobrevivência de crianças, idosos, soldados feridos e mutilados que retornavam dos campos de batalha. Chegaram também a compor batalhões de combate.

Como se pode ver no detalhe do cartaz, muitas mulheres trabalhavam em fábricas de armamentos, de máscaras de gás, de peças de avião, entre outras indústrias. Elas ainda prestavam serviços de enfermagem, higiene, comunicações e outros setores.

Nos campos, como boa parte dos homens estava nas frentes de batalha, as mulheres passaram a cuidar das tarefas agrícolas. Também coube a elas a reconstrução de casas e vilas destruídas pelos bombardeios.



Representação da presença de mulheres na guerra. Detalhe do cartaz de Robert Baden-Powell.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

O Tratado de Versalhes

Artigo 51 – Os territórios cedidos à Alemanha em virtude [da guerra franco-prusiana de 1871 e que a França

perdeu, ou seja: a Alsácia-Lorena] são reintegrados na soberania francesa [...]

Artigo 119 – A Alemanha renuncia, em favor das Principais Potências aliadas e associadas, a todos os seus direitos e títulos sobre as suas possessões de além-mar.

Artigo 159 – As forças militares alemãs serão desmobilizadas e reduzidas nas condições fixadas mais adiante.

Artigo 160 – A partir do 31 de Março de 1920, o mais tardar, o exército alemão não deverá compreender

- O mapa apresentado pode ser explorado como um importante recurso didático para as mudanças ocorridas na Europa.
- Siga as orientações do texto e proponha que os alunos comparem os mapas da Europa antes da guerra e do pós-guerra para identificar as mudanças geradas pelos embates entre os países.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- ARTHUR, Max. **Vozes esquecidas da Primeira Guerra Mundial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

O livro, organizado em associação com o Museu Imperial Britânico, destaca memórias de diferentes pessoas que lutaram na Primeira Guerra Mundial, que podem ser uma importante fonte para a compreensão desta unidade.

🎯 O papel decisivo dos Estados Unidos

Em 1917, três anos após seu início, a guerra estava longe de terminar. Nesse momento, os alemães começaram a atacar e afundar navios de países que não estavam participando do conflito. Alegavam que embora se declarassem neutros, esses países forneciam recursos aos inimigos. Era o caso dos Estados Unidos e do Brasil, que tiveram embarcações afundadas pelos alemães. Em resposta, esses governos declararam guerra à Alemanha em 1917.

O Brasil foi o único país da América do Sul a participar da Primeira Guerra Mundial. Sua participação resumiu-se ao envio de navios de inspeção para vigiar inimigos no norte da África e ao envio de médicos para cuidar de feridos na França.

Já os Estados Unidos eram um dos países mais desenvolvidos do mundo e detinham algumas das principais inovações trazidas pela Segunda Revolução Industrial. Além de equipamentos militares avançados para a época, os Estados Unidos enviaram à guerra mais de 4 milhões de soldados. Com esse reforço, as forças adversárias da Tríplice Entente recuaram e, a partir de outubro de 1918, uma a uma as nações da Tríplice Aliança se renderam. Saíram, assim, derrotadas da guerra a Alemanha e os impérios Austro-Húngaro e Turco-Otomano.

🎯 O Tratado de Versalhes

Entre 1919 e 1920, os vencedores do conflito realizaram conferências para estabelecer acordos para o pós-guerra. Os encontros foram liderados pelos representantes dos Estados Unidos, Inglaterra e França e realizados principalmente no palácio francês de Versalhes, em Paris.

A Europa depois de 1918



Como se vê no mapa, os impérios Austro-Húngaro e Turco-Otomano deixaram de existir, com o primeiro dando origem à Áustria, Hungria e Tchecoslováquia; e o segundo resultando na Turquia.

Fonte: DUBY, Georges. **Atlas Historique Mondial**. Paris: Larousse. 2011. p. 90-91.

mais de sete divisões de infantaria e três divisões de cavalaria.

Artigo 173 – Todo o serviço militar universal obrigatório será abolido na Alemanha.

Artigo 231 – Os Governos aliados e associados

exigem [...] e a Alemanha a tal se obriga, que sejam reparados todos os prejuízos causados à população civil de cada uma das Potências aliadas e associadas e aos seus bens [...].

Artigo 235 – Com o fim de habilitar as Potências

aliadas e associadas a compreender desde já a restauração da sua vida industrial e econômica, enquanto não é realizada a fixação definitiva da importância das suas reclamações, a Alemanha pagará, durante os anos de 1919 e 1920 e os

quatro primeiros meses de 1921 [...] em ouro, mercadorias, navios, valores ou outra forma [...] o equivalente a 20 000 000 000 (vinte bilhões) de marcos ouro [...].

TRATADO de Versalhes. Disponível em: <<https://historia9.blogs.sapo.pt/3371.html>>. Acesso em: 10 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADE

- EF09HI10

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O texto desta página discute as consequências da Primeira Guerra. O objetivo é analisar com os alunos que, ao final de uma guerra, há outras consequências, além das sanções impostas ao lado derrotado, que afetam as populações de todos os países envolvidos.
- Antes da leitura do texto, questione os alunos sobre quais seriam essas consequências.
- Espera-se que eles identifiquem, entre os impactos negativos para a população, a grande quantidade de mortos, mutilados, órfãos, doentes psiquiátricos, desempregados e outros.

🕒 Mudanças geopolíticas

As regiões controladas pelo Império Turco no Oriente Médio e no norte da África passaram para o domínio de ingleses e franceses, que buscavam controlar as reservas de petróleo e de outros minerais valiosos nessas regiões.

Ao mesmo tempo, a Alemanha teve seu poderio militar muito reduzido. O país ficou proibido, por exemplo, de manter uma aviação militar ou armamentos como canhões e submarinos. Teve de devolver à França as regiões anexadas na Guerra Franco-Prussiana, além de ceder territórios a outros países. Foi obrigado a entregar suas colônias e a pagar uma gigantesca indenização de guerra aos vencedores, compromisso que deixaria sua economia em estado deplorável.

Outra decisão adotada nos acordos foi a criação da **Liga das Nações**, uma organização supranacional que reunia diversos países com objetivo de garantir a paz e a segurança mundial. O órgão deu origem, mais tarde, à atual Organização das Nações Unidas – a **ONU**.

🕒 As consequências da guerra

A Primeira Guerra Mundial mostrou o quanto a tecnologia e a ciência podem ser utilizadas para provocar sofrimento e morte. Segundo cálculos, morreram na guerra cerca de 15 milhões de pessoas, entre civis e militares. Outros 20 milhões de indivíduos ficaram inválidos ou incapacitados. Famílias foram destruídas, milhões de crianças se tornaram órfãs e muitos jovens ficaram desempregados.

A Alemanha, particularmente, saiu arrasada do conflito. A situação foi considerada humilhante e levaria a outro conflito ainda mais devastador: a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que estudaremos no próximo capítulo.

Os maiores beneficiários da guerra foram os Estados Unidos. Enquanto se mantiveram neutros, no começo do conflito, obtiveram enormes lucros com a venda de produtos aos países em guerra. Ao mesmo tempo, concederam a alguns desses países empréstimos que renderam enormes lucros. Além disso, o país não foi afetado pelos bombardeios, concentrados na Europa. Esses fatores somados fariam dos Estados Unidos a maior potência econômica e política do planeta.

- 🕒 Distribuição de sopa para trabalhadores desempregados na Alemanha, em 1920.



ALBUM/AGF-IMAGES/FOTOARENA

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Primeira Guerra Mundial: novas tecnologias e sofrimento descomunal

A devastação material e humana explica por que as linhas de *front* se trans-

formaram em museus a céu aberto da guerra 1914-1918. Fortes, bunkers, crateras, campos de batalha, armamentos, cemitérios, ossários, monumentos aos mortos e até florestas são cicatrizes do conflito muito visíveis ainda hoje na França e na Bélgica. [...]

A alta mortalidade se dava por uma conjunção de fatores, entre os quais a chamada “guerra de posições”. [...]

A estratégia visa levar o inimigo à exaustão e à derrota, mas o resultado é a paralisia do conflito. A alternativa, então, foi intensificar a

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

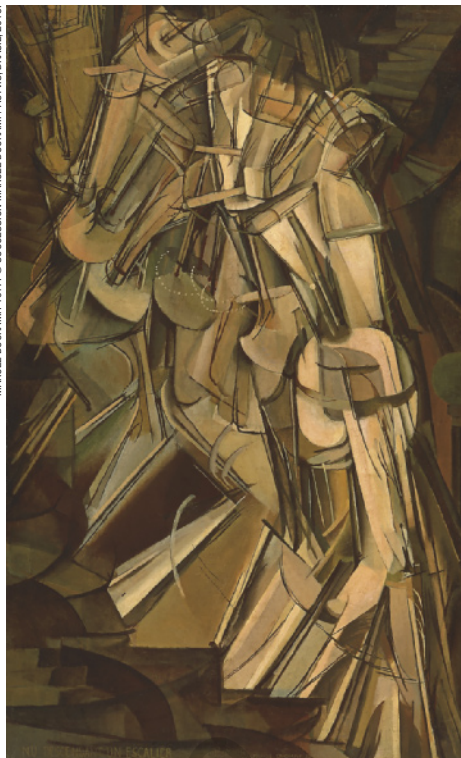
Observe as duas pinturas reproduzidas abaixo. A primeira é de 1876, e foi feita pelo pintor francês Pierre-Auguste Renoir (1841-1919). Ela se chama **O baile no Moulin de la Galette**, representante do movimento de arte impressionista. A segunda imagem é de 1912 e é do também francês Marcel Duchamp (1887-1968). O nome da obra é **Nu descendo uma escada nº 2**, representante do movimento de arte modernista. Ambas fazem parte de movimentos na Arte, que propuseram novas formas de representação do mundo. Observe-as com atenção e responda ao que se pede.



➤ O baile no Moulin de la Galette, óleo sobre tela, de Pierre-Auguste Renoir, 1876.

1. A pintura de Renoir expressa um clima de otimismo e diversão, representando pessoas com rostos alegres e serenos; a de Duchamp tem um clima mais pesado, cores escuras, evoca o desenvolvimento tecnológico da época, com os corpos humanos se assemelhando a máquinas.

➤ Nu descendo uma escada nº 2, óleo sobre tela, de Marcel Duchamp, 1912.



1. É possível dizer que ambos os quadros expressam o otimismo da *Belle Époque*? Justifique sua resposta com elementos das imagens.
2. A tela de Duchamp apresenta elementos que expressam a ideia de máquina, tecnologia e movimento, o que pode ser relacionado com o desenvolvimento tecnológico e bélico do período. De que maneira esse desenvolvimento tecnológico propiciou a “paz armada” entre as principais potências europeias?
3. Essas duas obras ajudam a pensar nos acontecimentos que marcaram a *Belle Époque*, como tensões que resultaram na Primeira Guerra Mundial. Com este mesmo sentido, cite uma obra de arte (música, artes visuais, filme, peça de teatro, literatura, programa de televisão etc.) que possibilite uma reflexão sobre a atual sociedade brasileira e justifique sua escolha.

2. A produção bélica apresentou, na virada do século XIX para o XX, grandes novidades tecnológicas. As nações europeias investiram nesses armamentos, estabelecendo uma verdadeira competição bélica entre elas, numa busca pelo equilíbrio político e militar.

73

partir de 1915 o desenvolvimento de novas tecnologias bélicas para infligir baixas em massa aos inimigos e tentar sair do impasse. Os bombardeios foram intensificados e todos os meios industriais passaram a ser empregados para matar. As-

sim nasceram a guerra química, o uso de tanques e os bombardeios aéreos.

Essas novas tecnologias obrigaram generais e comandantes a testar métodos em pleno conflito, enviando centenas de soldados para missões impos-

síveis e letais, [...] No exército britânico, um jargão se criou entre as tropas para descrever a situação: “Leões comandados por asnos”.

Essas batalhas, que figuraram no rol das mais violentas da história da humanidade, tinham em comum um

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

- A atividade da seção possibilita desenvolver nos alunos a capacidade de utilizar reproduções de pinturas como fontes históricas e elaborar hipóteses com base em sua interpretação.
- Antes de solicitar aos alunos que desenvolvam as atividades, oriente-os a começar a leitura da imagem por uma descrição de seus elementos, e só depois disso, realizar a interpretação da obra.
- 3. A atividade possibilita desenvolver a habilidade de relacionar passado e presente. Propõe-se que os alunos identifiquem obras de arte que representem um aspecto da situação da sociedade brasileira atual. Valorize as respostas apresentadas e os argumentos dos alunos na análise das obras selecionadas.

elemento de base: o sofrimento humano descomunal.

100 ANOS: Primeira Guerra Mundial – O conflito que mudou o mundo. O Estado de S.Paulo.

1995 – 2018. Disponível em: <<http://infograficos.estadao.com.br/especiais/100-anos-primeira-guerra-mundial/>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 5

HABILIDADE

- EF09HI11

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O que é revolução? Comece questionando o significado do termo. Anote na lousa as ideias centrais indicadas pelos alunos. Em seguida, instrua-os para que, ao longo do estudo do tema da Revolução Russa, procurem identificar as características deste evento histórico que contribuem para a definição mais completa do conceito de revolução.
- Destaque para os alunos a simultaneidade entre a Revolução Russa e a Primeira Guerra e os reflexos que a revolução ocasionou para a participação russa na guerra.
- Questione os alunos sobre o que eles entendem por comunismo.
- Observe os conhecimentos prévios e oriente especialmente os que apresentarem uma compreensão de senso comum sobre o conceito.
- Tenha em mente que, segundo muitos autores, o que ocorreu na Rússia nesse período não foi o que se idealiza como comunismo, mas uma ditadura.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Revolução e Golpe de Estado

A Revolução é a tentativa, acompanhada do uso da violência, de derrubar as autoridades políticas existentes e de as substituir, a fim de efetuar profundas mudanças nas relações políticas, no ordenamento jurídico-constitucional e na esfera socioeconômica. [...]

A Revolução se distingue do golpe de Estado, porque

A Revolução Russa

No começo do século XX, os ideais do comunismo e do socialismo estavam em alta na Europa.

De modo geral, a intenção de seus adeptos era criar uma sociedade igualitária, na qual não houvesse o que chamavam de “exploração do homem pelo homem”, ou seja, nem ricos (exploradores) nem pobres (explorados).

Para transformar seu projeto em realidade, esses grupos defendiam a tomada do poder pelos trabalhadores, com a formação de um governo de operários. Entre outras medidas, esse governo deveria extinguir a propriedade privada – como fábricas, grandes propriedades rurais e bancos – e colocá-la nas mãos da sociedade ou do Estado. Dessa forma, segundo eles, deixariam de existir as desigualdades sociais.

Em 1917, essas ideias acabaram se tornando realidade na Rússia.

Naquele ano, o czar Nicolau II, que governava o país desde 1894, foi derrubado e, no mês de outubro do **calendário russo**, os comunistas tomaram o poder. A tomada do controle da Rússia pelos revolucionários promoveu mudanças profundas naquela sociedade e teve repercussão no mundo inteiro, pois era a primeira vez que um país implantava esse tipo de regime.

Propaganda do novo regime

O cartaz reproduzido abaixo foi criado pelo poeta, crítico literário e dramaturgo russo Vladimir Maiakovski (1893-1930). Ele foi elaborado com objetivo de fazer propaganda da Revolução Russa. Maiakovski queria convencer as pessoas de que a vida após a Revolução de 1917 seria melhor do que antes.

Para isso, dividiu o cartaz em duas cenas. A cena de cima representa sua visão da sociedade russa antes da Revolução. A legenda dessa parte, diz: “Veja quem o soldado defendia antes!”. Na cena aparecem várias figuras representativas das elites da sociedade russa antes de 1917.

A cena de baixo mostra como teria ficado a sociedade após a Revolução. A legenda diz: “eis quem ele defende agora!”. Observe bem as duas situações. O que mais lhe chama a atenção? Em sua opinião, quais as questões centrais abordadas no cartaz? A seguir, vamos conhecer um pouco dessa sociedade representada pelo artista.

Calendário russo: em 1917, a Rússia utilizava um calendário diferente do calendário ocidental (gregoriano). Pelo calendário russo, a queda do czar ocorreu em fevereiro e os comunistas chegaram ao poder em outubro; pelo calendário ocidental, esses fatos ocorreram em março e em novembro. Daí o nome Revolução de Outubro. Em 1918, a recém-formada URSS adotou o calendário ocidental.



Cartaz alusivo à Revolução Russa, produzido por Vladimir Maiakovski, em 1917.

este se configura apenas como uma tentativa de substituição das autoridades políticas existentes dentro do quadro institucional, sem nada ou quase nada mudar dos mecanismos políticos e socioeconômicos. [...] o golpe de Estado é tipicamente levado a efeito

por escasso número de homens já pertencentes à elite, sendo, por conseguinte, de caráter essencialmente cimeiro. A tomada do poder pelos revolucionários pode, de resto, acontecer mediante um golpe de Estado (assim se pode considerar a tomada do poder formal pe-

los bolcheviques, em 25 de outubro de 1917), mas a Revolução só se completa com a introdução de profundas mudanças nos sistemas político, social e econômico.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política.** Brasília: UnB, 1998. p. 327.

Um império absolutista

EDITORA PARUS/MUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCÚ



Por volta de 1910, a Rússia era o maior império territorial do mundo, ocupando regiões de dois continentes: o europeu e o asiático (observe o mapa da página 65). Com 132 milhões de habitantes, a Rússia também era gigantesca em termos populacionais. Contudo, sob muitos aspectos, conservava formas de organização política, econômica e social que os países industrializados da Europa já tinham abandonado havia muito tempo.

A estrutura política russa era praticamente a mesma desde o século XVII. Ao contrário de muitos países da Europa ocidental, a Rússia não tinha Constituição, eleições livres, imprensa independente ou formas democráticas de organização. Não existiam leis ou qualquer outro sistema que limitasse o poder do czar. Ou seja, a Rússia ainda era uma **monarquia absolutista**. No cartaz que estamos analisando, o czar é representado pelo personagem que usa uma espécie de coroa na cabeça.

Monarquia absolutista: forma de governo na qual o rei tem poderes quase absolutos. Seu auge ocorreu na Europa ocidental entre os séculos XVI e XVIII.

Clandestino: grupo ou pessoa que atua secretamente por sofrer perseguição política ou religiosa.

Perseguições políticas

EDITORA PARUS/MUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCÚ



Detalhe do cartaz sobre a Revolução Russa criado por Maiakovski, mostrando o czar russo.

Para governar e manter a população sob controle, o czar contava com ajuda da polícia política, de funcionários públicos, do Exército e da Igreja Ortodoxa. No país, não havia liberdade de organização, de manifestação e de expressão. A partir das décadas finais do século XIX, essa ausência de liberdades fez aumentar o número de grupos **clandestinos** que lutavam contra o governo, crescendo também o número de pessoas perseguidas. Maiakovski, autor do cartaz, por exemplo, foi preso diversas vezes sob a acusação de pertencer a partidos políticos clandestinos. Na parte superior do cartaz, podem ser vistas, ao fundo, duas pessoas enforcadas que representam as vítimas da perseguição política. Repare no detalhe a seguir.

EDITORA PARUS/MUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCÚ



Representação das vítimas da Ochrana, a polícia secreta do czar. Detalhe do cartaz sobre a Revolução Russa produzido em 1917 por V. Maiakovski.

75

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Bases do Estado absolutista

[Após o acordo de Viena] O Estado foi oficialmente proclamado como uma autocracia, o czar governa por toda nobreza em nome próprio. [...] Soldada ao Estado,

a classe fundiária controlava cerca de 21 milhões de servos. [...] O Estado em si tinha terras com cerca de 20 milhões de servos – dois quintos da população camponesa da Rússia. Era o maior proprietário feudal do país. O exército se constituía a partir de conscrições ocasionais de servos,

com a nobreza hereditária dominando sua estrutura de comando, de acordo com o título nobiliárquico. [...] A igreja era uma subdivisão do Estado, subordinada a um departamento burocrático [...].

ANDERSON, Perry. **Linhagens do Estado absolutista**. São Paulo: Unesp, 2013. p. 382-383.

- Motive os alunos a elaborar hipóteses sobre a realidade da sociedade russa a partir da interpretação da imagem. Resuma as hipóteses dos alunos na lousa e, em seguida, faça a leitura do texto.
- Construa com os alunos um esquema para representar a realidade russa antes da revolução. Destaque o conceito de monarquia absolutista e o papel do czar como elementos centrais para a compreensão da estrutura política do país.
- Considere também a realidade populacional russa e a ausência de instituições democráticas em outros países da Europa. Esse esquema poderá ser complementado ao longo do estudo do capítulo.

SUGESTÃO DE ARTIGO

Para o professor

- LOUREIRO, Isabel Maria. **Democracia e socialismo em Rosa Luxemburgo**. Disponível em: <<http://livro.pro/8jdwe7>>. Acesso em: 16 out. 2018.

A professora de Filosofia da Unesp (Marília) analisa o pensamento de Rosa Luxemburgo como o de uma defensora intransigente da democracia e do socialismo.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 6, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 4, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 5

HABILIDADE

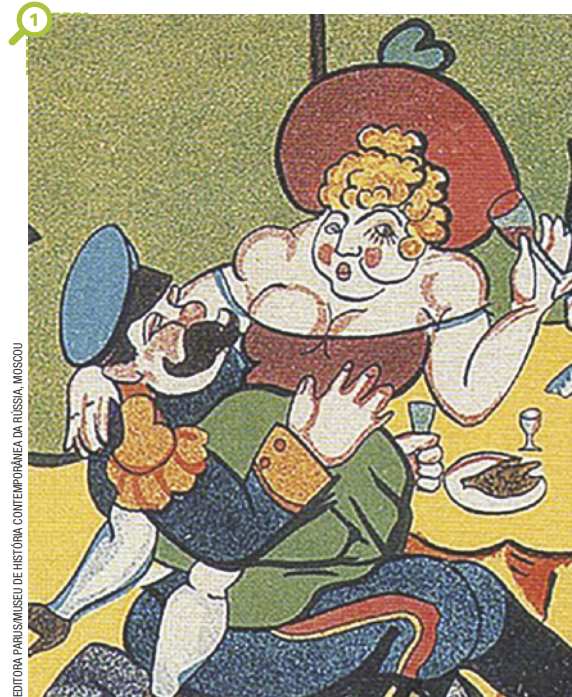
- EF09HI11

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Nesta página, o foco é a compreensão dos mecanismos de controle utilizados pelo czar para dominar a população russa. Inicie questionando os alunos sobre o significado das expressões liberdade de expressão, liberdade de organização e liberdade de manifestação.
- Discuta com os alunos que um regime absolutista e autoritário é o que se mantém pela imposição do interesse de seu líder, perseguindo opositores e impedindo qualquer forma de manifestação que possa questionar seu poder.

O papel do Exército

O Exército russo era outro importante instrumento da repressão governamental. Os soldados eram acionados sempre que o governo precisava debelar rebeliões rurais e urbanas. Embora fosse formado por grande contingente de soldados, esse Exército estava muito atrás das Forças Armadas dos países industrializados. Com armamentos antigos, seus soldados não estavam preparados para enfrentar uma guerra como a de 1914. No mesmo cartaz, o militar que tem a mulher no colo representa o Exército russo.



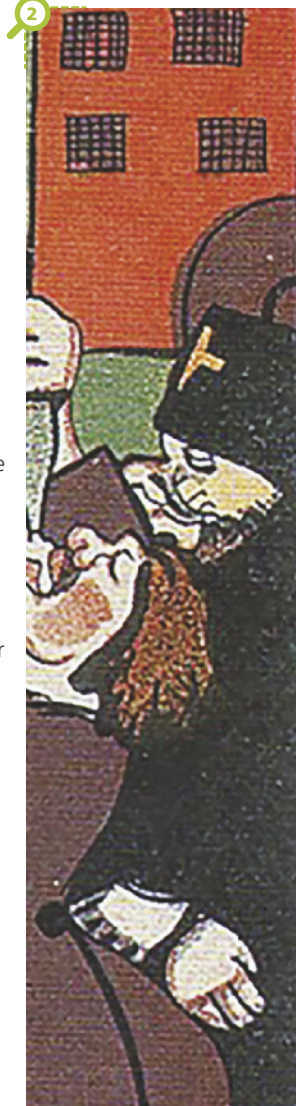
EDITORIA PARUSMUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCÓU

O militar de quepe representa o Exército russo. Detalhe do cartaz sobre a Revolução Russa criado em 1917 por V. Maiakovski.

Representante da Igreja Ortodoxa. Detalhe do cartaz sobre a Revolução Russa produzido por V. Maiakovski em 1917.



EDITORIA PARUSMUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCÓU



EDITORIA PARUSMUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCÓU

A Igreja Ortodoxa

Outro sustentáculo do império era a Igreja Ortodoxa, que dependia do dinheiro do governo para se manter. Sua mais alta administração – o Santo Sínodo – era nomeada diretamente pelo czar. Além disso, o czar era considerado um soberano de direito divino, ou seja, sua soberania diante dos súditos era amparada pelo discurso religioso. Na imagem, a Igreja Ortodoxa está representada pelo religioso de preto no canto direito, como podemos ver no detalhe ao lado.

Igreja Ortodoxa: instituição cristã, surgida do rompimento com o papado de Roma, em 1054.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Rasputin, místico e cortês russo

Ele foi um místico russo, e auto proclamado homem santo que se aproximou da família do czar Nicolau II e se tornou uma figura politi-

camente influente no final do período czarista. Nasceu de uma família plebeia na vila de Pokrovskoye na Sibéria, Rasputin passou por uma experiência de conversão religiosa após uma peregrinação até um monastério em 1897. Após viajar a São Petersburgo

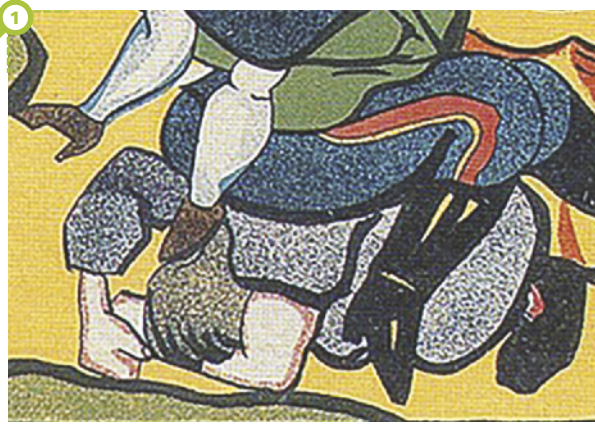
por volta de 1903 a 1905, Rasputin cativou alguns líderes da Igreja Ortodoxa Russa e da sociedade. Ele se tornou uma figura da sociedade e [...] começou a atuar como curandeiro do Czar e do filho de sua esposa, Alexei, que sofria de hemofilia e era o único her-

Uma sociedade desigual

No início do século XX, a economia russa era também marcada por fortes traços do Antigo Regime, predominantemente rural, com técnicas e equipamentos ultrapassados. Como resultado, o rendimento agrícola era baixíssimo. Grande parte das terras pertencia à nobreza rural, uma elite formada por apenas 107 mil famílias.

Essa elite era sustentada por milhões de camponeses sem terra, que trabalhavam nas grandes propriedades rurais. Enquanto a elite levava uma vida luxuosa, os camponeses viviam em condições desumanas e sem nenhum tipo de direito trabalhista ou social.

- Representação do operário. Detalhe do cartaz sobre a Revolução Russa produzido por V. Maiakovski em 1917.



Na Rússia daquele tempo, havia um tímido setor industrial, marcado também por desigualdades semelhantes àquelas que dividiam o campo. Os capitalistas, donos das fábricas, foram representados no cartaz de Maiakovski pela figura do homem gordo, que, sentado sobre um saco de dinheiro, empanturra-se de comida e bebida.

No outro extremo, estavam os operários, os trabalhadores industriais, que não tinham direitos e viviam em condições de extrema pobreza. No cartaz, essas pessoas estão representadas pelo personagem que carrega todo o peso da sociedade nas costas.

- O capitalista, na visão de Maiakovski. Detalhe do cartaz sobre a Revolução Russa produzido por V. Maiakovski em 1917.



EDITORA PARUSMUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCÚ

EDITORA PARUSMUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCÚ

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Proponha aos alunos que estabeleçam uma relação entre a realidade russa do início do século XX e a de outros países.
- Pergunte aos alunos se eles conhecem outros lugares onde houve ou há controle social e se ainda hoje existem governos que se mantêm por meio de ações autoritárias.
- Explore as imagens desta dupla de páginas para discutir com os alunos as desigualdades sociais que marcavam a sociedade russa tanto no meio rural como no meio urbano.
- Peça aos alunos que descrevam os detalhes do cartaz e interpretem os elementos presentes nele que revelam a desigualdade social russa.

deiro ao trono. Na corte, ele era uma figura divisiva, visto por alguns russos como um místico, visionário, e profeta, e por outros como um charlatão. [...] Conforme a derrota da Rússia na guerra se aproximava, a popularidade dos dois [do Czar e de Rasputin] dimi-

nuía, até que no dia 30 de dezembro de 1916 Rasputin foi assassinado por um grupo de nobres conservadores que se opunham à sua influência sobre Alexandra e o Czar. Há muita incerteza sobre a vida de Rasputin e o grau de influência que ele exerceu sobre o Czar e

Alexandra. As contas são muitas vezes baseadas em memórias duvidosas, boatos e lendas. Enquanto sua influência e posição podem ter sido exageradas, ele havia se tornado sinônimo de poder, devassidão e luxúria, ao ponto de alguns escritores terem afirmado que

a sua presença desempenhou um papel significativo no aumento da impopularidade do casal imperial.

GRIGORI Rasputin, místico e cortesão russo. *Diário da Manhã*. 15 dez. 2017. Disponível em: <<https://www.dm.com.br/entretenimento/2017/12/hoje-na-historia-43.html>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI11

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Comente que o aprofundamento da desigualdade social gera insatisfação popular e muitas vezes se traduz em exigência de transformações na estrutura social.
- No caso russo, a sociedade buscou romper com o controle imposto pelo czar com a realização de greves e manifestações e pela organização das ações políticas.
- O que é uma greve? Questione os alunos sobre o que sabem a respeito de uma organização grevista e seus impactos econômicos.

Greves e manifestações

Os trabalhadores russos começaram a reivindicar mudanças. Tomavam como exemplo as conquistas políticas e sociais de outros países europeus, como liberdade de pensamento e organização, imprensa livre, eleições democráticas, direitos sociais e trabalhistas.

Assim, greves nas fábricas e manifestações nas ruas tornaram-se cada vez mais frequentes. Formaram-se também novos partidos clandestinos com base em ideais **anarquistas** e **comunistas**. Alguns grupos, mais do que reformas, desejavam a derrubada do czarismo e a implantação de um governo popular.

Os soviets

Em janeiro de 1905, em São Petersburgo, capital do país naquela época, milhares de trabalhadores foram às ruas em uma manifestação pacífica. As tropas do czar dispararam contra a multidão, provocando a morte de cerca de mil pessoas. Com esse acontecimento, a revolta se espalhou praticamente por todo o território.

Nas cidades, a luta em prol de uma Constituição e de direitos trabalhistas tornou-se cada vez mais intensa. No curso dessas lutas, os trabalhadores criaram uma nova forma de organização democrática: os soviets, conselhos formados por trabalhadores eleitos nas fábricas.

Acuado e com medo de perder o poder, o czar prometeu melhorias e o fim do regime absolutista, com a convocação de eleições para uma espécie de Parlamento, a **Duma**, destinada a elaborar uma Constituição. Ao mesmo tempo, ordenou movimentos de repressão aos soviets, entre os quais o de São Petersburgo, liderado por Leon Trótski. As pressões sociais foram diminuindo e o czar voltou atrás em muitas promessas.

PHOTO JOSSE/LEEMAGE/AGB PHOTO LIBRARY

• **Domingo sangrento**, óleo sobre tela de Ivan Vladimirov, 1905. O artista representou as tropas do czar atirando contra os trabalhadores em frente ao palácio de inverno da família real.



TEXTO DE APOIO

Para o professor

• O autor do livro **Os dez dias que abalaram o mundo**, John Reed, jornalista e ativista estadunidense, estava em Petrogrado quando eclodiu o movimento revolucionário de 1917. Ele descreve os

acontecimentos do início da Revolução Russa. Leia um trecho da obra.

Os dez dias que abalaram o mundo

No final de setembro de 1917, um professor de sociologia estrangeiro em visita à Rússia encontrou-se comigo em Petrogrado. Ele ouvira di-

zer, de homens de negócios e de intelectuais, que a revolução estava diminuindo o ritmo. O professor escreveu um artigo sobre isso e depois percorreu o país, visitando cidades industriais e comunidades rurais – onde, para seu espanto, a revolução parecia se acelerar. Entre os tra-

Anarquistas e comunistas: a diferença entre esses dois grupos estava no desejo dos anarquistas de suprimir o Estado e a propriedade privada de uma só vez. Os comunistas, ao contrário, pensavam que era preciso tomar o poder sem suprimir o Estado e instaurar uma “ditadura do proletariado” que conduísse a sociedade ao socialismo.

• A Rússia vai à Grande Guerra

Em 1914, a Rússia entrou na Primeira Guerra Mundial, mobilizando cerca de 15 milhões de soldados. Muitos, porém, não tinham nem mesmo botas ou armamentos, o que provocou um grande número de mortes e deserções.

Em 1917, a economia russa praticamente entrou em colapso, com a revolta popular tomando as ruas. Observe mais um detalhe do cartaz. As palavras escritas nas bandeiras carregadas pelo camponês, pelo operário e pelo soldado são um resumo das reivindicações dos trabalhadores em 1917: terra, democracia, república e liberdade.



EDITORA PARLUS/MUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCÚ



EDITORA PARLUS/MUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCÚ

• Representação das reivindicações dos camponeses, operários e soldados russos. Detalhe do cartaz sobre a Revolução Russa produzido por V. Maiakovski em 1917.

• A Duma assume o poder

Em 12 de março de 1917, a população tomou as ruas de várias cidades do país e, sem apoio, o czar foi obrigado a renunciar. Assumiu o poder um governo provisório, formado pelos políticos mais conservadores da Duma, chamados **mencheviques**, pessoas que não desejavam mudanças radicais na sociedade. Embora tenha adotado medidas como jornada de trabalho de 8 horas, legalização de partidos políticos e anistia aos presos políticos, esse governo não abraçou algumas das causas mais importantes para os trabalhadores, como a saída da Primeira Guerra Mundial e a reforma agrária.

Aproveitando a situação, o líder do grupo **bolchevique**, Vladimir Lenin, que se encontrava exilado no exterior, volta à Rússia em abril de 1917. Ele defendia que os soviets deveriam tomar o poder para instalar um regime socialista.

Entre os lemas mais importantes do movimento estava "Paz, Pão e Terra". Com essa ideia, conquistaram rapidamente o apoio da população. Na noite de 6 para 7 de novembro de 1917 (segundo o calendário gregoriano), os revolucionários derrubaram o governo provisório e assumiram o poder.

Menchevique: ala mais conservadora do Partido Operário Social Democrata Russo, que defendia que a continuidade da Revolução passasse por alianças com a burguesia nacional.

Bolchevique: ala mais radical do Partido Operário Social Democrata Russo, de caráter socialista. Tinha como proposta central "todo poder aos soviets!". Foi esse grupo que liderou a Revolução de Outubro de 1917.

balhadores assalariados e do campo, era comum ouvir-se falar em "toda a terra para os camponeses, todas as fábricas para os operários". Se o professor tivesse visitado o front, teria ouvido o exército inteiro falando na paz.

O professor ficou perplexo, mas não era o caso: as

duas observações estavam corretas. As classes proprietárias tornavam-se mais conservadoras, e as massas populares, mais radicais.

Havia um sentimento geral, entre os homens de negócios e a *intelligentsia*, de que a Revolução já tinha ido longe demais e que já dura-

va muito; que era tempo de as coisas se estabilizarem. Tal sentimento era compartilhado pelos grupos socialistas "moderados" mais importantes, os *oborontsi* [defensores] mencheviques e socialistas revolucionários, que apoiavam o Governo Provisório de Kerenski.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Após a leitura do texto, verifique se os alunos compreenderam a relação entre a entrada da Rússia na Primeira Guerra Mundial e a emergência do movimento revolucionário. Destaque o impacto econômico que a guerra representou para o país, agravando a situação da população, que já vivia em condições sofríveis.
- Com base na análise do cartaz realizada ao longo do capítulo, indague os alunos sobre a possibilidade de identificar as principais reivindicações populares russas.
- Estimule a discussão sobre os significados das palavras democracia, república e liberdade.

A BNCC NESTA DUPLA

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 6, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 5

HABILIDADE

- EF09HI11

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Destaque para os alunos a importância do apoio popular para o sucesso do movimento revolucionário.
- Peça que identifiquem os recursos usados pelos líderes para conquistar esse apoio. O uso de imagens foi determinante na propaganda dos ideais revolucionários. Os símbolos comunicavam ao povo as propostas para as mudanças das estruturas sociais.
- Pergunte aos alunos: por que as imagens se tornaram tão importantes na comunicação com a população? Espera-se que eles respondam que a população rural e operária da Rússia naquele período não tinha acesso à escolarização e que a comunicação visual era bastante eficaz.

Os símbolos do novo regime

Observe novamente a parte inferior do cartaz. O que você percebe nela? O cenário é o mesmo, mas os personagens da parte superior, que representavam o antigo regime russo, saíram de cena. Em seu lugar há três novas figuras que simbolizam a Rússia pós-Revolução.

A primeira delas, podemos concluir pela foice na mão esquerda, representa um camponês. A segunda figura leva um martelo. Representa, portanto, um operário. A terceira carrega uma arma. Trata-se de um soldado.

A legenda que acompanha essa cena não deixa dúvidas sobre a intenção do cartaz de enaltecer a Revolução Bolchevique: “Eis quem o soldado defende agora”. A crença em uma vida melhor após a Revolução era tal que, na parte inferior do cartaz, o artista pintou um céu limpo, sem as nuvens escuras que aparecem na parte superior.



EDITORA PARUS/MUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCOW

Mudanças em ação

Ao tomar o poder, uma das primeiras medidas dos bolcheviques foi retirar a Rússia da Primeira Guerra Mundial, assinando um tratado de paz em separado com a Alemanha. Também confiscaram as propriedades da nobreza rural e da Igreja e **estatizaram** bancos e indústrias.



EDITORA PARUS/MUSEU DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DA RÚSSIA, MOSCOW

Estatizar: é o ato de passar para o controle do Estado uma empresa que pertencia a particulares.

- Representação de personagens que simbolizam a Rússia pós-Revolução: camponês, operário e soldado, da esquerda para a direita. Detalhe do cartaz de Vladimir Maiakovski em 1917.

Essas medidas provocaram descontentamento entre os empresários, grandes proprietários rurais e capitalistas estrangeiros que investiam no país. Também os generais e outros oficiais do Exército e da Marinha se mostravam insatisfeitos. Esses grupos se articularam para retomar o poder e organizaram exércitos contrarrevolucionários.

Contaram com a ajuda dos governos de vários países estrangeiros, temerosos de que a revolução de cunho socialista se espalhasse pela Europa. Assim, entre 1918 e 1921, a Rússia viveu uma dura guerra civil.

80

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Os símbolos da Revolução Russa sobrevivem

Entre a população, há os saudosistas, mas há também aqueles que acham que a revolução foi uma

grande tragédia. Os símbolos comunistas continuam onde estavam desde a União Soviética.

O corpo de Vladimir Lenin continua no mausoléu, na entrada do Kremlin, de frente para um *shopping center* que já foi o principal centro de distribuição de alimentos

aos soviéticos, que hoje ostenta marcas de luxo.

A principal avenida de Moscou tem o nome de Lenin. É nela que está o gigantesco monumento ao cosmonauta Yuri Gagarin, o primeiro homem a viajar pelo espaço em 1961. Em diversas áreas da cidade,

não é raro vermos símbolos do capitalismo e do comunismo juntos. [...]

Mais de 9 milhões de pessoas frequentam o metrô de Moscou, talvez o mais bonito do mundo, construído durante a era do ditador Josef Stalin. [...] Símbolos e figuras soviéti-

Do sonho socialista à ditadura

A guerra civil arrasou a economia e a sociedade russa. Cerca de 13 milhões de pessoas morreram no conflito, vencido pelos bolcheviques, que adotaram o nome de **Partido Comunista**. No governo, implantaram uma forte centralização do poder. Determinaram a extinção dos partidos adversários e passaram a controlar a imprensa e a reprimir os opositores.

Muitas pessoas foram presas e executadas, entre elas o czar Nicolau II e sua família. Até mesmo os soviets, que eram um importante espaço de discussão democrática dos problemas do país, transformaram-se em meros executores das ordens do Partido Comunista, único que podia funcionar.

Nasce a URSS

Após disputas internas, o poder passou para Josef Stalin, que governou o país de 1924 até sua morte, em 1953. Stalin exerceu o poder de forma autoritária, perseguindo e assassinando seus opositores. Sob seu governo, até mesmo muitos dos líderes da Revolução de 1917

foram eliminados, como Leon Trotski, general do **Exército Vermelho** que criticava o fim da vida democrática nos soviets e o excesso de poder nas mãos de Stalin.

Após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), a União Soviética transformou-se em uma das duas maiores potências mundiais. Entretanto, os ideais socialistas de uma sociedade igualitária e justa foram perdidos, transformando-se em um Estado burocratizado, controlado por uma elite de funcionários ligados ao Partido Comunista. O povo passou a viver sem liberdade e sem participação política.

O sonho de uma sociedade democrática e livre estampado na bandeira do camponês, do operário e do soldado no cartaz de 1917 tornou-se ainda mais distante após 1922, ano em que o país passou a se chamar **União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS)**. Nessa época, por estar doente, Lenin teve de se afastar do governo, vindo a falecer dois anos depois.

Exército Vermelho: Forças Armadas da União Soviética, criado em 1918, que teve importante atuação na Segunda Guerra Mundial.



Revolução de Outubro de 1917, na Rússia. Cartaz de Ivan Vasilyevich Simakov, 1917

cas estão em praticamente todas as estações. A foice e martelo inclusive. Impossível esquecer desta época usando o metrô. Tudo isso fala muito sobre a história da Rússia contemporânea.

Já os russos não têm um consenso sobre o significa-

do da revolução. Há aqueles que condenam outubro de 1917 como uma grande tragédia para o país e há também aqueles que considerem um momento importante da história em que a Rússia era forte, venceu a Segunda Guerra Mundial,

deu um salto científico e se opôs aos Estados Unidos.

O LEGADO da Revolução Russa de 1917 está presente em todo o mundo.

Rádio França Internacional. 25 out. 2017. Disponível em: <<http://br.rfi.fr/europa/20171025-o-legado-da-revolucao-russa-esta-presente-em-todo-o-mundo>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI11

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Enquanto isso...

- Retome o esforço de compreensão da ideia de simultaneidade por meio da análise dos desdobramentos da Revolução Mexicana, que também ocorreu em 1917 e que propunha a diminuição das desigualdades sociais com a implantação de políticas voltadas aos trabalhadores.
- Solicite aos alunos que elaborem um registro comparando a realidade da Rússia e do México no contexto do início do século XX. Peça que destaquem a exploração vivida pelos trabalhadores do campo e da cidade e a demanda por direitos.

ENQUANTO ISSO...

A Revolução Mexicana

Em 1917, no mesmo ano em que os comunistas tomavam o poder na Rússia, no México era aprovada uma Constituição considerada avançada para a época. Essa Carta garantia ao trabalhador uma série de direitos, tais como: limitação da jornada de trabalho, proteção durante a maternidade e idade mínima para admissão nos trabalhos industriais.

Essas conquistas foram resultado de vários anos de luta dos movimentos populares mexicanos. No início do século XX, as desigualdades sociais eram ali muito grandes. No campo, cerca de 850 fazendeiros eram donos de quase todo o território, enquanto milhões de camponeses não tinham terra para plantar.

Nesse contexto, em 1910, teve início um movimento revolucionário que mobilizou camponeses e operários sob a liderança de Pancho Villa (1878-1923) e Emiliano Zapata (1879-1919), dois líderes camponeses. Eles lutavam por uma reforma agrária e a derrubada do governo. O presidente foi deposto em 1911, mas as lutas camponesas prosseguiram por vários anos.

Além da Constituição de 1917, os revolucionários fizeram aprovar uma Lei Agrária que desapropriou grandes fazendeiros e distribuiu as terras entre os camponeses. O novo governo do então presidente Venustiano Carranza, entretanto, desagradava os membros do movimento, que arrefeceu após a morte de Zapata, em 1919, e Villa, em 1923.



• Líder revolucionário mexicano Pancho Villa (centro) e Emiliano Zapata (ao lado com sombrero no joelho) no Palácio Presidencial na Cidade do México. Fotografia de 1914, de Agustín Casasola.

SUGESTÃO DE ARTIGO

Para o professor

México: violência, desemprego e migração

A imagem que os meios de comunicação de massa apresentam do México, para o exterior e para o interior do país, é a de uma

sociedade em crise e em franco processo de deterioração.

A crise social tem como indicador mais perceptível e divulgado a violência do crime organizado, seja internamente (luta entre diferentes cartéis ou organizações), seja nos confron-

tos com as instituições do Estado (forças armadas e polícia), seja, ainda, na violência contra a sociedade, que acomete especialmente jornalistas e vítimas inocentes dos conflitos armados. A violência cada vez mais intensa, brutal e sangrenta gera a impressão de

que o Estado é incapaz de conter e punir os culpados. Afirma-se, inclusive, que o Estado mexicano seria um Estado falido.

À imagem da violência acrescenta-se ainda outro elemento, também muito noticiado, menos conjuntural e mais permanente: a

PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL E REVOLUÇÃO RUSSA

BELLE ÉPOQUE: FIM DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX NA EUROPA

- Desigualdades sociais
- Instabilidade política e social
- Nacionalismo
- Avanços tecnológicos, científicos e culturais

Tensão internacional e "paz armada"

- Tríplice Aliança**
- Alemanha
 - Itália
 - Império Austro-Húngaro

- Tríplice Entente**
- França
 - Inglaterra
 - Rússia

- Rússia (início do século XX)**
- Monarquia absolutista
 - Economia agrária
 - Desigualdade social
 - Movimentos de contestação

Crise econômica após a Primeira Guerra

PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL (1914-1918)

1917: REVOLUÇÃO RUSSA

- Guerra de movimento
- Guerra de trincheiras

- Tecnologia militar contra civis
- Extrema violência
- Longa duração
- Participação das mulheres

- Bolcheviques no poder**
- Sovietes ("Paz, Pão e Terra")
 - Confisco de propriedades
 - Estatização de bancos e indústrias

1917: Entrada dos Estados Unidos na guerra

GUERRA CIVIL (1918-1921)

- Vitória da Entente
- Tratado de Versalhes

- Ruína da economia
- Vitória bolchevique

- Nova configuração do mapa da Europa
- Criação da Liga das Nações
- Penalização da Alemanha

- 1922: Criação da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS)**
- Estado autoritário e burocrático (Josef Stalin)

ATIVIDADE A instabilidade política do período abriu caminho para o fortalecimento das tensões internacionais e

- Com base nas informações do esquema-resumo, escreva no caderno um texto explicando de que maneira o contexto histórico da Europa no fim do século XIX e começo do XX ajuda a entender o início da Primeira Guerra Mundial e da Revolução Russa.

formação de alianças. As tensões culminaram na eclosão da guerra. Na Rússia, essas tensões se acirravam com a grande desigualdade social e existência de um governo absolutista. Camponeses e operários se rebelaram e assumiram o poder.

Esquema-resumo

- Aproveite o esquema-resumo para retomar o conteúdo do capítulo e verificar se os alunos compreenderam o contexto da Primeira Guerra e da Revolução Russa.
- Valorize na atividade a compreensão da ideia de processo histórico; que as mudanças não acontecem repentinamente e estão sempre subordinadas ao contexto dos fatos.

migração ilegal de mexicanos para os Estados Unidos. Calcula-se que cerca de 400 mil migrantes cruzam a fronteira anualmente, em busca da oportunidade de trabalho que não encontram no México ou para reunir-se com seus familiares já radicados nos Estados

Unidos. Sem dúvida, isso é um indicador da falta de dinamismo do mercado de trabalho interno, que encontra sua solução parcial no trânsito migratório. Sem essa válvula de escape, a miséria, o desemprego e a informalidade no México seriam muito maiores, e os

conflitos sociais a eles associados ainda mais intensos.

PONTE, Víctor Manuel Durand. Notas para entender a realidade mexicana. Tradução: Luciana Pudenzi. **Novos Estudos CEBRAP**, n. 88, p. 135-151, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-33002010000300008>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI11

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para organizar as ideias

- Verifique a execução das atividades propostas aos alunos.
- 7. Dê atenção especial à atividade, que pode ser realizada individualmente ou em grupo.
- Oriente os alunos a começarem pela elaboração de um planejamento para a produção do cartaz. O primeiro passo é identificar quais são os problemas que afetam a sociedade na qual os alunos estão inseridos.
- Explore na atividade a importância de desenvolver um olhar crítico do contexto em que se vive e valorize a diversidade de propostas que forem apresentadas pelos alunos. Após definir o tema, é importante escolher bem as imagens, para que comuniquem as ideias centrais que se quer. Também é importante a elaboração do texto, para que desperte a atenção do leitor. Por isso, os alunos devem identificar no planejamento quem é o público-alvo do cartaz e ter clareza da mensagem a ser transmitida.
- Após finalizar o planejamento, os alunos devem passar para a elaboração gráfica do cartaz que pode ser feito manualmente ou utilizar recursos digitais.
- É importante valorizar as produções dos alunos, organizar a exposição dos cartazes, na sala ou nas dependências da escola, e analisar posteriormente o impacto que os trabalhos tiveram na comunidade escolar.

ATIVIDADES

1. a) Foi um período de grandes avanços tecnológicos, científicos e no setor educacional, que favoreciam as classes médias e altas da Europa
1. b) A desigualdade social era muito grande, os salários dos trabalhadores rurais e urbanos eram baixos e as condições de trabalho, péssimas.
2. a) Mobilizar a população do país para participar do esforço da guerra, se envolvendo de alguma maneira no conflito.
2. b) Cartaz é um recurso gráfico capaz de transmitir mensagens fortes e claras por meio de imagens, permitindo que sua mensagem chegue a analfabetos e crianças.
3. As mulheres não só passaram a cuidar dos soldados

PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

feridos como assumiram atividades no mercado de trabalho que eram exclusivas dos homens, como na fabricação

1. Leia o trecho a seguir, depois responda às questões. de armamentos, no trabalho agrícola etc.
4. O Império Austro-Húngaro se fragmentou em Áustria, Hungria e Tchecoslováquia. O Império Turco-Otomano, dando origem a Turquia. Outros territórios ficaram sob

A vida em alguns países da Europa parecia tão próspera e feliz para as camadas alta e média da população que esse período ficou conhecido como Belle Époque, expressão francesa que significa 'Bela Época'.

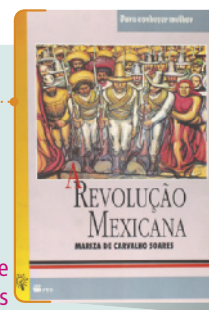
domínio de países como França, Inglaterra e Arábia.

- a) Por que a vida na Europa parecia próspera e feliz para as camadas alta e média da população?
 - b) Apesar do clima de felicidade em parte da sociedade, a Europa estava repleta de problemas sociais. Cite alguns deles.
2. Observe a imagem condutora da página 66, um cartaz divulgado na Inglaterra na Primeira Guerra Mundial. A partir da análise da imagem, responda:
 - a) Qual foi a intenção do governo ao produzir esse cartaz?
 - b) Os cartazes foram muito utilizados pelos países envolvidos na guerra. Em sua opinião, por que esse recurso gráfico foi tão utilizado durante o conflito?
 5. A Rússia era uma monarquia absolutista, governada por um czar cujo poder se amparava na força de uma política secreta, de um exército sempre chamado para reprimir as manifestações populares, de uma nobreza rural
 3. Como a Primeira Guerra Mundial afetou o cotidiano das mulheres europeias?
 4. Compare os mapas das páginas 65 e 71 e escreva um resumo das principais medidas previstas no Tratado de Versalhes que resultaram em mudanças no mapa da Europa após o fim da guerra. que possuía boa parte das terras e da Igreja Ortodoxa muito dependente do governo.
 5. Descreva como era a estrutura de poder no período anterior ao Revolução de 1917. 7. Resposta pessoal. A atividade permite ao aluno desenvolver um olhar crítico para o seu entorno, detectar
 6. Em 1917, os russos foram às ruas para exigir que o governo retirasse o país da guerra e adotasse medidas favoráveis aos trabalhadores, como melhores salários e reforma agrária. Em um país democrático, ir às ruas e protestar é considerado um direito do cidadão. Na história do Brasil, em vários momentos os brasileiros também foram às ruas protestar por mudanças no país. Em grupo, discutam a seguinte questão: qual a importância da participação cidadã na luta por mudanças sociais, políticas e econômicas na sociedade em que vivemos? problemas e propor soluções.
 7. Neste capítulo, analisamos dois cartazes publicitários. Com base no que você viu e aprendeu, elabore um cartaz publicitário com uma imagem e uma frase-síntese. Por meio dele, você deve convidar a população a se organizar para defender alguma mudança que seja importante para a comunidade onde você vive.

MINHA BIBLIOTECA

A Revolução Mexicana, de Mariza de Carvalho Soares. São Paulo: FTD, 2000. (Coleção Para conhecer melhor). Uma reflexão sobre esse violento movimento de contestação que contou com grande participação popular, especialmente dos camponeses.

6. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno reflita sobre a importância da participação dele em sua comunidade na busca por melhorias. Atividade propicia para trabalhar diferentes habilidades socioemocionais, como consciência, pensamento crítico, percepção social etc.



EDITORA: FTD

1. O cartaz apresenta a leitura como uma espécie de guia da população para receber os ensinamentos, as pessoas se aglomeram à volta do líder, capaz de ler e traduzir seu conteúdo.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

- Por meio da propaganda, a população russa era convocada a participar de lutas e campanhas organizadas pelo governo bolchevique. O cartaz a seguir fazia parte de uma campanha de erradicação do analfabetismo no país. Um decreto assinado por Lenin determinava que todas as pessoas entre 8 e 50 anos de idade eram obrigadas a se alfabetizar em sua língua materna. Observe-o com atenção e responda ao que se pede.



2. Espera-se que a leitura e a escrita sejam associadas tanto ao conhecimento como também à formação de sociedades politicamente ativas e conscientes de seus direitos e deveres, com o conseqüente fortalecimento da cidadania.

Cartaz de autoria desconhecida que circulou na União Soviética entre 1917-1921. Nele lê-se: "Das trevas à luz, da batalha aos livros, da tristeza à alegria."

1. Que argumentos, no texto e na imagem do cartaz, são usados para mobilizar a população contra o analfabetismo? • A campanha de erradicação do analfabetismo é um exemplo das reformas defendidas pelos bolcheviques para ampliar a participação política da população.
2. A luta pela erradicação do analfabetismo tem mobilizado governos e movimentos sociais em diversos países. Em sua opinião, qual é a importância da alfabetização para uma sociedade?

HORA DE REFLETIR

O mundo nunca havia testemunhado um confronto tão violento quanto a Primeira Guerra. O conflito afetou gravemente tanto militares quanto a população civil, principalmente na Europa.

Em grupo, com seus colegas, reflitam a respeito da seguinte questão: o que vocês podem fazer para ajudar a propagar uma cultura da paz? Em seguida, façam uma dramatização com no máximo cinco minutos, apresentando a reflexão do grupo. Veja na seção **Como se faz...** orientações sobre como fazer uma dramatização.

MUNDO VIRTUAL

Coleção de cartazes russos e ucranianos (1917-1921)

Disponível em: <<http://livro.pro/8nx5by>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Coleção de cartazes da Revolução Russa do acervo digital da Biblioteca Pública de Nova York. Site em inglês, mas basta clicar sobre a imagem para vê-la em tamanho maior.

Resposta pessoal. É uma oportunidade para os alunos refletirem sobre a violência em suas mais diversas esferas: local, regional, global.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Hora de refletir

- A utilização da dramatização como recurso pedagógico pode ser um estímulo ao convívio social e ao desenvolvimento da linguagem oral e corporal.

- A proposta busca relacionar o conteúdo histórico a uma reflexão sobre a cultura de paz.
- Oriente os alunos a elaborar um roteiro para a dramatização, definindo personagens, texto e cenário. Providencie o espaço para os ensaios e as apresentações.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Para os alunos refletirem sobre o conteúdo aprendido, proponha a confecção de um jornal que traga notícias da Primeira Guerra Mundial e da Revolução Russa.
- Divida a sala em dois grupos, um irá retratar a Primeira Guerra, e o outro, a Revolução Russa. Divida cada metade em grupos de três ou quatro alunos, que deverão produzir notícias ou artigos sobre os eventos escolhidos.
- Exemplo: um grupo da Primeira Guerra Mundial pode abordar a situação de mulheres, crianças e idosos que não foram para as frentes de batalha e descrever a falta de alimentos, a saudade dos que foram à guerra, os bombardeios e a destruição etc.
- Os que escolheram a Revolução Russa podem abordar os principais fatos da Revolução na perspectiva dos trabalhadores ou na dos deputados da Duma ou outro grupo, além disso, essa atividade visa complementar a seção **Interpretando documentos**.
- O texto pode ser ilustrado com imagens (fotos, cartazes que lembrem propagandas do governo, esquemas, mapas etc.).
- Ao final, os textos podem ser trocados entre os grupos, de modo que um avalie a clareza e a precisão das informações da reportagem do outro.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4 e 5
- Específicas de História: 1, 2, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI12
- EF09HI13

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- As discussões iniciais do capítulo partem de um fenômeno muito próximo dos alunos: a Copa do Mundo de Futebol.
- Comente que os eventos esportivos, ainda que pareçam alheios aos movimentos políticos, não o são: seja pela suspensão de sua realização, seja pelas manifestações ou denúncias de atletas e torcedores, ou pela apropriação que os políticos podem fazer desses eventos.
- Um exemplo disso ocorreu durante os Jogos Olímpicos na Alemanha, em 1936. Na ocasião, o atleta negro estadunidense Jesse Owens venceu as principais provas do atletismo, e colocou em xeque a teoria da superioridade ariana diante do próprio Hitler, presente no estádio. Entre 2017 e 2018, jogadores de futebol americano manifestaram-se denunciando o racismo nos Estados Unidos.
- Sugira aos alunos que reflitam sobre a palavra “totalitarismo”. Peça que reflitam quais ideias podem estar inseridas nesse termo, cujo radical é a ideia de “total”. Que vinculação o conceito tem com a esfera política?
- Em seguida, peça que leiam o significado do conceito no texto e verifiquem se ele corresponde ou não às primeiras ideias levantadas.

CAPÍTULO 4

O totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

Considerada o principal campeonato de futebol do mundo, a Copa do Mundo é organizada pela Federação Internacional de Futebol (FIFA) a cada quatro anos, sempre em um país diferente. Ela passou a ser transmitida pela televisão desde a edição do México, em 1970, e hoje é um dos eventos esportivos mais populares e assistidos ao vivo.

As três primeiras copas do mundo foram realizadas em 1930, 1934 e 1938. A quarta edição estava prevista para 1942, porém só foi realizada em 1950, no Brasil. Qual foi a razão desse atraso?

O fato é que, entre 1939 e 1945, países dos cinco continentes estiveram envolvidos em uma sangrenta guerra que provocou a morte de 50 milhões de pessoas. Era a Segunda Guerra Mundial. Por isso, durante esse período, foram cancelados eventos esportivos como a Copa do Mundo de 1942 e as Olimpíadas de 1940 e 1944.

Mas como essa guerra começou? Que fatores foram responsáveis pelo conflito? Que consequências ele trouxe para o mundo?

Neste capítulo analisaremos as causas e o desenrolar da Segunda Guerra Mundial. Estudaremos também um fenômeno recente na História: o totalitarismo, um caso extremo de controle da sociedade adotado na época por países como Itália e Alemanha.

Objetivos de aprendizagem

- Conceituar totalitarismo.
- Identificar semelhanças e diferenças entre fascismo, nazismo e stalinismo.
- Refletir sobre as causas e consequências da Segunda Guerra Mundial.
- Discutir a violência na sociedade contemporânea.

Partida final do Campeonato Mundial de Futebol de 1950, entre as seleções do Brasil e Uruguai.



SUGESTÃO DE FILME

Para o professor

- **Race.** Direção de Stephen Hopkins, 2016.
A trajetória de Jesse Owens, atleta afro-americano que nos Jogos Olímpicos da Alemanha, sob o regime nazista, evidenciou a mentira da superioridade de raça.

🕒 O mundo depois da Primeira Guerra Mundial

A Primeira Guerra Mundial (1914-1918) afetou duramente a economia das nações europeias envolvidas no conflito. Os gastos com as Forças Armadas haviam esgotado os recursos financeiros desses países. Pior que isso, os custos humanos foram gigantescos: ao final, havia cerca de 15 milhões de mortos e 20 milhões de feridos e mutilados.

Estabelecida a paz, a vida precisava voltar ao normal. Era necessário reconstruir estradas, hospitais, escolas e edifícios que tinham sido destruídos. As indústrias, que haviam se concentrado na produção de armamentos, voltaram aos poucos à produção anterior ao conflito.

Na Inglaterra e na França, o processo de recuperação teve início nos primeiros anos da década de 1920. Para isso, contaram com empréstimos concedidos principalmente pelos Estados Unidos, que tiveram lucros gigantescos com o conflito. Já os alemães enfrentavam enormes dificuldades para reconstruir o país e, além disso, precisavam pagar indenizações às nações vencedoras, como estabelecido pelo Tratado de Versalhes (veja o Capítulo 3).

Em 1924, os Estados Unidos começaram a investir grandes somas de dinheiro na Alemanha para apoiar a recuperação da economia. Só assim os alemães conseguiriam pagar as dívidas de guerra aos países vencedores – que, por sua vez, poderiam quitar suas próprias dívidas com os Estados Unidos.

🕒 A origem das ideias totalitárias

Apesar dos esforços para promover a reconstrução da Europa, muitas pessoas sofriam com as dificuldades do pós-guerra. Diante disso, cresceu a insatisfação com os governos democráticos e sua incapacidade de resolver os problemas que se apresentavam. Nesse cenário, surgiram movimentos que propunham a substituição do regime democrático por um Estado forte que organizasse a economia e restaurasse a ordem. Além de se opor à democracia, tais movimentos eram violentamente anticomunistas e antissocialistas.

- O tema da Segunda Guerra Mundial, com especial atenção ao nazifascismo, auxilia no desenvolvimento da empatia, do diálogo e da capacidade de resolução de conflitos de cooperação.

- Retome conhecimentos já trabalhados a respeito da Primeira Guerra Mundial e suas consequências. Dessa forma, os alunos poderão observar o caráter processual da História, isto é, retomar o contexto do fim da Primeira Guerra como o cenário em que se formaram ideias totalitárias.

- Ressalte que situações como as vividas pela Alemanha após a Primeira Guerra Mundial devem ser observadas sempre com cautela, pois crises econômicas e políticas generalizadas podem ser terreno fértil para a reação de forças violentas.

ROGER VOLLET/GETTY IMAGES



Inflação: aumento geral dos preços dos produtos. Prejudica principalmente os pobres, cujos salários perdem poder de compra.

- No pós-guerra, a população sofria com a **inflação** e a desvalorização do dinheiro. Na Alemanha, eram necessários milhares de marcos para comprar coisas do dia a dia. Foto de 1923.

87

SUGESTÕES DE LIVROS

Para o professor

- ARENDT, Hanna. **As origens do totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- Referência no tema do totalitarismo, a filósofa Hanna Arendt aborda o imperialismo colonial europeu, o antissemitismo e os regimes totalitários

da Alemanha nazista e da Rússia stalinista.

- PRONI, Marcelo Weishaupt; LUCENA, Ricardo de Figueiredo. **Esporte**: história e sociedade. Campinas: Autores Associados, 2002.

Livro composto de artigos que exploram os significados incorporados ao esporte nas sociedades modernas.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 5

HABILIDADE

- EF09HI13

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O totalitarismo, como caracterizado no livro do aluno, pode ser trabalhado em oposição ao conceito de democracia. Observe se os alunos conseguem relacionar o conceito de democracia, já estudado anteriormente, à ideia de regime político que abarca, além da representação por meio do voto, a coexistência das diferenças.
- Aproveite a oportunidade para retomar conteúdos que exploram o papel da democracia em diferentes espaços, auxiliando os alunos a compreenderem a democracia como um valor indispensável.

NO AUDIOVISUAL

Entreguerras: regimes totalitários

- O vídeo apresenta as características básicas dos regimes totalitários e as condições sociais, políticas e econômicas que propiciaram a formação desses regimes.

Perfil dos regimes autoritários

Ideologia: conjunto de ideias, crenças, tradições e princípios defendidos por um indivíduo ou grupo social, de uma época ou de uma sociedade.

Totalitarismo: forma de organização do Estado na qual o poder pertence a um único partido, que governa de modo extremamente autoritário. Todos os outros partidos são extintos. O grupo no poder suprime a liberdade, controla a imprensa e utiliza o terror para submeter a sociedade. Para ele, todas as pessoas são suspeitas. O Estado totalitário caracteriza-se ainda por exercer uma vigilância constante sobre a vida privada das pessoas.

Para as pessoas que participavam desses movimentos, a ação coletiva sob o comando de um líder enérgico, capaz de tirar a nação da crise, era mais importante que as liberdades individuais.

Eram, portanto, movimentos autoritários, pois valorizavam mais a autoridade e o poder do líder que a liberdade de escolha dos cidadãos. Eram também movimentos de caráter nacionalista, pois colocavam os interesses da nação acima de tudo. Esses movimentos extremistas foram organizados principalmente em países nos quais a crise do pós-guerra criara enormes dificuldades no dia a dia da população.

Embora houvesse diferenças entre eles, ao chegar ao governo, os movimentos totalitários mostraram diversas características em comum:

- Concentração do poder nas mãos de um pequeno grupo de pessoas, organizadas em um partido único.
- Extinção das liberdades e dos direitos individuais e coletivos.
- Repressão sem limites, que estabelecia rígido controle sobre a vida pública e privada das pessoas.
- Uso dos meios de comunicação de massa para exaltar o governo e a figura do líder, e para difundir a **ideologia** do partido.

▶ Veja no Material Digital Audiovisual o vídeo **Entreguerras: regimes totalitários**.



ALBUM/ANG-IMAGES/FOTOPREMA

- Perseguição implacável aos socialistas, comunistas e outros opositores do regime.
- Censura e controle dos meios de comunicação, violência e ódio contra as minorias, como homossexuais, imigrantes, ciganos e judeus.
- Capacidade de mobilizar o apoio de amplos setores da população, apesar da repressão exercida.
- Essa nova forma de controle do poder recebeu o nome de **totalitarismo**.

Vejamos a seguir as manifestações desse novo fenômeno histórico na Itália, na Alemanha e na União Soviética (URSS).

- ▶ Charge belga de Herman A. Vos, publicada na obra **O ABC do regime nazista**. O texto da charge diz: "C – é o censor, que sufoca toda a liberdade".

TEXTO DE APOIO

Para o professor

De calamidade em calamidade

[...] Para essa sociedade, as décadas que vão da eclosão da Primeira Guerra Mundial aos resultados da Segunda foram uma Era de

Catástrofe. Durante quarenta anos, ela foi de calamidade em calamidade. Houve ocasiões em que mesmo conservadores inteligentes não apostariam em sua sobrevivência. Ela foi abalada por duas guerras mundiais, seguidas por duas ondas de rebelião e revolução glo-

bais que levaram ao poder um sistema que se dizia a alternativa historicamente predestinada para a sociedade capitalista e burguesa e que foi adotado, primeiro, em um sexto da superfície da Terra, e, após a Segunda Guerra Mundial, por um terço da população do globo.

🕒 O totalitarismo na Europa

Repare nas duas fotografias desta página. A primeira delas registra uma cena que teve lugar na Alemanha em 1939. Trata-se de um desfile militar realizado por ocasião do 50º aniversário do ditador Adolf Hitler. Na foto, Hitler está em pé, com o braço erguido na saudação nazista, no camarote branco, bem no centro da imagem.

A segunda foto foi tirada na Itália, em 1940. A pessoa que aparece em primeiro plano é Benito Mussolini, ditador que assumiu o poder na Itália em 1922: ele olha sorrindo para uma multidão reunida para ouvir seu discurso.



HILTON-DEUTSCH COLLECTION/ORBIS/GETTY IMAGES

🕒 Tropas nazistas desfilam pelas ruas de Colônia, na Alemanha, em 1939, em comemoração ao aniversário de Adolf Hitler. Fotografia de autoria desconhecida.



GEORGE RINHART/ORBIS/GETTY IMAGES

🕒 Benito Mussolini fala à multidão no Dia do Armistício (11 de novembro), data em que se comemora o fim da Primeira Guerra Mundial. Roma, Itália, 1940. Fotografia de autoria desconhecida.

As duas fotografias mostram aspectos comuns aos regimes dos dois ditadores: **manifestações de massa, grandes desfiles militares** para exibir o poder do governo e o **culto ao líder**, endeuado pela propaganda.

Elas nos ajudarão a compreender melhor alguns aspectos desse processo histórico.

- Depois de apresentadas as características dos regimes totalitários, pergunte aos alunos se eles conseguem relacionar a aceitabilidade da perda de direitos individuais ao contexto de crise vivido na Europa naquele período.

- Pergunte também se reconhecem discursos semelhantes, mas presenciados em outros espaços e temporalidades.

Os imensos impérios coloniais erguidos durante a Era do Império foram abalados e ruíram em pó. Toda a história do imperialismo moderno, tão firme e autoconfiante quando da morte da rainha Vitória, da Grã-Bretanha, não durara mais que o tempo de uma vida huma-

na — digamos, a de Winston Churchill (1874-1965).

Mais ainda: uma crise econômica mundial de profundidade sem precedentes pôs de joelhos até mesmo as economias capitalistas mais fortes e pareceu reverter a criação de uma economia mundial única,

feito bastante notável do capitalismo liberal do século XIX. Mesmo os EUA, a salvo de guerra e revolução, pareceram próximos do colapso. Enquanto a economia balançava, as instituições da democracia liberal praticamente desapareceram entre 1917 e 1942; res-

tou apenas uma borda da Europa e partes da América do Norte e da Austrália. Enquanto isso, avançavam o fascismo e seu corolário de movimentos e regimes autoritários.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 16-17.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 5

HABILIDADE

- EF09HI13

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Passados anos do fim do nazifascismo, contemporaneamente, manifestações têm emergido na Europa e na América, retomando preceitos desses regimes. Esses fatos podem, inclusive, ser de conhecimento dos alunos, mesmo que não tenham a compreensão desses termos e de sua simbologia. Assim, auxiliem-os a compreenderem o contexto do surgimento desses regimes, suas características e, ao longo desta unidade, as consequências drásticas desses modelos de governo para a humanidade.
- Das fontes iconográficas, a fotografia é a que mais risco corre de ser tomada como representação do real. É importante, portanto, que os alunos observem que, como um quadro, há uma pessoa por trás da captura da imagem fotográfica, que tem suas intenções e técnicas para obter os resultados esperados. Além disso, é importante que os alunos reconheçam que o avanço das tecnologias de produção de imagens permite reelaborar as “propagandas” de Estado, utilizadas historicamente por diferentes governos.

🕒 O fascismo italiano

Logo que a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) terminou, um grande sentimento de insatisfação tomou conta da população italiana. Mesmo tendo sido uma das nações vencedoras, a Itália não foi recompensada com a partilha dos territórios alemães, como previam os tratados de paz.

As pessoas questionavam a validade da guerra diante da morte de mais de 600 mil italianos, além de 1 milhão de feridos, entre civis e militares.

A crise econômica assolava o país. Para piorar, não havia trabalho para os soldados que voltavam da frente de batalha. O desemprego atingia grande parte da população, obrigada a enfrentar uma inflação descontrolada que corroía seu poder de compra.

🕒 As ideias de Mussolini

Nesse contexto, em 1919 um ex-militante socialista, Benito Mussolini (1883-1945), reuniu um grupo de ex-combatentes e de desempregados e fundou um movimento denominado *Fascio di Combattimento*. Mussolini passou a defender ideias nacionalistas, autoritárias e anticomunistas.

Os militantes fascistas passaram a organizar grupos armados uniformizados com camisas pretas. Essas milícias reprimiam com violência os adversários políticos, principalmente comunistas e socialistas.

🕒 O fascismo no poder

Em 1921, foi formado o **Partido Nacional Fascista**, sob o comando de Mussolini. No ano seguinte, militantes fascistas de toda a Itália marcharam até Roma, onde ocuparam prédios públicos e estações ferroviárias. Essa manifestação, conhecida como **Marcha sobre Roma**, foi o ponto de partida para a chegada do Partido Fascista ao poder. Diante da situação, o rei da Itália, Vítor Emanuel III, convidou Mussolini a ocupar o cargo de primeiro-ministro.

Aos poucos, Mussolini passou a ganhar mais e mais poder: extinguiu os demais partidos e indicou pessoas de sua confiança para cargos políticos e administrativos. Nas escolas e universidades, os professores eram obrigados a exaltar as realizações do regime e idolatrar a vida do ditador. Para ter controle sobre a população, Mussolini se valeu dos meios de comunicação, usando amplamente jornais, rádios e documentários para divulgar seu governo.

Em 1927, Mussolini instituiu a *Carta del Lavoro* (Carta do Trabalho), na qual fazia algumas concessões aos trabalhadores (como seguro de acidente de trabalho e jornada de oito horas), mas, em contrapartida, instituía sobre eles um rígido controle, proibindo as greves e extinguindo os sindicatos. Os opositores eram ferozmente perseguidos por meio de sua polícia secreta, fazendo com que 300 mil pessoas se refugassem no exterior.

Dessa forma, em 1928, o governo fascista já se configurava como uma ditadura comandada por Benito Mussolini.



COLEÇÃO PARTICULAR. FOTO: BRIDGEMAN/FOTOREA

- 🕒 *Fascio*, símbolo de poder do Império Romano, transformado em símbolo do fascismo por Mussolini. O nome do grupo derivava de um símbolo de poder do Império Romano: um feixe de varas (*fascio*) que sustenta um machado.

SUGESTÃO DE ARTIGO

Para o professor

- QUEIROZ, Adolpho. Propaganda política e totalitarismo. **Comunicação & Informação**, v. 15, 2012, p. 97-112.

O autor aborda o uso da comunicação em diferentes tempos históricos, aprofundando o debate sobre o uso da propaganda política contemporânea.

Imagem de capa de um calendário do ano de 1938, produzido na Itália, em que se lê, em italiano: “Não nos agrada nos determos no passado, porque a nossa vontade nos empurra para o futuro”.



BRIDEMAN/FOTOREA

• **Que documento é esse?**

Trata-se de uma imagem de capa de um calendário italiano do ano de 1938. Ela é resultado de uma montagem gráfica de diversos elementos, entre eles, fotos, siglas e símbolos.

• **Quem o produziu?**

Pelas informações disponíveis não é possível afirmar ao certo quem o produziu, mas deve-se considerar como informação pertinente que a produção de artigos como esse era incentivada e financiada pelo regime fascista para fins de propaganda.

• **O que ele permite afirmar sobre o regime político italiano no período?**

A centralidade do retrato de Mussolini e o destaque para a frase de sua autoria ressalta a importância política do líder e o culto à sua personalidade. A afirmação “Não nos agrada nos determos no passado, porque a nossa vontade nos empurra para o futuro”, acompanhada de fotografias de grupos militares em formação, sugere a construção da narrativa de um futuro grandioso a partir da ordem, da vontade coletiva e da grande adesão popular.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- A construção de símbolos é comum a diferentes organizações políticas e em diferentes períodos. Se achar oportuno, peça aos alunos que rememorem esses símbolos em outros contextos estudados, ou reflitam sobre os símbolos da República no Brasil – reinterpretados e ressignificados, como no caso das cores amarelo e verde, originalmente referência à casa dos Habsburgo e de Bragança.
- O controle do ensino e dos meios de comunicação é marcante em diferentes tipos de governos, sejam liberais ou conservadores. Diante dessa premissa, pergunte aos alunos qual é a importância de se construir um ensino que promova a autonomia intelectual.

Raio X

- A ilustração apresentada na seção permite aprofundar a discussão sobre o uso de imagens como propaganda de governo. Retome algumas considerações sobre o uso dessas imagens e a leitura delas como fontes históricas. Aproveite as questões levantadas no livro do aluno e observe que elas são pertinentes para diferentes fontes históricas. Essas questões podem ser ampliadas e, portanto, os alunos podem formular outras questões que devem ser feitas à fonte e respondidas.

TEXTO COMPLEMENTAR

Para os alunos

Como as democracias morrem

Nem mesmo constituições bem-projetadas são capazes, por si mesmas,

de garantir a democracia. Primeiro, porque constituições são sempre incompletas. Como qualquer conjunto de regras, elas têm inúmeras lacunas e ambiguidades. [...] Regras constitucionais também estão sempre sujeitas a inter-

pretações conflitantes. [...] Se poderes constitucionais estão abertos a múltiplas leituras, eles podem ser usados de maneiras que seus criadores não anteciparam. [...] Em função das lacunas e ambiguidades inerentes a todos os siste-

mas legais, não podemos nos fiar apenas em constituições para salvaguardar a democracia contra autoritários potenciais.

LEVITSKY, Steven; ZIBLAT, Daniel. **Como as democracias morrem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2018. p. 100-101.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3, 4, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 5

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI13

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Destaque para os alunos que o Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães é avesso ao processo de socialismo que se pretendia implantar na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, mas alinhado ao modelo fascista adotado na Itália. O termo “Nacional-Socialista” não tem nenhuma relação com ideias socialistas.
- Como ocorre com outros regimes totalitários, Hitler também se utilizou do aparato midiático em seu favor. Oriente os alunos na leitura das imagens da página recorrendo aos parâmetros da crítica às fontes iconográficas.
- O antissemitismo não teve origem na Alemanha do regime nazista. Durante a Idade Média, o Tribunal da Inquisição perseguiu os judeus. Porém, foi sob o nazismo que a perseguição chegou a níveis assombrosos, quando foram assassinados cerca de 6 milhões de judeus. É importante também dar visibilidade a outros perseguidos pelo nazismo, como o grande número de homossexuais, ciganos, negros e pessoas com deficiência também enviados aos campos de concentração e assassinados.

🕒 O nazismo alemão

As ideias fascistas não ficaram restritas à Itália. Em outros países da Europa, elas também encontraram acolhida e constituíram a base de movimentos **ultranacionalistas** e antissocialistas. Esse foi o caso da Alemanha, onde o fascismo assumiu sua forma extrema, o **nazismo**.

Em 1918, pouco antes de terminar a Primeira Guerra Mundial, o imperador alemão, Guilherme II, renunciou ao trono. Foi então proclamada a República. No começo de 1919, grupos revolucionários socialistas tentaram tomar o poder à mão armada, mas foram derrotados, seus líderes, presos e, alguns, executados.

A jovem República que nascia – conhecida como República de Weimar – teve de enfrentar uma situação muito difícil em seus primeiros anos. Em 1923, a população convivia com uma das maiores inflações da História.

🕒 Crise favorece Hitler

Nesse contexto, surgiram grupos ultranacionalistas que propunham a formação de um Estado forte. Entre eles, estava o **Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães** (que deu origem à expressão **nazista**), cujo líder era um ex-cabo do Exército: Adolf Hitler (1889-1945). No período, o termo “socialista” estava em disputa por grupos de esquerda e direita.

Antissocialista e hábil orador, Hitler prometia a recuperação da grandeza passada da nação alemã.

Além de ferrenho anticomunista, Hitler era **antissemita**. Admirador de Mussolini, seguiu o exemplo fascista e organizou milícias armadas para perseguir seus adversários políticos. Essas milícias eram chamadas de **Tropas de Assalto** e conhecidas pela sigla **SA**.



LIBRARY OF CONGRESS/CORBIS/VCG/GETTY IMAGES

Em 1923, estimulado pela Marcha Sobre Roma, Hitler incitou os nazistas a ocupar a cidade de Munique. A tentativa fracassou e Hitler foi preso. No cárcere, ele escreveu *Mein Kampf* (*Minha Luta*), obra na qual explica a **ideologia nazista**. Essa ideologia se baseava no culto à força e ao poder, na submissão do indivíduo ao Estado e, sobretudo, na luta racial.

- 🕒 Adolf Hitler (de costas, acima da multidão) assiste ao desfile das tropas SA carregando cartaz “Morte ao marxismo”. Abaixo de Hitler, com a cabeça raspada, está Julius Streicher, editor do jornal nazista *Der Stürmer*, parte da máquina de propaganda nazista. Foto de 1926.

92

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

- **United States Holocaust Memorial Museum**. Disponível em: <<http://livro.pro/4iznqi>>. Acesso em: 9 out. 2018.

Com vasto conteúdo, inclusive em português, o **site**

do Museu do Holocausto (Washington, DC, EUA) dispõe de imagens, textos e testemunhos sobre a perseguição e o genocídio aos judeus durante a Segunda Guerra Mundial.

Ultranacionalista:

pessoa ou grupo que defende a homogeneidade étnica como base para a manutenção da ordem política e social de uma nação. Em geral, essa ideia está ligada à xenofobia, isto é, à aversão aos estrangeiros. Trata-se de uma ideologia político-filosófica de extrema-direita.

Antissemita:

que ou aquele que alimenta preconceito e ódio contra os semitas, em especial os judeus.

Para o professor

Antissemitismo no Brasil

[...] Persistem as polêmicas sobre a prática de uma política antissemita sustentada pelos governos de Getúlio Vargas (1930-1945) e General Eurico Gaspar Dutra (1946-1950), alimentadas pela persistência de mitos e por posturas políticas. [...] Além da farta documentação a ser investigada, os pesquisadores enfrentam reações adversas dos familiares de diplomatas (comprovadamente antissemitas) que insistem em manter biografias laudatórias sobre seus antepassados, como no caso de Oswaldo Aranha, Ministro das Relações Exteriores do governo Vargas (1937-1944), e Jorge Latour, Encarregado de Negócios do Brasil em Varsóvia e Roma (1936 e 1938), entre outros.

[...]

Disfarçados de salvacionistas, muitos são aqueles que sustentam a faceta de benemérito da comunidade judaica, mascarados por testemunhos forjados. Seus “feitos heroicos” compactuam com uma tradição inventada, com interesses políticos e pessoais, pois o tabu não deixa de ser uma instituição convencional.

CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. Rompendo o silêncio: a historiografia sobre o antissemitismo no Brasil. *Cadernos de História*, v. 13, n. 18, 2012, p. 79-80.

O ódio como proposta política

Hitler e seus seguidores consideravam os alemães como descendentes diretos da raça ariana. Na mitologia nazista, tratava-se de uma raça branca e “pura”, ou seja, que nunca havia se miscigenado com nenhuma outra.

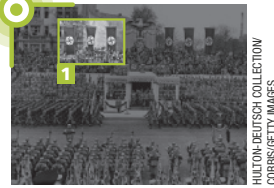
Dessa forma, procurava justificar a superioridade alemã sobre outras etnias consideradas inferiores, como os eslavos, os negros, os ciganos e, sobretudo, os judeus. Para os nazistas, juntamente aos comunistas, os judeus eram os culpados por quase todos os males do mundo e só haveria um meio para proteger os povos germânicos: agrupá-los em um só império.

Assim como fizeram os fascistas, Hitler adotou um símbolo para representar os nazistas. Esse símbolo foi a suástica.

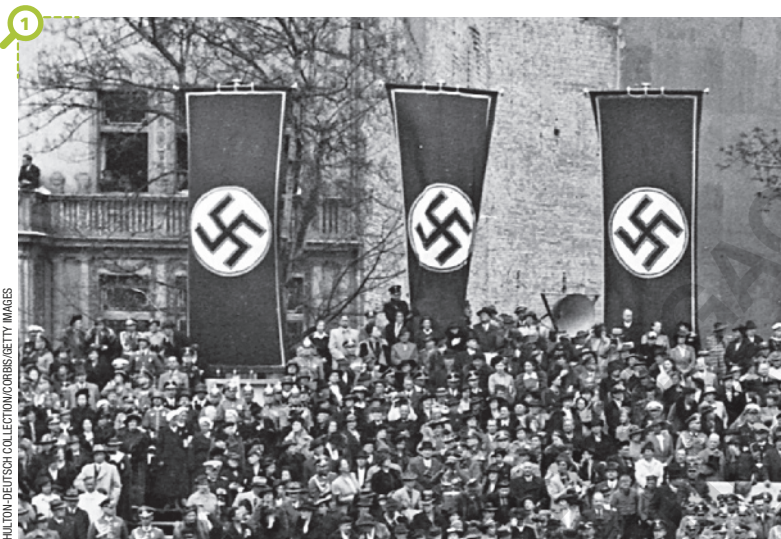
Observe a imagem a seguir. Repare nas bandeiras colocadas atrás do público que assiste à parada militar. No centro de um círculo branco há uma espécie de cruz de braços dobrados. Essa cruz é a suástica, um símbolo dos arianos, povo que ocupou regiões da Índia, milhares de anos antes de Cristo. Seu nome, de origem sânscrita (idioma falado pelos arianos), significa “boa sorte, bem-estar”.

Na década de 1930, os nazistas acreditavam fazer parte de uma raça ariana superior. Como o alemão e o sânscrito pertencem ao mesmo grupo de línguas, os nazistas adotaram a suástica como emblema.

Nas mãos desses extremistas, a suástica deixou de ser um símbolo de bem-aventurança e passou a ser um signo assustador para aqueles que se viam subjugados pelo regime nazista.



Povos germânicos: denominação comum a vários povos cuja língua tinha origem comum e que habitavam a Germânia, região da Europa localizada além dos limites do Império Romano, entre os rios Reno, Vístula e Danúbio e os mares Báltico e do Norte. Entre os anos 300 e 800 ocorreram migrações de vários desses povos que, a partir da Europa Central, se espalharam por todo o continente. Entre esses povos, estavam os saxões, visigodos, ostrogodos, anglos, alanos e outros.



A suástica, símbolo do nazismo. Detalhe da fotografia de tropas nazistas desfilando pelas ruas de Colônia, na Alemanha, em 1939, em comemoração ao aniversário de Adolf Hitler.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

• CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. **Holocausto:** crime contra a humanidade. São Paulo: Ática, 2000.

História e análise crítica das teorias racistas implementadas pelo nazismo.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 3 e 5

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI12
- EF09HI13

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para saber mais

- Explique aos alunos a lei da oferta e da procura, explorando a crise de 1929 como um fenômeno de excesso de produção.
- O período contemporâneo, especialmente o das grandes guerras mundiais, favorece o desenvolvimento do raciocínio sincrônico da História. É importante que os alunos observem que, nesse período, diferentes espaços se integram graças ao modelo capitalista, sistema que se expande cada vez mais.

Hitler chega ao poder

Em 1929, a quebra da Bolsa de Nova York provocou uma gigantesca crise econômica que atingiu todos os países capitalistas. Milhões de trabalhadores perderam o emprego nos Estados Unidos e em toda a Europa. Na Alemanha, havia cerca de 3 milhões de desempregados em 1930; dois anos depois, esse número havia dobrado.

Nessas circunstâncias, Hitler começou a ser visto por muitos alemães como um líder capaz de resgatar o país do caos em que se encontrava. Assim, nas eleições de 1932, o Partido Nazista conquistou votos para ocupar pouco mais de um terço do Parlamento alemão.

No ano seguinte, o presidente da Alemanha, marechal Paul von Hindenburg, convidou Hitler para ocupar o cargo de chanceler (primeiro-ministro). Com a morte do marechal, em 1934, Hitler tornou-se também presidente da República e deu início ao período conhecido como **Terceiro Reich** (Terceiro Império), que duraria até 1945.



ROGER VOLLET/GETTY IMAGES

No poder, Hitler suspendeu os direitos e as garantias civis e passou a perseguir seus opositores políticos (comunistas, líderes sindicais, entre outros), assim como as minorias (ciganos, judeus, homossexuais). Tinha início uma época de terror.

- Fila de pessoas em busca de emprego, em Berlim, Alemanha, 1930.

PARA SABER MAIS

A quebra da Bolsa de Nova York e seus efeitos

Recuperados da Primeira Guerra Mundial, os países europeus passaram a reduzir as importações de produtos dos Estados Unidos em meados da década de 1920. Apesar de uma demanda menor, no entanto, os agricultores e as indústrias estadunidenses não reduziram suas produções.

Sem ter quem comprasse tantos produtos excedentes, as ações de muitas empresas na Bolsa de Nova York despencaram. Em outubro de 1929, o preço das ações baixou tanto que levou ao *crash* (quebra) da Bolsa de Nova York.

O impacto desse acontecimento foi catastrófico: investidores perderam dinheiro, fábricas fecharam, milhões de trabalhadores foram demitidos, agricultores perderam suas terras. Muitos sofreram com a fome e a miséria.



ALBUMFOTODARENA

- Mãe migrante e seus filhos, vítimas da crise econômica dos anos 1930. Califórnia, Estados Unidos, 1936.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- PEREIRA, Wagner Pinheiro. **Outubro de 1929**: a Quebra da Bolsa de Nova York e a Grande Depressão. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

O livro do historiador Wagner Pereira aborda a crise de 1929 e seus impactos e destaca alguns de seus elementos que permitem compreender o mundo contemporâneo.

Interpretando documentos

- Comente com os alunos que os dois documentos disponíveis nestas páginas são fontes históricas. O primeiro é parte do texto da legislação aprovada em 1935; o segundo é uma fotografia do ensino e da divulgação dessas leis.
- Retome os procedimentos de análise de documentos históricos, lembre a importância de consultar mais de uma fonte sobre um evento e de compreender o contexto histórico.
- Os documentos em questão evidenciam a diretriz legal para a perseguição de grupos, o que gerou a morte de milhões de pessoas. É importante que esses temas sejam abordados para estimular o desenvolvimento da empatia e do respeito ao outro.
- Como os alunos poderão verificar ao responder às atividades, as restrições à liberdade dos judeus começaram com a proibição do casamento com “cidadãos de sangue alemão” e progrediu para prisão, trabalho forçado e morte nos campos de concentração.

3. Resposta pessoal. A atividade propõe uma reflexão sobre a tolerância e o respeito, esperando que os alunos apontem medidas que contribuam para isso, tais como o diálogo, a discussão das diferenças culturais visando a valorização e a compreensão de que estas contribuem positivamente para o fortalecimento das relações sociais, entre outras medidas.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

A partir da ascensão de Hitler ao poder, o antissemitismo tornou-se uma política de Estado. Isso ocorreu principalmente após o anúncio das chamadas Leis de Nuremberg, ou Leis Raciais, criadas pelo governo nazista da Alemanha em 1935. Leia a seguir um trecho da *Lei da proteção do sangue e honra alemães* e responda no caderno ao que se pede.

Lei da proteção do sangue e honra alemães

Art. 1º - 1) São proibidos os casamentos entre judeus e cidadãos de sangue alemão ou aparentado. Os casamentos celebrados apesar dessa proibição são nulos e de nenhum efeito, mesmo que tenham sido contraídos no estrangeiro para eludir a aplicação desta lei.

[...]

Art. 2º - As relações extramatrimoniais entre judeus e cidadãos de sangue alemão ou aparentado são proibidas.

Art. 3º - Os judeus são proibidos de terem como criados em sua casa cidadãos de sangue alemão ou aparentado com menos de 45 anos.

Art. 4º - 1) Os judeus ficam proibidos de içar a bandeira nacional do Reich e de envergarem as cores do Reich.

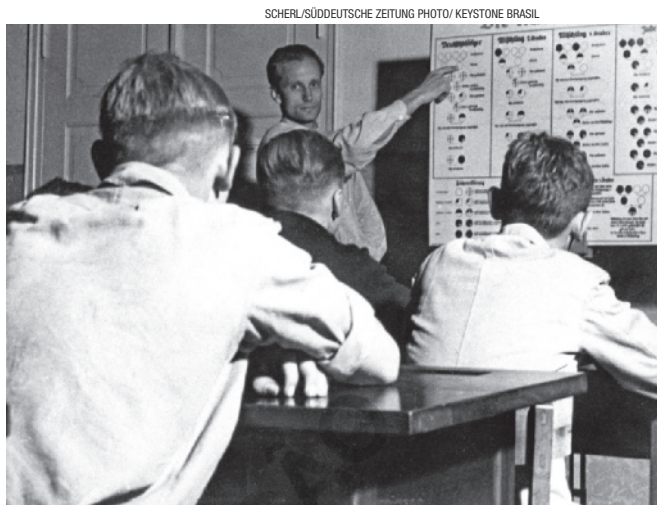
2) Mas são autorizados a engalanarem-se com as cores judaicas. O exercício dessa autorização é protegido pelo Estado.

Art. 5º - 1) Quem infringir o artigo 1º será condenado a trabalhos forçados.

[...]

3) Quem infringir os arts. 3º e 4º será condenado à prisão, o que poderá ir até um ano e multa, ou a uma ou outra destas duas penas.

➤ Professor expõe as Leis de Nuremberg para alunos de escola alemã, em 1935.



SCHERL/SÜDDEUTSCHE ZEITUNG PHOTO/ KEYSTONE BRASIL

1. A *Lei da proteção do sangue e honra alemães*, de 1935, é um dos primeiros exemplos das restrições impostas aos judeus nos territórios controlados pelos nazistas. Que restrições eram essas? **As primeiras restrições de liberdade que os nazistas impuseram aos judeus foram ao casamento com “cidadãos de sangue alemão”, a contratação de empregados alemães e o içamento da bandeira da Alemanha.**
2. Em sua opinião, o que essas leis significaram para a população judaica da Alemanha na época?
3. Formas de intolerância e discriminação como o antissemitismo podem culminar em violência física ou mesmo no extermínio de um povo, cultura ou religião. Aponte exemplos de ações que podem contribuir para combater a intolerância em nosso dia a dia.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam o conteúdo discriminatório das restrições impostas pela lei que, além de contribuir para a sua marginalização social como cidadãos de segunda categoria, também impunham graves penalidades em caso de incidência.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3, 4, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 3, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI11
- EF09HI13

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Explique aos alunos que, na atualidade, o ensino tem o propósito de auxiliar no desenvolvimento crítico dos alunos e permitir a construção da autonomia para a aquisição de novos conhecimentos, mesmo fora da escola. Contudo, nos regimes totalitaristas, de esquerda ou de direita, a educação e a mídia tornam-se veículos de propaganda das ideias de quem está no poder. Essa conduta deveria ser identificada e rejeitada pela sociedade que se propõe democrática e inclusiva.
- Faça a leitura da página com os alunos. Pergunte-lhes se debates semelhantes podem ser identificados em outros contextos históricos. Ressalte o valor democrático das instituições e a importância de um ensino que valorize a formação crítica, para que a educação não se transforme em um suporte da propaganda.

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Análise de charge

- Esta avaliação tem como objetivo desenvolver a percepção crítica dos alunos em relação ao uso de linguagens diversificadas, em especial, a das charges.
- Solicite aos alunos que se organizem em grupos com 4 ou 5 integrantes.

Meios de comunicação, educação e totalitarismo

Voltemos às duas imagens da página 89. Observe a multidão reunida para ouvir o discurso de Mussolini e no desfile militar em homenagem a Hitler. As cenas registradas mostram que ambos tinham conseguido seduzir grande parte da população de seus países. Na Itália, Mussolini era chamado de *Duce* (do latim, *dux*, chefe). Na Alemanha, Hitler era o *Führer* (guia).

Por um lado, isso foi conseguido com a intimidação dos opositores e a censura aos meios de comunicação. Por outro (e talvez este tenha sido o meio mais eficaz), tanto Mussolini quanto Hitler apostaram na **propaganda** como instrumento de governo e na **doutrinação** de crianças e jovens para conquistar o apoio da população.

Desde os primeiros anos escolares, as crianças eram bombardeadas pela propaganda fascista e nazista. Fora da sala de aula, rapazes e moças eram obrigados a se associar a organizações que promoviam encontros, práticas esportivas e diversas atividades ao ar livre, como acampamentos e desfiles. Essas associações funcionavam como espaço de “educação permanente” da juventude, de socialização e de difusão das ideologias do nazismo e do fascismo.



GEORGE RINHART/CORBIS/GETTY IMAGES

96



GEORGE RINHART/CORBIS/GETTY IMAGES

Doutrinação: transmissão de valores, crenças, ideais e atitudes específicos, dados como princípios que devem ser seguidos por determinado grupo ou sociedade. Em geral, a doutrinação não admite questionamento ou contestação, ou seja, não admite que as pessoas discordem ou pensem de modo diferente daquilo que lhes foi ensinado.

Os jornais e as revistas tinham seu conteúdo controlado. Cartazes com imagens e frases de efeito eram afixados em todos os lugares. O rádio era, na época, o grande meio de comunicação e as emissoras retransmitiam incessantemente os discursos dos líderes.

Fotografias e filmes registravam discursos inflamados para grandes massas e tinham como objetivo demonstrar a força do governo, assim como a fidelidade e o apoio popular aos regimes totalitários. Ao mesmo tempo, esse tipo de imagem era uma forma de alimentar o culto da população aos seus líderes e procuravam criar a ideia de uma comunidade coesa, solidária e poderosa, irmanada em torno deles.

- Benito Mussolini discursando para a multidão em Roma, em 1940. Detalhe da fotografia da página 89.

- Eles deverão fazer buscas na internet (de preferência no laboratório de informática) para investigar o que são **charges** e escolher pelo menos duas sobre os temas retratados neste capítulo. Garanta a variedade de temas e charges para melhor desenvolvimento da atividade.
- Escolhidas as imagens, em cópias virtuais ou impressas, os grupos devem analisá-las e construir interpretações sobre elas.
- Finalmente, cada grupo apresenta aos demais colegas da sala o resultado do trabalho. Incentive um debate ao final das apresentações sobre as características gerais das charges, como uma linguagem específica.
- As charges contribuirão para melhor compreensão de aspectos do período estudado? Avalie se houve cooperação entre os integrantes do grupo. Se não houve, por que não ocorreu? Intervenha para que todos participem e se sintam acolhidos.

6 O totalitarismo soviético

O totalitarismo não foi apenas um fenômeno de **direita**. A União Soviética, sob o stalinismo, também sofreu um processo no qual a sonhada democracia socialista foi substituída pelo pesadelo de um Estado policial e também totalitário.

Stalin centralizou o poder e adotou uma política econômica de incentivo à indústria pesada – de máquinas e equipamentos – e à coletivização forçada da agricultura.

Hidrelétricas, ferrovias, indústrias químicas e siderúrgicas, fábricas de equipamentos foram construídas por todo o país. O governo estatizou as propriedades rurais (dando origem a diversas cooperativas) e submeteu os camponeses às mesmas estratégias de produção aplicadas na indústria.

Todo esse investimento foi feito por um regime totalitário que se configurou como uma das ditaduras mais brutais do século XX. Sob a liderança de Stalin, o governo soviético suprimiu os direitos individuais e coletivos, adotou o terror como forma de subordinar a população e instituiu departamentos de propaganda, a fim de difundir os ideais stalinistas.

Os opositores do governo eram enviados para *gulags* (campos de concentração) ou para a Sibéria. Os líderes do Partido Bolchevique foram presos e executados. Trotski, expulso da União Soviética em 1929, refugiou-se no México, onde foi assassinado em 1940, a mando de Stalin.

Direita: em política, a palavra “direita” tem origem na Revolução Francesa e designa pessoas, grupos ou governos com posições políticas e sociais mais conservadoras. Oposta a esse termo está a palavra “esquerda”, usada para definir pessoas, grupos ou governos que apoiam mudanças mais radicais na sociedade (como a reforma agrária) e valorizam a igualdade econômica e social entre as pessoas. O termo “centro” designa pessoas ou grupos com posições políticas moderadas e que podem variar conforme a situação.

No contexto que estamos estudando, fascismo e nazismo são movimentos de extrema direita e o socialismo é de extrema esquerda.

- Este ponto da unidade favorece a retomada dos conteúdos sobre a Revolução Russa tratada em capítulos anteriores. Assim, podem-se observar eventuais lacunas nos conteúdos já tratados.

- Destaque que totalitarismo é um fenômeno da direita e da esquerda, sendo o stalinismo um exemplo de totalitarismo de esquerda.

- É fundamental lembrar recorrentemente que os direitos humanos são valores a serem preservados e respeitados. Em qualquer que seja o modelo de governo, a proteção dos indivíduos deve ser garantida.

- Explique aos alunos que os conteúdos estudados favorecem a compreensão de todos sobre a importância da defesa dos direitos individuais e os torna observadores atentos à sua violação, que deve ser denunciada.



BRUCEMAN/ГОТОВАЯ

- Cartaz de propaganda da União Soviética, de 1941, mostra Stalin como firme condutor do Estado soviético. “СССР” são as iniciais em russo para União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).

97

SUGESTÃO DE FILME

Para o professor

- **Stalin.** Direção de Ivan Passer. EUA/Hungria/Rússia, 1992.

O filme biográfico de Stalin mostra diversas facetas do ditador na visão do cineasta tcheco.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1 e 5

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI11
- EF09HI13

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- As diferenças entre os regimes totalitários europeus (incluindo a URSS) devem ser bem compreendidas pelos alunos. Auxilie-os na elaboração de um quadro para comparar os regimes nazista, fascista e stalinista.

Para saber mais

- Ao tratar do tema Holocausto – que os alunos certamente já conhecem em linhas gerais –, reforce que se tratou de uma das mais graves violações dos direitos humanos. Construído gradativamente, o conceito de Direitos Humanos será retomado depois do estudo da Segunda Guerra Mundial.
- Espera-se que os alunos compreendam que os direitos humanos são garantia de uma vida digna estendida a todas as pessoas, independentemente de raça, religião, sexo, nacionalidade, etnia, idioma ou qualquer outra condição. Todos deverão compreender que a garantia da dignidade implica um tratamento justo e humanitário a todos, o que é um exercício contínuo de empatia e solidariedade com o próximo.

Os regimes totalitários e suas diferenças

Apesar de apresentarem características em comum, o fascismo italiano, o nazismo alemão e o stalinismo soviético não eram idênticos. Enquanto o nazismo e o fascismo foram movimentos de extrema-direita, o stalinismo foi de extrema-esquerda.

Nazistas e fascistas entendiam que **indústrias, fábricas e bancos** deveriam pertencer à **iniciativa privada**. Para esses dois regimes, o Estado devia interferir na economia para garantir o desenvolvimento do capitalismo e beneficiar grupos industriais e financeiros. Muitas empresas italianas e alemãs não só apoiaram como se beneficiaram do nazismo e do fascismo.

Já o stalinismo defendia a completa interferência do Estado na produção e o fim da propriedade privada. Assim, o regime stalinista obrigou os camponeses a se organizarem em fazendas coletivas e manteve sob controle estatal todo o desenvolvimento industrial da União Soviética.

O nazismo foi o único desses regimes totalitários a defender a ideia de superioridade biológica e racial. Para os nazistas, a “raça germânica” ou “ariana” seria uma “raça pura e superior”. Assim, os arianos teriam o direito – e até o dever – de subjugar povos considerados “inferiores”, como os judeus e os ciganos. A crença nessa suposta superioridade levou o regime nazista a pôr em prática o **Holocausto**, um dos maiores **genocídios** de todos os tempos.

Holocausto: entre os antigos hebreus, assim era chamado o sacrifício de animais pelo fogo.

Genocídio: extermínio em massa de pessoas pertencentes a um grupo étnico, nacional ou religioso.

PARA SABER MAIS

Holocausto

O antissemitismo se manifestava na Alemanha desde a identificação dos judeus à detenção deles em campos de concentração ou de trabalho forçado. Os judeus também chegaram a ser condenados a morar em guetos, bairros cercados e fortemente policiados, segregados do restante da população.



HERITAGE IMAGES/GETTY IMAGES

Com a Segunda Guerra e a ocupação de outros países, o antissemitismo nazista chegou a um novo patamar: o extermínio sistemático de milhões de judeus em campos de concentração. Confinados nesses locais, eram submetidos a trabalhos extenuantes e serviam de cobaias humanas em experimentos e pesquisas “científicas” dos médicos nazistas. Milhares morreram de fome, doença e exaustão e milhões foram executados em câmaras de gás.

- Judeus no gueto de Lodz, na Polônia, durante a Segunda Guerra Mundial. Eles eram obrigados pelos nazistas a usar o símbolo da Estrela de Davi pregado à roupa.

MAIS ATIVIDADES

Analisar filmes sobre o nazismo

- Proponha aos alunos uma atividade de interpretação de filme.
- Sugira a eles os seguintes títulos de filmes: **A vida é Be-**

la (Roberto Benigni, 1997), **O menino do pijama listrado** (Mark Herman, 2008) e **Little boy – Além do impossível** (Alejandro Monteverde, 2016). Os três retratam temas bastante difíceis, mas de conhecimento dos alunos e sob a perspectiva infantil.

- Os alunos devem assistir a um dos filmes e, em grupo ou individualmente, observar: o tema central do enredo, os dilemas enfrentados pelos protagonistas, o papel que a Segunda Guerra e o nazismo têm na narrativa e outras questões a serem sugeridas

🕒 A Segunda Guerra Mundial

Na década de 1930, o cenário político europeu era de muita tensão. Entre os motivos de descontentamento destacavam-se tanto a crise econômica provocada pela quebra da Bolsa de Nova York, em 1929, quanto o fato de que os acordos assinados após o fim da Primeira Guerra haviam criado novos países, separando arbitrariamente etnias e grupos populacionais.

Para tentar equilibrar as forças e fazer valer seus interesses mais imediatos, os países se juntaram em blocos, estabelecidos segundo as afinidades ideológicas e políticas dos participantes. O primeiro grupo era formado pelas **democracias liberais**: Inglaterra, França e Estados Unidos. O segundo, por países de economia capitalista, mas com regimes autoritários: Itália, Alemanha, Espanha, Grécia, Polônia e Turquia. A União Soviética, isolada politicamente da Europa, formava o terceiro bloco.

Alguns acordos de não agressão e de cooperação foram criados entre os participantes de blocos diferentes, como os assinados pelos governos da França e da União Soviética e os que foram estabelecidos entre a Alemanha e a Inglaterra.

Entretanto, em 1936, um tratado firmado por representantes da Alemanha e da Itália criou o **Eixo Roma-Berlim**, ao qual veio se juntar, mais tarde, o Japão. Os líderes do Eixo, Hitler e Mussolini, não escondiam seu desejo de expansão territorial.

Democracia liberal: forma de governo na qual a organização política é pautada na defesa dos direitos dos cidadãos e na menor interferência possível do Estado na economia.

🕒 O começo do conflito

A expansão italiana teve início em 1935, quando Mussolini ordenou a invasão da Etiópia, na África. Pouco tempo depois, tropas italianas ocuparam também a Albânia, na Europa.

A Alemanha não ficou atrás. Em 1938, tropas alemãs ocuparam e anexaram a Áustria e regiões da Tchecoslováquia. Em 1º de setembro de 1939, invadiram a Polônia.

Diante desses fatos, os governos da França e da Inglaterra declararam guerra à Alemanha.

Começava assim a Segunda Guerra Mundial, que se estendeu de 1939 a 1945.

🕒 Hitler e Mussolini em Munique, em 1937.



- Utilize um mapa-múndi para observação da localização das nações mencionadas no livro do aluno. Auxilie-os na identificação dos territórios, mostre como a localização da Alemanha como determinante para o enfrentamento de um possível conflito contra a União Soviética, isolada e socialista.

- Os mapas permitem observar a disposição territorial das nações que entraram em conflito na Segunda Guerra Mundial. Possibilitam também observar a existência de conflitos em outros continentes, o que mostra o caráter global do conflito. Por isso, ao longo deste capítulo, disponibilize esse material aos alunos e incentive a localização geográfica dos territórios em pauta.

pele professor ou pelos próprios alunos. Peça que anotem as informações.

- Promova uma roda de conversa sobre as impressões que os alunos tiveram dos filmes, com base nas anotações. Aju-

de-os a compreender que todos os filmes são obras de ficção, ainda que inspiradas em fatos reais. Incentive os alunos a expor as opiniões que permaneceram e as que foram modificadas após a atividade.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 6, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3, 4 e 5
- Específicas de História: 1, 2 e 5

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI13

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Recentemente, uma série de TV utilizou a canção “Bella ciao”, hino da Resistência italiana a Mussolini, como trilha sonora em sua narrativa fictícia. Isso fez que se multiplicassem interpretações da canção nos mais diversos veículos da mídia. Acontecimentos como esse permitem a aproximação dos conteúdos históricos ao cotidiano dos alunos.

• Com essa intenção, permita que os alunos apresentem informações que possuem sobre os fatos históricos destas páginas, ainda que seja necessário direcioná-los ou contestá-los. É preciso que os alunos sejam ouvidos no processo de construção do conhecimento.

• Conteúdos históricos que abordem a perspectiva das mulheres em suas narrativas sobre as guerras são, em geral, lacunares e pouco aprofundados. Neste sentido, peça aos alunos que observem a fotografia reproduzida aqui e reflitam sobre a participação feminina no conflito estudado. O tema já foi abordado nesta unidade, mas vale insistir pela importância do assunto. Informe-os de que durante a Segunda Guerra foi necessário o emprego de grande número de mulheres nos mais diversos setores, inclusive em ocupações, algo até então exclusivo de homens. Muitas se alistaram para atuar nas forças armadas.

Se na Primeira Guerra atuavam como enfermeiras, na Segunda, algumas eram pilotos de avião, ainda que em número reduzido. A força de trabalho feminina passou a ser fundamental em países como Inglaterra e Estados Unidos, e o fim da guerra não representaria o retorno dessas mulheres às ati-

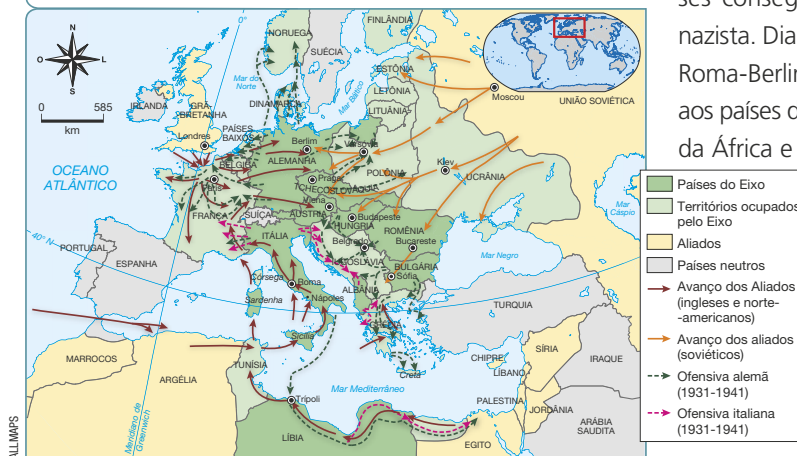
1940: o conflito se amplia

Animado com as conquistas territoriais nazistas, Mussolini decidiu abandonar a neutralidade e, em junho de 1940, entrou no conflito ao lado dos alemães. Nesse mesmo ano, o Eixo Roma-Berlim ganhou a adesão do Japão, país que desde 1939 já controlava antigas colônias asiáticas dos países europeus ocupados pelos alemães.

Com o propósito de dominar a Europa, as tropas nazistas passaram a atacar a Inglaterra. Valendo-se da invenção do radar, instrumento de localização ainda desconhecido dos alemães e

da Real Força Aérea (RAF), os ingleses conseguiram barrar a ofensiva nazista. Diante dessa situação, o Eixo Roma-Berlim direcionou seu ataque aos países do Mediterrâneo, ao norte da África e a região dos Balcãs.

A guerra na Europa e no norte da África



Fonte: SERRYN, Pierre. Atlas Bordas Historique et Géographique. Paris: Bordas, 1988. p. 33.

Utilizando a poderosa Força Aérea Alemã (Luftwaffe) e estratégias de ataques-surpresa (blitzkrieg, guerra-relâmpago), em poucos meses as tropas alemãs conquistaram Noruega, Luxemburgo, Bélgica, Holanda e parte da França.

A Resistência

Muitas pessoas da sociedade civil se organizavam em movimentos clandestinos nas cidades e nos campos para lutar contra as forças do Eixo. Esses movimentos, constituídos por homens e mulheres, ficaram conhecidos pelo nome genérico de Resistência.

Na própria Alemanha e na Itália, formaram-se também movimentos de resistência aos governos de Hitler e Mussolini. Na Alemanha, por exemplo, centenas de cidadãos praticavam atos de desobediência civil (como o boicote ao recrutamento militar) ou ajudavam os judeus e outros perseguidos a fugirem do país.

Mas nem todas as pessoas dos países ocupados aderiram à Resistência. Muitas tinham medo de se manifestar contra os invasores. Outras não escondiam sua simpatia em relação às ideias nazifascistas. Essas pessoas ficaram conhecidas como colaboracionistas.

Na Espanha também se organizavam movimentos de resistência. Mulheres antifascistas do distrito de Hortaleza protestam contra as políticas do general Franco, em 1936.



vidades domésticas, como era o caso da grande maioria.

SUGESTÃO DE FILME

Para o professor

• Roma, cidade aberta. Direção de Roberto Rossellini. Itália, 1945.

O filme aborda situações vividas por militantes da Resistência italiana contra a ocupação nazista.

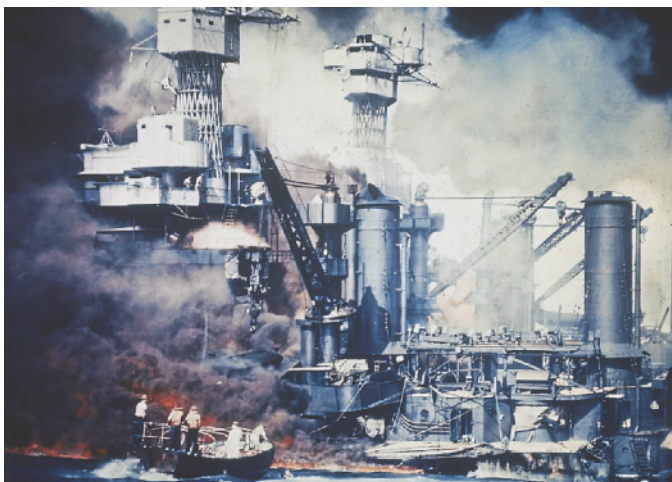
Os Estados Unidos entram na guerra

Se o ano de 1940 marcou grandes avanços para os países do Eixo, 1941 foi o momento em que as forças adversárias, denominadas Aliados, descobriram que a Alemanha não era invencível.

Em junho de 1941, um milhão de soldados alemães iniciaram a invasão da União Soviética. No entanto, as dificuldades enfrentadas, em razão de um inverno extremamente rigoroso, e uma grande contraofensiva dos soviéticos impediram que os alemães conquistassem o país.

Em dezembro de 1941, na mesma época em que os soldados alemães que haviam sobrevivido recuavam na União Soviética, o Japão lançava um ataque aéreo fulminante contra Pearl Harbor, base militar estadunidense no oceano Pacífico. Em resposta, o governo do presidente Roosevelt, dos Estados Unidos, declarou guerra ao Japão e aos outros países do Eixo. Além disso, conclamou outras nações no mundo, como o Brasil, a fazer o mesmo.

- Instalações militares dos Estados Unidos, em Pearl Harbor, no Havaí, após ataque da aviação japonesa, em 1941.



AP PHOTO/GLOW IMAGES

A participação do Brasil

O Brasil mantinha-se, até então, neutro em relação ao conflito. Mas, em 1942, o presidente Getúlio Vargas, pressionado pelo governo dos Estados Unidos e por amplos setores da população brasileira, declarou guerra aos países do Eixo.

Em 1943, foi formada a Força Expedicionária Brasileira (FEB), destacamento militar que representaria o Brasil na guerra. O primeiro grupo desse destacamento partiu em julho de 1944. Sua missão era ajudar os estadunidenses a libertar a Itália, na época parcialmente ocupada por tropas alemãs.

Além de enviar soldados à Itália, onde obtiveram vitórias importantes, como a conquista da cidade de Turim e a ocupação de Monte Castelo, o governo do Brasil estabeleceu bases aéreas (destinadas a servir de postos de abastecimento aos aviões estadunidenses) e navais (de onde partiam navios torpedeiros e antissubmarinos) em território brasileiro.

Terminada a guerra, a Força Expedicionária Brasileira foi desfeita em 1946.

- Tropas da Força Expedicionária Brasileira marcham em Nápoles, logo após a chegada à Itália, em 1944.



FPG/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

101

- Pergunte aos alunos o que eles sabiam sobre a participação de brasileiros na Segunda Guerra Mundial. Valorize as contribuições dos alunos. Caso algum deles tenha uma história de família sobre participação em guerras, deixe-o à vontade para compartilhar com os colegas.

- Sugira aos alunos que pesquisem: qual o símbolo adotado pela Força Expedicionária Brasileira? Como ele se vinculava ao contexto do conflito e da participação do Brasil?

- Retome o trabalho com o mapa-múndi para que os alunos compreendam a dimensão do conflito, a proximidade entre países como Japão e Estados Unidos etc. Assim, se aprimora a habilidade da leitura cartográfica, importante aspecto do conhecimento histórico.

- O trabalho com esses temas estimula a empatia e a capacidade de diálogo e a consciência sobre a importância da preservação e garantia da defesa dos direitos humanos.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- SEITENFUS, Ricardo Antônio Silva. **A entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial**. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.

Doutor em Relações Internacionais, o autor do livro aborda os diferentes aspectos que levaram à entrada do Brasil no conflito.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Depois da guerra

O fim dos combates não significa o fim dos problemas para os veteranos de guerra.

[...] Durante o conflito,

nem as autoridades, tampouco a população civil das nações beligerantes se preparou para o fato de que, terminada a tempestade da guerra, esta traria para sua vida a convivência com as massas de homens que nela lutaram, e que nela deixaram sua inocência,

seus membros, seus sonhos, sua sanidade mental. Eram milhões de homens brutalizados, aleijados, deformados, psicologicamente arruinados ou traumatizados, procurando voltar à vida civil, retomar seus empregos, reativar seus laços sociais. Logo se perceberia

que a mera concessão de pensões pecuniárias seria insuficiente, quantitativa e qualitativamente.

FERRAZ, Francisco César Alves. **As guerras mundiais e seus veteranos: uma abordagem comparativa**. *Revista Brasileira de História*, v. 28, n. 56, 2008. p. 467-475.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1 e 2

HABILIDADES

- EF09HI13
- EF09HI15

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Comente com os alunos a importância de se compreender o lançamento das bombas nucleares como momento singular na história contemporânea. Depois desse evento, as tecnologias de guerra e sua potência de destruição em massa foram ampliadas.
- Peça aos alunos que busquem informações sobre a cidade de Hiroshima ou Nagasaki após serem atingidas pelas bombas, e como se deu o processo de reconstrução.
- Pergunte aos alunos se eles conhecem a expressão “Guerra Fria”. A partir das respostas, explique-lhes que ao final do confronto da Segunda Guerra, Estados Unidos e União Soviética se tornaram as duas grandes potências mundiais, com sistemas econômicos e políticos distintos. Assim, a História pode ser compreendida em seu caráter de processo, com sincronias e diacronias. O tema da Guerra Fria será aprofundado no capítulo seis deste volume.

A força dos Aliados

O conflito ganhou uma nova dimensão com o apoio dos Estados Unidos e da União Soviética ao bloco dos Aliados. Lentamente, as forças do Eixo começaram a perder suas posições: no norte da África, na União Soviética e nos países europeus ocupados.

Em janeiro de 1943, os alemães sofreram uma dura derrota em território soviético. Era o começo do fim para Hitler e o nazismo. Em 6 de junho de 1944, cerca de 3 milhões de soldados ingleses e estadunidenses desembarcaram no norte da França e marcharam rumo à Alemanha. Esse dia entraria para a História como o **Dia D**.

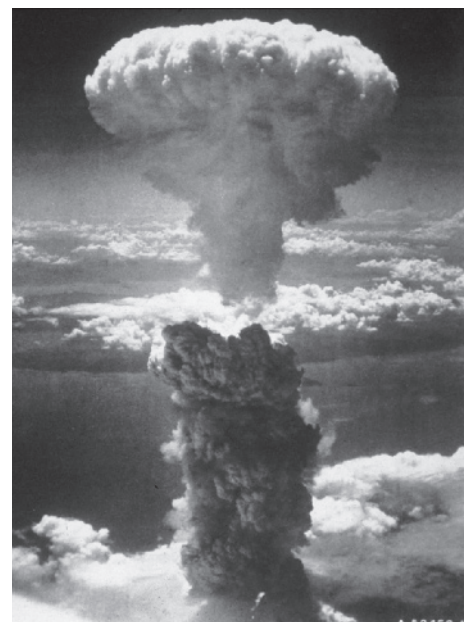
Em abril de 1945, as tropas soviéticas ocuparam Berlim, capital da Alemanha. Em questão de dias, os dois maiores líderes do Eixo estariam mortos: Hitler cometeu suicídio e Mussolini foi fuzilado pelos *partigiani* (combatentes da Resistência italiana). Finalmente, em 7 de maio de 1945, os alemães se renderam.

O fim da Guerra no Pacífico

Restava ainda a Guerra no Pacífico. Embalados pela vitória sobre os alemães e sem sinal de que seus inimigos orientais se renderiam, os Estados Unidos decidiram lançar a bomba atômica, recém-inventada, sobre as cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki.

As bombas arrasaram as duas cidades: 200 mil pessoas morreram instantaneamente. Milhares de outras perderiam suas vidas nos anos seguintes, em consequência da radiação. Abalado com a destruição, o governo japonês se rendeu. Chegava ao fim a Guerra no Pacífico.

- Na manhã de 6 de agosto de 1945, os Estados Unidos jogaram a primeira bomba atômica durante a Segunda Guerra Mundial. O alvo foi a cidade de Hiroshima, que teve 69% das construções completamente destruídas e por volta de 80 mil mortos instantâneos. Foto de novembro de 1945.



KEYSTONE, MPV/GETTY IMAGES

PARA SABER MAIS

FOX PHOTOS/HILTON ARCHIVE/GETTY IMAGES



102

O cotidiano da população durante a guerra

A Segunda Guerra Mundial afetou profundamente a vida dos civis dos países envolvidos. Havia toque de recolher e, diante da falta de alimentos, as pessoas eram obrigadas a racionar produtos de primeira necessidade. Era especialmente forte a preocupação em preservar as crianças. Na Inglaterra, por exemplo, elas podiam até ser enviadas de trem para o campo para os cuidados de parentes ou mesmo de famílias de desconhecidos.

- Mulheres trabalham como soldadoras em fábrica britânica, em 1943.

SUGESTÕES DE FILMES

Para o professor

- **Cartas de Iwo Jima.** Direção de Clint Eastwood. EUA, 2006.

Na visão japonesa desta batalha da Segunda Guerra Mundial, o filme aborda a história de combatentes japoneses e as cartas que escreveram.

- **A conquista da honra.** Direção de Clint Eastwood. EUA, 2007.

Na visão estadunidense da mesma batalha, o filme mostra a vida dos soldados que hastearam a bandeira na ilha de Iwo Jima, após retornarem aos Estados Unidos.

🕒 O pós-Guerra

Após o término da guerra, boa parte dos países envolvidos diretamente nos conflitos estava em escombros, com cidades destruídas, campos devastados, rodovias e ferrovias inutilizadas. Os mortos chegavam a 15 milhões de militares e 35 milhões de civis. Em muitos lugares, a fome e as doenças dizimavam ainda mais a população.

Entre julho e agosto de 1945, Estados Unidos, União Soviética e Inglaterra reuniram-se na Alemanha para discutir os termos da paz. Esses acordos foram chamados de **Conferência de Potsdam**, nome da cidade onde ocorreu o encontro.

Na ocasião, foi acordado que a Alemanha deveria pagar indenizações aos países vencedores e seria dividida em quatro zonas de influência, cada uma sob o controle de um país: Inglaterra, França, Estados Unidos e União Soviética. Geograficamente localizada na zona que cabia aos soviéticos, a cidade de Berlim também foi repartida entre essas quatro nações.

Começava um período histórico no qual os Estados Unidos e a União Soviética se tornariam as duas maiores potências mundiais. Ao redor delas, se formaram dois blocos opostos: de um lado, o bloco **capitalista**, liderado pelos Estados Unidos; do outro, o bloco **comunista**, com a União Soviética à frente.

🕒 O tribunal de Nuremberg e a ONU

A Conferência de Potsdam definiu ainda a instalação de um tribunal na cidade alemã de Nuremberg para julgar importantes lideranças nazistas por seus crimes de guerra. Entre 1945 e 1946, doze réus foram condenados à morte e três à prisão perpétua, além de outros condenados a 10 ou 20 anos de prisão.

Também ficou combinada a criação de uma entidade internacional destinada a garantir os diálogos e a paz entre as nações. Dessa forma, nasceu a Organização das Nações Unidas (ONU), fundada em 26 de junho de 1945, em substituição à Liga das Nações, que foi extinta.

Em 1948, representantes reunidos em Assembleia Geral da ONU lançaram a Declaração Universal dos Direitos Humanos, considerada o marco histórico da proteção universal dos direitos.



RAYMOND D'ADAMO/GALERIE
BILDERWELT/GETTY IMAGES

2020

- Sessão de julgamento de Ernst Kaltenbrunner, líder das forças policiais nazistas, no Tribunal de Nuremberg. Alemanha, dezembro de 1945.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 6, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7

HABILIDADES

- EF09HI10 • EF09HI13
- EF09HI11 • EF09HI15
- EF09HI12

MAIS ATIVIDADES

Analisar a obra *Guernica*, de Picasso

- O tema da Guerra Civil Espanhola permite a análise dos impactos do totalitarismo em uma pequena localidade da Espanha, por meio da análise do quadro *Guernica*, de Pablo Picasso. É possível também explorar o tema da influência das artes na esfera política e valorizar as produções artísticas culturais.
- Peça aos alunos que façam uma busca em sites sobre as características do Cubismo e uma breve biografia de Pablo Picasso. Quais seriam as intenções do artista ao produzir o quadro *Guernica*?
- Obtidas as informações, apresente aos alunos a reprodução do quadro, impressa ou projetada, a depender dos recursos da escola.
- Peça aos alunos que observem os elementos do quadro que evidenciam se tratar da representação de um bombardeio. Destaque o uso das cores preta e branca como forma de ressaltar a dramaticidade; as figuras do cavalo e do touro representados, possivelmente, um ataque à cultura espanhola; o sofrimento causado aos seres humanos, como o soldado morto no chão, a mãe que chora a morte do filho em seus braços, a mulher que chora enquanto sua casa pega fogo, entre outros.
- O objetivo da atividade é desenvolver a capacidade dos alunos de analisar produções artísticas, como fontes iconográficas e materiais intimamente relacionados ao evento histórico estudado.

ENQUANTO ISSO...

A Guerra Civil Espanhola

O século XIX foi um período conturbado na Espanha. Internamente, o país passava por disputas entre grupos liberais e conservadores, os quais passaram a se revezar em meio ao sistema monárquico constitucional. Por outro lado, a derrota nas guerras Hispano-Americanas e as batalhas no Marrocos desgastaram a sociedade espanhola, que passou a se radicalizar.

Com o apoio do monarca Afonso XIII, instaurou-se no país uma ditadura de características militares, nacionalistas e clericais, a partir de 1923. Após a crise e queda do regime, o rei abdicou o trono e foi proclamada a República. A Espanha passou então por um processo de modernização, com abertura ao voto feminino.

Em 1931, as eleições para a Assembleia Constituinte tiveram vitorioso desempenho dos grupos de esquerda. No entanto, isso não estabilizou a situação política espanhola. Nos anos seguintes, a sociedade dividiu-se em dois grupos. Um deles era a Falange, partido de direita, com tendência fascista, apoiado pela Igreja e por grandes proprietários de terra, militares e empresários. O outro grupo era a Frente Popular, de esquerda, apoiada por setores democráticos republicanos, pelos trabalhadores e por parte da classe média.

Em 1936, sob o comando do general Francisco Franco (1892-1975), os falangistas deram um golpe de Estado. Os trabalhadores pegaram em armas para combatê-los. Era o começo da Guerra Civil Espanhola.

Franco recebeu ajuda dos governos de Hitler e Mussolini, os quais buscavam testar táticas e aprimorar seu poderio bélico. A Frente Popular contou com a colaboração dos soviéticos e das Brigadas Internacionais, formadas por mais de 50 mil pessoas oriundas de 53 países. A guerra terminou em 1939 com a vitória dos falangistas. Franco assumiu todo o poder, no qual permaneceria até 1975, ano de sua morte.



Dolores Ibárruri, líder comunista espanhola conhecida como *La Pasionaria*, fala aos soldados das Brigadas Internacionais, durante a Guerra Civil Espanhola (1936-1939), na cidade de Madrid. Foto de 1937.

TASS/GETTY IMAGES

Os principais regimes foram fascismo, nazismo (de extrema-direita) e stalinismo (de extrema-esquerda). Esses regimes eram nacionalistas, adotaram o partido único, controlado por pequeno grupo, faziam intenso uso dos meios de comunicação e tinham forte apelo popular. O fascismo e o nazismo eram capitalistas; já o stalinismo, comunista. O nazismo defendia ainda a superioridade da raça ariana.

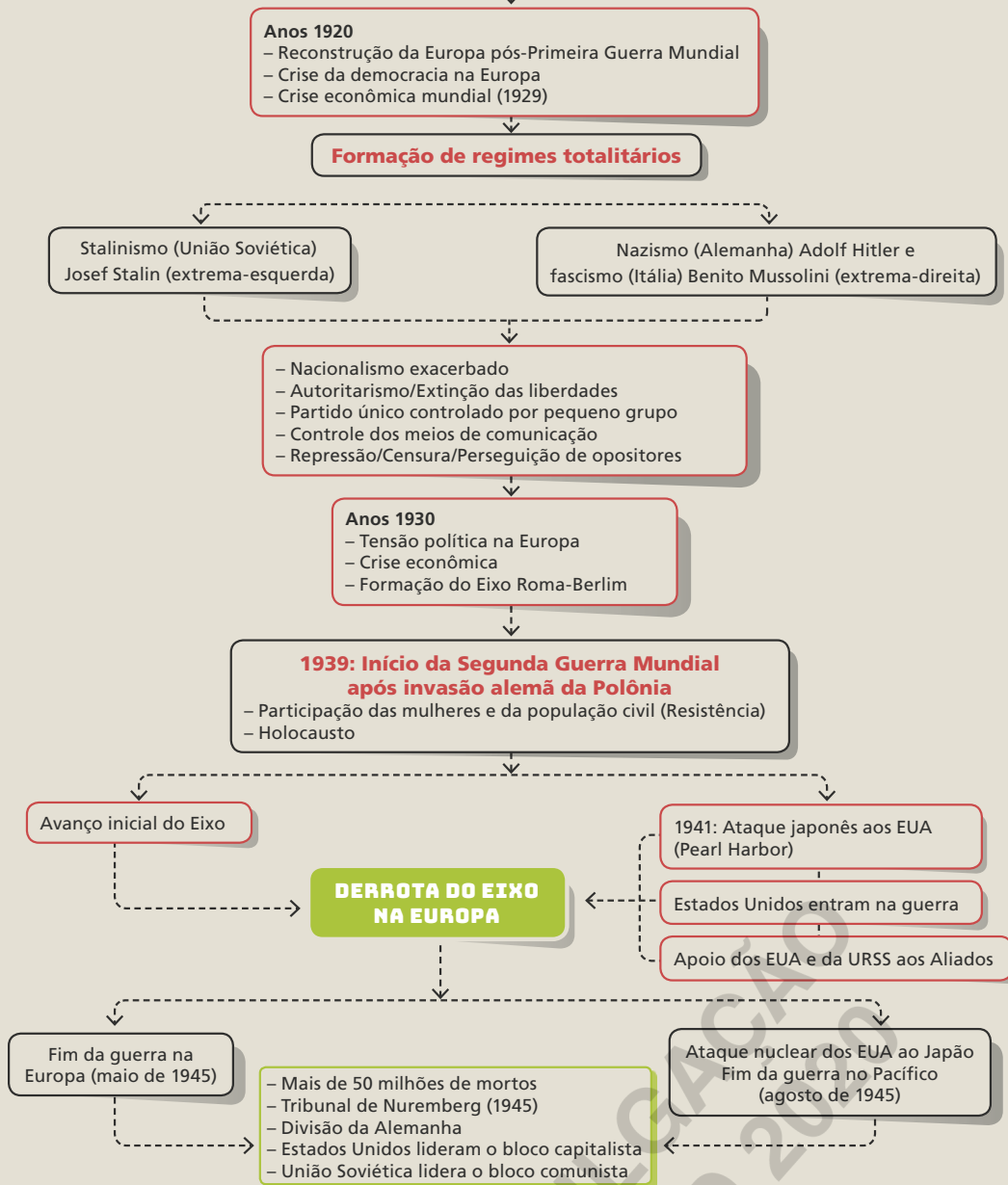
PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Esquema-resumo

- Neste capítulo, estudamos a formação dos regimes totalitários e a Segunda Guerra Mundial.
- Utilize o conteúdo da seção para recapitular com a turma os principais assuntos abordados.
- A proposta desta seção é identificar fragilidades e lacunas na construção do conhecimento e, a partir dessa constatação, recuperá-lo.
- Acompanhe com os alunos os tópicos do esquema, observando se são de domínio da turma.
- Ao final do esquema, pergunte aos alunos se eles sugeririam a inserção de algum tópico além dos apresentados no livro.
- Registre as sugestões na lousa valorizando a reflexão feita por eles.

ESQUEMA-RESUMO

TOTALITARISMO E SEGUNDA GUERRA MUNDIAL (1939-1945)



ATIVIDADE

- De acordo com o esquema, a crise da democracia europeia resultou na formação de diferentes regimes totalitários. Responda no caderno quais foram esses regimes e escreva, sob a forma de tópicos, as principais características de cada um deles.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 6, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI11
- EF09HI12
- EF09HI13

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para organizar as ideias

- **1.** A crise foi causada pela superprodução estadunidense no campo e na indústria, após uma redução do volume de exportações para o mercado europeu, então já em recuperação dos efeitos da Primeira Guerra Mundial. Com estoques parados e sem compradores, as ações das empresas passaram a desvalorizar até que, em 1929, baixaram drasticamente, causando a quebra da Bolsa de Valores de Nova York.
- **2.** Algumas características comuns aos regimes totalitários da Europa: Estado chefiado por um pequeno grupo de pessoas e partido único; forte repressão aos direitos dos cidadãos; uso dos meios de comunicação para exaltar a figura do líder e difundir a ideologia dominante; censura e violência contra determinados grupos sociais. A principal diferença entre o nazismo e os outros regimes totalitários: a crença de que os alemães pertenciam a uma etnia ou raça superior e que a forma de a manter pura seria exterminando as demais.
- Outras diferenças entre esses regimes: os fascistas e nazistas eram de extrema-direita; os stalinistas, de extrema-esquerda; os nazistas e fascistas entendiam que indústrias, fábricas e bancos deveriam pertencer à iniciativa privada; já o stalinismo defendia a completa dominância do Estado na produção e o fim da propriedade privada.

ATIVIDADES

PARA ORGANIZAR AS IDEIAS Veja orientações no Manual do Professor.

- 1.** A crise econômica de 1929 foi provocada pela quebra da Bolsa de Nova York. Com base nas informações deste capítulo, responda quais foram as causas dessa crise.
- 2.** Apesar das diferenças observadas entre o fascismo e o nazismo, os dois movimentos tinham muitos aspectos em comum. Cite semelhanças e diferenças entre eles.
- 3.** Os governos totalitários criaram símbolos que se tornaram marcas de seus regimes. Os fascistas italianos tinham o *fascio*, os nazistas alemães tinham a suástica. Explique o significado desses símbolos.
- 4.** A propaganda exerceu um papel central tanto no governo de Hitler como no de Mussolini. Explique como era a propaganda nesses dois governos e quais eram seus objetivos.
- 5.** A Segunda Guerra Mundial foi um conflito de escala global, já que países da Europa, da América e da Ásia participaram dela. Sobre esse tema, responda.
 - a)** Qual foi o impacto da entrada dos Estados Unidos na guerra?
 - b)** Por que o Brasil participou da guerra? Qual era o objetivo da FEB?
- 6.** A Guerra Civil Espanhola é considerada um anúncio da Segunda Guerra Mundial. Por isso, é possível estabelecer algumas relações entre os grupos que lutaram em ambos os conflitos. Que relações eram essas?
- 7.** Vimos no capítulo anterior que o socialismo implantado na Rússia em 1917 foi, em grande parte, resultado do sonho de revolucionários que desejavam construir uma sociedade mais igualitária e democrática. Por que podemos dizer que o líder soviético Josef Stalin significou o fim desse sonho?
- 8.** Como já havia ocorrido na Primeira Guerra Mundial, as mulheres tiveram participação importante na Segunda Guerra. Em torno de 1945, mais de 2 milhões de mulheres trabalhavam na indústria bélica, fabricando navios, aeronaves, veículos e armamentos. Nos países Aliados, milhares delas se alistaram como enfermeiras e serviram na linha de frente. Centenas de outras participaram da Resistência em países como a França, a Itália e a Polônia.
 - a)** Que documentos históricos presentes neste capítulo permitem confirmar essas informações? Explique.
 - b)** Pesquise imagens de mulheres que de alguma maneira participaram da Segunda Guerra e crie um mural com a turma. Veja na seção **Como se faz...** orientações sobre como fazer um mural.

Espera-se que os alunos identifiquem como documentos históricos as fotografias que representam mulheres trabalhando como operárias em fábricas, como a da página 102, e atuando no combate na Resistência, na página 100.

106

- **3.** O *fascio*, símbolo dos fascistas, é um feixe de varas preso a um machado; era usado no Império Romano como representação de soberania e poder. Deu origem ao nome do partido liderado por Mussolini. A suástica é um símbolo encontrado em muitas culturas antigas; significa, em sân-

crito, “bem-estar” ou “boa sorte”. Foi adotada pelo governo de Hitler para fazer referência à ideia de uma raça ariana pura e superior às demais.

- **4.** As propagandas dos regimes totalitários, alemão e italiano, valeram-se dos mais diversos meios de comunicação (jornais, revistas, cartazes, rá-

dio, fotografia e cinema), além de paradas militares e controle da educação de crianças e jovens, para doutrinar a população e criar uma imagem forte e positiva de seus governos. A censura deveria silenciar a oposição, favorecendo a propagação de uma opinião única sobre os regimes.

TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. O ingresso dos Estados Unidos e o fortalecimento da União Soviética mudaram os rumos da Segunda Guerra Mundial. Responda marcando V para as opções verdadeiras e F para as falsas, levando em consideração as seguintes afirmativas sobre os rumos da Segunda Guerra Mundial a partir de 1943:
 - a) Em janeiro de 1943, os alemães conseguiram importantes vitórias no território soviético, conquistando as principais cidades da região e praticamente derrotando o exército comunista.
 - b) Em junho de 1944, tropas aliadas norte-americanas e inglesas tiveram sucesso no desembarque no norte da França e começaram a marchar em direção à Alemanha. Esse desembarque ficou conhecido como Dia D.
 - c) Os alemães se renderam em 1945, após tropas soviéticas ocuparem Berlim e Hitler cometer suicídio. A rendição alemã significou o fim da guerra na Europa.
 - d) A Guerra no Pacífico chegou ao fim de forma negociada, já que o Japão ficou isolado após a rendição alemã e não pôde continuar lutando contra os Estados Unidos.
 - e) A explosão da bomba atômica sobre as cidades de Hiroshima e Nagasaki, lançadas pelos Estados Unidos, fizeram o Japão se render de forma incondicional. A rendição japonesa marca o término da guerra no Pacífico, fazendo com que a Segunda Guerra Mundial chegasse ao fim. **F V V F V**
2. Entre o fim da Primeira Guerra Mundial e o início da Segunda Guerra Mundial, a Europa viu ascender ao poder movimentos de caráter totalitário. As alternativas se referem a essa questão. Leia-as com atenção e assinale V para as verdadeiras e F para falsas.
 - a) A crise econômica observada na Europa após o fim da Primeira Guerra Mundial foi um dos fatores que contribuiu para o surgimento de regimes totalitários, como o fascismo e o nazismo. Esses movimentos propunham o fim do regime democrático e defendiam a necessidade de um governo autoritário e forte, capaz de organizar a economia e restaurar a ordem.
 - b) Surgido na Itália, o fascismo foi um movimento de extrema-direita que tinha Benito Mussolini como principal liderança. O movimento se caracterizava pelo anticomunismo e antissocialismo e por exercer grande controle sobre a vida pública e privada das pessoas.
 - c) O nazismo foi um movimento de extrema-esquerda surgido na Alemanha e que tinha na figura de Adolf Hitler o principal líder. Dentre as características do nazismo estão a perseguição aos judeus, as críticas ao capitalismo e a estatização dos meios de produção.
 - d) Uma das principais características do nazismo e do fascismo foi o uso sistemático dos meios de comunicação de massa como forma de difundir junto à população as ideologias desses regimes.
 - e) O stalinismo, que se instalou na União Soviética, não pode ser considerado um regime totalitário, uma vez que suas lideranças chegaram ao poder após uma revolução da qual participaram grandes segmentos da população. **V V F V F**

os conflitos: durante a Guerra Civil Espanhola, grupos de direita, de inspiração totalitária, se opuseram a grupos democratas e socialistas.

- 7. Quando assumiu o poder em 1924, Josef Stalin instaurou um regime totalitário que se configurou como uma das ditaduras mais brutais do século XX. Suprimiu os direitos individuais e coletivos, adotou o terror como forma de subordinar a população, instituiu departamentos de propaganda para difundir os ideais stalinistas e perseguiu e assassinou opositores do regime.
- 8. Espera-se que os alunos identifiquem como documentos históricos as fotografias que representam mulheres trabalhando como operárias em fábricas, como a da página 102, e atuando no combate na Resistência, na página 100.

Teste seus conhecimentos

- 1. **F V V F**. A primeira afirmativa é errada por se afirmar que houve vitórias expressivas dos alemães em 1943, quando, na verdade, foram grandes as vitórias soviéticas; e a última, por se afirmar que o fim da Guerra no Pacífico foi negociado, quando de fato houve um ataque nuclear contra o Japão, o que pôs fim ao conflito.
- 2. A alternativa **c** é falsa, pois o nazismo era um movimento de extrema-direita; nem o anticapitalismo nem a estatização dos meios de produção faziam parte das propostas políticas e ideológicas do nazismo. A alternativa **e** também é falsa, pois apesar do caráter revolucionário e popular do início da Revolução Russa, o movimento, sob o stalinismo, tornou-se um regime totalitário.

• 5 a) Com a entrada dos Estados Unidos na Guerra, o conflito se tornou mundial. Antes, havia duas guerras independentes: uma na Europa e na África, outra na Ásia. Com a presença do exército estadunidense, as tropas do Eixo, que estavam em superioridade e haviam conquistado

vários territórios, passaram a perder posições e sofrer sucessivas derrotas.

• 5 b) O Brasil entrou na Segunda Guerra Mundial devido à pressão exercida pelo governo dos Estados Unidos e por amplos setores da população brasileira. A Força Expedicionária Brasileira (FEB) teve co-

mo missão auxiliar o Exército dos Estados Unidos a libertar a Itália, ocupada pelos alemães.

• 6. Esta atividade propõe que o aluno pense de forma comparativa a Guerra Civil Espanhola e a Segunda Guerra Mundial. Ele deveria estabelecer relações entre os grupos que se opuseram em ambos

A BNCC NESTA DUPLA

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 7, 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI13
- EF09HI15
- EF09HI16

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

- As atividades destacam que a publicação da **Carta de Direitos Humanos** representou um esforço de contrapor direitos individuais, como de liberdade de pensamento, de consciência e de religião às atrocidades geradas pelos conflitos mundiais, como o antissemitismo e a perseguição a minorias. Refletir sobre esses temas estimula no aluno valores como a empatia e a solidariedade com outros seres humanos.

1. a) O artigo 18 abrange o direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião enquanto o segundo trata do veto a propagandas a favor da guerra, do ódio nacional, racial ou religioso.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

1. A Carta de Direitos Humanos é um documento composto pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, e outros dois documentos: o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966. Os dois pactos foram elaborados com base em pressupostos adicionais, tais como o de contemplar a igualdade entre homens e mulheres, a autodeterminação dos povos e aspectos do usufruto das liberdades civil e política.

Leia a seguir dois artigos do Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e responda às questões: 1. b) A elaboração de artigos com esse teor faz parte de um processo de superação dos eventos traumáticos ocorridos principalmente na Europa, como a eclosão de duas guerras, a expressão do antissemitismo na Alemanha e a perseguição a minorias e opositores políticos nos regimes totalitários. Ao sancionar

ARTIGO 18

documentos como esse, as nações respondem a aspectos graves ocorridos no passado e afirmam seu compromisso com os direitos fundamentais e a defesa da dignidade humana. 1. Toda pessoa terá direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião. Esse direito implicará a liberdade de ter ou adotar uma religião ou uma crença de sua escolha e a liberdade de professar sua religião ou crença, individual ou coletivamente, tanto pública como privadamente, por meio do culto, da celebração de ritos, de práticas e do ensino. [...]

ARTIGO 20

1. Será proibida por lei qualquer propaganda em favor da guerra.
2. Será proibida por lei qualquer apologia do ódio nacional, racial ou religioso que constitua incitamento à discriminação, à hostilidade ou a violência.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0592.htm>. Acesso em: 5 out. 2018.

1. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam que, independentemente de diferenças étnico-culturais ou de outras ordens, a Carta de Direitos Humanos busca estabelecer parâmetros universais a serem adotados por todas as nações.

MINHA BIBLIOTECA

Neruda para jovens: antologia poética, de Pablo Neruda, José Olympio. Nos versos do poeta chileno Pablo Neruda, o leitor reconhecerá a defesa da liberdade, entre outros temas. Sua obra foi influenciada pela Guerra Civil Espanhola (1936-1939).

1. d) Resposta pessoal. Para aprofundar a questão dos direitos humanos, facilitando a realização da atividade, proponha a leitura individual ou coletiva de outros artigos presentes na Carta de Direitos Humanos e proponha uma discussão delas em sala de aula.

O menino do pijama listrado, de John Boyne, São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

Narrativa sobre a amizade de Bruno, um garoto alemão que ignora a guerra e a perseguição aos judeus, e Shmuel, garotinho judeu que vive do "outro lado da cerca", em um campo de concentração.



EDITORA JOSÉ OLYMPIO



EDITORA SEGUINTE

108

SUGESTÕES DE LIVROS

Para o professor

• BENIOFF, David. **Cidade de ladrões.** Rio de Janeiro: Alfabeta, 2008.

Trama ficcional, baseada nos relatos do avô de Benioff, reconstrói a luta de resistência e sobrevivência como soldado

soviético em luta contra os alemães.

• KONIG, Nanette Blitz. **Eu sobrevivi ao Holocausto:** o comovente relato de uma das últimas amigas vivas de Anne Frank. São Paulo: Universo dos Livros, 2015.

Relato da sobrevivente do Holocausto, que atualmente

vive no Brasil aos 89 anos.

- a) Os artigos tratam de que aspectos da vida social?
- b) Que significado tem a elaboração de artigos como esses após os acontecimentos da primeira metade do século XX? Relacione-os ao que você aprendeu neste capítulo.
- c) Em sua opinião, o que significa dizer que a Carta de Direitos Humanos estabelece “um ideal comum a ser atingido por todos”?
- d) Você conhece alguma instituição que trabalha pelos direitos humanos? Pesquise e elabore uma apresentação sobre como é a sua atuação e qual sua importância no dia a dia de sua comunidade, estado ou país.

Professor, o objetivo desta atividade é promover uma reflexão sobre a justiça e a correção de se atuar de forma pacifista ou violenta em

HORA DE REFLETIR

Neste capítulo vimos como, para combater os governos totalitários, muitas pessoas se organizaram em movimentos de Resistência. A atuação desses grupos em diversos países da Europa ocorreu de várias formas: distribuição de folhetos, transmissões de rádio, organização de fugas etc. A Resistência também promoveu ações armadas contra grupos fascistas e nazistas.

O uso da violência para combater a violência não ocorreu só na Segunda Guerra Mundial. Essa prática foi um dos métodos utilizados contra a opressão em diversos momentos da História da humanidade.

- Com base nessa constatação, discuta com os colegas: é justo combater práticas violentas com a violência ou seria melhor recorrer a métodos pacíficos de luta? Ao final, apresentem para a sala a conclusão do grupo.



STEPHANIE KENNER/SHUTTERSTOCK.COM

- Ativista segura cartaz com os dizeres “Ninguém é livre enquanto outros são oprimidos”, em Detroit, Estados Unidos, 2018.

situações nas quais prevalece a violência. Antes do debate, sugerimos apresentar aos alunos alguns exemplos de uso da violência (como os apresentados nas fotos das páginas 101 e 102) e um exemplo pacifista (como a

MUNDO VIRTUAL

Arquivo Nacional do governo dos Estados Unidos da América

Disponível em: <<http://livro.pro/q9zce>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Site do Arquivo Nacional do governo dos Estados Unidos da América com imagens da Segunda Guerra Mundial em alta resolução. Em inglês, mas, para acessar as fotos, basta clicar nos *links* (indicados em azul).

História da aviação militar brasileira

Disponível em: <<http://livro.pro/7ty6m8>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Site desenvolvido para registrar a história da aviação militar brasileira na Segunda Guerra Mundial.

luta liderada por Mahatma Gandhi para libertar a Índia do domínio britânico). Com base nesses casos, peça aos alunos que se reúnam em pequenos grupos e

debatam as duas posições. Solicite que levantem os pontos favoráveis e desfavoráveis de cada um dos lados e, a partir deles, adotem um ponto de vista. Ao fim, cada grupo deve apresentar suas conclusões para os demais colegas.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o aluno

- FRANK, Anne. **O diário de Anne Frank em quadrinhos**. Tradutora: Raquel Zampil. São Paulo: Record, 2017.

O diário da menina judia Anne Frank, já amplamente conhecido e reconhecido como literatura fundamental sobre o Holocausto, em versão de HQ.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4, 6, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 3, 4 e 5

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Para iniciar, explore o poema “Os planos para a manhã de hoje”. Primeiramente, oriente a leitura silenciosa e individual do poema. Em seguida, organize a leitura em voz alta. Para auxiliar na interpretação, faça as seguintes perguntas: Quem está falando no poema? O que essa pessoa comunica? Que recursos ela usa para comunicar suas ideias?
- Anote na lousa as respostas dos alunos, ajudando-os na identificação da autora/personagem: uma pessoa que toma seu café e assiste ao noticiário. É importante que os alunos reconheçam que a violência é o tema principal, e suas diversas formas devem ser identificadas: a violência causada pelas drogas, pela falta de demarcação das terras, pelos defensores da tortura, contra as mulheres e crianças, a violência praticada por armas de fogo e outras.
- Para explorar os recursos poéticos utilizados pela autora, destaque o contraste entre a tranquilidade de quem toma seu café da manhã e a cruzeza da violência do noticiário.
- Aproveite para indagar os alunos sobre as reações deles diante de notícias como essas, mostrando como a exposição à violência nos afeta.

FECHANDO A UNIDADE

4. É importante que os alunos reflitam sobre exemplos variados de violência na escola, como desrespeito à diversidade, a prática de *bullying*, agressões contra alunos mais fracos, o racismo, a discriminação de pessoas com deficiência, entre outros exemplos. Para combater isso, é importante sempre ressaltar a questão do diálogo e do respeito à diversidade.

1. O poema destaca o problema da violência causada pelas drogas, pela falta de demarcação das terras para os trabalhadores sem terra, a violência praticada com armas de fogo, das mulheres assassinadas e daqueles que defendem a tortura.

2. O poema une as duas realidades misturando na mesma frase aspectos do café da manhã e da violência do cotidiano. Um exemplo disso pode ser visto no seguinte trecho: a xícara de café na seringa que corre as ruas. A diferença entre as duas realidades fica explícita quando se observa o conforto de quem toma uma xícara de café e a violência que sofre aquele que utiliza drogas (a seringa). Existem diversas formas de violência. Há a violência física, a violência no trânsito, a violência causada pela desigualdade social, a violência verbal e muitos outros exemplos.

Os dois documentos a seguir ajudam a refletir sobre esse assunto. O primeiro é um poema e, o segundo, uma fotografia de uma manifestação racista ocorrida em 2017, no estado da Virginia, no Estados Unidos. O protesto foi provocado pela retirada da estátua de um militar que, no século XIX, participou da Guerra de Secessão dos Estados Unidos e era favorável à escravidão. Na ocasião, grupos defensores da supremacia branca foram às ruas em protesto. Para esses grupos, a estátua simbolizava o poder dos brancos sulistas. Na manifestação, os supremacistas defendiam seus ideais racistas e questionavam as medidas de inclusão racial nos Estados Unidos. Ocorreram confrontos com grupos antirracistas que culminaram com três pessoas mortas e outras 34 feridas. A partir da análise dos documentos, responda ao que se pede:

Documento 1 – Poema

3. Uma manifestação racista contribui para ampliar a violência ao defender que é correto agir de forma preconceituosa contra outros grupos, como as populações negras. Isso pode legitimar ações violentas e preconceituosas que prejudicam os grupos alvos dessas práticas.

Os planos para a manhã de hoje

os planos para a manhã de hoje
enquanto se vê o noticiário
a xícara de café na seringa que corre as ruas
a torrada integral sem demarcação de terra
a taça de iogurte para crianças mortas à bala
os pedaços de fruta sobre mulheres violentadas
a fatia de queijo derretida na apologia à tortura
os planos para a manhã de hoje
enquanto se vê o noticiário

MARTINS, Penélope. **Que culpa é essa?**
São Paulo: Editora Patuá, 2018. p. 70.

110

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Percepções sobre violência

[...] os impactos causados nos indivíduos incluem ameaça à integridade física

e psicológica, podendo interferir em diferentes âmbitos da vida. Quando se trata de crianças, adolescentes e jovens, este efeito pode ser ainda maior, visto que tende a atingir diretamente o desenvolvimento destes [...].

Observa-se que a população juvenil, especialmente aquela oriunda das classes pobres, é mais vulnerável aos impactos da violência. Ao terem sua imagem associada à periculosidade, estes jovens pobres têm acesso restrito

ao mercado de trabalho e ao ensino de qualidade, prejudicando seu desenvolvimento e sua inserção social.

RIZZINI, Irene; LIMONGI, Natalia da Silva. Percepções sobre violência no cotidiano de vida de jovens. **Revista Katálysis**, v. 19, n. 1, p. 33-42, 2016.

5. A proposta da atividade é que os alunos utilizem recursos tecnológicos para divulgar maneiras de evitar a violência. Oriente os alunos a selecionar exemplos de violências que ocorram na comunidade em que vivem e de pensar em formas de se combater esse tipo de situação. Ao final, auxile-os alunos a divulgar as produções

Documento 2: Fotografia

na internet e, caso julgue conveniente, organize um debate sobre a atividade em sala de aula.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- A partir da análise da imagem sobre a manifestação racista, incentive a elaboração de um painel de atitudes que estimulam comportamentos violentos e suas consequências.
- Os textos de aprofundamento para o professor chamam a atenção para os efeitos que a convivência com a violência tem para os jovens, e apontam as origens da violência escolar, que podem servir de referência para estimular debates acerca das consequências da violência na comunidade e na escola.
- Pergunte aos alunos como eles se sentem ao testemunhar situações de violência na escola. Ajude na identificação de fatores que motivam cada tipo de violência (insultos, agressões, discriminação, vandalismo), inclusive a que envolve a relação professor-aluno. Incentive a discussão e a construção coletiva de formas de evitar a violência.
- Para auxiliar na elaboração do painel, peça aos alunos que pensem em atitudes praticadas em seu cotidiano que motivam a violência e que gostariam de modificar. Por exemplo: brigar com o vizinho, não respeitar regras ou não tolerar diferenças de opinião.
- Destaque a importância da mudança de atitudes visando a não violência, mostrando que o importante é dar o primeiro passo.



Grupo de neonazistas e defensores da supremacia branca marcham com tochas na Universidade da Virgínia, em Charlottesville, nos Estados Unidos, em 2017.

1. Quais são as formas de violência tratadas no poema?
2. O poema apresenta duas realidades distintas: a da pessoa que vê os noticiários e a realidade do dia a dia que chega por meio das notícias. Explique qual recurso poético a autora utiliza para unir essas duas realidades no poema e aponte como ela destaca as diferenças existentes entre essas duas realidades.
3. Em sua opinião, de que modo uma manifestação racista como a da fotografia contribui para ampliar a violência existente no mundo?
4. Apesar de ser um espaço reservado à convivência, ao aprendizado e à formação, formas de violência também estão presentes no cotidiano escolar. Como a violência se manifesta dentro da escola e como ela pode ser combatida?

5. Reúna-se em grupo e monte uma galeria com cinco imagens sobre o tema “prevenção da violência”. Cada imagem deve abordar uma forma de violência diferente e ser acompanhada de uma legenda que explique como impedir que ela ocorra. Após finalizar o trabalho, com o auxílio do professor, divulgue suas imagens nas redes sociais da escola.

111

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Violência escolar

[...] os atos violentos deflagrados pelos próprios estudantes estão associados à composição social e demográfica do corpo discente, bem como ao seu *background*

familiar. [...] Nossos resultados revelam que a qualidade dos docentes (expressa por sua capacidade de estabelecer boa interação com os alunos) e a participação dos pais na vida escolar dos filhos mostram-se como fatores importantes para reduzir os casos de violência

escolar [...].

TAVARES, Priscilla Albuquerque; PIETROBOM, Francine Carvalho. Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo. *Estudos Econômicos*, São Paulo, v. 46, n. 2, abr./jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-41612016000200471>. Acesso em: 21 nov. 2018.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações.
- O período varguista e suas contradições.
- A emergência da vida urbana e a segregação espacial.
- O trabalhismo e seu protagonismo político.
- A questão indígena durante a República (até 1964).
- O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação.
- A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos.
- A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba.
- Os processos de descolonização na África e na Ásia.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7

HABILIDADES

- EF09HI02
- EF09HI03
- EF09HI04
- EF09HI05
- EF09HI06
- EF09HI07
- EF09HI08
- EF09HI09
- EF09HI11
- EF09HI12
- EF09HI14
- EF09HI17
- EF09HI19
- EF09HI23
- EF09HI28
- EF09HI31
- EF09HI33



Meios de comunicação de massa

O poder da mídia

• A TV foi usada em muitos momentos da história do século XX para reforçar poderes consolidados, como é o caso da família real britânica. Na imagem, vemos a transmissão do casamento do príncipe William e da Duquesa de Cambridge, Kate Middleton, em praça da cidade de Londres, na Inglaterra, em 2011. O evento foi transmitido pela TV em diversos países do mundo, inclusive no Brasil.

Ao assistir a um programa de televisão, escutar uma entrevista no rádio, ler um jornal ou navegar pela internet, você não está sozinho. A informação que chega até você – seja ela uma notícia, uma música, um programa de entretenimento, uma propaganda etc. – é a mesma que milhões de pessoas nos mais variados cantos do planeta também recebem. A esse fenômeno dá-se o nome de **comunicação de massa**.

Em virtude desse enorme poder de disseminação, muitos estudiosos alertam para a capacidade que os meios de comunicação de massa têm também de influenciar a opinião e o comportamento das pessoas. Por isso, eles advertem sobre a necessidade de mantermos um olhar permanentemente crítico em relação às informações transmitidas por esses meios.

DPA PICTURE ALLIANCE ARCHIVE/ALAMY/FOTOARENA



SUGESTÃO DE SÉRIE

Para o professor

• **Mad Men** (2007-2015), série de televisão produzida nos Estados Unidos por Matthew Weiner.

A série se passa na década de 1960, nos Estados Unidos, abordando o cotidiano em

uma das agências de propaganda mais prestigiadas de Nova York no período. Por meio de diálogos bem escritos e uma produção convincente, a história perpassa desde o papel feminino na sociedade americana à influência da propaganda na formação de valores e desejos de consumo.

COMEÇO DE CONVERSA

- Oriente os alunos para que desenvolvam o pensamento crítico sobre a influência que esses meios exercem sobre a sociedade contemporânea. Espera-se que eles identifiquem a ação do rádio, da televisão e do cinema e, mais recentemente, da internet, como propagadores de valores e agentes formadores de opinião.
- Após a leitura do texto de abertura, explique aos alunos aspectos básicos da teoria da comunicação: toda informação é passada por um emissor a um público por um meio e com alguma intenção.
- Peça que reflitam sobre isso e depois comentem como isso se aplica ao seu cotidiano, orientando-os a analisar como os meios de comunicação de massa influenciam eles mesmos e a sociedade em que vivem. É importante nesse momento que passem a desnaturalizar as mensagens midiáticas, tais como as notícias, as propagandas e mesmo novelas, filmes e séries. Chame a atenção para as táticas psicológicas de manipulação comportamental que são usadas nesses veículos, que visam à adoção de valores e à venda de produtos.

NO DIGITAL

- Veja o plano de desenvolvimento para esta unidade: **Conflitos e tensões no mundo contemporâneo**.
- Desenvolva o projeto integrador **Tensões políticas da Guerra Fria (1945-1991)**.
- Consulte as sequências didáticas: 1. **Brasília: candangos e a construção da capital do desenvolvimento**. 2. **Poetas da revolução**. 3. **As independências de África e Ásia e seus líderes**.
- Acesse a proposta de acompanhamento da aprendizagem.

Uma campanha publicitária, por exemplo, pode levar as pessoas a comprar produtos que não são necessários ou benéficos. Muitos jovens adquiriram o vício do tabagismo porque viram nas telas de cinema seus ídolos fumando nos anos 1980. Uma notícia geralmente transmite a posição ideológica dos grupos que detêm o poder nos grandes veículos de comunicação e pode contribuir para consolidar essa ideologia junto ao público.



• A internet é o mais atual meio de comunicação de massa. Na foto, vemos uma cena muito comum nos dias de hoje: uma família reunida com cada um de seus membros absorvidos pelo mundo virtual. Você já viu ou vivenciou uma situação como essa?

O poder dos meios de comunicação de massa é um fenômeno da sociedade industrial. Surgiu e se consolidou com o desenvolvimento tecnológico verificado entre as últimas décadas do século XIX e meados do século XX, quando foram inventados o cinema, o rádio e a televisão.

Como veremos nesta unidade, o uso desses meios de comunicação contribuiu para Getúlio Vargas fazer propaganda de seu governo e foi fundamental para alimentar as rivalidades entre comunistas e capitalistas durante a Guerra Fria.

COMEÇO DE CONVERSA

1. **Resposta pessoal.** O aluno poderá refletir sobre os meios impressos, digitais e outros que fazem parte de seu dia a dia.
1. Quais são os meios de comunicação que você mais utiliza?
2. **Resposta pessoal.** Espera-se que o aluno perceba que as informações podem variar e até mesmo serem conflitantes entre si de acordo com as fontes consultadas.
2. Para você é importante ter acesso a várias fontes de informação? Por quê?
3. Em sua opinião, as informações divulgadas pelos meios de comunicação de massa devem ser analisadas criticamente? Em caso positivo, explique como isso pode ser feito.
3. **Resposta pessoal.** Espera-se que o aluno cite a importância de se consultar mais de uma fonte de informação e de selecionar fontes confiáveis.

SUGESTÕES DE LIVROS

Para o professor

- TUNGATE, Mark. **História da Propaganda Mundial**. São Paulo: Cultrix, 2009.

A força da mídia digital e o fim do hábito de assistir à TV podem mudar para sempre o modo de fazer propaganda.

Um livro para profissionais da comunicação – e para curiosos em geral – que traz um pouco da história do desenvolvimento da propaganda desde a década de 1950 até os dias atuais.

- BRANCO, Renato Castelo; MARTENSEN, Rodolfo Lima;

REIS, Fernando. **História da propaganda no Brasil**. São Paulo: Ibraco, 1990.

A propaganda no Brasil desde meados dos anos 1800 passou por enormes mudanças, sempre acompanhando as demandas da indústria e a melhor maneira de atingir o público-alvo.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 6
- Específicas de História: 1 e 5

HABILIDADE

- EF09HI02

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Pergunte aos alunos se eles acham que mulheres e homens possuem os mesmos direitos no presente.
- Relacione a opinião dos alunos à realidade das mulheres no Brasil e no mundo. Explique que o país possui um dos maiores índices de violência contra a mulher. Em média, 500 mulheres são vítimas de agressão a cada hora; doze são assassinadas por dia e 135 são estupradas por dia. Mas esses números são bem maiores pois, com medo de retaliação, muitas vítimas não denunciam seus agressores.
- Somente a existência de respeito e a interiorização da cultura da paz em cada um podem mudar essa situação. Por isso, o papel da escola e da educação é tão importante.

CAPÍTULO

5

Da Revolução de 1930 à ditadura civil-militar

Objetivos de aprendizagem

- Identificar as mudanças ocorridas no país após a Revolução de 1930.
- Conhecer os aspectos sociais, econômicos e culturais do Brasil entre 1930 e 1964.
- Entender o processo que culminou no golpe de 1964.
- Refletir sobre o impacto dos meios de comunicação no Brasil no passado e no presente.

Desde sua origem, ainda no século XIX, o movimento feminista nunca esteve tão popular como atualmente. Impulsionado por diversas pautas, desde o combate à violência sexista até a luta por maior representatividade política, o movimento conta hoje com maior possibilidade de diálogo e disseminação de ideias entre as mulheres pelo uso das redes sociais.

As pautas que estão na ordem do dia hoje no Brasil demonstram que muitos avanços já foram conquistados pelas mulheres brasileiras. No entanto, questões antigas ainda se colocam como obstáculos na luta pela igualdade entre homens e mulheres e outras novas surgem com as mudanças da sociedade no tempo.

A década de 1930 foi particularmente importante para as conquistas sociais feministas no Brasil. Ela marca o início do voto feminino, regulamentado constitucionalmente a partir de 1932, e a eleição de Carlota Pereira de Queiroz, nossa primeira deputada federal, em 1934. É sobre esse período e as questões políticas que o envolveram que trata este capítulo.

GABRIELA KOROSSY/CÂMARA DOS DEPUTADOS



Deputadas e deputados criticaram a baixa representatividade da mulher na política brasileira durante audiência da Comissão Especial da Reforma Política, na Câmara dos Deputados, em Brasília, 2015.

114

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Conheça 8 mulheres que influenciaram a luta pelos direitos femininos no Brasil

Nascida em São Paulo, em 2 de agosto de 1894, a bióloga Bertha Lutz [...] Foi a segunda mulher a in-

gressar no serviço público brasileiro (1918), criou a Liga para a Emancipação Intelectual da Mulher, o embrião da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (1922). A intensa militância fez com que o Brasil conquistasse a garantia do direito de voto feminino

em 24 de fevereiro de 1932, [...] Como deputada, defendeu mudanças na legislação referentes ao trabalho da mulher e do menor, a isenção do serviço militar, a licença de três meses para a gestante e a redução da jornada de trabalho, que era então de 13 horas.

🕒 A Primeira República em crise

Como vimos, antes de 1930, os governos brasileiros estiveram sob o controle quase exclusivo dos grupos ligados à produção e à exportação agrícola. Entre eles, destacavam-se as oligarquias ligadas ao café dos estados de São Paulo e Minas Gerais.

Com a exclusão dos setores populares do projeto republicano, a maioria dos brasileiros não tinha direitos políticos e padecia com a grande desigualdade social e a condição de subdesenvolvimento. Esse contexto era ainda mais grave no que diz respeito à população negra que, apesar de livre, sofria com o racismo institucional e a falta de medidas de integração social e econômica no pós-abolição.

A situação era um barril de pólvora. No campo e na cidade passaram a eclodir revoltas civis e militares que questionavam a miséria social, os poderes locais, a predominância de dois Estados à frente do país, as práticas fraudulentas e as contradições da República.

🕒 A oposição dos militares

Em 1920 começou a ser organizado no Brasil o **movimento tenentista**. O Exército se encontrava em situação crítica no período, apesar da adoção de algumas medidas modernizadoras. Mesmo assim, faltavam nos quartéis itens básicos como armamentos e medicamentos. Os oficiais recebiam baixa remuneração e não tinham perspectiva de melhoria de sua situação.

Os tenentes, militares de baixa patente, eram alguns dos principais afetados nesse contexto. Insatisfeitos, os tenentes emergiram como um grupo de contestação da ordem. Agindo de acordo com o espírito nacionalista de sua época, eles visavam a derrubada do governo, a centralização do poder e a moralização da política. Para isso, defendiam pautas como o voto secreto, a participação militar e o fortalecimento do Estado.

🕒 As tensões entre os oficiais do Exército e o governo civil levaram, em julho de 1922, a uma série de levantes militares na capital federal. Na imagem, alguns tenentes do forte de Copacabana, marcham na avenida Atlântica, rumo às forças do governo, em um último ato de resistência. Esses tenentes ficaram conhecidos como os 18 do Forte e, a revolta, como **Revolta do Forte de Copacabana**.

ACERVO ICONOGRAPHIA



115

[...] Morreu no Rio de Janeiro em 1976, com 82 anos.

Laudelina de Campos Melo [nasceu em] 12 de outubro de 1904, em Poços de Caldas, Minas Gerais e, aos sete anos de idade, já trabalhava como empregada doméstica. [...] Em 1961 fundou a Associação Pro-

fissional Beneficente das Empregadas Domésticas. A iniciativa [...] culminou, em 1988, na criação do Sindicato dos Trabalhadores Domésticos. [...] faleceu em 12 de maio de 1991, em Campinas, e sua luta, especialmente na década de 1970, foi fundamental para a ca-

tegoria conquistar o direito à Carteira de Trabalho e à Previdência Social.

CONHEÇA 8 mulheres que influenciaram a luta pelo direitos femininos no Brasil. **EBC**, 7 jul. 2016. Cidadania. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/cidadania/2016/03/feminismo-conheca-mulheres-precursoras-da-luta-pelos-direitos-da-mulher-no-brasil>>. Acesso em: 17 out. 2018.

- Aproveite o início do capítulo para revisar com os alunos o tema da Primeira República. Com a participação deles, elabore um esquema na lousa e acrescente os elementos que levaram à crise da Primeira República destacados nesta página. Garanta que eles abordem o descontentamento militar e dos setores populares, assim como as contradições da república.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- FAUSTO, Boris. **A Revolução de 1930**: historiografia e História. São Paulo: Brasiliense, 1970.

Neste livro, o autor questiona a interpretação de que o movimento de 1930 no Brasil seria uma revolução, já que não foram processadas mudanças estruturais na sociedade. Assim, o autor propõe, como interpretação, caracterizá-lo como resultado de conflitos internos nas oligarquias, fortalecidos por movimentos militares dissidentes, que tinham como objetivo golpear a hegemonia da burguesia cafeeira.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 3 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADES

- EF09HI02
- EF09HI12

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Esclareça aos alunos o que foi a crise do café e a quebra do acordo entre as oligarquias mineira e paulista na sucessão presidencial. Essa desavença abriu espaço para as novas articulações políticas que trouxeram Getúlio Vargas ao cenário da política nacional.
- Questione os alunos: por que podemos considerar a morte de João Pessoa como o estopim para a Revolução de 1930? Espera-se que eles percebam a errônea responsabilização do presidente Washington Luís pelo crime e o crescimento da ideia de conflito armado.
- Discuta com os alunos o conceito de Revolução e o sentido de mudança.
- Diga aos alunos que, ao longo do capítulo, haverá a retomada do conceito para verificar se ele é realmente apropriado para definir o evento ocorrido em 1930.

☉ A Revolução de 1930

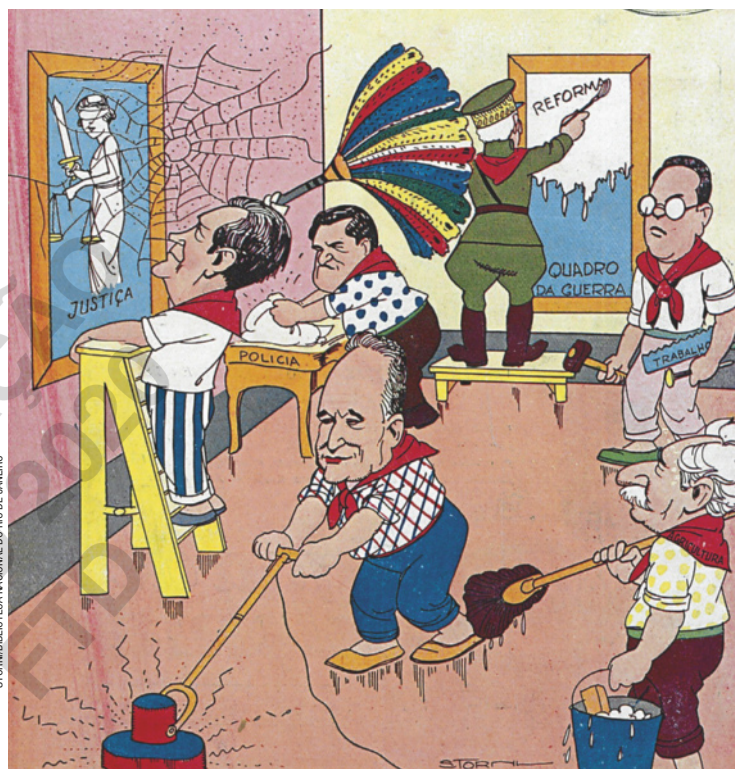
A crise econômica de 1929 que teve início nos Estados Unidos provocou consequências devastadoras para o Brasil, país agroexportador cujo principal produto no mercado externo era o café. Estima-se que, no período, a produção brasileira correspondia a 70% do consumo mundial do produto. Com a derrocada dos mercados internacionais, o café brasileiro sofreu queda brusca nos preços, causando grande prejuízo financeiro aos cafeicultores.

Nas eleições para presidente da República ocorridas em 1930, o controle da política nacional pelas oligarquias cafeeiras foi abalado. Na época, o presidente era Washington Luís. Seu candidato, apoiado pelas oligarquias de São Paulo e de outros estados, era o também paulista Júlio Prestes. Selando o rompimento nos acordos eleitorais, as oligarquias dos estados de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraíba, por sua vez, defendiam os nomes do gaúcho Getúlio Vargas para presidente e do paraibano João Pessoa para vice-presidente.

O candidato vitorioso nas urnas foi Júlio Prestes. Os partidários de Getúlio Vargas, porém, não aceitaram o resultado eleitoral e protestaram, alegando que tinha havido fraude. Entre essas pessoas estavam antigos “tenentes” das rebeliões de 1922 e 1924 e da Coluna Prestes, que você estudou no capítulo 2. Eles argumentavam que era preciso ir à luta armada para derrubar Washington Luís e impedir a posse de Júlio Prestes. Getúlio, no entanto, reconheceu a vitória do oponente.

Em julho de 1930, João Pessoa, o candidato a vice na chapa de Getúlio, foi assassinado no Recife. O crime foi cometido por razões particulares e não políticas. Apesar disso, os partidários mais exaltados de Getúlio puseram a culpa em Washington Luís, o que fortaleceu a ideia de luta armada proposta pelos tenentes.

☉ Charge de Storni na capa da Revista Careta, Rio de Janeiro (RJ), edição de 22 de novembro de 1930. A capa é um sátira bem-humorada à chegada de Vargas e sua equipe ao governo que, segundo o artista, promoveriam uma “limpeza” nas instituições.



MAIS ATIVIDADES

Ler documentos sobre a revolução de 1930

- Se possível, utilize um retroprojeter para apresentar aos alunos alguns documentos escritos e fotografias (previamente selecionados) sobre a Revolução de 1930 dispo-

níveis no site do Centro de Pesquisas e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas (FGV). Disponível em: <<http://livro.pro/dou8fb>>. Acesso em: 15 out. 2018.

- Faça a leitura coletiva dos documentos escolhidos, co-

meando pela descrição da imagem no caso de fotografias, e pela leitura do texto nos documentos escritos, buscando identificar a origem e os objetivos.

- Peça aos alunos que elaborem uma lista dos aspectos que mais chamaram a atenção deles nos documentos expostos.

🕒 A Era Vargas

Em 3 de outubro de 1930 teve início no Rio Grande do Sul, em Minas Gerais e na Paraíba um movimento armado com o objetivo de derrubar Washington Luís e colocar Getúlio Vargas no poder. O movimento foi vitorioso e, no dia 3 de novembro, Vargas tomou posse como presidente da República.

Somando todos os anos em que esteve na presidência, Getúlio Vargas foi o presidente que governou o Brasil por mais tempo. O primeiro período durou 15 anos, de novembro de 1930 a novembro de 1945. Posteriormente, ele governou por mais quatro anos (1950 a 1954).

Para facilitar a compreensão e recuperar as características de cada período, os historiadores costumam dividir em fases o longo governo de Getúlio Vargas:

- **Governo Provisório:** abrange desde a chegada ao poder em 1930 até a eleição de Vargas para a Presidência da República, de forma indireta pela Assembleia Constituinte, em 1934. Um dos marcos desse período foi a promulgação de uma nova Constituição para o país.
- **Governo Constitucional:** período democrático que se inicia na posse em 1934 e vai até a implantação da ditadura em 1937 (Estado Novo). Época marcada por muitas lutas políticas na sociedade, como as que envolveram a Ação Integralista Brasileira (AIB) e os grupos de esquerda ligados à Aliança Nacional Libertadora (ANL).
- **Estado Novo:** período ditatorial entre os anos de 1937 e 1945. Durante essa fase, Vargas governou por decreto e outorgou uma Constituição de inspiração fascista. As garantias individuais foram suspensas, o direito de reunião foi abolido e os partidos políticos extintos.
- **Período Democrático:** abrange desde a eleição direta em 1950 até o suicídio de Vargas em 1954. Época marcada por greves e escassez de alimentos.

A seguir, vamos conhecer alguns aspectos dos governos de Getúlio Vargas e as mudanças ocorridas no Brasil.

🕒 Posse de Getúlio Vargas, cercado por almirantes e generais brasileiros, no cargo de presidente do governo provisório do Brasil, no Palácio do Catete, Rio de Janeiro, em 19 de novembro de 1930.



MAIS ATIVIDADES

Visitar exposição virtual sobre a Revolução Constitucionalista

- Desenvolva com os alunos uma visita à exposição virtual sobre a Revolução de 1932 no *site* do Arquivo Público do Estado de São Paulo.

- A atividade pode ser desenvolvida em duplas/pequenos grupos em uma sala de informática ou pode ser feita através do projetor em sala com toda a turma. Importante nas duas possibilidades que o professor oriente a visita virtual. Solicite que os alunos analisem as fon-

tes apresentadas na exposição, especialmente os cartazes para problematizar os objetivos do movimento e o envolvimento da população paulista. Como outra opção ao professor neste *link* do Arquivo Público; é possível selecionar as atividades elaboradas com base nos docu-

mentos históricos deste arquivo e disponíveis na aba “atividades pedagógicas” como uma atividade complementar visando aprofundar a compreensão da Revolução de 1930.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2 e 6
- Específicas de História: 2 e 3

HABILIDADES

- EF09HI02
- EF09HI06
- EF09HI09

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O foco é a compreensão de como se instaura a Era Vargas e as tensões políticas durante o período do governo provisório. Verifique se os alunos associam a ideia de um “Estado de exceção” com a ideia de limitação de direitos democráticos e a ações autoritárias por parte do Executivo.
- Valorize nesse sentido a relação entre as práticas autoritárias de Vargas com a centralização do poder, a oposição de São Paulo por meio do Movimento de 1932 e as pressões pela criação de uma Assembleia Constituinte.
- Pergunte aos alunos: qual a importância de uma constituição? O que significa governar sem uma constituição ou com uma carta feita por poucos?
- Espera-se que os alunos entendam que a existência de uma constituição, produzida com a participação da sociedade garante, pelo menos teoricamente, a coexistência de diferentes interesses e representações nos rumos do país.

Mudanças políticas

Ao chegar ao poder, Getúlio era apoiado por algumas oligarquias regionais, pelos tenentes que haviam participado das revoltas em anos anteriores, por setores das classes médias e por muitos trabalhadores urbanos. Amparado pela força desses grupos, Vargas inaugurou um período de exceção, centralizando o poder em suas mãos. Para isso, dissolveu todas as esferas do poder Legislativo (Congresso Nacional, Assembleias Legislativas estaduais e Câmaras municipais), destituiu os governadores dos estados, indicando para os cargos vagos interventores de sua confiança, e anulou a Constituição de 1891.

Muitos paulistas, que haviam perdido o poder com a Revolução de 1930, ficaram descontentes com a nomeação de um interventor que não era civil nem paulista para governar São Paulo. Eles também reivindicavam uma nova Constituição para o Brasil.

A tensão no estado cresceu e, no dia 9 de julho de 1932, parte da população paulista se revoltou contra o governo, dando início a uma guerra civil que ficou conhecida como Revolução Constitucionalista ou Revolução de 1932. Isoladas, as tropas de São Paulo acabaram derrotadas pelas forças nacionais após três meses de intensos confrontos em diversas regiões do estado.

Em maio de 1933, aconteceram as eleições para a escolha dos parlamentares encarregados de elaborar a nova Constituição brasileira. Essa foi a primeira eleição no Brasil na qual as mulheres puderam participar tanto como eleitoras quanto candidatas, assegurando, assim, uma antiga reivindicação feminista. Entre os 214 deputados constituintes eleitos, havia uma mulher, a médica paulista Carlota Pereira de Queiroz.

ARQUIVO/AGE/AE



- Soldados e enfermeiras hasteiam a bandeira do Estado de São Paulo durante a Revolução Constitucionalista. Há fontes que indicam que cerca de 200 mil pessoas se voluntariaram durante a revolução nas mais diversas áreas de atuação. Entre os combatentes o número chegou a 60 mil.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Estado, classe trabalhadora e políticas sociais

Ao deixar o poder em 1945, Vargas se havia tornado o maior líder popular que o Brasil conheceu e era identificado pela propagan-

da oficial como patrono das leis sociais. De fato, sob seu governo o país deu um salto qualitativo em termos de legislação trabalhista, mas isso foi feito simultaneamente à maior restrição de liberdades políticas que o país conheceu. Partidos e Congresso foram proscritos e greves proi-

bidas. Todo esforço de Vargas em prol de uma legislação protetora para o trabalhador sempre foi anunciado pela propaganda oficial como produto da visão pioneira do “chefe” Getúlio Vargas. Uma rápida olhada pelo mundo nos mostra que, nessa mesma época, o tema vinha sen-

◉ A Constituição de 1934

A nova Constituição foi promulgada em julho de 1934. Suas principais novidades foram a incorporação da legislação trabalhista, o direito de as mulheres votarem, a nacionalização dos recursos do subsolo brasileiro e a possibilidade de nacionalização de empresas estrangeiras.

A Constituição estabeleceu ainda que o presidente teria um mandato de quatro anos e seria escolhido por eleições com voto livre e direto. A única exceção deveria ser o primeiro pleito, a ser realizado de forma indireta pelos próprios constituintes. Getúlio Vargas foi escolhido para ocupar o cargo, dando fim ao Governo Provisório ao tomar posse de forma legal, em 1934, amparado por uma Constituição.



ACERVO MUSEU DA ESCOLA
CATARINENSE-IBESC, FLORIANÓPOLIS.

◉ A jornalista Antonieta de Barros foi a primeira mulher e a primeira negra a ser eleita deputada estadual no Brasil. Ela legislou entre 1935 e 1937 no estado de Santa Catarina. Foto de 1934.

PASSADO PRESENTE

◉ A legislação trabalhista

Uma das principais ações do primeiro governo Vargas foi o estabelecimento de uma legislação trabalhista, ou seja, de um conjunto de leis destinadas a regulamentar as relações de trabalho entre patrões e empregados.

Com a nova legislação, diversos direitos foram assegurados aos trabalhadores: jornada de trabalho de oito horas diárias, férias, instituição da Justiça do Trabalho, salário mínimo, aposentadoria, entre outros benefícios. Esses direitos integraram a CLT (Consolidação das Leis do Trabalho), criada em 1943.

Entretanto, ao lado desses direitos, o governo de Getúlio estabeleceu uma série de formas de controle sobre os trabalhadores, especialmente sobre sua organização sindical. Os direitos assegurados pela legislação trabalhista de Vargas se restringiram ainda aos trabalhadores urbanos. Somente a partir da década de 1960 é que os trabalhadores rurais começaram a ter acesso a eles.

Atualmente, a CLT é alvo de acalorados debates no cenário político nacional. De um lado, há aqueles que defendem que os direitos assegurados em 1943 não são mais compatíveis com a dinâmica do mercado de trabalho atual e, por isso, devem ser revistos. De outro, há os que entendem

a CLT como uma conquista dos trabalhadores e que, por garantirem condições mínimas de trabalho, os direitos previstos devem ser ampliados.

◉ Pessoas ligadas a sindicatos, servidores públicos, profissionais liberais e estudantes protestam contra as propostas de reformas nos direitos trabalhistas garantidos pela CLT, em Recife, Pernambuco. Foto de 2017.

VEETMANO PREM/FOTOARENA



do tratado em outros países e recebendo atenção dos poderes públicos.

[...] Nunca é demais lembrar que as democracias só existem como tal apenas quando reconhecem que os trabalhadores organizados são agentes políticos, legítimos e imprescindíveis.

E que essa organização vai além do sindicato, e se estende pelos partidos e pelas representações no Congresso através de eleições livres. Vargas reconheceu os trabalhadores através dos sindicatos, mas não as liberdades políticas. E sem liberdades políticas, os di-

reitos trabalhistas – bem como qualquer outro direito – nunca estarão completos.

D'ARAUJO, Maria Celina. Estado, classe trabalhadora e políticas sociais. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil republicano: o tempo do nacional estadismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. p. 236-237.

- Verifique o que os alunos sabem sobre direitos trabalhistas. Peça a eles que apresentem exemplos desses direitos e falem sobre sua importância no cotidiano de todos.

- Motive a reflexão sobre os direitos trabalhistas na realidade do aluno, questione, por exemplo, se a mãe ou o pai trabalham com carteira assinada, se a mãe já usufruiu de licença maternidade, se receberam 13º salário etc.

- Pode ser que os alunos saibam de situações em que esses direitos não foram cumpridos.

- Aproveite para dizer a eles que a Constituição garante a aplicação dessas leis trabalhistas.

- A figura política de Getúlio Vargas sobrevive no imaginário social vinculada aos direitos trabalhistas e a intervenção em favor dos pobres, sendo por vezes chamado de “pai dos pobres”.

Passado presente

- Apresente a importância das leis trabalhistas instituídas no governo Vargas, mas não deixe de associá-las a uma luta histórica do movimento operário brasileiro desde o final do século XIX. Discuta com os alunos as medidas autoritárias e de controle dos trabalhadores exercidas por Vargas.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADES

- EF09HI02
- EF09HI06
- EF09HI09

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Evidencie aos alunos que a diversidade de ideologias é representada principalmente por dois polos: um deles relacionado ao posicionamento político identificado como de direita e outro, cujo posicionamento político se identifica com as ideias de esquerda.
- Vale destacar aos alunos a perseguição de Vargas a seus opositores da esquerda e o apoio que o mesmo recebeu do grupo da extrema direita, especialmente por simpatizarem com os princípios autoritários de Vargas no início de seu governo.

Disputas ideológicas

O período constitucional do governo de Getúlio Vargas foi marcado por uma grande polarização política e ideológica. Nessa época, ganharam destaque dois movimentos políticos antagônicos: a Ação Integralista Brasileira (AIB), uma organização de extrema-direita, e a Aliança Nacional Libertadora (ANL), de esquerda.



Capa da revista *Anauê!* de 1935. Na imagem podemos ver a letra grega Σ (*sigma*) o símbolo do integralismo sendo fixado sobre o mapa do Brasil.

A ANL foi declarada ilegal por Getúlio Vargas apenas quatro meses depois de sua fundação. Desde então, o grupo passou a atuar na ilegalidade, junto ao PCB (Partido Comunista Brasileiro). Em 1935, a ANL liderou insurreições militares em Natal, Recife e no Rio de Janeiro, com o intuito de tomar o poder e implantar o comunismo no Brasil. Os levantes, conhecidos como *Intentona Comunista*, fracassaram, desencadeando uma forte repressão aos militantes de esquerda no Brasil.

Agente do governo remove faixa da Aliança Nacional Libertadora na sede do Rio de Janeiro, interdita pela polícia em 1935.

A AIB foi fundada em 1932 por pessoas que simpatizavam com a ditadura fascista de Benito Mussolini, na Itália. Liderado pelo jornalista e político Plínio Salgado (1895-1975), o movimento integralista tinha como lema "Deus, Pátria e Família". Para os integralistas, a economia deveria ser dirigida pelo Estado, e este, por seu turno, deveria ser controlado por um partido único, eliminando-se a democracia representativa.

Já a ANL surgiu em 1935 sob a liderança do comunista Luís Carlos Prestes. Seus participantes faziam parte de uma série de tendências de esquerda: socialistas, liberais, anti-integralistas, estudantes e ex-tenentistas compunham o grupo. Assim como os integralistas, também eram nacionalistas, porém adotavam um discurso anti-imperialista. Seus filiados, que, segundo estimativas, chegaram a algo entre 70 mil e 100 mil, defendiam que o governo deveria suspender o pagamento da dívida externa, nacionalizar as empresas estrangeiras e fazer uma reforma agrária.



120

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Partidos, programas e o debate sobre esquerda e direita no Brasil

O uso das categorias esquerda e direita para indicar preferências políticas remonta à Revolução France-

sa, na reunião dos Estados Gerais, no final do século XVIII. Delegados identificados com igualitarismo e reforma social sentavam-se à esquerda do rei; delegados identificados com aristocracia e conservadorismo, à direita. [...] Com a expansão do movimento operário e a

difusão da perspectiva marxista o conteúdo da posição de esquerda passa a incorporar a defesa dos interesses da classe proletária. Com os debates da social-democracia no final do século XIX e a revolução russa de 1917, a defesa do capitalismo desloca a burguesia para a direita.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 3, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 5

HABILIDADES

- EF09HI02
- EF09HI05
- EF09HI06
- EF09HI07
- EF09HI09
- EF09HI17
- EF09HI18

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Leia o texto com os alunos e verifique se eles compreenderam que o governo Vargas foi o responsável pela condução do processo de transformação do país, que passou de uma economia tipicamente rural para outra: urbana, industrial e orientada pela ideia de modernização.
- Destaque as características das indústrias brasileiras antes e depois do governo Vargas e a opção pelo desenvolvimento da chamada indústria de base.

Industrialização e urbanização

No início do século XX, o Brasil contava com apenas 3 120 estabelecimentos industriais, a maior parte concentrada no Rio de Janeiro. Com os lucros obtidos com a venda do café, alguns cafeicultores puderam diversificar seus negócios e passaram a investir também na construção de indústrias, começando a expandir o parque industrial brasileiro.

Em 1920, São Paulo superou o Rio de Janeiro e tornou-se o principal centro industrial do país. Ainda assim, o Brasil não contava com indústrias de base, como **siderúrgicas** ou metalúrgicas, capazes de produzir aço, ferro e outras matérias-primas para expansão e diversificação do parque industrial brasileiro. Havia basicamente indústrias produtoras de bens de consumo não duráveis, como chapéus, calçados, roupas etc.

Com a chegada de Getúlio Vargas ao poder, essa situação começou a se transformar. O governo de Vargas passou a estimular a industrialização e a interferir na produção industrial, até então relegada à iniciativa privada.

Durante o **Estado Novo**, o governo iniciou a construção da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), da Companhia Vale do Rio Doce (atual Vale), voltada à mineração, da Fábrica Nacional de Motores e da Companhia Hidrelétrica do São Francisco. Quando voltou ao poder, na década de 1950, Vargas continuou com sua política nacional desenvolvimentista, criando a Petrobras, estatal responsável pela extração de petróleo. Tais investimentos foram fundamentais para que o Brasil deixasse de ser uma nação agrária e rural e se transformasse em um país industrializado e urbano.

A expansão industrial incentivou muitas pessoas a deixar o campo e migrar para as grandes cidades em busca de emprego, pois era ali que estavam instaladas as fábricas. São Paulo, centro urbano que mais cresceu, recebeu um grande número de migrantes, vindos principalmente do Nordeste e de Minas Gerais.

Siderúrgica: indústria que produz aço e ferro para serem utilizados em outras indústrias, como a de máquinas. Assim como a indústria metalúrgica, que produz alumínio, cobre, ferro e outros metais, é chamada de "indústria de base" porque seu produto final serve de matéria-prima para outras indústrias.



Construção da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN). Foto de 1941.

122

MAIS ATIVIDADES

Assistir ao filme **Menino 23: infâncias perdidas no Brasil**

- Para complementar o conteúdo sobre a Ação Integralista Brasileira e sua admiração pelo nazismo, convide os alunos a assistir a esse documentário, de Belisario Franca.

- Após a exibição peça aos alunos que façam uma sinopse que serviria para orientar outros espectadores acerca da temática apresentada no documentário.

- Leia para os alunos a história que levou o diretor a produzir este filme:

Em 1998, o historiador Sydney Aguilar ensina sobre nazismo alemão para uma turma de ensino médio quando uma aluna mencionou que havia centenas de tijolos na fazenda de sua família estampados com a suástica, o símbolo nazista. [...] Sidney mostrou

que empresários ligados ao pensamento eugenista (integralistas e nazistas) removeram 50 meninos órfãos do Rio de Janeiro para Campina do Monte Alegre/SP para dez anos de escravidão e isolamento na Fazenda Santa Albertina, de Osvaldo Rocha Miranda.

6 A Marcha para o Oeste e a questão indígena

O governo de Getúlio Vargas também incentivou a ocupação do interior do Brasil. Para isso, lançou uma campanha conhecida como **Marcha para o Oeste**.

Além da interiorização, a Marcha para o Oeste tinha como objetivo a criação de um grande número de pequenas propriedades rurais que pudessem produzir alimentos e abastecer as indústrias de matérias-primas. Havia ainda o interesse de transformar o Centro-Oeste em uma região consumidora de mercadorias industriais produzidas no Brasil.

Esse processo de ocupação do interior do Brasil teve como resultado diversos conflitos entre os novos moradores e os povos indígenas que viviam na região. As relações violentas, assim como a falta de imunidade para as doenças trazidas pelos migrantes, resultaram na morte de muitos indígenas. Os sobreviventes foram confinados em reservas.

Por outro lado, contatos importantes com os indígenas foram estabelecidos nesse contexto. Parte das iniciativas que fizeram parte da Marcha para o Oeste, a expedição Roncador-Xingu foi organizada pelo governo para desbravar regiões ainda desconhecidas do Brasil Central e da Amazônia. Ao atravessar o Rio das Mortes, em 1945, os sertanistas irmãos Orlando, Claudio e Leonardo Villas Bôas, à frente da expedição, descobriram que aquelas “áreas em branco” no mapa eram território dos xavantes. A partir de então, a aproximação foi crescente.

Em 1949, a expedição atingiu o Alto Xingu e encontrou as dezessete tribos da região. Os Villas Bôas propuseram, então, uma mudança nos objetivos do projeto: em vez de instalar núcleos de povoamento para os brancos, deveriam preservar a integridade dos territórios indígenas. Começava nascer ali o Parque Nacional do Xingu, importante área de preservação instituída em 1961, em uma área de 26 mil quilômetros quadrados.

Cláudio e Orlando Villas Bôas no posto avançado de Serra do Cachimbo da Expedição Roncador-Xingu, no Rio das Mortes, em 1951.



Cartaz do programa Marcha para o Oeste, do governo Getúlio Vargas.

[...] Aloísio Silva, um dos sobreviventes, lembra a terrível experiência que escravizou os meninos ao ponto de privá-los do uso de seus nomes, transformando-o no “23”. [...] A investigação culmina com a descoberta de Argemiro, outro sobre-

vivente do projeto nazista da Cruzeiro do Sul. Sua trajetória reforça ainda mais como os conceitos de “supremacia branca” e as tentativas de “branqueamento da população” marcaram nossa sociedade deixando sequelas devastadoras até

os dias de hoje. Sendo o racismo e – mais ainda – a negação do mesmo, as mais permanentes.

Menino 23: infâncias perdidas no Brasil. Disponível em: <<http://www.menino23.com.br/menino-23/>>. Acesso em: 15 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADES

- EF09HI02
- EF09HI03
- EF09HI04
- EF09HI05
- EF09HI06
- EF09HI09

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Quais meios de comunicação sua família mais utiliza? Apresente esta questão aos alunos comparando o passado e o presente. Valorize as respostas dos alunos e, com base nelas, aponte permanências e rupturas relativas aos usos dos meios de comunicação ao longo do tempo.
- Observe com eles que, apesar dos avanços das tecnologias e a internet que mudaram as formas de comunicação da sociedade atual, o rádio ainda permanece como um elemento importante de comunicação e entretenimento.
- Questione os alunos sobre o poder dos meios de comunicação de massa em sua formação. Questione-os sobre os usos políticos dos meios de comunicação voltados para a formação de uma cultura de massa que perpetuem visões de governantes como foi o caso de Vargas, especialmente durante o Estado Novo.
- Relacione passado e presente, e questione os alunos sobre o papel dos meios de comunicação atualmente na formação de opiniões.
- Valorize as respostas dos alunos e, com base nelas, trabalhe questões como a influência da televisão na formação de uma cultura massificante.
- Esclareça também que as emissoras de TV atendem aos interesses dos patrocinado-

O papel dos meios de comunicação

Geralmente, são entendidas como modernas as sociedades com certo grau de industrialização e nas quais a vida na cidade predomina sobre a vida no campo. São características da modernidade urbana também a oferta de uma grande variedade de serviços (bancos, lojas, escolas, cinemas, transportes coletivos, restaurantes, teatros, hospitais e outros).

No Brasil, como vimos, o processo de modernização começou a tomar impulso a partir de 1930. Um dos fatores que impulsionaram esse processo foi a expansão dos meios de comunicação de massa. Naquele momento, o principal veículo de comunicação era o rádio, inventado em 1895 e em operação no Brasil desde 1923. Na década de 1930, o rádio começou a chegar às regiões mais remotas do país e a cair no gosto popular.

- Entre os anos 1930 e 1960, as principais emissoras de rádio estavam no Rio de Janeiro. Eram famosos seus programas de auditório, transmitidos ao vivo e com a presença de artistas no palco. Era muito comum ouvir rádio em família, assim como essa família da foto, em 1942, na cidade do Rio de Janeiro.



ACERVO ICONOGRAPHIA

PARA SABER MAIS

Arte e a imprensa negra no Estado Novo

Junto ao florescimento de diversas manifestações culturais na sociedade brasileira, representantes da elite negra fundaram a Frente Negra Brasileira (FNB) em 1931. Da cidade de São Paulo, a FNB se espalhou pelo país. Suas ações voltavam-se, sobretudo para busca da superação de desigualdades raciais e do combate à discriminação étnica presentes na sociedade brasileira. As áreas de atuação da FNB eram amplas, incluindo teatro, música, esportes e artes, e a entidade as divulgava pelo jornal **A Voz da Raça**, com tiragens de até 5.000 exemplares.

Anos depois, em 1944, o Teatro Experimental do Negro (TEN) nasceu com a proposta de resgatar e afirmar os valores humanos e culturais de afrodescendentes no Brasil. Dirigido pelo ator e ativista social Abdias do Nascimento (1914-2011), o grupo exerceu forte pressão na luta pela igualdade dos afrodescendentes. Suas ideias eram divulgadas pelo jornal **O Quilombo** e por meio das peças que apresentavam.

Até 1968, ano em que foi extinto pela ditadura, o TEN manteve intensa atividade no cenário cultural e político, angariando apoio entre intelectuais brasileiros.



ACERVO ICONOGRAPHIA

- Abdias do Nascimento e Lea Garcia em cena da peça **Sortilégio**, de autoria do próprio Abdias, na cidade do Rio de Janeiro, em 1957.

124

res, ou seja, de grandes empresas que não têm outro objetivo a não ser fazer o espectador consumir determinado produto.

- Alerta também sobre a importância da educação escolar para que as pessoas consigam distinguir entre uma notícia ou

artigo bem fundamentados e ideias que só disseminam preconceitos e opiniões que são fruto de dificuldade de interpretação de texto.

- Esclareça também que a utilização da internet, de redes sociais e de aplicativos de mensagens não prescinde de

educação escolar e leitura para que as pessoas consigam, entre outras coisas, identificar as chamadas *fake news*, que podem influenciar negativamente na formação de opinião política de parcela significativa da sociedade.

As ações do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP)

O governo de Getúlio Vargas não demorou a perceber a importância dos meios de comunicação de massa (do rádio, sobretudo) e passou a utilizá-los de forma cada vez mais intensa e planejada.

Em 1939, já durante o Estado Novo (1937-1945), foi criado o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP). Como o próprio nome dá a entender, o órgão era encarregado de elaborar a propaganda oficial do Estado Novo por meio de jornais, livros, filmes, cartazes, cartilhas, revistas e programas de rádio. Nesses materiais, construía-se uma imagem de Getúlio Vargas como “pai dos pobres”, ou seja, um presidente preocupado em atender as necessidades das camadas mais baixas da sociedade brasileira. Ao mesmo tempo, o DIP censurava todo tipo de material que contivesse ideias contrárias ao governo, perseguindo intelectuais, escritores e artistas em geral.

O DIP se aproveitou do gosto da população pelo cinema, estabelecendo a exibição obrigatória de cines-jornais favoráveis ao governo em todos os cinemas do Brasil. Nesse período, a utilização da propaganda a serviço do regime e de sua ideologia foi comum a outros governos autoritários, como os da Itália fascista e da Alemanha nazista.

Durante o período de atuação do DIP, as letras de música que exaltavam a malandragem passaram a ser consideradas não educativas para a população. Por isso eram censuradas e seus versos eram modificados para que defendessem a ideia do **trabalhismo**. As escolas de samba também foram obrigadas a apresentar sambas-enredo com temáticas históricas e patrióticas.



Cartaz convocando os trabalhadores para as comemorações de 1º de maio, Dia do Trabalhador, que apresenta Getúlio Vargas como o grande homenageado do dia. Essa era uma forma de reforçar positivamente a imagem do presidente.

Trabalhismo: ideologia política de valorização do trabalho e do trabalhador. No caso do trabalhismo varguista, característica central do Estado Novo, a associação entre os trabalhadores e o líder da nação era feita cuidadosamente pelo Ministério do Trabalho.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O Estado Novo foi um período totalitário caracterizado, entre outras coisas, pela censura e propaganda realizada pelo Departamento da Imprensa e Propaganda (DIP).
- Aborde a ideia de simultaneidade comparando o contexto brasileiro com o fascismo italiano e o nazismo alemão.
- Verifique se os alunos compreenderam o conceito de trabalhismo e discuta como este elemento contribuiu para a construção de Vargas como “pai dos pobres”.

MAIS ATIVIDADES

Produzir um programa de rádio

- Proponha aos alunos que escutem trechos do programa A Voz do Brasil, disponível em: <<http://livro.pro/hukdn4>>. Acesso em: 12 nov. 2018.
- Depois, peça que observem os elementos de uma transmissão radiofônica.
- Em seguida, divida a turma em grupos para a elaboração de dois roteiros para a gravação do programa: um que se passe na Era Vargas e outro que se passe no Brasil atual.
- Organize com eles a gravação que pode contar com o auxílio de aparelhos celulares.
- Organize a apresentação das produções para toda a turma.

Para saber mais

- Evidencie para os alunos o conteúdo da seção que aborda a imprensa negra e identifique-a como uma forma de resistência da população negra do país ao preconceito e à exclusão social.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 3, 4, e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 2, 3 e 6

HABILIDADES

- EF09HI02
- EF09HI05
- EF09HI17
- EF09HI18

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

• Esta atividade proporciona ao aluno o contato com diferentes fontes documentais que contribuem para a compreensão do processo de modernização e urbanização vivido no Brasil entre 1930 e 1960.

• **4.** O gráfico mostra que entre 1945 e 1948 a cidade de Belo Horizonte (MG) teve um crescimento de 200% na construção de novos prédios, o que sugere um aumento populacional e evidencia um processo de verticalização. Esse processo de urbanização também se observa na letra do samba, que descreve a demolição de casas antigas para dar lugar a novos edifícios. A letra revela a exclusão social provocada pelo processo de urbanização, pois os personagens citados perdem a casa que habitavam, tornando-se moradores de rua.

• Na **atividade 5** valorize a realidade local, especialmente nas grandes cidades, marcadas por um processo acelerado de verticalização que impacta na vida dos moradores.

• A linguagem musical aplicada à realidade do aluno pode ser um elemento importante para o aluno compreender a música como representação cultural de uma época.

• O samba é um ritmo que fazia parte do contexto social de Adoniran. Pergunte aos alunos, quais ritmos e estilos fazem parte do cotidiano deles. Reforce a importância de se respeitar todos os gostos e estilos musicais.

1. Pelo contexto da letra fica evidente que o termo “maloca” se refere à habitação de pessoas pobres.
2. *Maloqueiro*: pode ter vários significados, entre eles: pessoa que vive em maloca; indivíduo maltrapilho ou sem educação. *Malocar*: esconder-se; ocultar-se.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

3. O narrador está em primeira pessoa; trata-se de um morador de rua.

A seguir apresentamos dois documentos que fazem referência ao processo de urbanização e a modernização vivido em muitas cidades brasileiras entre 1930 e 1960. O primeiro documento é o samba *Saudosa maloca*, escrito por Adoniran Barbosa em 1951. O segundo é um gráfico que representa o crescimento do número de construções de edifícios em Belo Horizonte a partir da década de 1940. Após a leitura dos documentos, responda às questões propostas.

Documento 1: Letra de samba

Si o senhor não tá lembrado
 Dá licença de contá
 Que aqui onde agora está
 Esse adifício arto
 Era uma casa veia
 Um palacete assobradado

Foi aqui seu moço
 Queu, Mato Grosso e o Joca
 Construímo nossa maloca
 Mais um dia
 Nós nem pode se alembrá
 Veio os homi c’as ferramentas
 O dono mandô derrubá

Peguemo todas nossas coisas
 E fumos pro meio da rua
 Apreciá a demolição
 Que tristeza que nós sentia
 Cada táuba que caía
 Duía no coração

Mato Grosso quis gritá
 Mais em cima eu falei:
 Os homis tá cá razão
 Nós arranja outro lugar
 Só se conformemo quando o Joca falou:
 “Deus dá o frio conforme o cobertor”

E hoje nós pega a páia nas grama do jardim
 E prá esquecê nós cantemos assim:
 Saudosa maloca, maloca querida,
 Dim dim donde nós passemos os dias feliz
 [de nossa vida
 Saudosa maloca, maloca querida,
 Dim dim donde nós passemos os dias feliz
 [de nossa vida.

BARBOSA, Adoniran. *Saudosa maloca*. In: *Meus momentos* (CD). EDM, 2004

Documento 2: Gráfico

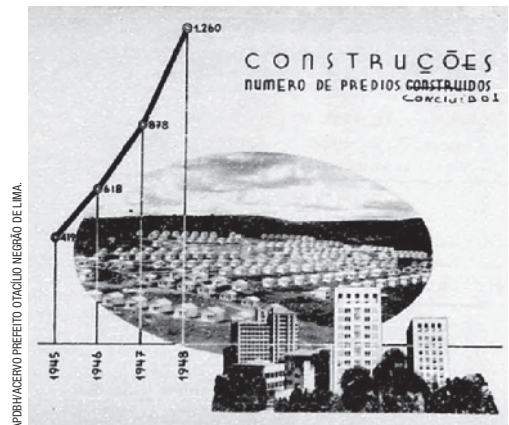


Gráfico que representa o crescimento das construções em Belo Horizonte (MG) a partir da segunda metade da década de 1940.

1. O que você entende pela palavra *maloca*?
2. Que outras palavras da língua portuguesa podem ser relacionadas a ela? Qual o sentido delas?
3. Na letra da canção, o narrador está em primeira ou em terceira pessoa? Quem é esse narrador?
4. De que modo os dois documentos que você leu podem ilustrar o desenvolvimento urbano entre os anos 1930 e 1960 no Brasil? **Veja orientações no Manual do Professor.**
5. O lugar onde você mora tem passado por transformações urbanas? Converse sobre isso com os colegas e depois escrevam a letra de uma canção descrevendo essas mudanças. **Veja orientações no Manual do Professor.**

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Modernidade na era Vargas

A questão da dificuldade de identificação com o povo é certamente um dos mais constantes traços do elitismo da cultura brasileira. Para os intelectuais do Esta-

do Novo, período autoritário do governo Vargas, o povo recebia uma avaliação positiva, era puro, espontâneo, autêntico – mas analfabeto, imaturo, inconsciente – e seria a ação do Estado que poderia salvá-lo. Daí o governo conferir atenção especial aos aspectos culturais do

país. A ideologia do Estado Novo – ao pretender juntar novo e nacional, modernidade e tradição – construiu uma cultura política na qual os intelectuais tiveram um papel de destaque. [...]

Diferentes instrumentos de educação coletiva foram criados ou desenvolvidos

🕒 O Brasil nas décadas de 1940 e 1950

O fim da Segunda Guerra impulsionou as pressões da oposição pela instauração de um regime democrático no Brasil. Compelido a ceder, Getúlio Vargas renunciou à presidência em 1945. Com o fim de seu governo, o país viveu um período democrático que se estendeu até 1964.

Nessa época, o processo de industrialização assumiu grandes proporções. De 1946 a 1951, o governo desenvolvimentista de Eurico Gaspar Dutra deu continuidade ao modelo de fortes investimentos estatais nos setores produtivos e financeiros. O governo estimulou a importação, favoreceu a entrada de capital estrangeiro e entregou à iniciativa privada a tarefa de comandar o desenvolvimento do país.

A inflação e o desemprego aumentaram, ao mesmo tempo em que o poder aquisitivo do trabalhador caiu. Dutra foi sucedido pela eleição de Getúlio Vargas, que, de volta ao poder, retomou uma política nacionalista. Porém, envolvido em grave crise política, o presidente se suicidou em 1954.

🕒 O governo JK

Em 1956, o presidente Juscelino Kubitschek, também chamado de JK, assumiu a presidência com o compromisso de promover o crescimento econômico do Brasil. Esse ideal concretizou-se com o **Plano de Metas**, que previa investimentos em setores básicos, como energia, transporte e indústria de base.

Várias grandes empresas estrangeiras, chamadas de **multinacionais**, foram atraídas para o país. A partir de então, a modernização ganhou um ritmo ainda mais rápido do que o do período anterior. A produção de eletrodomésticos cresceu muito, o que facilitou a aquisição desses artigos pelas famílias brasileiras.

O impacto no cotidiano da população foi intenso, já que as tarefas domésticas se modificaram. O uso da máquina de lavar roupas fazia com que essa tarefa fosse mais rápida e prática. Com a geladeira e o fogão a gás, os alimentos passaram a ser armazenados, processados e preparados em casa.

Os antigos empórios, quitandas, vendas e açougues, onde se compravam produtos a granel, começaram a ser substituídos pelos supermercados. Passou a ser possível fazer as compras de forma mais rápida, pois um mesmo estabelecimento comercial passou a oferecer diferentes tipos de produtos.



- Propaganda da geladeira Gelomatic 700 movida a querosene – a modernidade chegava ao campo. Anúncio publicado na revista *O Cruzeiro*, de 17 de dezembro de 1955.

Multinacional: empresa com instalações em mais de um país, geralmente originária de um país de economia desenvolvida, com filiais em outros países. Por exemplo, uma indústria automobilística alemã com filiais no Brasil é uma multinacional.

127

visando educar o povo e a promover o ensino de bons hábitos. O rádio, o cinema educativo, o esporte, a música popular, participavam desse objetivo comum de integrar os indivíduos no novo Estado Nacional. Todas essas iniciativas tinham como pressuposto a

ação do Estado como salvador do povo.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Sinais da modernidade na era Vargas: vida literária, cinema e rádio. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). **O Brasil republicano: o tempo do nacional estadismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. p. 193.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Construa na lousa uma linha do tempo em que sejam identificadas as datas correspondentes à entrada de Vargas no poder até o início do governo de JK. Marque as datas de início e final do primeiro e segundo governos de Vargas.
- Ao marcar a saída de Vargas de seu segundo governo em 1954, aborde a questão de seu suicídio e de como este fato contribuiu para que ele se tornasse um ídolo político.
- Ao abordar o governo JK, destaque as características do desenvolvimento da indústria de bens duráveis no Brasil e sua política de nacional-desenvolvimentismo.
- Analise com os alunos a imagem de uma propaganda do governo JK disponível nesta página e questione os alunos sobre o papel da propaganda como incentivadora do consumo, elemento necessário para o desenvolvimento da indústria.

MAIS ATIVIDADES

Conhecer dois museus brasileiros

- Visite com os alunos os sites do Museu da República e do Museu Virtual de Brasília. No primeiro Museu, que se localiza no Rio de Janeiro (que foi capital federal), é possível fazer uma visita virtual e acessar os diferentes espaços do edifício que foi sede do governo republicano e atualmente abriga vasto acervo histórico. Disponível em: <<http://livro.pro/vt87x4>>. Acesso em: 13 nov. 2018.
- No Museu de Brasília é possível acessar documentos relativos à construção da cidade durante o governo JK e seu desenvolvimento ao longo do tempo.
- Construa um roteiro que oriente os alunos na visita virtual e que priorize a problematização das fontes históricas relacionadas a esses acervos. Disponível em: <<http://livro.pro/t2gqq3>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 4 e 6
- Específicas de História: 2, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI05
- EF09HI18

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Relacione o investimento de JK na indústria automobilística com a urbanização de grandes cidades como São Paulo, que teve sua paisagem modificada, valorizando o automóvel como principal meio de transporte. Os reflexos dessa opção, a longo prazo, são os problemas de trânsito e a poluição que se observam atualmente.

Os meios de transporte

Em poucos anos foram construídas usinas hidrelétricas e a siderúrgica Usiminas, em Minas Gerais, em 1956. Ao mesmo tempo, indústrias automobilísticas estrangeiras instalaram-se no país, a maioria no **ABC paulista**, onde fomentaram o surgimento de pequenas indústrias de autopeças. O Rio de Janeiro, por sua vez, assumiu o posto de principal sede da indústria naval.



ABC paulista: região próxima à cidade de São Paulo, formada pelos municípios de Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano. Foi nessa região que se concentrou inicialmente a indústria automobilística.

- Juscelino Kubitschek visita fábrica de automóveis na cidade de São Bernardo do Campo, em São Paulo, em 1959.

Dessa forma, durante o governo JK (1956-1961), o país registrou um crescimento de 80% em sua produção industrial, dando um importante salto econômico. Ainda assim, esses avanços permaneceram concentrados no Sudeste, aumentando as disparidades regionais do país, intensificadas nos primeiros tempos da industrialização.

O início da produção de automóveis no Brasil provocou um aumento no número de carros nas ruas e, com isso, mais mudanças nas cidades. Avenidas largas foram construídas para que o trânsito pudesse fluir. Pontes, viadutos e túneis também passaram a fazer parte da paisagem dos maiores centros urbanos do país.

O transporte coletivo urbano também passou por mudanças. Os bondes elétricos, principais meios de transporte em algumas grandes cidades, foram pouco a pouco substituídos por ônibus movidos a óleo diesel.

A construção de Brasília

Na paisagem urbana, muitas casas antigas foram derrubadas para que, em seu lugar, fossem erguidos prédios de apartamentos. Entretanto, a principal expressão das transformações urbanas pelas quais o Brasil passava nesse período foi a construção de Brasília, cidade projetada para ser a nova capital do país, cuja inauguração ocorreu em 21 de abril de 1960.

Brasília foi instalada no Planalto Central, localização que possibilitava a melhor articulação entre as diferentes regiões do país. O chamado Projeto Piloto que deu origem à cidade foi elaborado pelos arquitetos Lúcio Costa e Oscar Niemeyer, este um grande nome modernista do período.

128

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- TAVARES, Jeferson. **Projetos para Brasília 1927-1957**. Brasília: Iphan/MinC, 2014. O autor analisa as possibilidades abertas pelo concurso de projetos para a nova capi-

tal federal, mas que se encerraram na proposta de Lúcio Costa e de seu plano piloto. Pergunta-se, então, como seria Brasília se outros projetos tivessem vencido o concurso. Pequenas cidades circulares próximas do lago ou as mesmas superquadras?

Desigualdades sociais

O processo de modernização mudou muita coisa na vida da maioria da população brasileira. Entretanto, grande parte dos problemas do país permanecia sem solução.

Um desses problemas foi a permanência (e, em alguns casos, o aumento) das desigualdades entre as diversas regiões brasileiras. Isso porque o crescimento econômico verificado entre 1930 e 1960 beneficiou muito mais o Sudeste – onde estão Rio de Janeiro e São Paulo – do que o Norte e o Nordeste.

A industrialização, principal fator propulsor da modernização, concentrou-se na região Sudeste e, mesmo nessa região, foi mais acentuada em São Paulo do que em outros estados. Em 1959, mais da metade de tudo que era produzido pelas indústrias brasileiras saía do estado de São Paulo. A concentração de capitais, por outro lado, permanecia no estado.

Um reflexo dessa desigualdade foram as **migrações**. Entre 1930 e 1960, centenas de milhares de pessoas saíram de seu estado natal no Norte e no Nordeste para morar e trabalhar em São Paulo e em outras regiões do Sudeste. Elas buscavam emprego e uma vida melhor para si e para suas famílias, pois era no Sudeste que estavam concentradas as indústrias e a maior parte das riquezas produzidas no país.

Migração: deslocamento de pessoas de um país para outro, ou de uma região para outra dentro de um mesmo país.



Migrantes nordestinos chegam à cidade de São Paulo em caminhão. Foto de 1960.

- Diga aos alunos que o processo de industrialização empreendido no Brasil entre os anos 1930 e 1960 gerou empregos para os mais pobres, desde que eles tivessem o mínimo de formação escolar para operar máquinas e entender procedimentos técnicos. No entanto, essa mesma população que era empregada na indústria tinha pouco acesso aos bens de consumo. A situação piorava bastante nos lugares distantes dos centros urbanos, onde não havia empregos, indústrias ou qualquer possibilidade de conforto.

- Essa situação fez que levas de migrantes deixassem suas regiões de origem e se dirigissem aos centros urbanos industrializados em busca de empregos e um pouco de conforto para si e para suas famílias.

- As grandes cidades e as indústrias receberam essa mão de obra ávida por trabalhar em troca de salários muitas vezes incompatíveis com as funções, mas não promoveram a contrapartida, que seria o investimento em habitação, educação escolar, transporte público, saúde, saneamento básico etc. O resultado foi uma população de migrantes forçada a viver em lugares muito distantes do trabalho em moradias improvisadas, como as invasões e as favelas.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- BAENINGER, Rosana; BRAGA, Antonio Mendes da Costa; TEIXEIRA, Paulo Eduardo. (Org.). **Migrações:** implica-

ções passadas, presentes e futuras. Marília: Oficina Universitária, 2012.

O livro reúne artigos de pesquisadores especialistas em diversos temas sobre a migração no Brasil.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 1 e 6
- Específicas de História: 1, 2, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI17
- EF09HI18
- EF09HI19

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Recorra ao recurso da linha do tempo para organizar as informações desta página em ordem cronológica e auxiliar a compreensão temporal do aluno do contexto em questão. Destaque as sucessões presidenciais e os marcos de cada governo.
- Verifique se o aluno compreendeu o contexto do Golpe civil-militar de 1964, identificando os elementos que geraram instabilidade política, marcados pelos interesses econômicos da elite política e econômica, e a articulação militar baseada na disseminação do medo da ameaça comunista.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- FICO, Carlos. **O golpe de 1964:** momentos decisivos. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

Neste livro, o autor discute conceitualmente o Golpe de 1964 e analisa o contexto histórico, problematizando o apoio civil dado ao movimento golpista e o apoio estadunidense ao movimento militar.

De Jango ao golpe de 1964

Entre as décadas de 1950 e 1960, tudo parecia sorrir no país da bossa nova, estilo musical surgido no Rio de Janeiro e que conquistou o mundo. A euforia também tomou o país graças às Copas de 1958 e 1962, ambas vencidas pela seleção brasileira de futebol.

Mas, no campo social e político, as coisas não iam tão bem. Em 1952, com o aumento do custo de vida, ocorreram manifestações urbanas contra a carestia. No ano seguinte, uma greve chegou a paralisar 300 mil trabalhadores em São Paulo e no Rio de Janeiro.

A população rural lutava pelo acesso à terra. Em 1954, camponeses do interior de Pernambuco se uniram e deram origem às Ligas Camponesas, uma organização em prol da reforma agrária e dos direitos trabalhistas para os trabalhadores rurais.

Apesar da forte repressão que sofriam por parte dos fazendeiros e da polícia, as Ligas Camponesas se espalharam a partir de 1958 pelo Nordeste, chegando a Minas Gerais e Rio de Janeiro. Após o golpe de 1964, contudo, as Ligas foram extintas.



- O cantor e compositor Agostinho dos Santos (à direita) canta acompanhado de Tom Jobim (ao centro) e Vinícius de Moraes (à esquerda), na década de 1960. Os três foram grandes expoentes da bossa nova.

O governo João Goulart

Em 1960, o ex-governador de São Paulo, Jânio Quadros, venceu as eleições presidenciais prometendo acabar com a corrupção. Após enfrentar grande instabilidade e acusações de proximidade aos regimes comunistas, Jânio renunciou ao cargo sete meses depois.

Quem deveria assumir a Presidência era o vice-presidente João Goulart, mais conhecido como Jango, que era ligado aos sindicatos de trabalhadores e, no momento da posse, estava em viagem à China. Por causa disso, a oposição e os militares quiseram impedir sua posse, acusando-o de ser também simpático ao comunismo.

No entanto, Jango foi apoiado pelo governador do Rio Grande do Sul, Leonel Brizola, e outros setores políticos. Muitos temiam que a disputa entre os favoráveis e os contrários à posse de Jango provocasse uma guerra civil. Para impedir que isso acontecesse, o Congresso Nacional aceitou empossar Jango em setembro 1961, mas retirou dele alguns poderes.

Assim, foi instituído o parlamentarismo, regime no qual o chefe de governo é o primeiro-ministro nomeado pelo Congresso, e não o presidente, que assume apenas atividades diplomáticas e representativas.

Em 1963, foi convocado um **plebiscito** para decidir se o regime parlamentarista deveria continuar ou se o Brasil deveria voltar ao **presidencialismo**. A maioria dos eleitores votou pelo presidencialismo e, assim, Jango pôde enfim assumir as funções para que tinha sido eleito no Executivo.

Plebiscito: consulta ao povo sobre uma questão específica, em geral por meio de votação de tipo sim ou não.

Presidencialismo: regime político em que a chefia do governo cabe a um presidente.

130

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Os idos de março

Em 1963, existiam duas agendas políticas, à esquerda e à direita, disputando para se transformar num projeto para o país – e a disputa seguiu seu curso sem

disposição e sem capacidade de se resolver dentro das regras democráticas. Falta-va ao governo habilidade de convencimento, e sobrava radicalismo às forças políticas que atuavam dentro e fora do Congresso Nacional. Em abril desse ano, sob orientação de Goulart, o PTB

levou ao plenário do Legislativo a proposta de emenda constitucional para a reforma agrária: foi derrotado, em votação, seis meses depois. A derrota da emenda sinalizava que a segunda oportunidade de Jango levar a cabo seu programa de governo estava perdida, e que

As reformas

Fortalecido pelo plebiscito, Jango procurou promover uma série de reformas na sociedade e na economia, conhecidas como reformas de base. Entre as medidas propostas se destacavam as reformas agrária, urbana e tributária, além da **nacionalização** de empresas estrangeiras nas áreas de serviços, como telefonia e energia.

Essas medidas provocavam revolta entre os grupos mais ricos da sociedade e entre os chefes militares e a oposição política. Todos eles acusavam o governo de aproximar o Brasil ao comunismo com tais propostas. Teve início então uma conspiração para derrubar o presidente da República.

Nacionalizar: pôr sob o controle ou propriedade do Estado uma empresa ou serviço.

- Diga aos alunos que o período foi bastante conturbado, já que as pretendidas ações do então presidente, João Goulart, encontrou resistência das camadas mais ricas da sociedade, que não concordavam com reforma agrária ou ampliação de direitos trabalhistas.

O golpe civil-militar

No dia 31 de março de 1964, forças do Exército instaladas em Minas Gerais, começaram a se deslocar para o Rio de Janeiro. O objetivo era depor o presidente João Goulart por meio de um golpe de Estado. Imediatamente, chefes militares de todo o país colocaram suas tropas de prontidão em apoio aos golpistas de Minas.

Diante desses fatos, no dia 1º de abril o Congresso Nacional declarou vaga a Presidência da República, embora o presidente ainda estivesse em território brasileiro. Sem apoio militar, Jango exilou-se no Uruguai. Em Brasília, o presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazzilli, assumiu provisoriamente a Presidência da República. Logo o governo seria ocupado pelos chefes militares. Era o começo de uma ditadura que permaneceria 21 anos no poder, conforme veremos no Capítulo 8.

ARQUIVO/AGÊNCIA ESTADO/IAE

Tanque do exército parado próximo à casa do presidente deposto, João Goulart, na cidade do Rio de Janeiro. Foto de 31 de março de 1964.



havia uma equivocada avaliação das forças em jogo.

[...] Quando os idos de março de 1964 chegaram, Jango vivia a véspera de acontecimentos definitivos. O primeiro sinal inequívoco de que seu governo estava decidido a partir para o embate com o Congresso Na-

cional veio numa sexta-feira 13. O comício da Central do Brasil, no Rio de Janeiro, foi cuidadosamente preparado inclusive na simbologia – o palanque montado na praça fora utilizado por Vargas nas cerimônias do Estado Novo – para escancarar a união das esquerdas e

o avanço dos trabalhadores ao lado do governo. Mobilizou uma multidão estimada entre 150 mil e 200 mil pessoas, e durou mais de quatro horas, com exatos treze discursos. Jango foi o último a falar, e tinha a seu lado a mulher, Maria Thereza, linda, jovem e meio assustada.

O presidente discursou de improviso e acertou no tom e na emoção: a hora das reformas havia chegado: bastava conciliação, declarou, convicto.

SCHWARCZ, Lilia Moritz;
STARLING, Heloisa Murgel.
Brasil: uma biografia. São Paulo:
Companhia das Letras, 2015.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADES

- EF09HI02
- EF09HI05
- EF09HI06
- EF09HI09

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Enquanto isso...

- Desenvolva com os alunos a ideia de simultaneidade ao abordar o contexto de luta do movimento negro norte-americano, em 1964. Explore a relação entre repressão e resistência vivida nesse momento, destacando suas principais conquistas, pautas e líderes. Discuta que a realidade brasileira também era marcada pelo preconceito racial, que teve como forma de resistência a organização da Frente Negra Brasileira.

ENQUANTO ISSO...

Marcha sobre Washington

Na mesma época em que as reformas propostas por Jango provocavam polêmica no Brasil, nos Estados Unidos os negros se lançavam à luta por direitos civis.

O fim da escravidão nos Estados Unidos, decretada em 1865, não representou a extensão dos direitos civis aos negros. Pelo contrário, durante um século após a abolição, os afrodescendentes ainda eram discriminados e segregados. Não podiam estudar em escolas destinadas somente aos brancos e nem frequentar os mesmos lugares que eles. Nos ônibus, só podiam se sentar em bancos reservados na parte de trás. Até mesmo os bebedouros e as Bíblias para juramentos eram separados.

O racismo e a discriminação contra os negros eram particularmente fortes no sul dos Estados Unidos. Em 1954, a Suprema Corte de Justiça declarou inconstitucional a segregação existente nos estados sulistas. No ano seguinte, uma costureira negra, Rosa Parks, foi presa em Montgomery, no Alabama, por ter se recusado a ceder seu assento a um homem branco e dirigir-se ao fundo do ônibus. Em solidariedade a ela, os negros deixaram de utilizar os transportes públicos da cidade por um ano, de dezembro de 1955 a dezembro de 1956.

Era o início de uma longa luta dos afrodescendentes por direitos civis. Em 1963, 250 mil pessoas se reuniram em Washington, D.C., a capital do país, para reivindicar a integração racial e o direito dos negros à moradia, ao emprego e ao voto. A manifestação ficou conhecida como Marcha sobre Washington.

Como resultado, em julho de 1964 o Congresso dos Estados Unidos aprovou a Lei dos Direitos Civis, que estabelecia o fim da segregação racial em todo o país. Entretanto, a violência contra líderes do movimento negro norte-americano continuaria por alguns anos. Em fevereiro de 1965, foi assassinado em Nova York o ativista negro Malcom X. Pouco mais de três anos depois, em abril de 1968, o assassinato no Tennessee de outro grande líder, Martin Luther King, chocou o mundo inteiro.

- Manifestantes na Marcha sobre Washington, em 28 de agosto de 1963.



WARREN K. LEFFLER/UNDERWOOD ARCHIVES/GETTY IMAGES

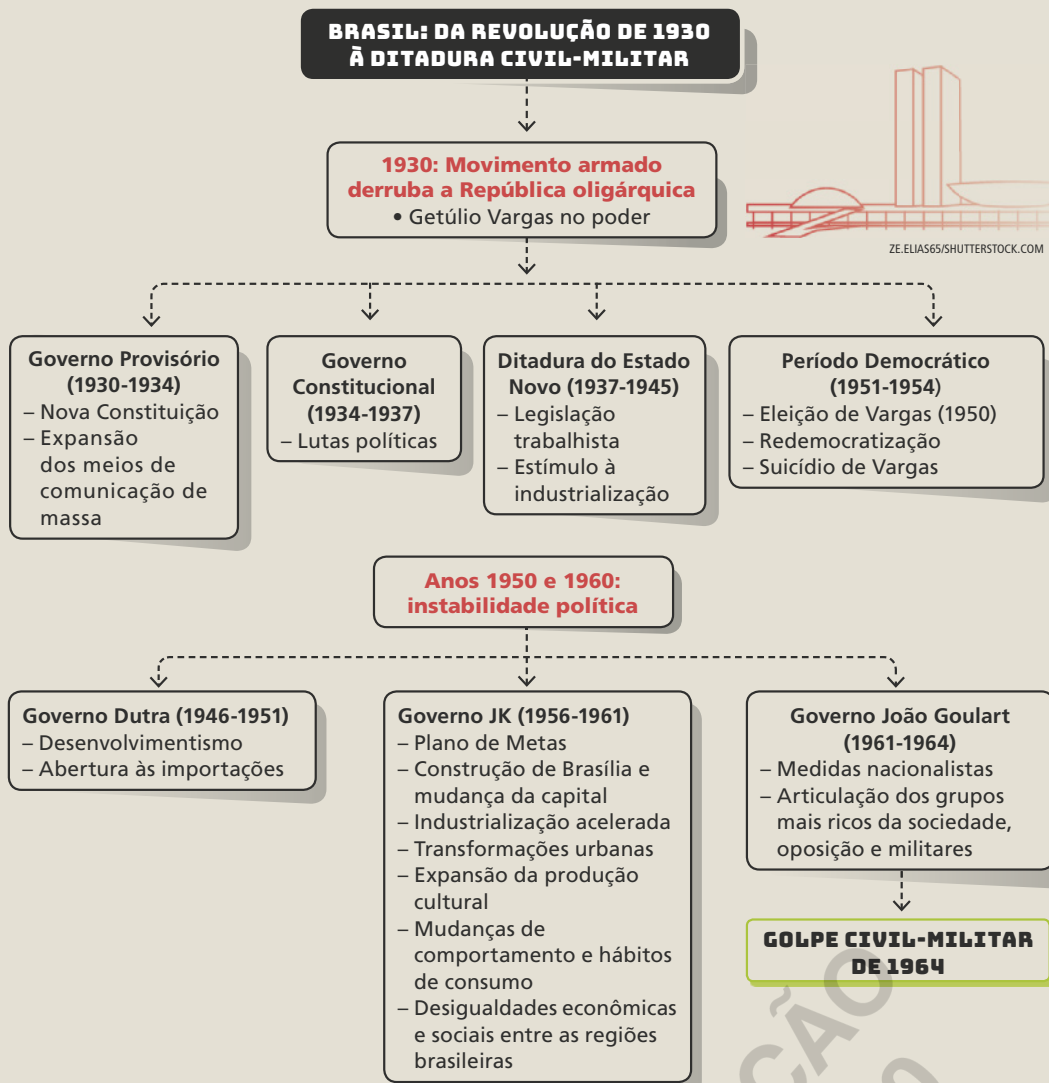
SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor e para o aluno

- LEWIS, John; AYDIN, Andrew; POWELL, Nate. **A Marcha**. Livro 1. São Paulo: Nemo, 2018.

O livro em quadrinhos (Graphic novel) narra a história do congressista estadunidense, John Lewis, que se tornou figura icônica para os movimentos que lutam contra o racismo nos Estados Unidos.

- Aproveite o esquema da seção para fazer uma revisão dos documentos do capítulo com os alunos e verificar se os conceitos centrais foram compreendidos.
- Na atividade, valorize com os alunos as leis trabalhistas como uma permanência importante da Era Vargas, embora tenham ocorrido reformas significativas na área nos últimos tempos. A urbanização e a existência de problemas sociais são outros exemplos de permanências.



ATIVIDADE

- Com base nos elementos do esquema-resumo e na leitura do capítulo, indique as principais mudanças ocorridas na sociedade brasileira a partir do governo Vargas e também as permanências, isto é, aspectos que não tiveram alteração significativa na sociedade brasileira.

Houve um aumento da industrialização, da urbanização e do crescimento econômico de São Paulo. Porém, as desigualdades sociais permaneceram intactas ou aumentaram.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4 e 5
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 7

HABILIDADES

- EF09HI02
- EF09HI03
- EF09HI05
- EF09HI06
- EF09HI07
- EF09HI17
- EF09HI18
- EF09HI19

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para organizar as ideias

- **1.** As medidas do governo Vargas ligadas diretamente aos interesses dos empregados urbanos garantiam direitos trabalhistas como: jornada de trabalho de oito horas diárias; férias remuneradas; direito de organização e normatização do funcionamento dos sindicatos; salário-mínimo, aposentadoria, a Justiça do Trabalho e outras, presentes na Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). Todos esses direitos, apesar de algumas alterações nas leis, estão em vigor até hoje.
- **2.** Alguns aspectos das grandes cidades que se transformaram com a industrialização foram: aumento do número de veículos nas ruas; construção de novas ruas e avenidas, viadutos, túneis e pontes, bem como edifícios altos; os bondes elétricos foram trocados por ônibus movidos a óleo diesel; as lojas que vendiam produtos a granel (empórios, quitandas, vendas, açougues) foram substituídas por mercados e supermercados.
- **3.** A industrialização concentrou-se na região Sudeste, principalmente em São Paulo, aumentando a desigualdade com as demais regiões do país. Por não conseguirem trabalho em seus estados de origem, muitos brasileiros de outras regiões migraram para o Sudeste

ATIVIDADES

PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

1. Uma das bases de apoio do governo Vargas eram as camadas urbanas que se beneficiaram com a aprovação de uma série de leis trabalhistas. Cite as principais medidas do governo de Getúlio que beneficiaram os trabalhadores urbanos.
Veja orientações no Manual do Professor.
2. A industrialização do Brasil entre as décadas de 1930 e 1960 modificou certos hábitos e comportamentos, principalmente da população urbana. Cite e explique três mudanças visíveis no comportamento dos brasileiros que resultaram da modernização econômica.
Veja orientações no Manual do Professor.
3. Explique como a industrialização e a modernização contribuíram para aumentar as desigualdades regionais e sociais no Brasil. *Veja orientações no Manual do Professor.*
4. Em 1964, um golpe de Estado instituiu a ditadura civil-militar no Brasil. Explique os motivos que culminaram nesse golpe.
5. Em meados dos anos 1950, nos Estados Unidos, os afrodescendentes se mobilizaram em intensa campanha pela conquista de seus direitos civis. Explique as razões desses movimentos e descreva duas dessas mobilizações.
 - E no Brasil? Que iniciativas foram tomadas pela população afrodescendente no período? *Veja orientações no Manual do Professor.*

TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. A República oligárquica chegou ao fim com o movimento armado organizado por Getúlio Vargas e seus aliados. Responda assinalando **V** para as opções verdadeiras e **F** para as falsas, levando em consideração as seguintes afirmativas sobre esse movimento:
 - a) As eleições de 1930 abalaram o acordo entre as oligarquias, já que o grupo de São Paulo e alguns outros estados defendiam a candidatura de Júlio Prestes, enquanto o grupo de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraíba defendia a candidatura de Getúlio Vargas. *Veja orientações no Manual do Professor.*
 - b) Júlio Prestes saiu vitorioso nas eleições, porém seus opositores fizeram acusações de que as eleições foram fraudadas. Um grupo minoritário, aquele que estava ligado aos antigos “tenentes” das rebeliões ocorridas na década de 1920, defendia a luta armada contra a posse do candidato eleito.
Veja orientações no Manual do Professor.

MINHA BIBLIOTECA

A república bossa-nova: a democracia populista (1954-1964), de José Dantas Filho e Francisco Fernando Monteoliva. São Paulo: Atual, 2012. A obra analisa letras de música, charges, cartas, fotos, artigos de jornal e outros documentos para, com base neles, lançar luz sobre o período histórico conhecido como “anos dourados”.



em busca de melhores condições de vida.

- **4.** Os militares deram um golpe de Estado porque o presidente João Goulart propôs medidas como reforma agrária e tributária e a nacionalização de empresas estrangeiras. Tais medidas provocaram revolta em grupos sociais mais ri-

cos, chefes militares e oposição política, que acusavam o presidente de ser favorável a um avanço comunista no Brasil. A junta militar destituiu o presidente em março de 1964 e deu início ao governo militar.

- **5.** Os afrodescendentes nos Estados Unidos mobilizaram-se para conquistar igualdade de

direitos civis, como frequentar as mesmas escolas e lugares públicos que a população branca e não ser segregados nos ônibus. Em 1963, na Marcha sobre Washington, 250 mil pessoas reivindicaram a integração racial e o direito dos afrodescendentes a moradia, educação, emprego, voto e outros.

Para o professor

A política, a propaganda e o ensino da História

Uma outra perspectiva é a da utilização da propaganda como reflexão sobre o nosso próprio tempo [...] o que se aponta é a possibilidade de calcar o presente como foco de interesse imediato [...]. Essa trilha pode iniciar-se com uma abordagem sobre os hábitos de consumo dos alunos da turma e suas famílias, transformando em objeto de reflexão um conjunto de atos que geralmente não é notado, propiciando o questionamento das próprias escolhas. Em geral, essas escolhas de consumo são irrefletidas, ficando na superfície de tópicos como a relação custo-benefício, qualidade, satisfação de uma necessidade sem que se pense como ela se estabeleceu de forma tão irrecorrível etc. [...] cada peça publicitária estudada pode ser pensada a partir da experiência de cada um, observando como a publicidade disputa as estruturas já existentes de necessidades e como ela cria outras necessidades [...] A busca é por refletir sobre a construção histórica do próprio sujeito e das relações inter-subjetivas.

CERRI, Luís Fernando. A política, a propaganda e o ensino da História. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 25, n. 67, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n67/a05v2567>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

Veja orientações no **Manual do Professor**.

- c) O assassinato de João Pessoa, o candidato a vice na chapa de Getúlio Vargas, fortaleceu os grupos que defendiam a luta armada contra o candidato eleito, Júlio Prestes.
- d) O movimento armado teve início em outubro de 1930, impedindo a posse de Júlio Prestes. Em seu lugar, Getúlio Vargas assumiu a presidência em novembro do mesmo ano.

Veja orientações no **Manual do Professor**.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

1. Observe o documento a seguir, produzido em novembro de 1940 pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), e responda às questões.
 - a) Em que período histórico brasileiro ele foi produzido?
 - b) Como o presidente Getúlio Vargas é representado nessas cartilhas?
 - c) Em sua opinião, qual teria sido a intenção do DIP ao produzi-lo?

Getúlio Vargas – Amigo das crianças, publicado pelo DIP em 1940.



HORA DE REFLETIR

- Meios de comunicação em massa como o cinema, o rádio e depois a televisão influenciaram fortemente a população brasileira a partir da década de 1930, introduzindo novos hábitos e costumes no modo de se vestir, de se alimentar etc. A popularização de automóveis, eletrodomésticos e outros itens por meio desses meios de comunicação e pela propaganda deu origem à chamada sociedade de consumo, na qual vivemos até hoje.
1. Você consegue perceber a influência dos meios de comunicação nos hábitos pessoais das pessoas de sua geração? Como? Cite exemplos.
Veja orientações no Manual do Professor.
 2. Indique aspectos dessa influência que você considera positivos e aspectos que considera negativos.
Veja orientações no Manual do Professor.
 3. Desde os primeiros tempos das indústrias automobilísticas no Brasil até hoje, o acesso dos brasileiros aos automóveis aumentou bastante. Atualmente, 1 em 4 pessoas possui um veículo no Brasil.
Veja orientações no Manual do Professor.
- Reúna-se à seu grupo de colegas e, juntos, elaborem uma campanha publicitária com o objetivo de sensibilizar as pessoas para o uso consciente de automóveis e motocicletas.

• Para lutar contra a desigualdade e a discriminação, organizações como a Frente Negra Brasileira foram criadas e se capitalizaram por todo o país. Também o Teatro Experimental do Negro cumpria papel importante na resistência cultural e no resgate das tradições do povo negro.

Teste seus conhecimentos

- Todas as afirmações são verdadeiras.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específica de Ciências Humanas: 2

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Ao introduzir o assunto do capítulo, proponha uma discussão com os alunos sobre o que significa o termo “Guerra Fria”. Estimule a participação da turma aprofundando o questionamento sobre como essa forma de conflito se diferencia de conflitos bélicos anteriores, buscando assim também retomar os conhecimentos sobre a Primeira e a Segunda Guerras Mundiais. Nesse momento, é interessante chamar a atenção dos alunos também para a existência de dois modelos político-econômicos diferentes no mundo após a eclosão de revoluções socialistas na Rússia (depois URSS), Cuba, China, entre outros países. Esse panorama sobre o contexto histórico mundial será importante para que os alunos situem o período que será abordado na unidade.

• Em seguida, promova uma análise sobre a ISS e a tecnologia espacial e apresente aos alunos a ideia de “Era dos Extremos”, criada pelo historiador Hobsbawm para tratar do século XX. Pergunte à turma como um período tão marcado por conflitos pode ter sido, ao mesmo tempo, tão fértil no campo da ciência. Discuta a ciência e a tecnologia a serviço de interesses de Estados e grupos. Oriente a reflexão coletiva, aproveitando as contribuições dos alunos e estimulando o compartilhamento de seus conhecimentos prévios e opiniões com os demais.

CAPÍTULO

6

A Guerra Fria e a expansão do socialismo



SUGESTÕES DE LIVROS

Para o professor

- HOBBSAWM, Eric. **A Era dos Extremos** (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
Clássico da historiografia mundial, o livro de Hobsbawm trata

do “breve século XX”, período marcado pelos horrores da guerra, a emergência de novos atores sociais e o desenvolvimento da Terceira Revolução Industrial.

- BOSI, Alfredo. **Ideologia e contraideologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

Alfredo Bosi desenvolve uma perspectiva histórica sobre o desenvolvimento da ideologia europeia no mundo ocidental e enfatiza a necessidade da contraideologia como instrumento fundamental de libertação dos oprimidos.

Para o professor

• **O DOUTOR Fantástico ou Como aprendi a parar de me preocupar e amar a bomba atômica.** Direção: Stanley Kubrick. EUA, 1964. (95 minutos).

O filme foi dirigido no auge da Guerra Fria após três eventos centrais que influíram no desenrolar do conflito, como a construção do Muro de Berlim pelos soviéticos (1961), a Crise dos Mísseis que ameaçou desencadear uma guerra nuclear (1962) e o assassinato de John Kennedy, presidente dos Estados Unidos (22/11/1963), cujas causas ainda geram discussões. Em linguagem não realista, o filme conta como um general insano, que acredita em uma conspiração comunista, dá ordens para bombardear a Rússia e iniciar uma guerra nuclear. Enquanto isso, o presidente dos Estados Unidos e seus assessores do Pentágono tentam desesperadamente evitar o destino do catastrófico processo.

Observe na foto dessa dupla de páginas a Estação Espacial Internacional (EEI), mais conhecida como ISS (sigla em inglês para *International Space Station*), um laboratório espacial que está a 340 quilômetros da superfície da Terra.

A ISS começou a ser construída em 1998 por empresas de diversos países, liderados pelos Estados Unidos e pela Rússia. Desde 2000, a ISS passou a receber tripulações de astronautas e cosmonautas.

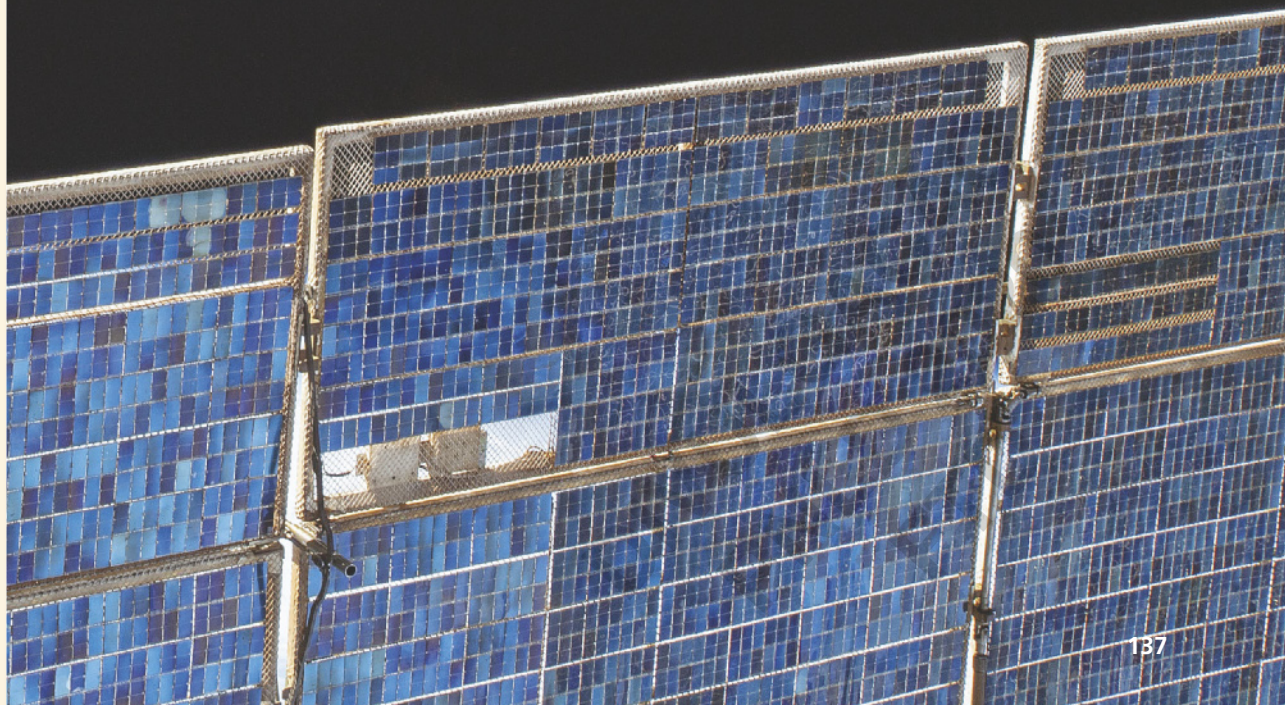
Essa parceria entre russos e estadunidenses não causa estranheza hoje em dia. Mas há cerca de sessenta anos, seria praticamente impossível. Naquela época, Estados Unidos e União Soviética eram grandes inimigos. Os Estados Unidos lideravam o bloco de países capitalistas e a União Soviética estava à frente dos países comunistas.

A principal característica desse período foi um fenômeno conhecido como Guerra Fria. Um de seus acontecimentos mais empolgantes foi a corrida espacial, na qual Estados Unidos e União Soviética disputavam a conquista do espaço. Neste capítulo, vamos conhecer alguns outros aspectos da Guerra Fria.

Objetivos de aprendizagem

- Identificar aspectos da Guerra Fria e da disputa ideológica entre capitalismo e comunismo.
- Entender a expansão do comunismo pelo mundo em meados do século XX.
- Discutir o papel dos meios de comunicação de massa no embate ideológico do período.

Os cosmonautas Sergey Prokopyev e Oleg Artemyev preparam experimentos no módulo de serviço Zvezda, localizado no segmento russo da Estação Espacial Internacional. Foto de 2018.



COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2 e 3
- Específicas de História: 1 e 2

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Relembre aos alunos a ideia de Paz Armada entre as nações europeias antes da Primeira Guerra Mundial. A dinâmica se parece um pouco com a da Guerra Fria. Os países envolvidos fazem ameaças mútuas por meio de demonstração de força bélica e de poder econômico. Contudo, nunca chegam a concretizar o conflito por meio de uma guerra.

As superpotências

Em 1945, ao fim da Segunda Guerra Mundial, boa parte das nações envolvidas no conflito estava arrasada depois de sofrer grandes perdas humanas e materiais. Em contrapartida, os Estados Unidos e a União Soviética se projetavam como duas superpotências.

Capitalistas × comunistas

Durante a guerra, os dois países – Estados Unidos e União Soviética – estiveram do mesmo lado na luta contra o nazismo. Terminado o conflito, seguiram por **caminhos radicalmente opostos**. O principal motivo da discórdia entre eles era de natureza ideológica: enquanto os Estados Unidos representavam a ideologia capitalista, a União Soviética defendia o comunismo.

Foi nesse contexto que teve início a Guerra Fria, em 1947, quando o governo dos Estados Unidos denunciou a falta de liberdade na União Soviética e lançou uma agressiva política de combate ao comunismo. A Guerra Fria terminou em 1991, ano em que ocorreu a extinção da União Soviética (assunto a ser estudado no capítulo 9).

A expressão Guerra Fria foi criada para designar um tipo de conflito no qual os principais adversários – Estados Unidos e União Soviética – se hostilizavam, mas nunca chegaram ao confronto militar direto. Esse conflito, entretanto, deixou o mundo em constante perigo diante da ameaça de uma guerra **nuclear**, como veremos a seguir.

Nuclear: esse termo refere-se aqui a bombas de altíssimo poder de destruição. A bomba atômica, lançada pelos norte-americanos sobre Hiroshima e Nagasaki, no Japão, é um dos tipos de bomba nuclear.

- Charge russa sobre a Guerra Fria, 1951. Na ilustração, o militar russo escolhe no menu itens como carvão e aço europeus, mas a “refeição” é preparada por um cozinheiro que representa os EUA.



PARA SABER MAIS

O que é ideologia?

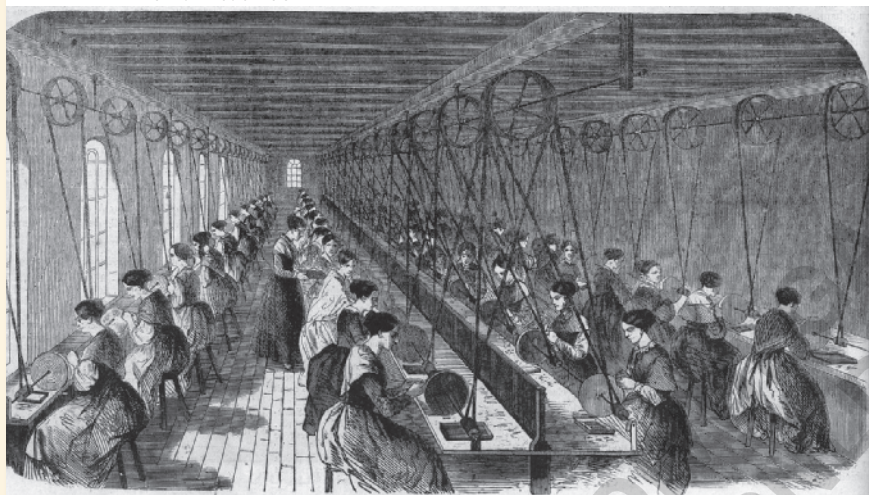
Uma das primeiras vezes em que se usou a palavra ideologia foi na França, em 1801. O termo nasceu com o objetivo de nomear uma área dos estudos humanos, a “ciência das ideias”. Ao longo dos tempos, o significado dessa expressão variou bastante e hoje não existe apenas uma interpretação sobre ele.

No sentido usado aqui, ideologia significa sistema de ideias e de crenças (políticas, econômicas, culturais etc.) mais ou menos coerentes. Esse sistema de ideias pode predominar em uma sociedade, pode ser expressão de um grupo social ou mesmo de uma pessoa.

Para entendermos melhor esse termo, vejamos duas das **principais diferenças ideológicas entre o capitalismo e o comunismo**:

- **Propriedade privada** – O sistema capitalista se baseia na propriedade privada dos meios de produção, no trabalho assalariado e na liberdade de mercado. No capitalismo, as pessoas podem ser proprietárias de fazendas, indústrias, bancos etc. (esses são os meios de produção das riquezas). O Brasil é um país capitalista. Para a ideologia comunista, ao contrário, os meios de produção devem pertencer ao Estado e os trabalhadores também recebem salários por seu trabalho. Ou seja, não deve haver propriedade privada dos meios de produção e nem concentração das riquezas.
- **Concepção de trabalho** – No capitalismo, os donos dos meios de produção vendem suas mercadorias visando ao lucro. Para produzir essas mercadorias, porém, eles dependem dos trabalhadores, que não têm a propriedade dos meios de produção e recebem um salário por seu trabalho. Já no comunismo, tudo o que é produzido pela sociedade visa atender à própria sociedade. Não existe a noção de lucro e nem do trabalho como instrumento de exploração de um sobre o outro. Assim, os trabalhadores atuam pelos meios estatais e o produto de seu trabalho é destinado às necessidades e ao crescimento coletivos.

BIANCHETTI/LEEMAGE/AGB PHOTO LIBRARY



Gravura publicada no jornal *Le Journal Illustrous*, de 1869, representando o trabalho feminino em uma manufatura. A Primeira Revolução Industrial, ocorrida em meados do século XVIII, é considerada o marco inicial do capitalismo. Nesse tipo de estrutura representada na imagem, as trabalhadoras vendem sua força de trabalho para o dono da manufatura em troca de salário.

Para saber mais

- O termo “ideologia” é, ao mesmo tempo, muito usado e muito pouco compreendido atualmente. Tendo isso em mente, desenvolva uma reflexão crítica com os alunos o que eles possam compreendê-lo e se apropriar do conceito de forma consciente.
- Inicie a abordagem perguntando aos alunos o que eles entendem por “ideologia” e em quais contextos costumam usar esse termo. Para facilitar, apresente aos alunos outras palavras relacionadas como sinônimos ou antônimos do termo, tais como “ideia”, “mentalidade”, “pensamento”, “cultura”, “contraideologia”, entre outras, e peça que as avaliem. O intuito é que os alunos aprofundem os conhecimentos conceituais e compreendam que cada conceito tem um sentido, podendo aplicá-los em contextos acadêmicos ou cotidianos.
- É possível ainda desenvolver um raciocínio sobre como as ideologias são abraçadas hoje em dia entre os alunos e as pessoas que convivem com eles. Pergunte se elas são fixas, móveis, contraditórias ou podem ser sobrepostas, dominantes ou não, orientando os alunos a perceber como se relacionam com as ideologias a que aderem e como esse aspecto se manifesta socialmente.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

CHAUI, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

A filósofa expõe em linguagem clara a concepção de ideologia de pensadores como Aristóteles, Comte, Marx e Durkheim.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3 e 4
- Específica de Ciências Humanas: 2 e 7
- Específica de História: 1, 2 e 3

HABILIDADE

- EF09HI11
- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Para iniciar a abordagem da imagem condutora deste capítulo, peça aos alunos que leiam silenciosamente o primeiro parágrafo da página 140 e reserve alguns minutos para que reflitam e formulem respostas para cada uma das perguntas. Estimule-os então a compartilhar suas opiniões com os colegas, desenvolvendo uma conversa em que poderão trocar opiniões e conhecimentos prévios uns com os outros. Peça que descrevam os elementos identificáveis na imagem, como o espaço, o personagem, os símbolos.
- Alguns procedimentos podem auxiliar os alunos a interpretar os significados presentes em fontes iconográficas e a identificar as narrativas históricas que elas contêm. Auxilie-os a verificar a autoria da imagem e a biografia do autor; avaliar o período em que foi produzida; reconhecer o público-alvo e a distribuição; compreender a linguagem artística (se é pintura, gravura, quadrinhos etc.); verificar possíveis simbolismos utilizados para estabelecer relações com elementos culturais ou políticos; refletir sobre os traços e cores utilizados e a sensação que transmitem.

A Guerra Fria

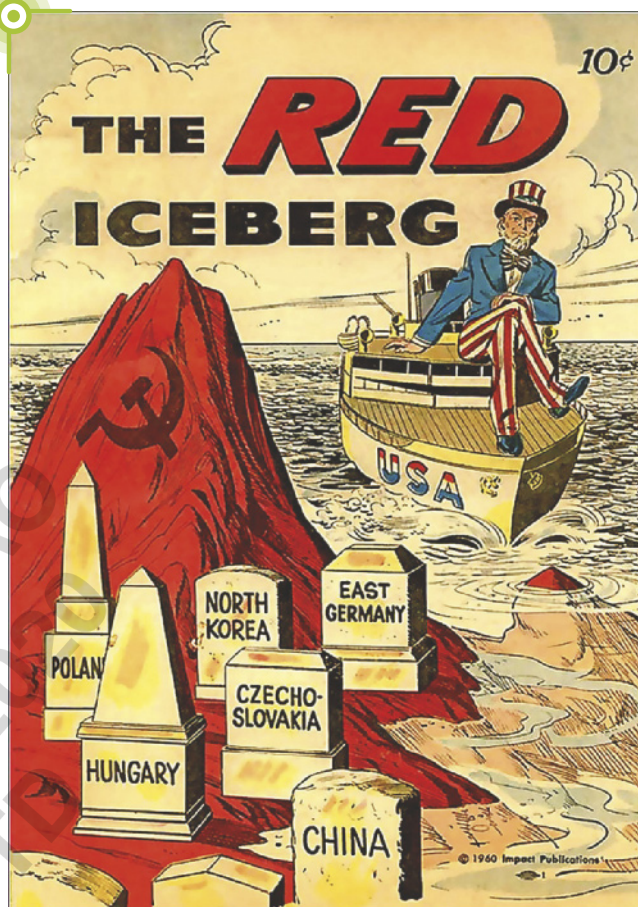
Observe a imagem desta página. Em sua opinião, qual é o significado dela? Quem é o homem sentado sobre o barco? Para onde esse barco navega? Em primeiro plano vemos um *iceberg* que mais parece um rochedo. Por que será que ele foi pintado de vermelho? E por que foram desenhados alguns monumentos de pedra sobre esse *iceberg*?

Trata-se da ilustração da capa de uma revista de história em quadrinhos publicada nos Estados Unidos em 1960 (a data aparece no canto inferior direito da imagem). Seu título é **The Red Iceberg** (O *iceberg* Vermelho) e a cena representada pode nos ajudar a entender algumas das tensões entre os Estados Unidos e a União Soviética durante a Guerra Fria. Vamos analisar a imagem mais detalhadamente.

Os *icebergs* são enormes blocos de gelo que se desprendem de geleiras e passam a flutuar no oceano. Uma vez no mar, apenas 10% do *iceberg* fica acima da superfície. Os 90% restantes permanecem ocultos sob as águas. Dessa forma, o *iceberg* engana quem o avista, pois parece muito menor do que realmente é. Assim, ele se torna um perigo para os barcos, que podem ser destruídos ao se chocar com eles.

Tendo em mente essas informações, repare que na parte superior do *iceberg* há uma foice e um martelo estilizados e pintados de preto. A foice e o martelo são os principais símbolos do comunismo. A cor vermelha também é uma importante referência à ideologia comunista no mundo e era a cor da bandeira da União Soviética, como podemos ver na página seguinte. É possível concluir, portanto, que o autor usou o desenho do *iceberg* para simbolizar o comunismo.

- O *iceberg* vermelho – história em quadrinhos de 1960 que alertava os Estados Unidos sobre os perigos do comunismo. Propaganda comum durante a Guerra Fria.



140

TEXTO DE APOIO

Para o aluno

Capitão América

Em março de 1941 chegava às bancas de jornal dos Estados Unidos da América (EUA) a primeira

edição da revista em quadrinhos do Capitão América. A capa mostrava um novo super-herói, vestindo a bandeira do país, dando um soco no queixo de Adolf Hitler, ditador da Alemanha. [...] Assim, pode-se dizer que o Capitão

América é um personagem criado especificamente para atender determinadas demandas políticas ideológicas, voltadas à propaganda contra os países do Eixo (Alemanha, Itália e Japão) no período da Segunda Guerra Mundial.

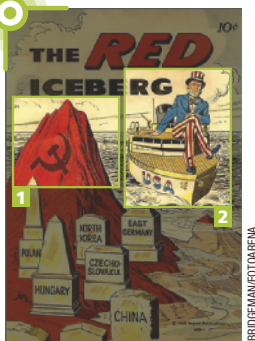
PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O uso de imagens em quadrinhos como fonte no ensino de História, que será explorado a partir destas páginas e ao longo deste capítulo, permite a comparação entre diferentes pontos de vista sobre os eventos, levando em consideração uma diversidade de linguagens e suportes. Avalie o quanto os alunos estão familiarizados com esse tipo de recurso e sua linguagem, perguntando sobre o repertório de quadrinhos que conhecem.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

- O texto **O comunismo em quadrinhos**: heróis, vilões, fetiches e biografados, publicado no *site* Quadrinhos, trata da presença do tema do comunismo na produção de quadrinhos a partir dos anos 1930 até anos recentes. Ele possibilita perceber como esse gênero descreveu os líderes comunistas e como teve certa influência na opinião pública sobre esse fenômeno político do século XX. Disponível em: <<http://livro.pro/bhv6n5>>. Acesso em: 18 out. 2018.



1 Bandeira da União Soviética de 1923 a 1983.

Em segundo plano, um pouco atrás do *iceberg*, vemos um barco que transporta um homem alto, magro, sério, de barbicha e chapéu. Trata-se do Tio Sam, figura criada em torno de 1812 para personificar o governo dos Estados Unidos. Em geral, é representado com as cores da bandeira estadunidense: vermelha, branca e azul. Compare as cores da roupa do Tio Sam com as cores da bandeira dos Estados Unidos reproduzida abaixo.

Para que não haja dúvida sobre o que representa o barco, há em seu casco a inscrição USA, sigla de *United States of America* (Estados Unidos da América).



Considerando as evidências (duas partes da imagem, além do título e data da publicação), podemos deduzir que a capa da revista representa os Estados Unidos (capitalismo) e a União Soviética (comunismo) no período da Guerra Fria. Vamos conhecer um pouco mais sobre esses países nessa época.



2 Detalhe da imagem O iceberg vermelho. O barco com o Tio Sam a bordo simboliza os Estados Unidos.



3 Bandeira dos Estados Unidos.

[...] Com o fim da guerra, o principal motivador das ações do personagem deixou de existir [...] e terminou com o cancelamento da revista do personagem em fevereiro de 1950 (a última edição dessa fase foi a de número 75).

A revista do Capitão América só voltou a ser publicada

em maio de 1954 pela editora Atlas Comics, quando o “herói da Segunda Guerra Mundial” se tornou o “esmagador de comunistas”. Nessa configuração posterior, o personagem e seu parceiro Bucky ressurgem para combater os novos “inimigos” dos Estados Unidos: os comunistas. [...]

PEDROSO, Rodrigo Aparecido de Araújo. Guerra Fria e anticomunismo nas histórias em quadrinhos do Capitão América de 1954. **Anais do XI Encontro Internacional da ANPHLAC 2014** – Niterói (RJ), 2014. Disponível em: <<http://anphlac.fflch.usp.br/sites/anphlac.fflch.usp.br/files/Rodrigo%20Aparecido%20de%20Ara%C3%BAjo%20Pedroso.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 3 e 4
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 7
- Específica de História: 2

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Comente com os alunos que a Guerra Fria consistia em ameaça mútua sem ataque ao território do adversário. As batalhas se davam no campo da espionagem, de informações falsas, de domínio do comércio internacional nas mais diversas regiões do planeta e da propaganda. Até nos Jogos Olímpicos essa rivalidade ficava muito evidente: havia boicote de países do bloco soviético ou do bloco capitalista, caso o país dos jogos não fosse um aliado.
- A rivalidade e a competição passavam, obviamente, pelas demonstrações de poderio bélico e de potentes armas de destruição em massa, como a bomba atômica. Os Estados Unidos já haviam dado prova do poder de aniquilação da vida ao bombardearem Hiroshima e Nagasaki no final da Segunda Guerra Mundial.

Os Estados Unidos na Guerra Fria

Os Estados Unidos saíram da Segunda Guerra Mundial fortalecidos. Sua economia havia crescido muito com o comércio praticado com os países envolvidos no conflito. Além disso, sua força bélica – coroada pelo domínio da tecnologia atômica – fez dos Estados Unidos a nação mais poderosa do planeta.

Entretanto, havia a União Soviética. Até o começo da Segunda Guerra Mundial o país era a única nação comunista do mundo. Ao final do conflito, a superpotência já estava protegida por um bloco de países no qual o comunismo foi implantado por meio da ação do exército soviético. Eram todos países do Leste Europeu, como a Hungria, a Tchecoslováquia, a Romênia, a Polônia, entre outros. Observe o mapa.

Capitalistas e comunistas na Europa (1949)



Fonte: VICENTINO, Cláudio. Atlas histórico: geral e do Brasil. 1. ed. São Paulo: Scipione, 2011. p. 149.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

A trajetória da economia mundial

O bloco socialista liderado pela URSS (o “segundo mundo”) iniciava um vigoroso

processo de reconstrução de seus países devastados pela guerra. A União Soviética, em particular, extrapolou seu projeto de poder mundial anticapitalista originário da Revolução de Outubro de 1917, dessa vez não mais centrado na sublevação dos

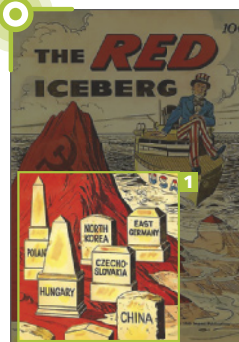
povos, mas principalmente no âmbito da competição interestatal pela hegemonia global. Tal projeto pressupunha ingentes esforços de aparelhamento tecnológico e militar, o que, nas bases stalinistas (de Josef Stalin, mandatário soviético, 1878-

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Agora vamos retomar o quadrinho **O iceberg vermelho**. Nele, alguns países do Leste Europeu estão representados na imagem por **lápides** de pedra com nomes como Hungary (Hungria) e Czechoslovakia (**Tchecoslováquia**). Veja o detalhe abaixo.

Lápide: pedra tumular com a inscrição do nome do falecido.

Tchecoslováquia: nos anos 1990, esse país foi dividido em dois: República Tcheca e Eslováquia.



BRIDGEMANFOTODAREMA



BRIDGEMANFOTODAREMA

1 Detalhe da imagem **O iceberg vermelho**: as lápides de pedra trazem nomes de países que na época tinham governos comunistas.

Há dois nomes de países da Ásia, North Korea (Coreia do Norte) e China, que se tornaram comunistas mais tarde. Além de estarem presentes nos países do Leste Europeu, as ideias do comunismo vinham se espalhando por diversas nações da Ásia e da África, que na época ampliavam suas lutas contra o neocolonialismo (veja o próximo capítulo).

143

1953) do regime, implicava a exacerbação das brutais condições de exploração dos recursos laborais (até então escassos, pelas perdas humanas da II Guerra) do país.

A carga de sacrifício exigida dos trabalhadores soviéticos teve um ponto de inflexão decisivo com a

coletivização agrícola forçada iniciada em 1929, que consolidou no poder um estrato burocrático-gerencial considerado por muitos analistas como a nova classe dirigente na URSS, minando o propósito da construção de uma autêntica democracia socialista.

GASPAR, Ricardo Carlos. A trajetória da economia mundial: da recuperação do pós-guerra aos desafios contemporâneos. In: **270º Caderno Metropolitano**, São Paulo, v. 17, n. 33, p. 265-296, maio 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cm/v17n33/2236-9996-cm-17-33-0265.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Específica de Ciências Humanas: 7
- Específica de História: 2

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- É importante problematizar o significado da adoção da chamada Doutrina Truman com os alunos. Pergunte a eles quais seriam os efeitos de um país se colocar na função de “intervir em qualquer região do mundo que, a seu ver, estivesse em risco de cair sob o controle dos comunistas” e deixe que discutam sobre o assunto.
- Busque conduzi-los a relacionar como tal doutrina feria os princípios de liberdade e soberania de outros países. Veja se entendem esse tipo de política externa estadunidense como uma expressão revisitada do imperialismo que, diferente do praticado no século XIX, buscava garantir a doutrina política alinhada aos seus interesses.
- Lembre os alunos que tais características da política externa estadunidense já haviam sido demonstradas no início do século XX, com a Doutrina Monroe e o chamado “Big Stick”.

◉ A reação dos Estados Unidos

Tudo isso era fonte de preocupação para o governo dos Estados Unidos, que, em 1947, anunciou sua intenção de intervir em qualquer região do mundo que, a seu ver, estivesse em risco de cair sob o controle dos comunistas. Essa política ficaria conhecida como Doutrina Truman – nome do presidente estadunidense na época.

Também em 1947, o governo dos Estados Unidos lançou um programa de ajuda econômica às principais nações capitalistas europeias, que se encontravam abaladas pela guerra. Até mesmo os ex-inimigos, como Alemanha e Itália, foram beneficiados pelo dinheiro estadunidense. Essa ajuda ficou conhecida como Plano Marshall.

Cabe lembrar, porém, que, após a Segunda Guerra Mundial, a Alemanha foi dividida em quatro zonas de ocupação, administradas por Estados Unidos, França, Inglaterra e União Soviética. Em 1949, foi criado um país capitalista independente que unia as três zonas capitalistas: a República Federal da Alemanha, mais conhecida como Alemanha Ocidental. Em resposta, o governo soviético transformou sua zona de ocupação em outro país: a República Democrática da Alemanha, ou Alemanha Oriental (veja o mapa da página 142). Desse modo, o Plano Marshall beneficiou a Alemanha Ocidental, mas não a Alemanha Oriental.

No mesmo ano de 1947, o governo norte-americano criou a Central de Inteligência Americana (CIA), um serviço secreto baseado em atividades de espionagem, que tinha permissão para interferir em outros países. Ao longo da Guerra Fria, uma rede de espiões dos Estados Unidos espalhou-se pelo mundo tentando se infiltrar entre os comunistas e descobrir seus planos. A CIA ajudou a derrubar governos, a promover assassinatos e a treinar torturadores de governos anticomunistas. Tudo isso com a justificativa de impedir a expansão do “perigo vermelho” pelo mundo.

- ◉ “Abram alas para o Plano Marshall” – cartaz do programa de reconstrução da Alemanha e outros países europeus no pós-guerra. O projeto foi desenvolvido pelo governo estadunidense e recebeu o nome do então secretário de Estado, George Marshall.



144

- GADDIS, John Lewis. **A Guerra Fria**. São Paulo: Edições 70, 2007.

O livro do professor de Yale analisa as causas, a evolução e o desfecho de 50 anos de ameaças mútuas e de ameaças a quem quer que se mostrasse contrário ao chefe político de seu bloco: comunista ou capitalista.

Em luta contra o comunismo

Ainda em sua luta contra o comunismo, em 1949, o governo dos Estados Unidos organizou uma aliança militar com os governos dos principais países capitalistas da Europa ocidental e o Canadá. O tratado que criou essa aliança, chamado de Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan), previa que um ataque armado a um de seus membros seria considerado uma agressão contra todo o grupo. Era um recado bem direto à União Soviética, que, por sua vez, poucos meses depois, revelaria ao mundo ter dominado também o processo de fabricação da bomba atômica.

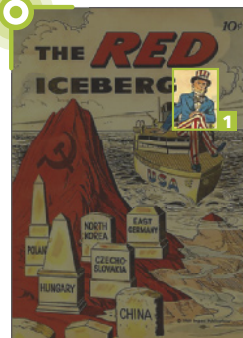
Voltemos à imagem condutora. Na cena, o barco que representa os Estados Unidos navega em direção ao *iceberg* vermelho. O que o autor da imagem quis dizer com isso? Ele está afirmando que os Estados Unidos caminham rumo ao comunismo. Mas, na visão do autor da imagem, como isso estaria acontecendo?

Para responder a essa pergunta, vamos reparar melhor na expressão do Tio Sam. Observe, no detalhe ao lado, que ele mantém uma expressão tranquila enquanto o barco se aproxima do *iceberg*. De pernas cruzadas e braços relaxados, ele não parece nem um pouco preocupado com a situação.

Ao desenhar o Tio Sam em atitude passiva, o ilustrador parece chamar à atenção para o fato de que o risco do comunismo não está sendo percebido. A imagem transmite um alerta: o comunismo é um perigo maior do que aparenta ser. Como se o barco dos Estados Unidos, ao se aproximar do *iceberg* vermelho, ou seja, ao abraçar ideais comunistas, pudesse afundar. A advertência parece ser que essas ideias destruiriam o país.

Se você tem dúvidas, veja nesta outra imagem, ao lado, como o Tio Sam costuma aparecer quando sua atitude é mais intimidadora, incisiva. Nesse caso, ele é representado com expressão séria, olhar penetrante e o dedo indicador apontado para o observador, como se estivesse se dirigindo diretamente a ele.

- Tio Sam dizendo “Eu quero você no Exército dos Estados Unidos” – famoso cartaz de recrutamento criado pelo ilustrador James Montgomery Flagg em 1917.



SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan)

Disponível em: <<http://livro.pro/rbjr3f>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

O site oficial da Otan (Nato, na sigla em inglês) apresenta as áreas de atuação, os países membros, as atividades e a estrutura funcional, entre outras informações.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 3 e 4
- Específicas de Ciências Humanas: 2 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Inicie a abordagem perguntando aos alunos o que entendem pelo termo “doutrinação”, como eles acham que ela afeta uma sociedade e quais mecanismos tais sociedades poderiam ter para se resguardar.
- Tanto os grupos políticos de direita como os de esquerda utilizaram estratégias semelhantes de ação, com um trabalho de formação política de viés ideológico, seja através dos meios de comunicação de massa, que atingem as pessoas em seus momentos de lazer, distração, ou dos movimentos de base junto a igrejas e escolas, por exemplo.
- Deve ficar clara a finalidade da propaganda: identificar um inimigo comum e justificar medidas extremas para erradicá-lo.
- Aproveite a oportunidade para discutir com os alunos o tema da intolerância e do medo e a disseminação deles por ambos os lados do conflito. É importante que os alunos compreendam que o uso das imagens, no caso, propagandas políticas, nesse contexto, mobilizam e direcionam o sentimento político das massas.

☉ Doutrinação anticomunista

Mas quem teria publicado a imagem da capa de *O iceberg vermelho*, que procura alertar os estadunidenses para o “perigo vermelho” ou o “perigo do comunismo”?

A revista foi publicada em 1960 pela Impact, um selo da *Catechetical Guild* (Liga Catequética), empresa católica e anticomunista ativa entre 1942 e 1972 nos Estados Unidos. As revistas eram distribuídas principalmente nas escolas católicas. Essa e outras organizações engajadas no combate ao comunismo produziam **material de doutrinação**, como cartilhas, livros, folhetos, filmes e desenhos, tanto para crianças como para adultos. Essas organizações surgiram e cresceram por causa do **medo generalizado** que havia na sociedade estadunidense em relação ao comunismo.

☉ O macarthismo

Uma das fases mais graves dessa caçada ao comunismo se deu com o macarthismo, política de perseguição sistemática posta em prática pelo governo estadunidense a todas as pessoas suspeitas de simpatizar com os ideais comunistas. O termo macarthismo derivou do nome do senador Joseph McCarthy, que em 1950 assumiu a liderança do Comitê de Atividades Antiamericanas, órgão criado em 1945 pelo Congresso dos Estados Unidos para identificar, vigiar e punir pessoas suspeitas de envolvimento com o comunismo.

Muitos trabalhadores, intelectuais, funcionários públicos e artistas acusados de ser comunistas ou simpatizantes do comunismo foram presos, perderam seus empregos ou tiveram de se refugiar no exterior. Esse foi o caso, por exemplo, do cineasta Charlie Chaplin, que se exilou na Suíça para fugir das perseguições do macarthismo.



☉ Roteirista estadunidense Dalton Trumbo (segundo homem à esquerda) cercado por apoiadores, a caminho da prisão para cumprir a sentença de um ano por se recusar a fornecer informações sobre o comunismo em Hollywood. Fotografia de 1950.

146

MAIS ATIVIDADES

Relacionar o macarthismo à Declaração Universal dos Direitos Humanos

- Apresente à turma o artigo XIX da Declaração dos Direitos Humanos da ONU, de 1948,

que apresenta uma acepção genérica do conceito de “liberdade de expressão”:

“Todo homem [ser humano] tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões

e de procurar, receber e transferir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.”

- Em seguida, peça aos alunos que se reúnam em duplas e discutam se o trecho, que faz parte do documento assinado pelos Es-

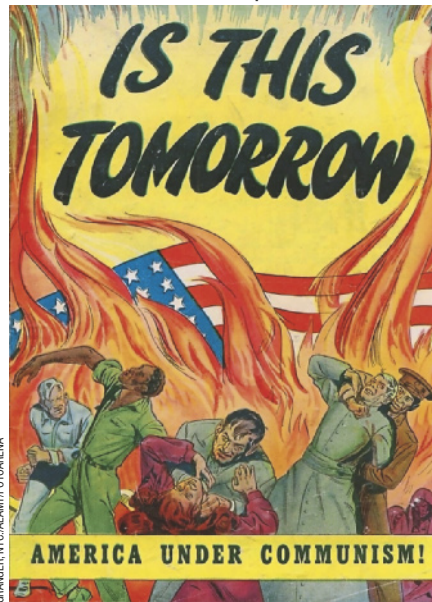
Propaganda na Guerra Fria

A produção de peças de propaganda, cartazes, cartilhas e filmes foi um recurso muito utilizado tanto pelos Estados Unidos como pela União Soviética durante a Guerra Fria. Ao mesmo tempo que atacava o país adversário, esse material de **propaganda ideológica** servia também para enaltecer o próprio país. Por meio dela, eles buscavam explicitar as vantagens de suas sociedades e incutiam nas pessoas um sentimento de terror diante da possibilidade de vitória do inimigo.

Programas de rádio, filmes e pôsteres espalhados por todo o país serviam como armas de propaganda nesse combate ideológico. Os documentos históricos reproduzidos aqui são exemplo disso. O primeiro, feito em 1949 na União Soviética, alerta para os crimes que, segundo os soviéticos, faziam parte do estilo de vida estadunidense e eram frequentes nos Estados Unidos. O segundo, feito em 1947 nos Estados Unidos, representa a visão estadunidense do que poderia acontecer com o país sob o domínio do comunismo.

Observe-os, depois responda às questões.

АМЕРИКАНСКИЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ



Cartaz soviético de 1949 com propaganda contra os Estados Unidos – “Estilo de vida norte-americano. A cada 21 segundos uma série de crimes é cometida nos Estados Unidos”.

Assim será o amanhã. A América sob o comunismo! – capa de revista em quadrinhos dos anos 1950 com propaganda contra o comunismo.

1. Os problemas são crimes: um carro sendo roubado e seus proprietários gritando desesperados; assalto com armas; invasão noturna e furto de um cofre; e assassinato a sangue-frio.
2. No primeiro documento, os soviéticos se referem a alguns dos problemas que, segundo eles, afetavam a sociedade capitalista norte-americana. Que problemas eram esses?
2. Os elementos visuais (ou recursos gráficos) empregados para alertar contra o comunismo são as chamas.
3. No segundo documento, que recursos gráficos foram empregados para alertar contra o sistema soviético? Em sua opinião, que sentimentos o governo estadunidense buscava provocar nas pessoas? consumindo a bandeira dos Estados Unidos. Os sentimentos evocados são insegurança e medo da violência dos comunistas, que aparecem agressivos, violentos, desumanos e maldosos.
3. Os dois documentos sugerem que cartazes e gibis de propaganda ideológica receberam atenção especial do governo e de setores sociais das superpotências. Em sua opinião, esses documentos constituem formas eficazes de propaganda e comunicação? Por quê?

Veja orientações no Manual do Professor.

Interpretando documentos

- Auxilie na compreensão da representação da propriedade privada e da ganância por dinheiro como fontes de violência. No centro do cartaz, o relógio sustentado pelo símbolo monetário evoca a frase capitalista “tempo é dinheiro” e também representa a oposição entre capitalismo e comunismo.
- É fundamental destacar que o clima de insegurança da época contribuía para que imagens desse tipo tivesse forte apelo junto aos cidadãos, com ampla distribuição em igrejas e outros ambientes.
- Oriente os alunos na contextualização histórica, mostrando que ainda não existia a variedade dos meios de comunicação atuais e por isso o cartaz era um veículo privilegiado de informação por utilizar imagens e ser exposto em diferentes lugares.
- Exposto em repartições públicas, escolas, igrejas e hospitais, poderia atingir o objetivo ao comunicar seu recado de maneira simples e direta. Esse didatismo fez com que cartazes de vários tamanhos fossem largamente utilizados durante a Guerra Fria, como mais uma arma no confronto entre comunistas e capitalistas, cuja mensagem chegava facilmente a adultos e crianças, letrados ou não.

tados Unidos ao final da Segunda Guerra Mundial, é compatível com a prática do macarthismo no país no mesmo período.

- As reflexões de cada dupla poderão ser compartilhadas com a turma na forma de uma conversa livre ou de apresentações.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 4
- Específica de Ciências Humanas: 2 e 7
- Específica de História: 1, 2 e 3

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Converse com os alunos sobre a situação da União Soviética no pós-guerra, resgatando a importância do Exército Vermelho contra o nazismo (e na libertação, inclusive, de campos de concentração) e as características do Estado soviético estudadas na unidade 2. É importante que os alunos se lembrem de que as primeiras décadas do século XX, na Rússia, foram marcadas por um salto industrial que permitiu a urbanização do país e deu condições para a corrida armamentista e espacial da Guerra Fria.
- Chame a atenção dos alunos para o fato de que a disputa bélica tinha, como pano de fundo, a demonstração de força, de capital intelectual e de potencial econômico dos Estados Unidos e da URSS. No caso da URSS, ao rivalizar com a maior potência capitalista do mundo, mostrava-se que o comunismo era capaz de produzir riquezas tanto quanto o modo de produção capitalista.

🕒 A União Soviética e a Guerra Fria

Assim como os Estados Unidos, a União Soviética também saiu fortalecida da Segunda Guerra Mundial. Apesar das milhões de mortes causadas pela invasão alemã, a União Soviética se firmou como potência militar: seu Exército libertou do nazismo vários países do Leste Europeu e chegou a Berlim, na Alemanha, antes das tropas inglesas e estadunidenses.

Em termos econômicos, a União Soviética também passou a ser respeitada, pois deixara de ser um país predominantemente agrário para se tornar a terceira maior potência industrial do mundo.

Os países do Leste Europeu ocupados pelo exército soviético aderiram pouco a pouco ao comunismo. Isso levou o líder inglês Winston Churchill a declarar que uma “cortina de ferro” havia caído sobre eles.

🕒 Corrida armamentista

Estados Unidos e União Soviética haviam sido aliados na luta contra o nazismo. Entretanto, a expansão do comunismo pelo Leste Europeu era vista com temor pelos governos dos países capitalistas.

Por seu lado, o governo soviético também desconfiava de seus antigos aliados. Assim, procurou equilibrar suas forças militares em relação às dos Estados Unidos. Para isso, promoveu pesquisas que levariam à produção da bomba atômica, arma que só os Estados Unidos possuíam na época. Essas pesquisas culminaram, em 1949, na explosão da primeira bomba atômica soviética em um teste nuclear.

Com esse acontecimento, teve início uma **corrida armamentista** entre os dois países que levaria à produção de armas nucleares em número suficiente para destruir o mundo várias vezes. A tensão mundial originada dessa corrida ficaria conhecida como **terror nuclear**. No período, para contrapor-se à aliança militar liderada pelos Estados Unidos – a Otan –, em 1955 a União Soviética criou o Pacto de Varsóvia, acordo de cooperação militar entre as nações comunistas do Leste Europeu.



🕒 Desfile militar na Praça Vermelha exibe mísseis balísticos de longo alcance, capazes de levar uma bomba atômica, em Moscou, na Rússia, em 1969.

148

MAIS ATIVIDADES

Entender como o mundo lida hoje com armas nucleares

- Após os alunos compreenderem o contexto de criação das armas nucleares e sua importância na corrida armamentista durante a Guerra Fria, considere trazer a discussão para a atualidade propondo uma atividade interdisciplinar com Ciências em que os alunos poderão conhecer os acordos internacionais vigentes hoje sobre o assunto.

tista durante a Guerra Fria, considere trazer a discussão para a atualidade propondo uma atividade interdisciplinar com Ciências em que os alunos poderão conhecer os acordos internacionais vigentes hoje sobre o assunto.

- Em grupos, peça que pesquisem sobre o Tratado de Não Proliferação Nuclear, que teve adesão do Brasil em 1998 (conferir o decreto disponível em: <<http://livro.pro/sm2ojc>> e levantem informações como:
 - ✓ seus prós e contras; os países

signatários e os não signatários;

- ✓ as violações até hoje e o papel da Agência Internacional de Energia Atômica (Aiea).
- Por fim, oriente-os a refletir sobre a importância de regulação do uso da energia atômica.

🕒 Espionagem soviética

Mas as disputas não pararam por aí. Ao mesmo tempo que investia em armas cada vez mais destrutivas, o governo soviético apoiava movimentos armados – em regiões da África e da Ásia – contrários ao domínio imperialista dos países capitalistas. Alguns desses movimentos eram claramente comunistas.

Em 1959, triunfou em Cuba, na região da América conhecida como Caribe, uma revolução liderada por Fidel Castro. Nos anos seguintes, esse novo governo cubano se inclinou para o comunismo e passou a receber apoio econômico e militar do governo soviético.

Assim como os Estados Unidos, a União Soviética também criou uma agência destinada a promover operações secretas no exterior e a organizar serviços de espionagem. Tratava-se da KGB, sigla para Comitê para Segurança do Estado. A KGB também desempenhava diversas tarefas de espionagem interna, reprimindo e assassinando aqueles que não compactuassem com o regime. Esses espões contavam com sofisticados equipamentos tecnológicos, como podemos ver na seção **Raio X** a seguir.

RAIO X

• Que objeto é esse?

Trata-se da *Echo 8*, uma câmera fotográfica em miniatura escondida no interior de um isqueiro. Foi fabricada no Japão entre 1951 e 1956 e utilizada pelos serviços de espionagem durante a Guerra Fria.

• Como era seu funcionamento?

Na lateral do isqueiro, atrás de uma pequena abertura, ficavam escondidas as lentes da câmera. Para tirar uma foto, bastava abrir a tampa e, ao acender o isqueiro, a câmera disparava. Com um filme de 6 mm × 6 mm, que ficava no interior do isqueiro, era possível tirar até vinte fotos.

• O que essa evidência histórica nos diz acerca do desenvolvimento da tecnologia nesse período?

O exemplo nos permite constatar que a Guerra Fria influenciou a tecnologia da época, promovendo o desenvolvimento de equipamentos de espionagem que contribuíram para a manutenção das rivalidades ideológicas do período.



🕒 Echo 8, câmera/isqueiro fabricada em 1951 por indústria japonesa.

- Ao abordar a seção **Raio-X**, retome as discussões sobre a relação entre guerra e tecnologia feitas no início do capítulo. Comente que a internet e o telefone celular, muito usados hoje em dia pelos alunos, também foram criados durante a Guerra Fria e discuta com qual intuito essas tecnologias eram usadas no período.

- Pode ser interessante despertar a curiosidade e a criatividade dos alunos perguntando se conhecem outros equipamentos utilizados pelos espões e quais poderiam ser criados nesse contexto. Outra maneira de desenvolver a atividade é propor uma análise sobre a vasta produção cinematográfica e televisiva sobre o assunto e a razão de ele despertar tanto interesse no público. Pergunte se eles gostam do gênero e quais filmes indicariam para os colegas.

SUGESTÃO DE ÁUDIO

Para o professor e o aluno

O Pacto de Varsóvia

Disponível em: <<http://livro.pro/b74yyt>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

Narração radiofônica produzida pela Radioagência Na-

cional-EBC sobre a história do Pacto de Varsóvia, de sua criação a sua extinção. O áudio está transcrito e pode ser lido no mesmo endereço.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1
- Específica de Ciências Humanas: 2, 3 e 7
- Específica de História: 1, 2 e 5

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Ao abordar a construção do Muro de Berlim com os alunos, comente sobre seus reflexos históricos e práticos na construção de estruturas semelhantes em outros lugares.
- Durante os trinta anos da existência do Muro de Berlim, havia cerca de 16 grandes muros visando segregar pessoas pelo mundo. Atualmente, esse número já chega a quase 70.
- Proponha uma discussão sobre esse fenômeno, orientando os alunos a refletir sobre o que esses muros significam no cotidiano das pessoas e quais as possíveis razões de sua existência.
- É importante conduzir a discussão de modo que avaliem o que esse fenômeno de fortificação das fronteiras e construção de barreiras físicas informa sobre as sociedades no mundo hoje e sobre nossa capacidade de resolução de conflitos.

Coexistência pacífica

Josef Stalin, o ditador que governava a União Soviética desde 1924, morreu em 1953. Seu sucessor, Nikita Krushev, propôs então uma política de “coexistência pacífica” entre os blocos socialista e capitalista. Mas não era o fim da Guerra Fria nem do regime totalitário na União Soviética.

Em 1956, Krushev denunciou os crimes cometidos durante o governo de Stalin, mas, enquanto isso, apertava o controle sobre os países comunistas do Leste Europeu. Assim, ainda em 1956, tanques soviéticos esmagaram de forma sangrenta uma rebelião na Hungria. Mais tarde, em 1968, tropas soviéticas ocuparam a Tchecoslováquia para impedir que ali florescesse uma experiência comunista mais democrática e independente.

Esse controle soviético sobre os países comunistas do Leste Europeu produziu na Alemanha Oriental o Muro de Berlim, um dos maiores símbolos da Guerra Fria.

Entre 1949 e 1961, cerca de 3,5 milhões de alemães orientais – um sexto da população do país – refugiaram-se na Alemanha Ocidental. Na zona alemã capitalista, vigorava uma forma democrática de governo, sob a qual as pessoas tinham liberdade de opinião e outros direitos. Além disso, a economia voltara a crescer com a ajuda do Plano Marshall.

Com o objetivo de impedir as fugas de seu território, o governo soviético da Alemanha Oriental equipou toda a extensão da fronteira com a Alemanha Ocidental, especialmente na

cidade de Berlim, onde ergueu cercas acompanhadas de torres de observação, redes eletrificadas com alarmes e outros mecanismos antifuga.

O Muro, como ficou conhecido, dividiu a cidade de Berlim durante 28 anos. Mas sua simbologia vai além da Guerra Fria. Ele representa também a intolerância a que pode chegar o ser humano. Mostra como a incapacidade de dialogar, respeitar as diferenças e encontrar saídas políticas para os problemas da sociedade pode nos impedir de viver em liberdade.

- Um casal segura seus dois bebês para mostrar aos avós que estão do outro lado do muro, em Berlim Oriental. Antiga Berlim Ocidental, em 1961.



BETTMANN/GETTY IMAGES

150

TEXTO DE APOIO

Para o professor

A invenção da internet

[...] a primeira rede de computadores, a Arpanet, criada pelo exército americano em 1957, significava uma comunicação feita por códigos compli-

cados, impenetráveis para quem não tivesse formação avançada em ciências exatas. Berners-Lee passou a pesquisar maneiras de melhorar a troca de informações entre as máquinas, na Organização Europeia para a Pesquisa Nuclear (Cern). Dois anos depois, juntou sua experiência

com hipertextos – expressões ou palavras que, ao serem clicadas, transferem o usuário para outra área. Construiu o primeiro navegador e o primeiro servidor que foi ao ar em 6 de agosto de 1991. Nascia o site de informações do Cern, o primeiro da história e que até hoje está em atividade.

A INVENÇÃO da internet. Istoé, 25 nov. 2016. Disponível em: <<https://istoe.com.br/invencao-da-internet/>>. Acesso em: 18 out. 2018.

- Considere iniciar a abordagem sobre a corrida espacial mostrando aos alunos o vídeo da expedição Apollo 11, que levou o ser humano à Lua, disponível em: <<http://livro.pro/tr9gow>>. Acesso em: 19 out. 2018.
- Oriente os alunos a pensar nos aspectos mais subjetivos da missão, ou seja, como os astronautas teriam se preparado e o que sentiram naquele momento.
- Em seguida, chame a atenção dos alunos para o que significava alcançar o espaço no período da Guerra Fria, o hasteamento da bandeira dos Estados Unidos na Lua e o desenvolvimento de tecnologias necessárias para se chegar a isso.
- Comente que, no período, não existia um míssil intercontinental e que o foguete Saturno 5, ao entrar em órbita, conseguia atingir qualquer lugar do planeta em 1 h. Dessa maneira, pode-se entender o desenvolvimento de foguetes também como parte da corrida armamentista.

A conquista do espaço

A luta pela conquista do espaço também mobilizou muitos recursos entre as duas superpotências. A disputa ou corrida espacial teve início em 1957, quando os soviéticos lançaram o Sputnik 1, primeiro **satélite artificial** da Terra a ser colocado em órbita.

Poucos dias depois, os soviéticos lançaram o Sputnik 2, que levou a bordo o primeiro ser vivo enviado ao espaço: a cachorrinha Laika.

Embora os Estados Unidos tenham criado a **Agência Espacial Norte-Americana (Nasa)** em 1958 e enviado um satélite ao espaço naquele mesmo ano, os soviéticos ainda ficaram na frente dos norte-americanos por um bom período.

Em 1961, por exemplo, a União Soviética enviou o **primeiro ser humano ao espaço**. Era Yuri Gagarin, astronauta que ficou 108 minutos em órbita e se tornou um verdadeiro herói em seu país. Somente no ano seguinte, os estadunidenses enviaram seu primeiro tripulante ao espaço. Foi o astronauta John Glenn, que deu três voltas completas em torno da Terra.

A primazia de enviar astronautas à Lua, porém, coube aos Estados Unidos. Em 20 de julho de 1969, a nave norte-americana Apollo 11 pousou no satélite natural da Terra. Levava os astronautas Michael Collins, Edwin Aldrin e Neil Armstrong, que se tornou o primeiro ser humano a pisar na superfície da Lua.

Satélite artificial: qualquer objeto feito pelo ser humano e colocado em órbita em torno da Terra ou de outro planeta.

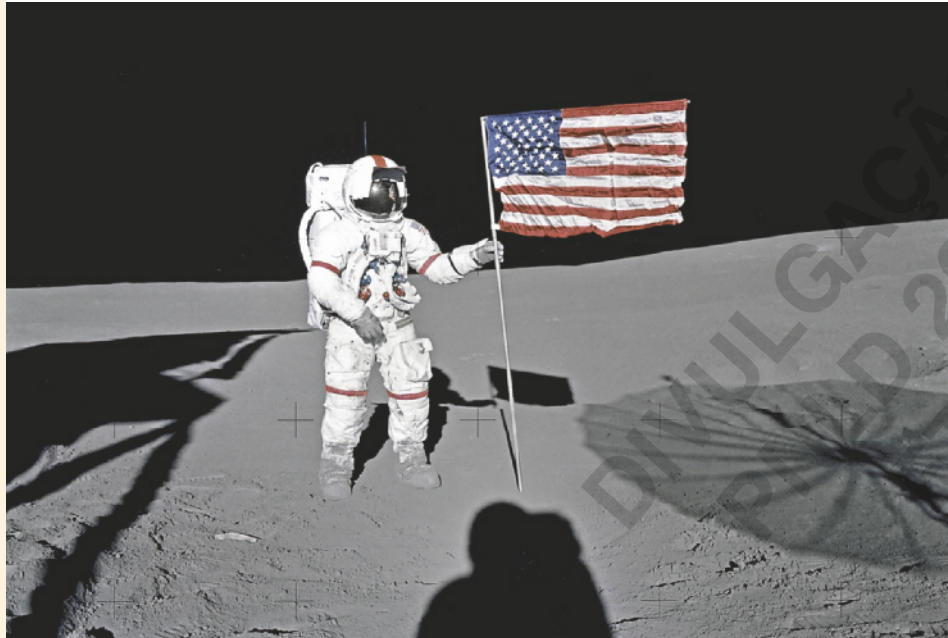
SOVFO/ UIG/GETTY IMAGES



Valentina Tereshkova, astronauta russa e primeira mulher a ser enviada ao espaço, em 1963.

ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA/GETTY IMAGES

Astronauta John W. Young em uma das muitas missões espaciais estadunidenses, saudando a bandeira dos Estados Unidos logo após pousar na Lua, em 1972.



MAIS ATIVIDADES

Desenvolver a resolução de conflitos

- Divida a turma em grupos e peça que elaborem coletivamente um texto de opinião como resposta para as seguintes

- questões-problema:
- ✓ O que a construção de muros revela sobre a sociedade contemporânea?
 - ✓ Como é possível evitar a construção de mais muros?
 - Espera-se que reflitam que os muros criam territórios e

delimitam aqueles que são desejáveis e indesejáveis, interditando encontros e limitando a livre circulação. Se possível, os textos poderão ser compartilhados em *blogs* ou redes sociais da escola ou da turma.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 3 e 4
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Para que os alunos possam visualizar as referências geográficas mencionadas no texto, considere utilizar um grande mapa-múndi em sala de aula, localizando a Turquia em relação à União Soviética e a posição de Cuba em relação aos EUA.
- Em seguida, promova uma reflexão perguntando se a chamada “crise dos mísseis” preocupava somente os países envolvidos diretamente no conflito.
- Espera-se que os alunos compreendam a gravidade da ameaça que pairava no período, principalmente sobre o Ocidente, uma vez que o potencial de destruição da bomba atômica ainda estava vivo no imaginário popular.

NO AUDIOVISUAL

A crise dos mísseis

- O vídeo narra as tensões que marcaram as relações entre Estados Unidos e União Soviética, no período conhecido como Guerra Fria, e o evento que levou à crise dos mísseis, o mais próximo que se chegou a um conflito nuclear.

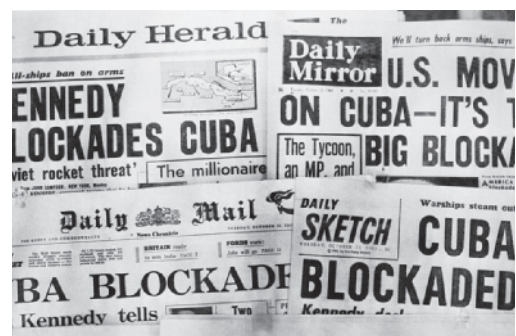
◉ A “crise dos mísseis”

Em 1961, os Estados Unidos instalaram mísseis na Turquia, em uma região próxima à fronteira com a União Soviética. O revide soviético não se faria esperar.

De fato, em outubro de 1962, aviões de espionagem dos Estados Unidos revelaram que a União Soviética estava instalando mísseis de ogivas nucleares em Cuba, país situado a cerca de 150 quilômetros da costa dos Estados Unidos. Em resposta, o governo estadunidense anunciou que não aceitaria a instalação de mísseis em Cuba e avisou que inspecionaria todos os navios que se dirigissem ao país.

Aquela altura, navios soviéticos carregados de mísseis navegavam em direção a Cuba. A população mundial entrou em pânico, pois temia que o incidente provocasse uma guerra nuclear. Após treze dias de tensão, as embarcações soviéticas mudaram de rumo.

Com o fim do impasse, foi selado um acordo entre as duas potências: o governo da União Soviética aceitou formalmente não construir a base de mísseis em Cuba e, em troca, o governo dos Estados Unidos se comprometeu a não invadir nem apoiar futuras invasões à ilha governada por Fidel Castro.



- ◉ Manchetes de jornais britânicos anunciando o bloqueio do presidente Kennedy a Cuba. Outubro de 1962.

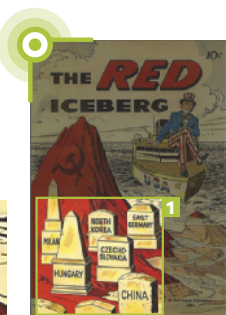
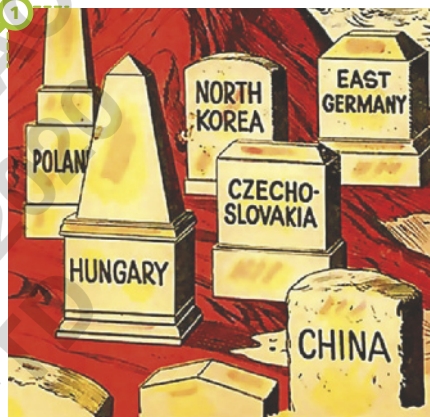
▶ Veja no Material Digital Audiovisual o vídeo **A crise dos mísseis**.

◉ O comunismo se expande

Voltemos à imagem condutora que estamos analisando. Observe que, além dos países do Leste Europeu, representados pelas lápides no *iceberg* vermelho, há também referências à Coreia do Norte (North Korea, em inglês) e à China como países comunistas.

Essa inclusão dos dois países asiáticos revela que, apesar das medidas de contenção do “perigo vermelho” adotadas pelos Estados Unidos e por outras nações capitalistas, o comunismo se espalhava por diversas regiões do planeta, especialmente na Ásia.

Na China, por exemplo, os comunistas chegaram ao poder em 1949, depois de 22 anos de guerra civil.



- ◉ Detalhe da capa de **O iceberg vermelho**, na qual se vê a relação de países que já haviam adotado o comunismo.

MAIS ATIVIDADES

Trabalhar o filme “Estrelas além do tempo” com os alunos

- A trama apresenta a história de três mulheres negras que trabalharam na NASA no período da Guerra Fria e a contribuição delas à corrida espacial.

- Para auxiliar no trabalho com o filme em sala de aula, a equipe da revista **Nova Escola** elaborou o texto “O que o filme Estrelas além do tempo tem a ver com a sua aula?” que pode ser consultado em: <<http://livro.pro/ksa4ji>>. Acesso em: 19 out. 2018.

O comunismo na China

Ao tomarem o poder na China, os comunistas assumiram um país com grandes contradições. A presença imperialista havia tornado a China, entre outros países periféricos, o centro da exploração capitalista. Assim, a organização social e econômica chinesa, de características essencialmente feudais, sofreu uma brusca transição ao mundo industrializado. Nesse contexto, proliferaram os ideais marxistas sobre a luta de classes e o desejo pela soberania nacional.

A China comunista foi então construída por meio de um planejamento político centralizado. Houve estatização da economia e a sociedade manteve-se fechada ao mundo capitalista durante muito tempo. Entretanto, a necessidade de ampliar a capacidade produtiva chinesa motivou a realização de diversas reformas a partir de 1976. Essas reformas abriram sua economia aos países capitalistas e, com isso, a China se transformou no país de maior crescimento econômico do mundo.

Atualmente, o país se define como uma “república popular socialista unipartidária”, embora adote em alguns setores uma economia de mercado, ou seja, de tipo capitalista.



➤ Vista aérea do porto de Yangshan, na China. No período, a China ocupava o primeiro lugar mundial em exportações. Foto de 2018.

153

MAIS ATIVIDADES

Montar um dossiê com documentos de época

- Uma atividade com documentos históricos pode ser feita na abordagem da chamada “crise dos mísseis” com os alunos.
- Há grande quantidade de materiais, como fotos de ma-

nifestações contrárias ao conflito, notícias de jornais e vídeos de discursos de líderes políticos no período, que pode ser facilmente encontrada na internet e ser usada para compor um dossiê sobre o assunto.

- Auxilie os alunos na pesquisa desses documentos,

orientando sobre os *sites* e as demais fontes confiáveis, e na criação do dossiê da turma com aquilo que os alunos trouxeram para a sala de aula.

- Uma discussão sobre os dossiês e o que eles revelam sobre o evento pode ser feita como finalização da atividade.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Sobre a Revolução Chinesa e o impacto que ela teve no mundo oriental e ocidental, comente que, diferentemente do que ocorreu em outros países afetados pelo colonialismo do século XIX, a situação da China era excepcional – o imenso território fora ocupado por diversas potências, com destaque para a Inglaterra e a França. A luta contra a presença imperialista na China foi uma das principais causas da mobilização popular pela independência e soberania nacionais. Ela está registrada no **Livro Vermelho**, famoso “guia” do povo chinês escrito por Mao Tsé-Tung, cujos trechos podem ser usados em sala de aula.

Passado presente

- A China passou por um processo de desenvolvimento de suas forças produtivas a partir da década de 1970, combinando o modelo econômico comunista com aspectos capitalistas. Essa forma econômica original, chamada por estudiosos de “capitalismo de Estado” alavancou a China na economia mundial, colocando-a como concorrente direta dos Estados Unidos. Atualmente, a China é responsável por grande parte da produção industrial mundial, sediando as principais fábricas norte-americanas de eletrônicos. Por isso, as taxas de desemprego urbano mantêm-se baixas e em 2010, estavam em torno de 4%.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 6 e 7
- Específicas de História: 1 e 2

HABILIDADES

- EF09HI08
- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- A vitória do Vietnã diante dos Estados Unidos era completamente imprevisível ao se considerar a disparidade de aparato bélico disponível nos dois lados da disputa. Discuta como o conhecimento do território por parte dos vietcongues fez diferença nesse resultado.
- Aponte também o uso da substância *napalm* pelas Forças Armadas dos EUA. Destaque duas características da Guerra do Vietnã para que os alunos reflitam: o uso de armas químicas e a transmissão pela televisão.
- A primeira caracterizava uma guerra “sem rosto”, despersonalizada, que possibilitava aos soldados dos EUA matar grande quantidade de pessoas a quilômetros de distância.
- A segunda, por sua vez, criava um maior contato da sociedade civil com os horrores da guerra, acarretando comoção e mobilização sociais.

As guerras da Coreia e do Vietnã

O caso da Coreia foi um pouco diferente. Em 1948, a Coreia foi dividida em dois países independentes: a Coreia do Norte (comunista) e a Coreia do Sul (capitalista). As duas nações entraram em guerra em 1950. Os Estados Unidos intervieram no conflito, com apoio da Organização das Nações Unidas (ONU), ao lado das tropas da Coreia do Sul. A guerra terminou em 1953 e a divisão entre os dois países se manteve. A Coreia do Norte permanece comunista até os dias de hoje, assim como a Coreia do Sul continua capitalista.

Em 1954, o território hoje conhecido como Vietnã foi dividido em duas partes: o Vietnã do Norte, comunista, e o Vietnã do Sul, capitalista. Os dois países deveriam ser unificados por meio de eleições. Mas o governo dos Estados Unidos, temendo uma vitória dos comunistas, impediu a realização do processo eleitoral. Teve início no Sul um conflito entre guerrilheiros comunistas e forças do governo. Em 1965, tropas dos Estados Unidos começaram a intervir diretamente no *front*, ao lado do governo do Vietnã do Sul.

Na tentativa de derrotar a guerrilha, os estadunidenses utilizaram aviões ultramodernos e artilharia de alto poder destrutivo, além de armas químicas

Apesar disso, o conflito terminou em 1975 com a vitória da guerrilha apoiada pelo Vietnã do Norte. As duas regiões foram então unificadas sob o nome de República Socialista do Vietnã, de orientação comunista. Veja a seguir o mapa dos países capitalistas e comunistas na década de 1980.

A Guerra do Vietnã foi um dos primeiros conflitos a serem noticiados diariamente pela TV. As imagens de mortos e feridos que chegavam aos lares estadunidenses contribuíram para que se difundissem no país movimentos que exigiam do governo a retirada imediata de suas tropas no país asiático.



Fonte: VICENTINO, Cláudio. Atlas histórico: geral e do Brasil. São Paulo: Scipione, 2011. p. 149.

MAIS ATIVIDADES

Realizar um painel sobre os movimentos sociais do pós-guerra

- Proponha à turma a organização de um painel sobre os movimentos sociais ocorridos entre as décadas de 1960 e 1970.

- Os grupos poderão ser compostos por três integrantes, que devem escolher entre os atores sociais que foram protagonistas no período: mulheres, negros e jovens.
- Peça que pesquisem textos e imagens de época e levantem conteúdos interessantes para uma apresenta-

- ção sobre o assunto.
- É importante, ainda, que relacionem os movimentos escolhidos ao contexto que eles eclodiram, a importância na época e seus efeitos atualmente.
- Em data combinada, os alunos poderão apresentar suas pesquisas aos colegas em uma seção oral.

ENQUANTO ISSO...

Manifestações sociais

Enquanto os Estados Unidos e a União Soviética dividiam o mundo entre capitalistas e comunistas, pessoas em diversas partes do mundo participavam de movimentos sociais que lutavam pela paz ou reivindicavam mais direitos. Como você viu no Capítulo 5, o movimento negro conquistou a Lei dos Direitos Civis e a Lei dos Direitos ao Voto.

A partir do final da década de 1960, ganhou força o movimento feminista, que se espalhou pelo mundo e promoveu grandes passeatas e manifestações em defesa dos **direitos da mulher**. As militantes desse movimento rejeitavam a submissão das mulheres na sociedade. Em termos profissionais, por exemplo, reivindicavam salários iguais aos dos homens no desempenho das mesmas funções. Na vida pessoal, uma das principais bandeiras feministas era o direito de ter controle sobre o próprio corpo sem ter de “obedecer” a um homem.

No Brasil, o movimento feminista passou a existir a partir de 1975, em meio à ditadura civil-militar. Apesar de terem sido organizados movimentos de mulheres pelo acesso à educação, no século XIX, e pelo direito ao voto, nas primeiras décadas do século XX, a denominação “feminista” acompanhou um novo movimento social. Em associações ou coletivos, as feministas brasileiras reivindicavam a liberação das mulheres, o fim da opressão e a conquista de direitos civis e espaços de atuação política.

Também os jovens foram para as ruas. Embalados pelo *rock and roll*, jovens estadunidenses e de outras nacionalidades protestavam contra a Guerra do Vietnã. Ao som de grupos de rock, os jovens participavam de grandes festivais – como o de Woodstock, em 1969 – e pediam: “deem uma chance à paz”.

Trabalhadoras participam de conferência das mulheres sobre direitos iguais na indústria automobilística. Estados Unidos, 1968.



SUGESTÃO DE VÍDEO

Para o aluno

Protestos contra a Guerra do Vietnã

Disponível em: <<http://livro.pro/2xfq55>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

Em 2 de novembro de 1967, protestos contra a Guerra do Vietnã ocorreram em diversas capitais do planeta. A reportagem mostra a manifestação em Washington DC, nos Estados Unidos.

- Inicie a abordagem da seção perguntando aos alunos o que sabem sobre o modo como as mulheres vivem hoje, de maneira geral, em relação a como viviam no passado.
- Após um momento de discussão coletiva, oriente-os a compreender que aspectos como a conquista do mercado de trabalho e de direitos políticos, por exemplo, foram frutos de manifestações sociais, reconhecendo a importância das mobilizações dos anos 1960 e 1970.
- A situação dos negros nos Estados Unidos também pode ser explorada nesse sentido, valorizando as lutas antirracistas e a conquista de direitos.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 4
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADE

- EF09HI28

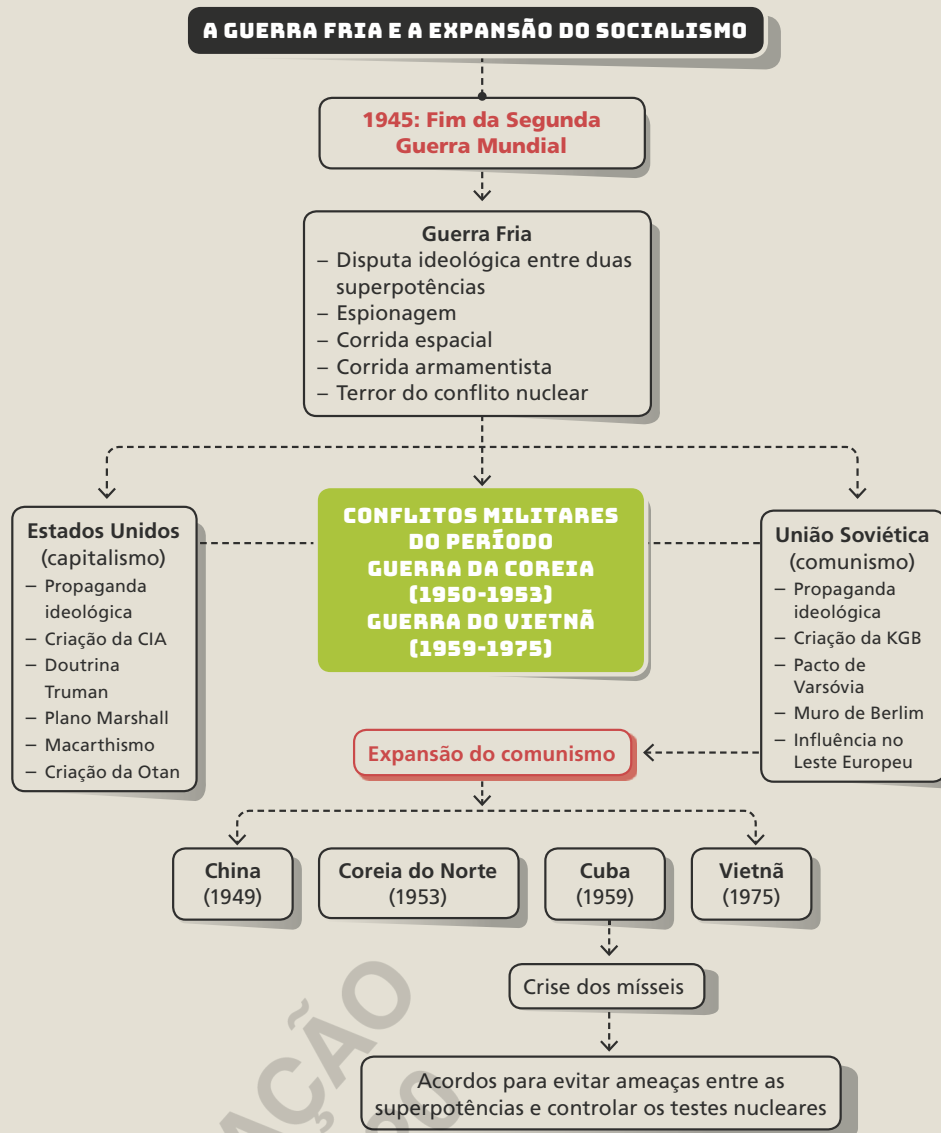
PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O uso de esquemas e de mapas conceituais é muito útil para ajudar na visualização das principais informações de determinado conteúdo curricular e no estabelecimento de relações entre elas, facilitando os estudos principalmente para aqueles que têm a memória visual aguçada.
- Já a elaboração de materiais como esses pode ser solidificada para promover as habilidades de síntese e de seleção de palavras-chave sobre determinado conteúdo.
- Nesse caso, é importante ainda que os alunos operem a organização das informações com clareza, posicionando as palavras de modo que o leitor perceba suas relações sem esforço e sem incorrer em erro.

Para organizar as ideias

- **1.** Entre as várias medidas citadas no texto, estão a criação da **Doutrina Truman**, em 1947, com a ameaça de intervir em qualquer região do mundo que estivesse na iminência de se aliar às ideias comunistas. Outra medida foi o **Plano Marshall**, pacote de ajuda econômica para os países europeus reconstruírem a economia pela criação de empregos. Os Estados Unidos também lideraram a criação da Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan), união militar de países para fortalecer o capitalismo: um atentado a qualquer membro seria considerado uma afronta a todos.
- **2.** Ideologia é um conjunto de ideias próprias de um grupo, de uma época, e que traduz um contexto histórico. São ideias e crenças polí-

ESQUEMA-RESUMO



ATIVIDADE

- Segundo o esquema-resumo, após a Segunda Guerra Mundial configurou-se uma disputa entre duas superpotências pelo controle de determinadas regiões do planeta. Essa disputa recebeu o nome de Guerra Fria. Com base nessa informação e na leitura do capítulo, relacione as principais ações de cada superpotência para garantir o avanço de seus objetivos.

Os EUA fizeram o Plano Marshall, adotaram a Doutrina Truman, criaram a CIA e fundaram a Otan. Foram ações com o objetivo de conter o avanço comunista. A URSS, por sua vez, criou a KGB, estabeleceu o Pacto de Varsóvia e apoiou a implantação do comunismo em vários países, como Cuba, Coreia e China.

ticas, econômicas e culturais que predominam em dado momento de uma sociedade. Pode também ser a expressão das crenças de um grupo social ou mesmo de uma pessoa. A ideologia capitalista se diferencia da comunista principalmente pelas concepções de propriedade privada e de tra-

balho. O capitalismo está baseado na propriedade privada dos meios de produção, no trabalho assalariado, na liberdade de mercado e na circulação de riquezas. Para os capitalistas, o trabalho é uma forma de obter lucro. O comunismo, por sua vez, defende que os meios de produção pertencem

ao Estado, que deve também administrar o trabalho e a distribuição de riquezas.

- **3.** A Guerra Fria foi marcada por conflitos indiretos, nos quais as duas superpotências incentivavam seus aliados a entrar em guerra para enfraquecer o adversário, como foi o caso da Guerra da Coreia e

PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

1. Após a Segunda Guerra Mundial, boa parte do mundo foi dividida em dois grupos de países. Em um deles vigorava a economia capitalista e o regime democrático de governo, sob a liderança dos Estados Unidos. O outro bloco era comandado pela União Soviética e nele vigorava a economia comunista e regimes de partido único.

A esse respeito, cite e explique duas medidas do governo estadunidense que tinham por objetivo fortalecer o capitalismo e evitar a expansão comunista.

Veja orientações no Manual do Professor.

2. A disputa entre os Estados Unidos e a União Soviética ideológica. Nesse caso, é importante entender o significado desse conceito. Com base na leitura da seção **Para saber mais** (página 139), explique o sentido atual do termo e apresente algumas diferenças entre as características ideológicas do capitalismo e do comunismo.

Veja orientações no Manual do Professor.

3. A expressão Guerra Fria foi utilizada para tratar de uma situação na qual os dois principais adversários da época, Estados Unidos e União Soviética, não se enfrentaram diretamente num conflito militar. Porém, apesar da ausência de um embate direto entre os dois países, a Guerra Fria foi marcada por outras formas de conflito. Descreva como eram esses conflitos. **Veja orientações no Manual do Professor.**

4. Observe os mapas das páginas 142 e 154 e responda ao que se pede.

a) Quais mudanças podemos perceber nas condições políticas europeias durante o período abordado no capítulo? **Veja orientações no Manual do Professor.**

b) Como ficou a Alemanha após o término da Segunda Guerra Mundial?

Veja orientações no Manual do Professor.

5. A expansão comunista no mundo foi um processo longo que ocorreu em vários continentes. **Veja orientações no Manual do Professor.**

Elabore uma ficha na qual constem locais e datas das principais revoluções comunistas.

6. Muitos satélites artificiais encontram-se hoje em órbita ao redor da Terra. São satélites de comunicação, científicos, militares, espíões, meteorológicos etc. Quando esses objetos não desempenham mais nenhuma função, tornam-se lixo espacial. Algumas estimativas calculam que existem 7,5 mil toneladas de lixo no espaço.

Em duplas, pesquisem sobre os riscos oferecidos pelo lixo espacial e reflitam sobre o que pode ser feito para reduzi-lo. Após produzir um texto sobre o assunto, compartilhe suas conclusões os seus colegas. **Veja orientações no Manual do Professor.**

7. A crise dos mísseis de Cuba foi um momento de grande tensão mundial, pois as decisões a serem tomadas poderiam afetar (e até por em risco) a vida no planeta. Em nossas vidas, muitas vezes nos deparamos com momentos de tensão e nos quais devemos tomar decisões que podem afetar outros. Você já se viu em alguma situação semelhante. Como reage? De forma impulsiva ou reflexiva? **Veja orientações no Manual do Professor.**

viética, a americana e a francesa. Em 1949, as zonas britânica, americana e francesa formaram a República Federal da Alemanha, de orientação capitalista. A zona soviética deu origem à República Democrática da Alemanha, comunista. Assim o país foi dividido entre os dois grandes blocos socioeconômicos da Guerra Fria. A própria capital, Berlim, foi dividida por um muro, símbolo da separação não só das duas Alemanhas, mas também de todos os países durante os anos da Guerra Fria.

- 5. A ficha pode ser simples, já que seu objetivo é somente demonstrar as informações sobre as partes do mundo para as quais o comunismo se expandiu: Cuba: 1961; China: 1949; Coreia do Norte: 1953; Vietnã: 1975.

- 6. O lixo espacial pode se chocar contra a ISS, pondo em risco a segurança dos astronautas. Como se movimentam em alta velocidade, quando dois detritos se chocam no espaço, eles se fragmentam gerando mais detritos ainda. Existem projetos visando a limpeza espacial, mas ainda não se tornaram realidade. Um deles, o Removedebris, prevê o lançamento de uma rede no espaço para içar o lixo espacial.

- 7. Resposta pessoal. A atividade procura trabalhar habilidades socioemocionais como a tomada de decisões responsáveis, a estabilidade emocional, a percepção social.

da Guerra do Vietnã. Ainda assim, durante a Guerra Fria sempre permaneceu o temor de um conflito nuclear generalizado entre as duas maiores potências, Estados Unidos e União Soviética.

- 4. a) A atividade tem a finalidade de levar o aluno a compreender as mudanças e

as permanências políticas por meio da comparação de mapas. Podemos perceber a divisão política entre os dois grandes blocos: capitalista e comunista. O Leste Europeu integrava países alinhados à ideologia comunista, ligados à União Soviética: Tchecoslováquia, Hungria, Polônia, Iugos-

lândia, Romênia e outros. Na Europa ocidental, países como França, Inglaterra, Itália, Holanda, Suécia e Finlândia ligavam-se ao capitalismo.

- b) A Alemanha foi ocupada pelos vencedores da Segunda Guerra e teve seu território dividido em quatro zonas de ocupação: a britânica, a so-

A BNCC NESTA DUPLA

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 4 e 5
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 7

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Teste seus conhecimentos

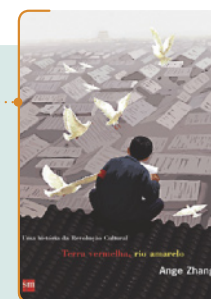
- **2.** O item **a** deve ser avaliado como falso, pois confunde a Doutrina com os objetivos do Plano Marshall. O item **b**, por sua vez, é também falso, uma vez que confunde o Plano Marshall com a Doutrina Truman. O item **c**, ao considerar que a CIA não atuava na espionagem de outros países, está incorreto e, portanto, deve também ser assinalado como falso.

TESTE SEUS CONHECIMENTOS

- 1.** Sobre o período denominado Guerra Fria, da segunda metade do século XX até a Queda do Muro de Berlim, em 1989, é correto afirmar que:
 - a)** Destacou-se como período de tensão entre duas potências, os EUA e a China democrática, na disputa pelo controle da economia mundial.
 - b)** Desencadeou a descolonização de países na África, Ásia e América, até então domínio dos impérios europeus.
 - c)** Caracterizou-se pela bipolaridade nas relações internacionais com a hegemonia de sistemas antagônicos – o capitalista dos EUA e o comunista da URSS.
 - d)** Deu-se sob o signo do terrorismo das armas nucleares, monopólio da URSS contra os países do Leste Europeu, com vistas à expansão e à conquista da Europa ocidental.
 - e)** Foi marcado pelo papel da União Europeia em oposição à política externa dos EUA no Oriente Médio, sob a égide do terrorismo internacional. **Resposta: C**
- 2.** Os Estados Unidos e a União Soviética eram as duas maiores potências no período da Guerra Fria. Para tentar prevalecer sobre os soviéticos, os Estados Unidos adotaram várias medidas de combate ao comunismo. Assinale **V** para as opções verdadeiras e **F** para as falsas, levando em consideração as seguintes afirmativas sobre essas medidas:
 - a)** Em 1947, os Estados Unidos adotaram a Doutrina Truman como uma tentativa de desestimular a expansão do comunismo para novas regiões do planeta, promovendo empréstimos e financiamento para a expansão econômica dessas regiões. **F**
 - b)** O Plano Marshall previa a intervenção militar dos Estados Unidos em qualquer região que corresse o risco de cair sob o controle dos comunistas. **F**
 - c)** A Central de Inteligência Americana (CIA) era um serviço secreto de espionagem que atuava no interior dos Estados Unidos. As atividades da CIA não se estendiam para outros países. **F**
 - d)** A criação da Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan), em 1949, foi outro esforço dos Estados Unidos para combater a expansão do comunismo. A aliança militar previa a intervenção de todos os seus membros no caso de um ataque inimigo. **V**

MINHA BIBLIOTECA

Terra vermelha, rio amarelo, de Ange Zhang. São Paulo: SM, 2011.
Narrativa ambientada na China das décadas de 1960 e 1970. O garoto Ange, filho de escritor e, desde pequeno, entusiasta do exército comunista, descobre as imperfeições do regime ao ver sua vida modificada pela Revolução Cultural.



EDIÇÕES SM

158

TEXTO DE APOIO

Para o professor

O início da Guerra Fria na imprensa brasileira

Disponível em: <<http://livro.pro/b48s9d>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

O estudo explora como o final da Segunda Guerra Mundial e o início da Guerra Fria foram registrados, em reportagens, análises, charges e editoriais, pela imprensa escrita brasileira.

1. A imagem representa as duas potências como imagens idênticas, espelhadas. A ideia é a de que os dois países são duas potências mundiais como se um país fosse espelho do outro.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

Observe a imagem abaixo. Trata-se de um pôster criado em 1968 pelo artista gráfico Roman Cieslewicz (1930-1996) no período da Guerra Fria. No peito do personagem da esquerda está escrito CCCP (em russo, iniciais das palavras União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, o equivalente a URSS), a sigla da União Soviética. No peito do personagem da direita lê-se USA (iniciais de United States of America, o equivalente a EUA), a sigla dos Estados Unidos.

Com base na observação da imagem, responda ao que se pede.

1. Que mensagem a imagem expressa sobre o poder durante a Guerra Fria?
2. A possibilidade de um conflito direto entre essas duas potências esteve sempre presente no período da Guerra Fria. Porém, durante a “crise dos mísseis”, em Cuba, a possibilidade de conflito se tornou iminente. Explique o que foi esse episódio e quais foram seus desdobramentos para os acordos internacionais entre os dois países.
3. Com o fim da Guerra Fria, o equilíbrio de poder entre as duas grandes potências deixou de existir, pois a União Soviética entrou em colapso. A partir de seus conhecimentos do presente e inspirado na imagem trabalhada anteriormente, faça um desenho para representar o arranjo do poder político internacional nos dias de hoje. **Veja orientações no Manual do Professor.**



Pôster criado por Roman Cieslewicz, em 1968.

HORA DE REFLETIR

Os meios de comunicação foram amplamente utilizados tanto pelos Estados Unidos como pela União Soviética para a difusão das ideologias capitalista e comunista, respectivamente. Em grupo, responda o seguinte: em sua opinião, os meios de comunicação no Brasil (televisão, rádio, mídia impressa, internet etc) fazem algum tipo de propagação ideológica? Elabore um texto de, no máximo dois parágrafos com a opinião do grupo. Lembre-se de embasar seus argumentos com exemplos.

2. A “crise dos mísseis” foi um episódio iniciado após a instalação de mísseis estadunidenses na Turquia, próximo da fronteira com a União Soviética. A resposta dos soviéticos foi iniciar os preparativos para a instalação de ogivas nucleares em Cuba, país muito próximo dos Estados Unidos. Isso provocou grande tensão, já que qualquer incidente poderia iniciar uma guerra entre os Estados Unidos e a União Soviética.

MUNDO VIRTUAL

Biblioteca de imagens e vídeos da NASA

Disponível em: <<http://livro.pro/z8qm57>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

Site da Nasa, agência espacial norte-americana, com galerias de imagens feitas durante as inúmeras viagens espaciais realizadas desde 1959.

A Ciência e o Espaço

Disponível em: <<http://livro.pro/fv72wh>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

Site português Ciência Viva, da Agência Nacional para a Cultura Científica e Tecnológica.

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Produzir uma edição de jornal

• Para fechar o capítulo, proponha aos alunos uma atividade diagnóstica e de desenvolvimento da escrita formal em interdisciplinaridade com Língua Portuguesa.

gua Portuguesa.

- Peça que elaborem uma edição de jornal com base nos conteúdos aprendidos ao longo do capítulo, lembrando-os que a ideia de um jornal é informar o leitor sobre os acontecimentos.
- Cada aluno deverá ficar responsável por escrever um pe-

queno texto (no formato de reportagem ou artigo de opinião, com cerca de cinco parágrafos) sobre um dos assuntos abordados.

- Certifique-se que conversem entre si para que não haja temas repetidos e que organizem a ordem de entrada dos textos no jornal.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

- 3. É importante que os alunos observem que o equilíbrio do poder que havia durante a Guerra Fria não existe mais. A hegemonia estadunidense é muito forte, muito embora seu papel no cenário internacional esteja fragilizado graças às posturas adotadas pelo governo Trump.
- Vale lembrar também que no cenário contemporâneo existem blocos econômicos que exercem grande influência, como a União Europeia, além de países, como a China, que caminha a passos largos para se tornar a maior potência do mundo globalizado.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 7, 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3, 4, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 2 e 4

HABILIDADES

- EF09HI14
- EF09HI28
- EF09HI31

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Escreva na lousa siglas como ONU, Mercosul, Alca (Área de Livre Comércio das Américas) e Brics. Explique que os países se organizam de maneiras diferentes e que participam de diversas entidades simultaneamente.
- Cite o exemplo do Brasil, que participa da ONU, do Mercosul e do Brics. Explique mais detalhadamente cada sigla, dizendo a função de cada instituição. A Organização das Nações Unidas estabelece diretrizes sobre diversos assuntos, como meio ambiente e direitos humanos, por exemplo. O Brics (acrônimo de Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul) tem como objetivo fortalecer as economias desses países, consideradas “emergentes”, e o Mercosul é uma tentativa de fortalecer os países da América Latina.
- Explícite que os países africanos também têm sua organização, chamada de União Africana, cujo objetivo é promover a democracia e o crescimento econômico dos países daquele continente, minimizando e extinguindo problemas e desigualdades sociais.

CAPÍTULO ? África e Ásia lutam pela independência

Objetivos de aprendizagem

- Analisar o processo de independência da África e da Ásia.
- Refletir como os meios de comunicação abordam questões relativas à África.

A União Africana é uma organização internacional que tem como objetivo promover a aproximação dos países africanos de modo a fortalecer a democracia, impulsionar o crescimento econômico e ajudar na superação de desigualdades e problemas sociais. Ela existe desde 2002 e é composta de 55 Estados-membro que têm poder de voto para decidir políticas em comum visando atingir esses objetivos.

Em 2018, a maioria desses países aprovou o Tratado de Criação da Zona de Livre-Comércio Continental.

Isso abre caminho para a criação de uma das maiores zonas de livre-comércio do planeta. A expectativa é que essa zona de livre-comércio não só promova o desenvolvimento econômico do continente, como também contribua para aproximar cultural e politicamente diversos países da África.

Essa ideia de aproximação de diversas regiões da África como forma de fortalecer o continente é antiga. No início do século XX, muitos já defendiam a criação de alianças políticas entre grupos de diversas partes da África para lutar contra o neocolonialismo e criar governos independentes no continente. Esse conceito de união foi chamado de **pan-africanismo**. Neste capítulo, vamos estudar esse processo e entender como as colônias africanas e asiáticas se tornaram países independentes e também alguns desdobramentos desse processo.

STR/AFP PHOTO

▶ Líderes de países da União Africana reunidos para estabelecer a área de livre-comércio do continente. Ruanda, 2018.



160

SUGESTÃO DE MATERIAL

Para o professor

- A Unesco produziu e disponibilizou gratuitamente um amplo material sobre a História Geral da África. Esse conteúdo pode ser aplicado em sala de aula e também ser um suporte para dúvidas e aprofundamento.
- Coleção História Geral da África. Disponível em: <<http://livro.pro/mc3wuu>>. Acesso em: 9 out. 2018.

🕒 A autodeterminação dos povos

Como vimos no **Capítulo 4**, a Segunda Guerra Mundial provocou mudanças decisivas na configuração política do planeta. Duas nações se firmaram como superpotências e boa parte do mundo foi dividida em dois blocos adversários: um bloco capitalista e outro comunista, liderados respectivamente pelos Estados Unidos e pela União Soviética.

Com o fim da guerra, os países africanos e asiáticos que lutavam contra o domínio das potências colonialistas europeias ganharam dois aliados de peso: os Estados Unidos e a União Soviética.

Interessados em ampliar suas zonas de influência para outras regiões do planeta, os governos dos Estados Unidos e da União Soviética passaram a defender o princípio da **autodeterminação dos povos**.

Segundo esse princípio, todos os povos têm direito à soberania, ou seja, a se autogovernarem segundo suas próprias leis e escolhas. Essa defesa da autodeterminação dos povos ajudou a mobilizar a opinião pública mundial contra o colonialismo na Ásia e na África, além de contribuir para ampliar a luta dos povos africanos e asiáticos pela independência.

Em alguns casos, essa emancipação ocorreu por vias pacíficas. Em outros, a independência só foi conquistada por meio da luta armada contra as potências colonizadoras. Vejamos como isso aconteceu.

🕒 Soldados tentam conter manifestantes a favor da independência da Argélia, durante visita do general francês De Gaulle a Argel, em 1958. Em 1962, a colônia se tornou um país independente da França.



SUGESTÃO DE VÍDEO

Para o professor

50 anos de União Africana: o balanço dos africanos

Disponível em: <<http://livro.pro/bqrpma>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

O vídeo apresenta um histórico da União Africana, desde a Organização da Unidade Africana, em 1963, até a União Africana, em 2002. Um panorama atual, com depoimentos de africanos de diversas áreas e países, avalia o papel e a eficácia da instituição.

- Retome o conhecimento dos alunos sobre a dominação da África após a Conferência de Berlim, entre 1884 e 1885. Se necessário, explique novamente que, após aquele momento, o continente foi dividido entre países europeus de forma violenta e sem considerar as especificidades culturais e políticas de cada região. Países africanos foram, portanto, criados de forma artificial.

- Escreva na lousa as palavras “autodeterminação dos povos” e pergunte se os alunos conhecem o termo. Explique que a “autodeterminação dos povos” é um princípio que garante a todos os povos se governarem de acordo com suas próprias leis e cultura, retirando a influência ou dominação de outros países. Nesse caso, de países europeus na África e Ásia.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 4 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3, 4, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 5

HABILIDADES

- EF09HI14
- EF09HI31

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Retome a ideia de que países africanos passaram, após a Segunda Guerra, a lutar por sua “autodeterminação” e a fazer encontros formais de Estado.
- Aproveite as imagens e trabalhe o respeito às vestimentas e às pessoas representadas na foto da página 162. Para que isso aconteça, explique que cada população ou grupo étnico tem formas próprias de se vestir. Cite exemplos, como juizes na Inglaterra que usam perucas e o hábito, no Brasil, de usar chinelos para ir a vários lugares.
- Peça que os alunos deem exemplos de quando se sentiram vítimas de preconceito ao usar uma vestimenta. Conclua dizendo que o que pode parecer diferente e feio para alguns é comum para outros.
- Se possível, projete a foto e explique como o chapéu, *kufi*, que para alguns pode ser muito diferente, para os africanos é sinal de valorização, sendo inclusive utilizado por autoridades.

MAIS ATIVIDADES

Produzir um texto com base na foto e no livro

- Peça aos alunos que se reúnam em duplas e distribua folhas em branco para

🕒 A independência da África

Observe a fotografia desta página. Ela registra um grupo de africanos que se cumprimentam. Um deles chama a atenção por estar no centro da imagem e por usar o *kufi*, um gorro tradicional de vários povos da África.



🕒 Fotografia da sessão de abertura da Conferência Nacional de Leopoldville, com os líderes do Movimento de Libertação Pan-Africano.

Esse homem de *kufi* é Jomo Kenyatta (1894-1978), de quem falaremos mais adiante. A foto foi tirada em 1962, em Leopoldville, atual Kinshasa, – cidade do antigo Congo Belga, atual República Democrática do Congo.

Essa fotografia tem um significado especial para a história do continente africano. Por meio dela, podemos conhecer vários aspectos do processo que resultou na independência dos países africanos a partir de meados do século XX.

🕒 O pan-africanismo

A fotografia foi feita na abertura de um dos muitos congressos realizados na África pelo movimento conhecido como **pan-africanismo**. O objetivo desses encontros era estimular a união dos povos africanos contra a dominação colonial europeia. Seu lema era: “A África para os africanos”.

O pan-africanismo teve suas origens no século XIX. O movimento surgiu entre os africanos e seus descendentes que viviam nos Estados Unidos, Caribe e Europa; seus representantes defendiam uma identidade única e comum a todos os afrodescendentes. Essas pessoas criaram, a partir do início do século XX, entidades em prol da independência da África e organizaram congressos e conferências para divulgar suas ideias e projetos.

Pan-africanismo: ideologia que prega a união dos povos africanos para que a África tenha voz ativa diante das nações de outros continentes.

que elaborem a capa de um jornal explicando o que aconteceu em Leopoldville, atual Kinshasa.

- Peça que eles imaginem que são jornalistas e estão escrevendo uma pequena repor-

tagem internacional que não conterà a foto. Peça que utilizem apenas pequenos textos explicativos.

- Se possível, forneça um exemplo de algum jornal.
- Para guiá-los, escreva na

lousa os tópicos que precisam ser mencionados na notícia: nome dos líderes e seus países; a localidade do evento e a importância desse encontro; a importância do pan-africanismo.

Revoltas armadas

Um dos principais líderes do pan-africanismo foi Jomo Kenyatta, o homem de *kufi* que vemos em destaque no detalhe abaixo. Kenyatta desempenhou um papel central na conquista da independência do Quênia em 1963, país que se encontrava sob o domínio britânico e do qual se tornou o primeiro presidente. Na década de 1950, Kenyatta liderou um movimento que promovia ações armadas contra os ingleses e, por isso, foi preso pelas autoridades britânicas.

Na mesma época em que teve início a luta no Quênia, a França começou a enfrentar revoltas armadas na Tunísia, no Marrocos francês e na Argélia, as três colônias francesas no norte da África. Enquanto a Tunísia e o Marrocos conquistaram a independência em 1956, na Argélia a luta contra os franceses se estendeu até 1962.

Também no caso das colônias de Portugal, a emancipação política só foi possível por meio da **luta armada**.

Uma das razões para isso é que a economia portuguesa era muito dependente das riquezas das colônias africanas. Assim, o governo de Portugal se recusava a ceder às pressões dos africanos que lutavam pela independência de seu povo.

Diante dessa intransigência, surgiram **movimentos guerrilheiros** em quase todas as colônias de Portugal: Cabo Verde, Angola, Moçambique e Guiné-Bissau.

Outra razão que levou os movimentos de independência das colônias portuguesas a lançar mão da luta armada foi o caráter ditatorial do governo de Portugal. Desde 1926 a nação portuguesa era governada por uma ditadura que reprimia toda e qualquer manifestação de oposição. Como costuma acontecer com as ditaduras, a portuguesa era incapaz de dialogar e de negociar com aqueles que discordavam dela, ou que lutavam por seus direitos.

Foi somente em 1974, com a **queda da ditadura em Portugal**, que o novo regime democrático reconheceu oficialmente a independência de suas colônias na África.

➤ No detalhe, um dos líderes do pan-africanismo, Jomo Kenyatta, futuro primeiro-ministro (1963-1964) e presidente (1964-1978) do Quênia.



PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Retome a ideia de pan-africanismo e, se necessário, explique-a novamente, evidenciando a relação entre essa ideia e o movimento com a fotografia; mais especificamente a Jomo Kenyatta, um dos líderes.
- Explique que os países europeus não tinham interesse em retirar o domínio sobre a África, pois muitos dependiam e lucravam muito com a extração de riquezas das colônias africanas. Além das produções agrícola e pecuária, alguns países forneciam ouro e diamantes.
- Explique que muitos dos países africanos encontraram na luta armada uma saída para a dominação europeia. Cite o exemplo das colônias sob domínio português e escreva seus nomes na lousa.

SUGESTÃO DE LEITURA

Para o professor

- MARIUTTI, Eduardo Barros. **Colonialismo, imperialismo e o desenvolvimento econômico europeu**. São Paulo: Hucitec, 2009.

O autor analisa a diferença entre o centro (Europa), produtor intelectual e de manufaturados, e a periferia (países africanos), fornecedora de mão de obra de baixo custo e de matéria-prima.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADES

- EF09HI14
- EF09HI28
- EF09HI31

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Explique que alguns países africanos conseguiram se livrar parcialmente da dominação europeia por meio de acordos que pouco os beneficiava. Outros países acabaram por cortar relações.
- Para que os alunos consigam ter a dimensão do domínio europeu na África, forneça um mapa do continente apenas com o nome dos países. Peça que marquem as colônias inglesas e francesas com o objetivo de entenderem a ampla dominação e também a extensão do interesse econômico dos países europeus nas colônias.
- Mostre as regiões inglesas para que os alunos as localizem no mapa. Depois, faça isso com as colônias francesas, explicitando que quase todas cortaram laços com o país europeu posteriormente.

A via pacífica

Como vimos, tanto o governo da União Soviética quanto o dos Estados Unidos defendia a autodeterminação dos povos e, portanto, o fim do colonialismo. Essa tomada de posição das duas maiores potências da época foi um fator de pressão sobre o governo das nações colonialistas. A isso se somava a própria luta dos povos africanos pela independência.

Nessas condições, algumas potências colonialistas passaram a negociar o processo de independência com as lideranças africanas. Tentavam, dessa forma, preservar seus interesses econômicos na região. Entre esses interesses estavam, por exemplo, manter as empresas europeias nas ex-colônias e garantir o acesso às riquezas minerais do continente.

Como parte dessa política, o governo da Inglaterra aceitou a independência de muitas de suas colônias na África. Esse foi o caso do Sudão (1956), da Costa do Ouro (atual Gana, 1957), da Nigéria (1960), de Serra Leoa (1961), do Quênia (1963) e de Zâmbia (antiga Rodésia do Norte, 1964), entre outros (veja o mapa nesta página).

Com o objetivo de manter sua influência nas regiões colonizadas, o governo da Inglaterra convidou esses países a fazerem parte da Comunidade Britânica das Nações, uma associação de Estados soberanos formada pelo Reino Unido e suas antigas colônias.

Da mesma forma que o governo inglês, o governo da França também administrou pacificamente a independência de algumas de suas colônias. Em 1960, quase todas as colônias francesas na África estavam emancipadas: Camarões, Madagascar, Costa do Marfim, Senegal, Mali etc.

Porém, muitas antigas colônias francesas decidiram romper completamente com a metrópole, como a Guiné, que optou por cortar todos os vínculos com a França. Em represália, o governo francês retirou toda a ajuda econômica e financeira ao país. Apesar disso, o exemplo da Guiné incentivou outras ex-colônias francesas a cortar relações com seus antigos colonizadores. Até 1960, praticamente todas as ex-colônias que inicialmente haviam aceitado fazer parte da comunidade francesa também cortaram os vínculos com a França.

Fonte: VICENTINO, Cláudio. Atlas histórico: geral e do Brasil. São Paulo: Scipione, 2011. p. 154.

A independência da África



SUGESTÃO DE LIVRO

Para o aluno

• SERRES ZAU, Alain. **Mandela**: o africano de todas as cores. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2014.

O livro **Mandela: o africano de todas as cores** foi feito

para crianças e traz uma abordagem acessível da biografia do líder sul-africano. Além de ilustrada, a obra conta o passo a passo da história de Nelson Mandela e a relaciona com a história da África do Sul.

Leia a seguir um trecho do discurso proferido pelo líder sul-africano Nelson Mandela (1918-2013) na década de 1950, quando lutava contra a opressão racial em seu país. Em seguida, responda ao que se pede:

[...] a lição que eu aprendi com a campanha foi que, no fim, não tínhamos alternativa senão a resistência armada e violenta. Repetidas vezes havíamos usado as armas não violentas de nosso arsenal, tais como discursos, representações, ameaças, marchas, greves, faltas ao trabalho, prisão voluntária, mas não valeu de nada, pois tudo o que fazíamos era enfrentado com mão de ferro. Os que lutam pela liberdade aprendem a duras penas que é o opressor quem define a natureza da luta e que em geral nada resta ao oprimido senão usar métodos que espelham os do opressor. Depois de um certo ponto, só se pode combater o fogo com fogo.

MANDELA, Nelson. Longo caminho para a liberdade: uma autobiografia. São Paulo: Siciliano, 1995 apud CANDIA, Guilene Detimmermane de Souza. *Análise crítica da metáfora no discurso inaugural de Nelson Mandela*. Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC, 2009. p. 59.

• Nelson Mandela em 1994, diante de propaganda para sua eleição para presidente da África do Sul.



1. Mandela explica sua posição diante da luta pacífica e da luta armada. Por que ele entende que a luta armada foi necessária para combater a opressão racial na África do Sul? *Nelson Mandela entende que a luta armada foi necessária porque os outros recursos não foram suficientes para garantir a liberdade dos negros na África do Sul.*
2. A via pacífica foi possível em outras lutas contra a dominação colonial e a opressão racial e social. Aponte exemplos de regiões onde a luta pacífica foi possível.

2. A via pacífica foi utilizada em algumas regiões da África, como Costa do Ouro, Sudão, Nigéria, Serra Leoa, Quênia, Zâmbia, Camarões, Madagascar, Costa do Marfim, Senegal, Mali, entre outros. Outro exemplo importante de utilização da via pacífica foi a independência da Índia.

165

- Explique a diferença entre luta pacífica e luta armada. Dê exemplos de luta pacífica, como a apontada no discurso.
- Explique o porquê da ineficácia desse método na África do Sul, relacionando-o com o Estado violento e persecutório que Mandela enfrentava.
- Retome o conteúdo anterior sobre a independência por via pacífica, e se possível, aproveite a oportunidade para comentar que, na Índia, a via pacífica foi utilizada por anos.

MAIS ATIVIDADES

Pesquisar e entender quem foi Nelson Mandela

- Apresente o trecho do discurso de Mandela na página 165 e disponibilize o material para a pesquisa dos alunos. O site dis-

ponível em: <<http://livro.pro/kz-trk4>>, acesso em: 9 out. 2018, por exemplo, tem uma pequena biografia do líder e informações sobre o *apartheid*. Indique também o portal disponível em: <<http://livro.pro/kof5ya>>. Acesso em: 16 nov. 2018.

- Peça aos alunos que relacionem a luta pelo pan-africanismo e pela independência com o *apartheid* e a prisão de Mandela.
- Peça que relacionem a luta armada, presente no discurso, e a biografia de Nelson Mandela.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3, 6 e 7
- Específicas de História: 1 e 3

HABILIDADES

- EF09HI14
- EF09HI31

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Estimule os alunos a enumerar algumas das possíveis riquezas que os países europeus objetivavam explorar nos países africanos.
- Explique as violências cometidas pelos belgas durante a dominação e sua falta de interesse em fazer a economia do país crescer ou de propor qualquer melhoria.
- Deixe claro que durante setenta anos não fundaram nenhuma universidade nem indústria. Cometeram, no entanto, diversas ações que feriram os direitos humanos, como genocídios.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

O manifesto da ABAKO e o movimento de independência do Congo

O período denominado de descolonização e eclosão de lutas pela libertação nacional no Congo, representou uma grande importância para os sujeitos que vivenciaram o regime colonial e para a história do país e da Bélgica que, a partir de sua independência, estabeleceu uma nova fase para ambos os países. De acordo com Adam Hoschild, "O testamento de Leopoldo tratava o Congo tão somente como mais uma grande propriedade imobiliária sua, totalmente despovoada e à disposição dos caprichos do dono." Não há, um processo colonial que possa ser elencado como mais ou menos desumanizador; todos fizeram uso da violência física e psicológica para manutenção do regime. Contudo, a prática de fazer reféns para o trabalho forçado, os números de pessoas mortas – no período de 1885 até 1924 estima-se a morte de 10 milhões de pessoas – e mutiladas decorrentes das diversas formas das brutalidades no Congo nos chamou atenção para o virulento regime colonial belga. Apesar da existência de outros países da África francófona serem marca-

Problemas após a independência

As nações africanas enfrentaram muitas dificuldades após a descolonização. Boa parte desses problemas era consequência direta dos anos de dominação e exploração do continente pelas potências europeias. Para entender a natureza dessas dificuldades vamos voltar à fotografia da página 162.

Observe o homem de óculos. Seu nome é Joseph Kasavubu. Na época em que a foto foi tirada, ele era presidente da **República do Congo**.

República do Congo: antigo Congo Belga, o país mudou de nome várias vezes. Atualmente, chama-se República Democrática do Congo.

- No detalhe, Joseph Kasavubu, primeiro presidente do Congo (1960-1965) após a reconquista da independência.



No século XIX, a ocupação da região do rio Congo pelos belgas (a partir de 1879) foi uma das mais dramáticas e violentas experiências de colonização na África. Milhares de pessoas foram escravizadas, mutiladas e assassinadas para que o governo belga impusesse seu domínio na região. Nasceu assim o Congo Belga.

Em janeiro de 1959, ocorreram no Congo Belga grandes manifestações populares contra o colonialismo. Acuado por essas mobilizações, o governo da Bélgica reconheceu a independência de sua antiga colônia.

Durante os 70 anos em que dominaram o Congo, os belgas nada fizeram para melhorar a vida da população congoleza. Ao saírem, não deixaram na ex-colônia nem universidades nem indústrias. Também não promoveram uma transição de poder tranquila, de modo que as autoridades locais se sentissem seguras e capazes de garantir a estabilidade do novo país.

Em junho de 1960, Joseph Kasavubu assumiu o cargo de presidente da jovem República. Para primeiro-ministro foi escolhido Patrice Lumumba, principal líder da luta pela independência do Congo.

🕒 Interferência da CIA

Porém, logo ressurgiram as velhas rivalidades existentes entre os diversos grupos étnicos que viviam na região antes da chegada dos belgas. O país atravessou um período de grande instabilidade política.

Considerado comunista pelo governo dos Estados Unidos, Lumumba acabou preso e assassinado em 1961, em uma ação que contou com o apoio da CIA, a agência de inteligência do governo estadunidense.

Em meio à crise, o país entrou em uma verdadeira guerra civil, com disputas de poder, separação de regiões que não aceitavam se submeter a um governo controlado por etnia diferente da sua, intervenções da Organização das Nações Unidas (ONU), assassinatos etc. Em 1965, o próprio Kasavubu foi deposto por um golpe militar que colocou o poder nas mãos do general Joseph Mobutu, que implantou uma ditadura militar no país.

🕒 Ditaduras militares

A partir de 1965, diversas ditaduras militares foram implantadas em diferentes países africanos após a independência.

Algumas dessas ditaduras foram resultado de luta pelo poder entre grupos do próprio governo. Outras foram implantadas por influência e com o apoio dos governos da União Soviética ou dos Estados Unidos, ou de grupos econômicos europeus e estadunidenses.

No caso das duas superpotências, o grande interesse de seus governos era evitar o crescimento das zonas de influência do regime adversário. Os grupos econômicos, por sua vez, queriam garantir para si a exploração das riquezas dos territórios africanos, como diamantes e petróleo.

No final da década de 1960, diversos países, além da República do Congo, haviam sofrido golpes militares: Nigéria, Argélia, Gana, entre outros. No boxe da página seguinte, saiba um pouco mais sobre o caso particular de Uganda, ex-colônia britânica situada no leste da África.



🕒 Missionários europeus deixam o Congo Belga em 1960. A ex-colônia passou a se chamar República Democrática do Congo, após a independência, em 30 de junho do mesmo ano.

167

dos pela violência colonial, a colonização belga é considerada uma das que mais estabeleceu medidas discriminatórias, como separação de regiões onde somente era permitida a habitação de brancos e a separação e hierarquização dos postos de trabalho reservados

aos brancos. Apesar disso, no contexto hostil da colonização também existiram sujeitos que se utilizaram deste regime para seu próprio benefício, pois sabemos que complexas relações de poder no espaço colonial também são dotadas de trocas e negociações.

NASCIMENTO, Evelyn Rosa do. O manifesto da ABAKO e o movimento de independência no Congo (RDC), 1956-1960. **XXIII Simpósio Nacional de História**, Florianópolis, 27 a 31 de julho 2015. Disponível em: <http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434422650_ARQUIVO_TEXTOANPUHEVELYNROSA.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2018.

- Explique que, apesar do avanço do pan-africanismo, a interferência estadunidense permaneceu por meio da ação da CIA.

- Relembre os alunos que as ações da CIA estavam inseridas no contexto da Guerra Fria e tinham como objetivo impedir que um regime comunista ou socialista fosse implantado nos países africanos.

- Retome a ideia de que os territórios dos países africanos foram divididos de maneira artificial, sem considerar as etnias que habitavam os locais há séculos. Explique que muitos povos tinham rivalidades seculares quando foram colocados dentro do mesmo território.

- Por fim, explique que as lutas frequentes pelo poder entre povos diferentes resultaram em ditaduras violentas, amplamente financiadas pelos Estados Unidos e pela União Soviética. Pergunte aos alunos se eles acham que hoje ainda existe essa prática de países usarem outros países para atender à interesses próprios.

- Um exemplo dessa situação nos dias de hoje é a região do Oriente Médio, que é marcada por diversos conflitos resultantes das disputas entre EUA, Inglaterra, França, Rússia, entre outros.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 5 e 7
- Específicas de História: 1 e 3

HABILIDADES

- EF09HI14
- EF09HI31

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para saber mais

- Explique o que é uma ditadura militar. Coloque alguns tópicos na lousa, como prisões arbitrárias e sem justificativa jurídica, tortura e execução de qualquer indivíduo que questionasse o regime ou se organizasse politicamente contra o governo, uso do Estado para fins particulares e perseguição de grupos étnicos e de oposição. Os alunos podem sugerir outros e, se pertinentes, adicione as menções à lista.
- Explique que muitos outros países africanos para além do Congo, já tratado anteriormente, passaram por ditaduras. Cite o exemplo de Uganda e peça aos alunos que leiam o texto da página 168.
- Peça aos alunos que, depois da leitura, retomem os tópicos colocados na lousa e apontem quais elementos de uma ditadura foram praticados pelos ditadores Milton Obote e Idi Amin.

PARA SABER MAIS

Uganda: décadas de ditadura

Na imagem que estamos analisando, Uganda está representada pelo seu primeiro-ministro, Milton Obote, o homem à esquerda segurando uma bengala.

A população de Uganda é formada por diversos grupos étnicos, alguns deles rivais entre si. Na época da colonização, a rádio estatal dessa antiga colônia britânica chegava a transmitir sua programação em 24 línguas africanas diferentes. Isso dá uma ideia da diversidade étnica da região.

Milton Obote se tornou primeiro-ministro de Uganda em 1962, ano da independência do país. Algum tempo depois, foi acusado de corrupção e contrabando de ouro. Em resposta, Obote suspendeu a Constituição, destituiu o presidente e prendeu líderes da oposição. Em 1971, foi deposto pelo general Idi Amin, que assumiu todos os poderes.

Durante a ditadura de Amin, cerca de 400 mil ugandenses foram mortos, boa parte de forma brutal. Por causa dessa violência, ele era chamado pela população de “açougueiro” e “senhor do horror”. Seu governo durou até 1975, quando tropas da Tanzânia, com o apoio da população de Uganda, o tiraram do poder.



TOPFOTO/AGE PHOTO LIBRARY



TOPFOTO/AGE PHOTO LIBRARY

- No detalhe, Milton Obote, primeiro-ministro (1962-1966) e presidente de Uganda (1966-1971 e 1980-1985). Seu segundo mandato foi marcado por uma guerra civil que provocou a morte de mais de 300 mil pessoas.

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Construção de um mural

- Apresente um mural para os alunos e explique que este deve ocupar toda a extensão de uma parede. Nesse mural, eles terão de trabalhar em conjunto para explicar a colonização da

África após a Segunda Guerra Mundial, o processo de descolonização e o surgimento de governos autônomos.

- O trabalho será dividido em três partes. Primeira: o mural terá de seguir uma ordem cronológica. Segunda: os alunos devem elencar os principais eventos, com citação obriga-

tória do pan-africanismo, das ditaduras, do *apartheid* e de Nelson Mandela no mural. Terceiro: devem ser abordadas situações ocorridas na África do Sul, no Congo e em Uganda.

- Explique aos alunos que é melhor não colar textos grandes no mural porque o objetivo é que as informações sejam

A África do Sul

Os primeiros europeus a colonizar o extremo sul da África foram os holandeses, ainda no século XVII. No século seguinte, chegaram os ingleses, que entraram em conflito com os antigos colonizadores, chamados de **bôeres** ou **africâneres**. Esses conflitos deram origem às Guerras dos Bôeres (a primeira entre 1880 e 1881, e a segunda entre 1899 e 1902), vencidas pelos ingleses.

Embora cerca de 75% da população sul-africana fosse negra, os brancos detinham o poder político-econômico da região. Os negros enfrentavam uma série de restrições: só podiam circular em determinadas áreas, não tinham pleno direito de voto etc. Para lutar pelos seus direitos, em 1912 os negros organizaram o Congresso Nacional Africano (CNA), partido político que reivindicava a igualdade racial.

Porém, a situação dos negros agravou-se ainda mais quando, em 1948, os africâneres, que se encontravam no poder, instituíram a política do **apartheid**, que significa separação.

O **apartheid** foi uma **política segregacionista** que entrou em vigor na África do Sul em 1948. Entre outras restrições, impedia os negros de utilizar os mesmos ônibus ou hospitais, frequentar as mesmas escolas ou morar nas mesmas áreas residenciais reservadas aos brancos. Os bairros e serviços voltados para os negros eram sempre de qualidade muito inferior em relação aos dirigidos à população branca. Até mesmo certas praias não podiam ser frequentadas por pessoas negras.

Em 1960, durante um protesto contra o **apartheid**, 67 pessoas foram mortas pela polícia e 180 ficaram feridas. Nesse mesmo ano, o CNA foi declarado ilegal, e seu líder, Nelson Mandela, condenado à prisão perpétua.

O **apartheid** provocou protestos no mundo inteiro, particularmente a partir da década de 1970. Isso levou diversos governos a adotar medidas para isolar a África do Sul no cenário mundial: sanções econômicas e políticas foram impostas pela ONU, o país foi expulso da Comunidade Britânica e seus atletas foram impedidos de participar de torneios internacionais.

Diante das pressões externas e das lutas internas, Nelson Mandela foi libertado, ainda assim, apenas em 1990, e o CNA, legalizado. Em 1994, o **apartheid** chegou ao fim e Mandela foi eleito presidente.



O **apartheid** foi extinto da África do Sul em 1994. Em 1985 ainda havia banheiros públicos exclusivos para negros e brancos, como este, no centro de Johannesburg.

169

captadas rapidamente, por isso, o trabalho deve conter muitas imagens e textos pequenos.

- A organização e a disposição dos materiais, como fotos, minitextos e mapas, devem ser feitas de maneira regular e equilibrada.
- Peça que se organizem em grupos e montem os murais.

• É importante avaliar a integração e a organização dos alunos. Note a participação deles na primeira tarefa (elencar os eventos) e se também cooperaram com os colegas do grupo.

- Por fim, verifique quanto do conteúdo eles conseguiram assimilar.

• A construção de um mural permite integrar os conhecimentos sobre a África em uma única atividade, fazendo conexões entre eventos de diversos momentos históricos.

- Se possível, exponha o mural em uma área maior da escola para que a conexão dos alunos com o tema seja ainda maior.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADES

- EF09HI14
- EF09HI23
- EF09HI31

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

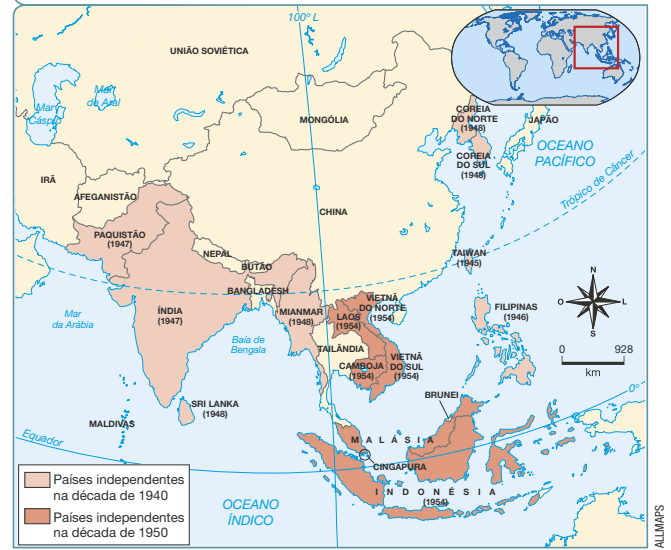
- Relacione o contexto do pós-Segunda Guerra Mundial com a África e a colonização. Explique que, de certa maneira, esse contexto também influenciou a colonização de países da Ásia.
- Diga que o domínio inglês na Índia acontecia desde meados do século XIX e, apenas em 1947, o país asiático se tornou independente.
- Retome a figura de Nelson Mandela e a independência da África do Sul e diga que a Índia também teve seu líder. Pergunte aos alunos se eles conhecem algum líder pacifista indiano.
- Se possível, amplie o mapa da página 170 para que os alunos identifiquem o território que estava sob domínio inglês e explique a separação desse território em três países, Índia, Paquistão e Bangladesh. Explique o quão violento é manter pessoas de culturas diferentes sob um mesmo país.

Independências na Ásia

Na região hoje conhecida como Indonésia, colonizada pelos holandeses, as forças nacionalistas proclamaram a independência em 1945. Mas o governo da Holanda não aceitou a decisão e lançou suas tropas contra os revoltosos até 1949, ano em que reconheceu a independência do país.

As Filipinas, sob o domínio dos Estados Unidos desde 1898, conquistaram sua emancipação em 1946. Já a Indochina, região dominada pelos franceses, só se tornou independente em 1954, depois de uma guerra contra a França, potência da qual era colônia. Com a emancipação, formaram-se ali três países autônomos: Laos, Camboja e Vietnã.

A descolonização da Ásia (décadas de 1940 e 1950)



Fonte: VICENTINO, Cláudio, *Atlas histórico: geral e do Brasil*. São Paulo: Scipione, 2011. p. 155.

Índia: não violência e desobediência civil

A Índia era uma colônia da Inglaterra desde meados do século XIX. Em 1919, uma greve geral de trabalhadores indianos, liderada por Mohandas Gandhi, abalou mais uma vez o domínio inglês.

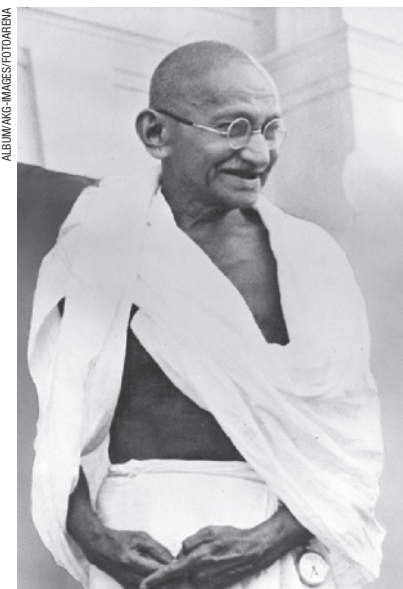
Gandhi logo ficaria conhecido como Mahatma (“grande alma”) Gandhi, pois estimulava os indianos a resistirem à dominação pelo caminho da **não violência** e da **desobediência civil**, que se traduzia em recusa a participar de conflitos, **boicote** a produtos ingleses e **não pagamento de impostos**. Seus métodos pacíficos de resistência conferiram a Gandhi enorme prestígio popular e internacional.

Gandhi unificou os indianos contra a dominação inglesa, e em 1947, a Índia se tornou independente. Entretanto, o governo inglês estabeleceu que o território seria dividido em dois países autônomos: a Índia (país de maioria hindu) e o Paquistão (país de maioria muçulmana).

Em 1948, um extremista hindu assassinou Gandhi. Em 1971, uma nova divisão deu origem a um terceiro país: Bangladesh.

Desobediência civil: forma de protesto que utiliza métodos pacíficos de luta contra o poder do Estado, como a recusa de pagar impostos e participar em guerras, a greve geral etc.

➤ Mahatma Gandhi, c. 1945.



Enquanto isso...

- Explique aos alunos que as lutas contra o racismo estavam disseminadas por todo o mundo, não se restringindo à África ou à Ásia.
- Pergunte a eles se conhecem alguma lei que fale sobre o racismo. Diga que nem sempre havia leis ou qualquer dispositivo legal que protegesse os negros do racismo ou que penalizassem práticas racistas.
- Escreva "1946" na lousa e diga que nesse ano foi elaborado um projeto para inserir a condenação da prática do racismo na Constituição, mas não foi aprovado.
- Pergunte novamente quando a nossa Constituição passou a determinar que racismo é crime. Caso ninguém saiba, explique que foi em 1988, cem anos após a abolição da escravidão.

ENQUANTO ISSO...

A luta contra o racismo no Brasil

Enquanto povos da África e da Ásia se mobilizavam para pôr fim ao domínio colonial, no Brasil as lideranças negras promoviam uma intensa campanha para transformar o racismo em crime.

Assim, entre 1945 e 1946 foram realizados vários encontros com o objetivo específico de inserir na Constituição de 1946 um dispositivo que proibisse a prática de racismo, transformando-a em crime de lesa-pátria.

A proposta foi encaminhada ao Congresso, mas não foi aprovada. Entretanto, graças a essas e outras mobilizações dos movimentos negros, em 1951 foi aprovada uma lei que fazia do racismo uma contravenção penal. Mais tarde, a Constituição de 1988 estabeleceu que o racismo é um crime, estando o infrator sujeito à pena de prisão.

Crime de lesa-pátria: tipo de crime contra os interesses públicos de uma nação.

Contravenção penal: infração considerada de menor potencial ofensivo e que deve receber punição; entretanto, é muitas vezes tolerada pela sociedade e pelas autoridades.



Primeira página da primeira edição do jornal Quilombo, dirigido por Abdias do Nascimento, militante da causa afro-brasileira. Rio de Janeiro (RJ), 1948.

SUGESTÃO DE SITE

- Para o professor
- O Ministério da Educação disponibiliza em seu domínio as Orientações e Ações para a Educação das Relações

Étnico-Raciais, contendo indicações para atividades em sala de aula e maneiras de como sensibilizar os alunos para temas como história da África e racismo. Disponível em: <http://livro.pro/xjaahf>. Acesso em: 10 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 4, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADES

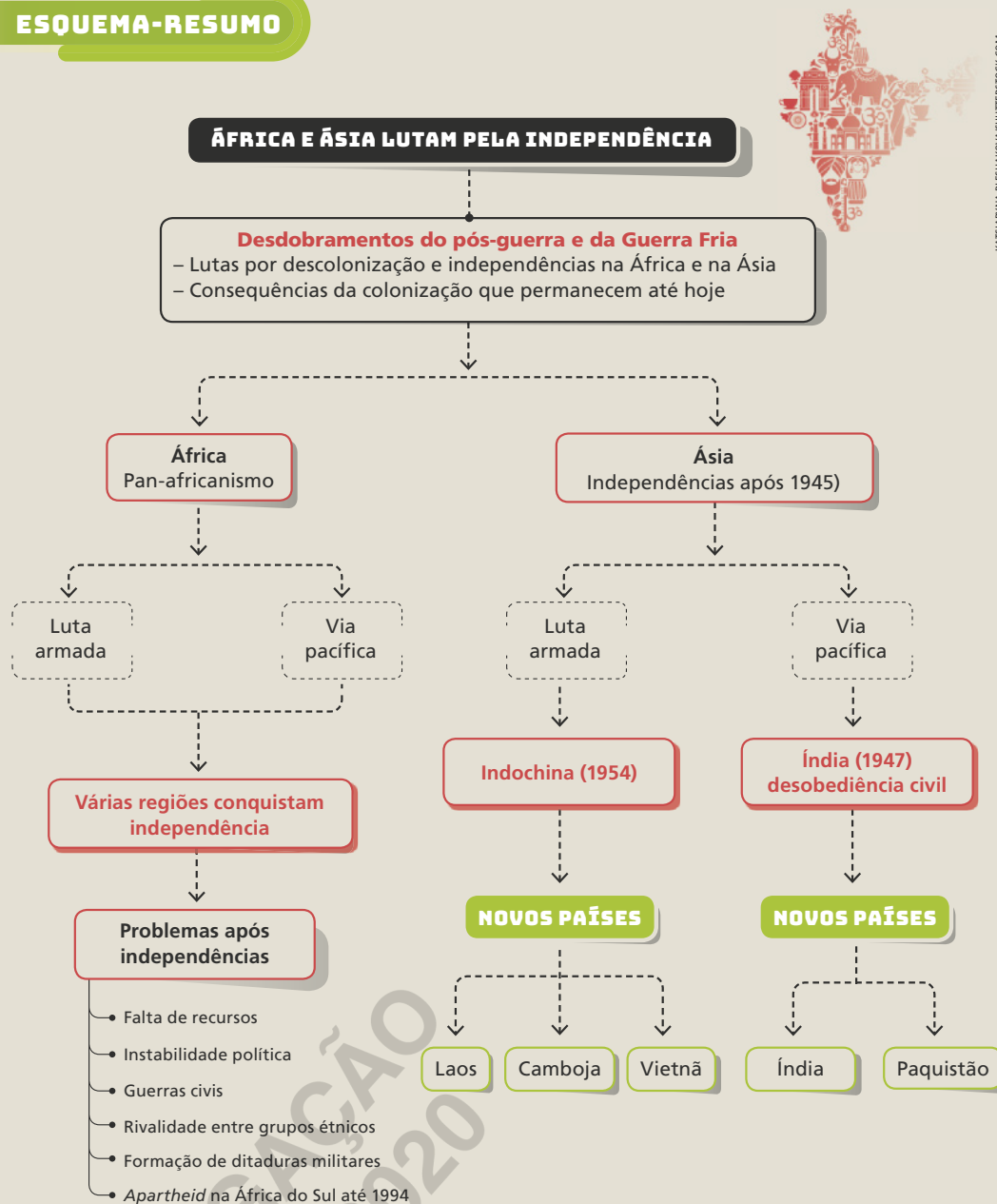
- EF09HI14
- EF09HI28
- EF09HI31

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

ESQUEMA-RESUMO

• Explique aos alunos que os conteúdos relacionados à descolonização da Ásia e da África podem ser lembrados por meio dessa seção. Além disso, durante a leitura do esquema, é possível perceber se algum dos conteúdos não foi compreendido e retomá-lo antes da seção **Atividades**.

ESQUEMA-RESUMO



ATIVIDADE

• Com base nos elementos do esquema-resumo, escreva um texto de no máximo dois parágrafos explicando de que modo ocorreram a luta pela descolonização e as independências na África e na Ásia, a partir do período do pós-guerra e da Guerra Fria.

As lutas pela independência na África e na Ásia aconteceram de duas maneiras distintas. Em algumas regiões, a luta ocorreu por via pacífica, pressionando os países colonizadores a aceitar as demandas por emancipação. Já em outros lugares, ocorreu a luta armada, provocando a expulsão dos países colonizadores como forma de garantir a liberdade.

MAIS ATIVIDADES

Fazer um mapa da África em relevo

• Essa atividade promove a integração da sala com os alunos com baixa ou nenhuma visão e ainda permite a retomada do aprendizado de todo o capítulo.

- Imprima mapas da África em folhas A3 e peça aos alunos que se reúnam em grupos de três ou quatro componentes.
- Sugira aos alunos que façam dois tipos de mapa: um político atual, com os limites dos países, e outro que represente a dominação europeia.
- Os alunos poderão trabalhar com cola de relevo para

fazer as linhas, porém, cada país terá de ter uma textura diferente: algodão, areia, pontinhos da cola de relevo, feijão, arroz, fios e miçangas etc.

• Os alunos podem apresentar seu mapa para os colegas com baixa visão para que diversas interpretações sejam compartilhadas.

ATIVIDADES

1. O pan-africanismo era um movimento que defendia a aproximação dos países africanos de modo a fortalecer o continente. A imagem pode ser considerada um símbolo disso pelo fato de ser uma fotografia que reúne líderes políticos de diversos países, que se reuniram para propor medidas de aproximação dos países que eles representavam.

2. O mapa mostra os territórios africanos que conquistaram a independência ao longo do tempo. Tendo isso em vista, é possível perceber que antes da Segunda Guerra Mundial apenas três países eram independentes:

PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

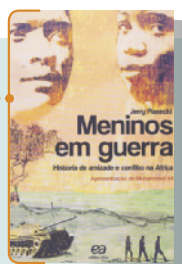
Egito, África do Sul e Libéria. Já no final da década de 1960, a maior parte da África já se tornara independente.

1. A fotografia da página 162 registra o momento da abertura de um encontro de líderes pan-africanistas em 1962. Retome a imagem e explique de que maneira ela pode ser considerada um símbolo desse movimento. 3. Datas para a linha do tempo: início da colonização europeia da África do Sul: século XVII; 1880-1881 e 1899-1902: Guerras dos Bôeres; 1912: organização política do *Apartheid*; 1990: libertação de Nelson Mandela e legalização do CNA; 1994: fim do *Apartheid* e
2. Observe novamente o mapa da independência da África da página 164. Compare a situação política do continente africano antes da Segunda Guerra Mundial e no final da década de 1960. Congresso Nacional Africano (CNA); 1931: independência; 1948: instituição da
3. Elabore uma linha do tempo analisando como se deu o processo de colonização da África do Sul e posterior formação e dissolução do regime do *apartheid*. Além disso, explique o que foi esse regime. Mandela eleito presidente. O *apartheid* foi um regime de segregação racial posto em prática pela minoria branca do país contra os negros.
4. Um dos principais exemplos de independência pela via pacífica é a Índia. Faça um breve fichamento sobre essa experiência da Índia. Destaque a proposta de não violência, as formas de luta, o papel da liderança na condução do movimento e as principais consequências da independência. (Veja na seção **Como se faz...**, no final do livro, orientações sobre como fazer um fichamento.) 4. No fichamento não podem faltar os temas pedidos no enunciado: o pacifismo do movimento de independência indiano e a importância das greves, do não pagamento de impostos,
5. A estratégia de desobediência civil não foi utilizada apenas por Gandhi durante a luta pela independência do subcontinente indiano. Na realidade, ela se transformou em um importante instrumento de luta em diferentes contextos políticos, sendo utilizado inclusive no Brasil por movimentos sociais variados. Com base no que estudou, formule uma hipótese para explicar a importância dessa estratégia para o fortalecimento da democracia em nosso mundo. do ideal de desobediência civil e da figura de Gandhi.

MINHA BIBLIOTECA

Meninos em guerra, de Jerry Piasecki. São Paulo: Ática, 2011.

Em uma república africana vivem Thomas, um estudante, e Deng, que ajuda a família na lavoura. Mas o destino os une de forma trágica: sequestrados por uma milícia, os garotos são obrigados a guerilhar. Em meio a condições desumanas, nasce uma forte amizade.



EDITORA ÁTICA

Moçambique, de Júlio Emílio Braz. São Paulo: Moderna, 2011. Coletânea de contos e lendas desse país africano cuja trajetória histórica está estreitamente ligada ao Brasil.



EDITORA MODERNA

5. A desobediência civil pode pressionar os governos, já que é uma forma de mobilizar a atenção da opinião pública e dificultar as ações tomadas pelos governantes. Assim, é possível exigir mudanças políticas sem praticar atos de violência ou destruição. Essa atividade mobiliza competências socioemocionais ligadas à questão da organização e do diálogo.

A BNCC NESTA PÁGINA

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 4, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 4

HABILIDADES

- EF09HI14
- EF09HI28
- EF09HI31

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para organizar as ideias

- Escreva as expressões “pós-Segunda Guerra”, “colonização”, “pan-africanismo” e peça à turma que tente explicar a relação entre elas.
- Retome com os alunos o conceito de via pacífica explicando as diferenças entre os conflitos que se instauraram na Ásia e na África.
- Se possível, apresente uma minibiografia de Gandhi, tentando explicar a sua escolha pela via pacífica.
- Escreva a expressão “desobediência civil” e tente defini-la com a ajuda dos alunos. Tente sensibilizar os estudantes quanto à liderança de Gandhi e Mandela, que tentaram mudar seus países para melhor, seguindo os direitos humanos, ao mesmo tempo que desafiavam o governo.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 4, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI14
- EF09HI28
- EF09HI31

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

- Utilize o texto da seção para apresentar a história de Moçambique aos alunos.
- Peça aos alunos que leiam o trecho fornecido e ajude-os a fazer a análise histórica dessa fonte.
- Explique que nesse trecho a autora reproduz o pensamento dos dominadores europeus. Peça a eles que destaquem partes dos trechos que explicitam essa ideia.
- Retome a ideia de que países africanos foram divididos artificialmente e que muitos povos rivais foram obrigados a viver sob um mesmo domínio, o que causou sérios conflitos internos.

2. Eles eram enviados à frente dos demais para evitar, dessa maneira, a morte dos soldados brancos, que estariam atrás. O texto evidencia um olhar preconceituoso: a vida de um negro valia menos que a vida de um branco: “que os pretos morressem na guerra era um mal menor. Era lá entre eles.”

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

O documento abaixo é um trecho do livro *Caderno de memórias coloniais*, de Isabela Figueiredo. Nesta obra, a autora tem um olhar crítico em relação ao colonialismo lusitano. Filha de colonizadores portugueses, Isabela nasceu em Moçambique onde viveu até a adolescência, quando mudou-se para Portugal, fugindo da guerra de independência. No trecho selecionado, ela aborda essa guerra. Leia-o com atenção e responda ao que se pede.

A guerra era no Norte. [...] O norte era distante. Era lá em cima na terra dos **macuas** e dos **macondes**. Os **turras**, todos ladrões, queriam roubar a terra aos portugueses. Vinham da Tanzânia com a pele muito preta e maldosa. Era preciso defender a nossa terra, por isso é que chegavam os soldados de Portugal. Também havia soldados pretos. Esses, faziam-nos comandos, para irem à frente e morressem primeiro; assim se poupava um branco. Que os pretos morressem na guerra era mal menor. Era lá entre eles.

Macua e maconde: povos que vivem em Moçambique.

Turra: apelido depreciativo que os portugueses davam aos militares moçambicanos que lutavam pela independência do país.

FIGUEIREDO, Isabela. *Caderno de memórias coloniais*. São Paulo: Todavia, 2018. p. 86.

1. No trecho selecionado, Isabela Figueiredo reproduz a ideia dos colonos portugueses a respeito da guerra de independência travada em Moçambique. Nesse contexto, qual era a visão dos portugueses a respeito dos moçambicanos que lutavam pela independência do país? **Eles eram vistos como ladrões que tinham interesse em roubar as terras que pertenceriam a Portugal.**
2. De acordo com a autora, soldados moçambicanos também lutaram ao lado dos portugueses. Qual papel era destinado a esses soldados? Como esses soldados aliados eram vistos pelos portugueses?
3. “Os turras, todos ladrões, queriam roubar a terra dos portugueses” ou “Era preciso defender a nossa terra”. Nessas passagens fica evidente que os portugueses consideravam Moçambique como parte de seu território e não um território pertencente ao povo moçambicano.

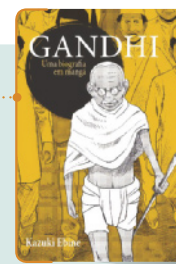
MINHA BIBLIOTECA

Mzungu, de Meja Mwangi. São Paulo: Saraiva, 2016. Uma história de amizade entre dois garotos, um branco e um negro, durante a guerra de independência do Quênia.



EDITORA SM

Gandhi: uma biografia em mangá, de Kazuki Ebine. Tambor Quadrinhos, 2015. A obra apresenta a biografia do líder pacifista indiano Mahatma Gandhi em versão mangá. Trata da infância de Gandhi, sua atuação como advogado e, posteriormente, líder político e espiritual do povo indiano, a luta pela independência da Índia e o seu assassinato, ocorrido em 1948.



EDITORA TAMBOR QUADRINHOS

TEXTO DE APOIO

Para o professor

[...] a indústria cultural midiática ainda é pouco permeável à ideia de ter o negro em papel protagonista e segue reproduzindo estereótipos, colocando o negro em papéis que con-

figuram, quase sempre, subalternidade. Os velhos papéis se repetem. Do lado negativo, o escravo, a “mulata” lasciva, a empregada doméstica, o preto bobo ou ignorante que faz a gente rir e o bandido. Do lado positivo, o jogador de futebol, o sambista ou aquele per-

sonagem que interpreta a exceção: o moço de família humilde que lutou muito e “venceu na vida”. Figuras que não são exclusividade dos produtos de ficção, visto que são assim também apresentados em programas de auditório e em quadros do jornalismo. [...].

C) A independência da Índia não se deu por meio de uma guerra, mas por um processo negociado.

D) A independência da Índia não resultou na unidade política do subcontinente indiano. Após a independência, o subcontinente foi dividido em dois países: a Índia e o Paquistão. Posteriormente, uma nova divisão deu origem a Bangladesh.

TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. A descolonização da Ásia ganhou força após o fim da Segunda Guerra Mundial. O processo de independência das colônias foi marcado por diferentes características. Responda assinalando **V** para as opções verdadeiras e **F** para as falsas, levando em consideração as seguintes afirmativas sobre a independência das colônias asiáticas. Em seguida, justifique o erro das alternativas falsas:

- A região da Indonésia foi colonizada por holandeses até 1945, quando forças nacionalistas proclamaram a independência do país. O governo da Holanda não aceitou e enviou tropas para reprimir os revoltosos. Apenas em 1949 a independência do país foi reconhecida. **V**
- As Filipinas, sob dominação dos Estados Unidos, conquistaram sua independência em 1946, e a Indochina, controlada pelos franceses, tornou-se independente em 1954. Em seu lugar, formaram-se três países: Laos, Camboja e Vietnã. **V**
- A independência da Índia ocorreu após uma sangrenta guerra liderada por Mahatma Gandhi contra a dominação inglesa. **F**
- A independência da Índia garantiu a unidade política do subcontinente indiano sob um único governo, comandado por Gandhi. **F**

1. Resposta pessoal. É bem provável que o aluno dirá ter uma visão negativa. Ainda que existam muitos problemas nos países africanos, é importante

problematizar essa imagem e ressaltar que existem diversos aspectos positivos e importantes avanços sociais. Isso

O continente africano é muitas vezes representado pelos meios de comunicação por um viés negativo, ressaltando os problemas sociais, políticos e econômicos dos diversos países que formam a região. Isso contribui para reforçar preconceitos sociais diversos. pode ajudar a criar uma visão

mais diversificada e complexa sobre a realidade africana no presente.

1. Com base no que vê pela televisão, internet, revistas e jornais, qual é a imagem que você tem a respeito do continente africano? 2. Resposta pessoal. A proposta da atividade é que os alunos reflitam sobre o papel dos meios de comunicação na criação de uma visão negativa e marcada por

2. Em sua opinião, por que os meios de comunicação enfatizam tanto os aspectos negativos do continente africano? Quais são os efeitos disso na maneira como vemos o continente? preconceitos sociais diversos do continente africano. A ênfase nos problemas do continente cria, frequentemente,

3. Em dupla com um colega, procure por informações nos meios de comunicação que mostrem aspectos positivos do continente africano. Pode ser em várias áreas: economia, educação, saúde, política, cultura. Apresente verbalmente para seus colegas um resumo das informações e comente o quanto essas informações confirmaram ou fizeram você rever suas opiniões a respeito do continente. uma representação que apresenta os diversos países africanos como atrasados e violentos.

3. Resposta pessoal. Professor, a proposta desta atividade é ajudar a desconstruir estereótipos e preconceitos. Também trabalha habilidades socioemocionais como o autoconhecimento, o desenvolvimento do pensamento crítico e a abertura a novas experiências.

MUNDO VIRTUAL

Portal da Cultura Afro-Brasileira

Disponível em: <<http://livro.pro/gufspb>>. Acesso em: 18 nov. 2018.

O portal, mantido por um instituto de educação superior, dispõe de páginas sobre cultura africana e afro-brasileira e sobre educação nas relações étnico-raciais, além de uma seleção de sugestões de filmes relacionados a esses temas.

Casa das Áfricas

Disponível em: <<http://livro.pro/8se8nt>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

O portal Casa das Áfricas, de fácil navegação, é um amplo painel da cultura das sociedades africanas, com textos, entrevistas, vídeos e painéis de imagens.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Teste seus conhecimentos

- Aproveite a seção para engajar os alunos na atividade. Organize a turma em grupos e peça que leiam o primeiro item.
- Ao final da leitura, cada grupo levantará uma folha com a alternativa que julgam ser a correta.
- Caso algum grupo erre, dê um minuto para que expliquem o motivo de a resposta estar incorreta. Estabeleça pontos para respostas corretas e uma pontuação menor para “emendas” de erros.
- Caso o grupo não consiga, faça você a explicação sobre as alternativas. Aproveite para retomar o conteúdo.

O audiovisual é onde os silenciamentos são mais sentidos, visto que lidam com imagem. [...] é possível perceber que os silenciamentos operam também nos produtos jornalísticos. São raros os casos de especialistas negros entrevistados em matérias de economia e política. [...]

Nas matérias de coti-

diano, que pautam família, educação, transporte, saúde, moradia etc., quase nunca os negros são personagens das situações ordinárias. Contraditoriamente, estão sempre estampando os cadernos policiais e as imagens deletérias dos programas policiais que promovem autoritarismo

na TV, associando violência, pobreza e negritude.

MIELKE, Ana Claudia. Negros e mídia: invisibilidades. *Le Monde Diplomatique*, 27 mar. 2017. Série especial – Racismo na mídia e na esquerda. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/negros-e-midia-invisibilidades/>>. Acesso em: 14 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 7

HABILIDADE

- EF09HI33

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Fechando a unidade

• Por meio da proposta de fechamento desta unidade, busca-se orientar os alunos a atuar de maneira consciente e crítica em relação a um dos principais problemas atuais vinculados ao uso de redes sociais: a disseminação de notícias falsas, conhecidas internacionalmente como *fake news*. Para introduzi-la, pode ser interessante propor aos alunos um exercício de reflexão sobre as questões éticas e as graves consequências que envolvem a disseminação de *fake news*, visando à valorização da verdade acima dos interesses individuais.

• Nesse sentido, retome o que foi discutido sobre a influência dos meios de comunicação na opinião pública ao longo da unidade. Em seguida, proponha aos alunos que pensem sobre duas questões genéricas e uma de cunho pessoal: Que intenção têm as pessoas que disseminam notícias falsas? Quais prejuízos elas podem causar? Que medidas você poderia tomar se fosse alvo de uma informação falsa nas redes sociais?

FECHANDO A UNIDADE

Muitos políticos utilizam notícias falsas (*fake news*, em inglês) para confundir o eleitorado e ampliar seu apoio popular. As notícias falsas também são utilizadas para atacar grupos sociais minoritários e enfraquecer propostas de mudanças sociais ou políticas. Por essas e outras razões, é muito importante identificar essas notícias e não as disseminar. Os dois documentos a seguir tratam disso. O primeiro é o trecho de uma reportagem que analisa o impacto das notícias falsas no plebiscito que decidiu a saída do Reino Unido da União Europeia em 2017 (conhecido como Brexit). Já o segundo é um infográfico que destaca formas de combater essas notícias.

A partir da análise dos documentos a seguir, responda ao que se pede:

Documento 1: Texto jornalístico

Para muitos britânicos, a inesperada vitória da campanha pela saída da União Europeia (UE) no plebiscito de junho de 2016 é resultado da propagação de *fake news*. Opositores da retirada britânica do bloco europeu acusam líderes da campanha em favor do chamado “brexit” de terem divulgado mentiras para conquistar mais votos.

Visando combater as notícias falsas, uma comissão do Parlamento britânico defendeu, em relatório publicado na segunda-feira (30/08/2018), que empresas de tecnologia como o Facebook sejam reguladas e que sejam responsabilizadas pela circulação de material “ofensivo e enganoso” em suas plataformas.

Como as *fake news* afetam eleições ao redor do mundo. **Folha de S. Paulo**, 2 ago. 2018. **Mundialíssimo**. Disponível em: <<https://mundialissimo.blogfolha.uol.com.br/2018/08/02/como-as-fake-news-afetam-eleicoes-ao-redor-do-mundo/>>. Acesso em: 1º nov. 2018.

176

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Pós-verdade: A arte de manipular multidões

A era da pós-verdade é na realidade a era do engano e da mentira, mas a novidade associada a esse neologismo consiste na popularização

das crenças falsas e na facilidade para fazer com que os boatos prosperem.[...]

Hoje em dia tudo é verificável e, portanto, não é fácil mentir. Mas essa dificuldade pode ser superada com dois elementos básicos: a insistência na asseveração falsa, apesar dos desmentidos

confiáveis; e a desqualificação de quem a contradiz. E a isso se soma um terceiro fator: milhões de pessoas prescindiram dos intermediários de garantias (previamente desprestigiados pelos enganadores) e não se informam pelos veículos de comunicação rigorosos, mas direta-

1. É importante que os alunos reflitam sobre práticas que possam ser tomadas cotidianamente, como verificar as fontes dos conteúdos que leem ou compartilham nas redes sociais, evitar a divulgação de materiais duvidosos, pesquisar em novas fontes, entre outras estratégias. Para ajudar nessa reflexão, é importante que os alunos analisem os dados do infográfico.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Ao operar a análise dos documentos, os alunos poderão exercitar as habilidades de interpretação e comparação de um infográfico e de um texto jornalístico. Certifique-se de que os alunos compreenderam as informações fornecidas por ambos antes de responderem às questões propostas. As respostas poderão ser apresentadas individualmente e debatidas entre os alunos, ocasião em que poderão compartilhar e refinar suas opiniões.
- A questão 4 possibilita, ainda dentro do tema sobre as *fake news*, chamar a atenção dos alunos para uma ferramenta interessante de disseminação de informações e valorização do conhecimento: a Wikipedia. Apresente-a aos alunos comentando sobre o seu projeto de funcionamento como uma enciclopédia colaborativa, que conta hoje com milhões de verbetes escritos em todo o mundo, muitos dos quais de grande qualidade e com boas referências acadêmicas.

Documento 2: Cartaz



Cartaz de campanha publicitária promovida pelo Conselho Nacional de Justiça, 2017.

2. Evitar a disseminação de notícias falsas é uma maneira de fortalecer a democracia e garantir que todos

1. Hoje em dia somos cercados por uma grande quantidade de notícias falsas (as *fake news*). Que tipo de estratégia você utiliza para identificar as notícias falsas quando se informa pela internet ou por outros meios de comunicação?

tomarão decisões a partir de informações e dados verdadeiros.

2. Por que é importante checar a veracidade das notícias antes de compartilhá-las com outras pessoas? 3. De acordo com a reportagem, a vitória da proposta de saída da União Europeia do Reino Unido foi possibilitada pela disseminação de notícias falsas.

3. De acordo com o primeiro documento, qual foi o impacto das notícias falsas no Brexit?



4. Uma forma de se combater as notícias falsas é checar as fontes de referência de todos os textos que lemos. Tendo isso em vista, consulte um verbete da Wikipedia indicado por seu professor e, comparando com pelo menos duas fontes confiáveis, verifique se as informações do verbete são precisas. Se houver erro ou imprecisão, reescreva o verbete, ajustando-o onde for necessário. Depois, converse com seus colegas sobre a experiência. Com a orientação do professor, publique as duas versões em um *site*.

4. Para organizar essa atividade, é interessante selecionar previamente verbetes da Wikipedia. Após a seleção, procure orientar os alunos a verificar as informações e as fontes. Se necessário, sugira a eles algumas fontes confiáveis ou oriente-os a conversarem com o(a) bibliotecário(a) da escola, pedindo sugestões.

177

mente nas fontes manipuladoras (páginas de Internet relacionadas e determinados perfis nas redes sociais). A era da pós-mentira fica assim configurada. [...]

A tecnologia permite hoje manipular digitalmente qualquer documento (incluindo as imagens), e isso avaliza que se indique como

suspeitos os que reagem com dados certos diante das mentiras, porque suas provas já não têm valor de fato. [...] Em certos casos, utilizam também técnicas sensacionalistas para obter reações na Rede, o que fez com que perdesse credibilidade.

Com tudo isso, se chegou à paradoxal situação de que

as pessoas já não acreditam em nada e ao mesmo tempo são capazes de acreditarem em qualquer coisa. [...]

GRIJELMO, Álex. A arte de manipular multidões. *El País*, 28 ago. 2017.

Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/22/opinion/1503395946_889112.html>.

Acesso em: 20 out. 2018.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Os anos 1960: revolução cultural?
- A ditadura civil-militar e os processos de resistência.
- As questões indígena e negra e a ditadura.
- As experiências ditatoriais na América Latina.
- 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.
- O fim da Guerra Fria e os aspectos do processo de globalização.
- Políticas econômicas na América Latina.
- Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo.
- Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade.
- As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI11
- EF09HI12
- EF09HI13
- EF09HI14
- EF09HI15
- EF09HI16
- EF09HI27
- EF09HI28
- EF09HI29
- EF09HI30
- EF09HI31
- EF09HI32
- EF09HI33
- EF09HI34
- EF09HI35
- EF09HI36



Equidade

Em busca do que é justo

Imagine a seguinte situação: diversas pessoas estão no pronto-socorro de um hospital esperando para serem atendidas e chega um acidentado em situação grave, correndo risco de óbito. Quem você acha que deve ser atendido primeiro: as pessoas que já estavam aguardando na fila ou o paciente em estado grave que chegou depois de todos? Provavelmente, você há de concordar que a prioridade deve ser de quem está em situação mais grave, não é mesmo?

➤ O princípio da equidade reconhece as diferenças entre os seres humanos como fator fundamental e prevê que recursos jurídicos e sociais, por exemplo, possam ser utilizados para se garantir que a justiça realmente se cumpra, alcançando, assim, a igualdade de direitos.



178

TEXTO DE APOIO

Para o professor

A igualdade pela educação

Ao tratarmos o conceito de equidade como algo que necessita ser efetivado no campo educacional, perceberemos que ela, de

fato, não se faz presente em todas as escolas públicas brasileiras. Nos últimos 20 anos, podemos dizer que tem sido garantido a igualdade no acesso à educação básica (ensino fundamental mais incisivamente, e ensino médio com maior atenção nos últimos

anos), porém, ainda não está garantida a igualdade de condições de aprendizagem (...), também estamos longe da igualdade de resultados educacionais e de realizações sociais. Acreditamos que haverá avanços consideráveis na qualidade do ensino básico, quando

Começo de conversa

- Partindo do pressuposto de que a formação cidadã passa pela identificação das desigualdades sociais e pelo desenvolvimento de senso crítico sobre suas raízes históricas e de ímpeto propositivo em relação às suas possíveis soluções, propõe-se como fio condutor dessa unidade a questão da equidade.
- Proponha a discussão das perguntas, garantindo a participação dos alunos e o respeito às opiniões divergentes. Para diferenciar os conceitos de igualdade e equidade, pergunte aos alunos se eles consideram que todos os brasileiros partem das mesmas condições e têm as mesmas oportunidades. Espera-se que, ao elaborarem seu diagnóstico, reconheçam que a sociedade brasileira padece de melhorias estruturais profundas e duradouras e que, para reduzi-las, não é eficiente tratar a todos como se tivessem as mesmas necessidades, mas é necessário que alguns grupos menos favorecidos recebam mais assistência do que os grupos privilegiados.

NO DIGITAL – 4º BIMESTRE

- Veja o plano de desenvolvimento para esta unidade: **Autoritarismo e democracia**.
- Desenvolva o projeto integrador sobre **A liberdade de expressão e seus limites**.
- Consulte as sequências didáticas: 1. **Violações de direitos humanos nas ditaduras latino-americanas**. 2. **Refugiados do Oriente Médio no Brasil: impactos da descolonização e desigualdade**. 3. **30 anos da Constituição Cidadã**.
- Acesse a proposta de acompanhamento de aprendizagem.

Você pode não saber o nome, mas casos como esse, em que existe a adaptação de uma lei ou regra visando deixar a situação mais justa, chamamos de **equidade**.

Uma das primeiras referências a essa palavra vem da Grécia antiga. Foi o filósofo Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.) quem afirmou que equidade seria a principal virtude do ser humano, uma vez que estaria relacionada às práticas de ações justas para com o próximo.

Muitos confundem equidade com igualdade, mas os conceitos são diferentes. A igualdade pressupõe tratamento igual para todos, independentemente de gênero, grupo étnico, idade etc. Se o paciente do exemplo da página anterior tivesse de esperar na fila, teríamos um exemplo de igualdade, uma vez que ele deveria, a exemplo dos demais, esperar sua vez para ser atendido.

Atualmente, em diversas sociedades, existem leis que garantem igualdade jurídica de gênero, grupos sociais etc. No entanto, as práticas cotidianas mostram que isso não é suficiente. É preciso buscar a equidade para se resolver os muitos problemas decorrentes das desigualdades no mundo e no Brasil.

Nesta unidade, veremos o quanto há para se avançar no mundo em termos de equidade.



COMEÇO DE CONVERSA

1. Reflita sobre os diversos problemas da nossa sociedade. Em que situações você acha que é preciso aplicar o princípio da equidade? De que maneira isso poderia ser feito?
Resposta pessoal.
2. Em que situações de nossa sociedade você acha que existe equidade?

2. Resposta pessoal. O aluno pode citar exemplos de diferentes ações afirmativas que estabeleceram leis de acesso a negros, indígenas e estudantes da rede pública às universidades públicas ou o acesso de pessoas com deficiência ao mercado de trabalho, por exemplo.

179

as três outras igualdades forem conquistadas, dessa forma, teremos educação de qualidade para todos, garantindo, assim, o direito ao ensino superior público a todos que o desejarem, pois as mesmas condições estariam dadas a todos.

MACHADO, Carla Silva; MAGALDI, Carolina Alves. Sistema de cotas, equidade e assistência estudantil. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 14., 2014, Florianópolis. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/131452/2014-70.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 16 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3 e 4
- Específicas de História: 2, 6 e 7

HABILIDADE

- EF09HI19
- EF09HI29
- EF09HI30

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Ao iniciar as discussões sobre o período ditatorial latino-americano, pergunte aos alunos se eles sabem o sentido da palavra autoritário. Anote as respostas na lousa e aproveite para explicar as principais características deste regime, destacando a prática de perseguição aos opositores.
- Solicite então que os alunos opinem sobre a importância de que toda a sociedade, e não só os familiares, lembre os atos de violência promovidos pelo Estado.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

- **Comissão Nacional da Verdade.** Disponível em: <<http://livro.pro/gezjh5>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

Cópia do portal da CNV mantida pelo Centro de Referência Memórias Reveladas, do Arquivo Nacional com detalhes da Lei de criação, planos de trabalho, equipe, relatório final entre outras informações.

CAPÍTULO

8

As ditaduras na América Latina

Entre os anos 1950 e 1980, diversos países da América Latina tiveram governos de caráter autoritário que cometeram várias arbitrariedades contra indivíduos e grupos sociais. Após a reinstalação das democracias, setores da sociedade civil começaram a se mobilizar para investigar os crimes cometidos pelos Estados.

No Brasil, em 2011, foi criada a **Comissão Nacional da Verdade (CNV)** para investigar as violações de direitos humanos ocorridas entre 1946 e 1988. O relatório final da CNV, apresentado à sociedade em 2014, levantou o nome de 377 responsáveis diretos pelas práticas violentas ocorridas durante a ditadura civil-militar brasileira. Entre esses, estão os nomes de ex-presidentes militares, membros das Forças Armadas e policiais, que foram acusados de prisões arbitrárias, torturas e assassinatos, e de médicos-legistas que teriam elaborado falsos atestados de óbito, entre outros crimes.

No mesmo ano em que o relatório da CNV foi apresentado, clubes militares afirmaram que 126 pessoas, entre civis e militares, também morreram pela ação dos grupos terroristas no mesmo período.

Hoje é consenso na sociedade civil brasileira e também nos meios militares a necessidade de refletir e entender esse momento para que o nosso país possa avançar em direção a uma sociedade justa, democrática e inclusiva. A frase síntese que norteou o trabalho da CNV foi “o direito à memória e à verdade histórica”. O Exército Brasileiro também afirmou que “a fratura da sociedade é uma experiência para ser lembrada. Nos deixou ensinamentos que não podem ser esquecidos ou negligenciados”.

Neste capítulo, estudaremos as ditaduras latino-americanas e como esses regimes chegaram ao fim.

DANILO VERPA/FOLHAPRESS

Objetivos de aprendizagem

- Analisar as principais características dos regimes ditatoriais na América Latina.
- Conhecer as características da ditadura civil-militar no Brasil.
- Entender a democracia como princípio básico do Brasil.

- Manifestação relembra os 50 anos do golpe civil-militar e pede punição aos torturadores que atuaram durante a ditadura civil-militar brasileira. São Paulo (SP), 2014.



TEXTO DE APOIO

Para o aluno

A tradição autoritária brasileira

Não é à toa que cada vez mais gente fala em uma ditadura civil-militar, não apenas uma ditadura militar. A noção de uma dita-

dura militar foi criada logo depois do golpe pelas esquerdas derrotadas. Era um recurso político legítimo na época, porque a gente queria isolar a ditadura. Fingíamos ignorar os apoios que ela tinha no mundo civil e a designávamos de militar. Essa ideia inicial, política-

mente legítima, vai sendo incorporada por todos que migram de uma posição de tolerância ou cumplicidade ativa com a ditadura para as oposições. [...] Creio que, passados tantos anos, embora a resistência à ditadura mereça e continuará merecendo atenção nos

🕒 Ditaduras civis-militares

Ditadura é uma forma de governo na qual a maior parte dos poderes políticos fica sob o controle de uma pessoa ou de um pequeno grupo de pessoas. Nas ditaduras há uma dura repressão daqueles que dela discordam e a supressão, ou restrição, dos direitos e das liberdades públicas e privadas.

Ditadura militar é aquela na qual os militares têm o poder de decisão. Porém, nem toda ditadura conta apenas com a participação de militares. Na América Latina, entre os anos 1950 e os anos 1980, diversas ditaduras tiveram também a participação de civis, como empresários, políticos, policiais e outros setores da sociedade que apoiavam ativamente o regime. Por isso, elas podem ser chamadas de ditaduras civis-militares.



🕒 Augusto Rademaker (à direita), vice-presidente do Brasil no governo de Emílio Garrastazu Médici, cumprimenta Henning Albert Boilesen (à esquerda), presidente da empresa Associgás, em São Paulo (SP), na década de 1970.

🕒 Guerra Fria na América Latina

Como você viu no capítulo 6, o pós-guerra foi marcado por uma intensa polarização entre regimes capitalistas e comunistas no mundo todo. Tal polarização, resultou na perseguição política de indivíduos considerados inimigos internos em muitos países. Acreditava-se que comunistas estariam infiltrados em países capitalistas, conspirando contra o sistema político-econômico vigente, e vice-versa.

Nesse contexto, a América Latina se tornou zona de influência dos Estados Unidos e passou a fazer parte do bloco capitalista. Conseqüentemente, indivíduos ou grupos políticos associados ao comunismo passaram a ser perseguidos.

Outro efeito dessa polarização, é que os militares ganharam grande influência política em muitos países latino-americanos, já que eram vistos como responsáveis pelo combate às ideias comunistas. Essa projeção das Forças Armadas foi incentivada pelos Estados Unidos, que realizava treinamentos e investiam na modernização dos recursos militares de diversos países para reprimir as ameaças comunistas.

- 🕒 Escola do Exército das Américas, que oferecia treinamento militar para os países da América Latina combaterem às ideias comunistas.



TAMI CHAPPELL/REUTERS/FOTOBREIA

181

nossos debates, essa tendência de rever a história vai crescer.

CAZES, Leonardo. Daniel Aarão Reis: As conexões civis da ditadura brasileira. **O Globo**, 15 fev. 2014. Disponível em: <<https://blogs.oglobo.com/prosa/post/daniel-aarao-reis-as-conexoes-civis-da-ditadura-brasileira-524443.html>>. Acesso em: 5 out. 2018.

- O **Texto de apoio** aborda as complexas relações da ditadura com a sociedade brasileira que têm sido destacadas em pesquisas recentes, e pode ser usado para auxiliar na diferenciação entre uma ditadura militar e uma civil-militar. Aproveite o momento para fomentar uma reflexão sobre a importância do acesso aos documentos deste período e o estudo crítico sobre o seu conteúdo.

- Chame a atenção da turma para como o uso de fontes históricas variadas contribuem para ampliar o conhecimento histórico sobre episódios como os do período ditatorial brasileiro.

- Retome as principais características da Guerra Fria para explicar a ação dos Estados Unidos com o objetivo de impedir a influência dos países comunistas sobre a América Latina. A persistência de estruturas econômicas atrasadas nos países latino-americanos e a assimetria das relações econômicas desses países com as grandes potências explicam a emergência, já durante a década anterior, de propostas políticas de viés nacionalista e populista, além de relevante mobilização social. Naquele momento, políticos e líderes sociais questionavam o atraso e a dependência, e ofereciam caminhos alternativos para o desenvolvimento econômico e social da região.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3 e 4
- Específicas de História: 2, 6 e 7

HABILIDADE

- EF09HI19
- EF09HI29
- EF09HI30

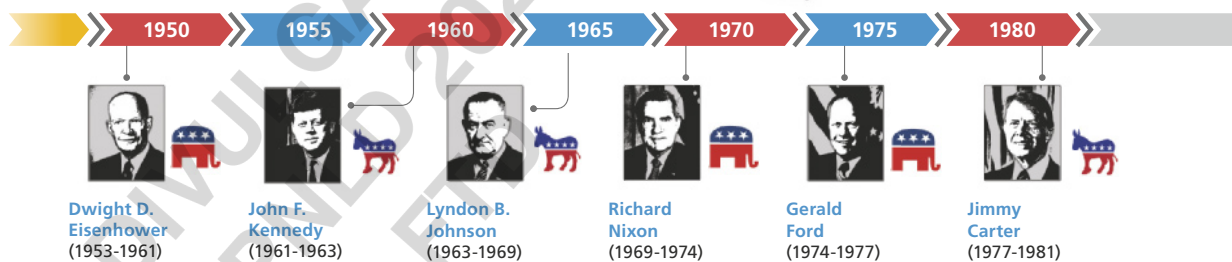
PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• O infográfico busca aprofundar a abordagem sobre a participação dos Estados Unidos na implementação e sustentação de ditaduras na América Latina. Por meio dele espera-se que os alunos possam reconhecer que, além de tensões políticas internas e particulares de cada país, esses regimes tinham origem em um contexto geopolítico mais amplo, pressionados por interesses externos.

• Estimule os alunos a associar essas políticas intervencionistas dos Estados Unidos no continente a outras ocorridas ao longo do século XIX, como a Doutrina Monroe e o Big Stick, retomando o que foi estudado anteriormente e reforçando a caracterização da política externa do país em relação aos demais. Com isso, pode-se discutir as questões históricas que envolvem a imposição imperialista na América Latina e os desafios que se impõem atualmente para o desenvolvimento autônomo da região.

• O **Texto de apoio** auxilia na contextualização do impacto da Revolução Cubana na intensificação de ações do governo norte-americano na América Latina, entre elas a "Aliança para o Progresso", que previa também promover reformas sociais no continente para enfraquecer a influência dos movimentos de esquerda.

Ditaduras latino-americanas



TEXTO DE APOIO

Para o professor

O exemplo cubano

O triunfo da Revolução Cubana de 1959 causou comoção profunda em todo o ambiente latino-americano. A preocupação principal de

Washington na região passou a ser contrariar a crescente efervescência social – enquadrada em uma gama heterogênea de correntes reformistas ou revolucionárias – e as tendências de alguns de seus governantes em direção ao nacionalismo econômico, fenômenos que

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O recurso da linha do tempo é uma boa ferramenta de apoio para trabalhar a noção de tempo histórico durante todo o Ensino Fundamental. No 9º ano, além de diferenciar períodos históricos, espera-se que o aluno reconheça sincronias e diacronias, identifique rupturas, observe continuidades e outras realidades temporais.
- Para explorar a linha do tempo das ditaduras latino-americanas, divida a turma em grupos e disponibilize materiais de pesquisa que contextualizem de forma breve os acontecimentos marcados. Solicite a cada grupo que sintetize as informações referentes a um dos acontecimentos localizados na linha do tempo e registre-as no caderno.
- Em seguida, relacione as informações de todos os grupos na lousa de modo que os alunos possam reconhecer as semelhanças e diferenças entre os acontecimentos e a relação entre o surgimento desses regimes e os contextos mundial e brasileiro.



Paraguai:

1954-1989

Em 1954, um golpe de estado colocou no poder o general Alfredo Stroessner, que implantou uma ditadura. Em eleições caracterizadas por fraudes, Stroessner foi eleito presidente do Paraguai por sete mandatos consecutivos. A ditadura paraguaia estabeleceu que para ter acesso às universidades ou aos cargos públicos era necessário filiar-se ao Partido Colorado. Também montou uma ampla rede de delação no país que provocou a morte e a prisão de milhares de opositores do regime.



Bolívia:

1964-1982

Che Guevara, um importante líder de esquerda que participou da implantação do regime socialista em Cuba, foi morto em 1967 pelo exército boliviano com ajuda da CIA.



Brasil:

1964-1985

A CIA colocou em prática uma extensiva campanha de propaganda contra João Goulart, o presidente brasileiro, que acabou destituído e substituído por uma ditadura civil-militar. Ele havia iniciado uma série de reformas que limitava os lucros de empresas transnacionais, incluindo as estadunidenses.



Chile:

1973-1980

Durante a ditadura civil-militar chilena, morreram cerca de 40 mil pessoas e outras 200 mil aproximadamente foram para o exílio. O general Augusto Pinochet, após um golpe de estado, destituiu o presidente eleito Salvador Allende e instaurou uma ditadura alinhada aos interesses dos Estados Unidos.



Peru:

1968-1980

Durante a ditadura civil-militar no Peru, mais de 70 mil pessoas morreram nos confrontos entre exército e guerrilheiros. Assim como nos demais países da América Latina, a ditadura peruana contou com apoio do governo dos Estados Unidos.



Uruguai:

1973-1985

O Uruguai, assim como outros regimes ditatoriais da América do Sul, fez parte da Operação Condor, uma aliança dos regimes ditatoriais com os EUA para perseguir as pessoas que eram identificadas como comunistas, socialistas e marxistas. Em 1976, refugiados políticos uruguaios foram capturados e torturados com o apoio das Forças Armadas dos EUA.

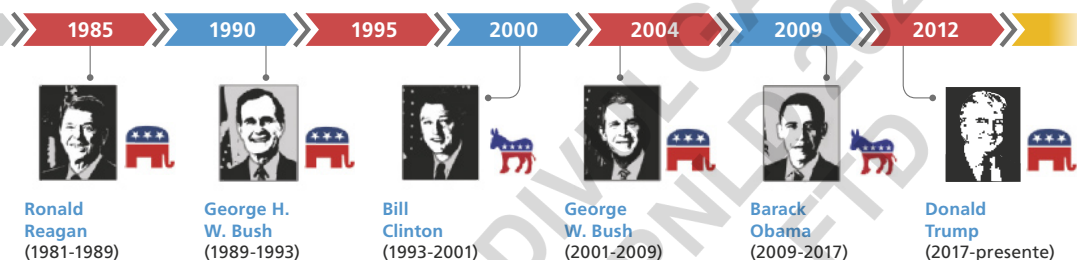


Argentina:

1966-1983

A tomada do poder pela ditadura civil-militar que ocorreu na Argentina teve apoio do governo estadunidense. Durante esse período foram dois regimes ditatoriais, um de 1966 a 1973 e outro de 1976 a 1983. Durante esses regimes, cerca de 30 mil pessoas desapareceram no país.

AMÉRICA Latina em transe. **Memórias da ditadura.** Disponível em: <<http://memoriasdadtadura.org.br/america-latina-em-transe/index.html>>. Acesso em: 18 nov. 2018.



HECTOR GOMEZ

os círculos dirigentes norte-americanos atribuíam linearmente à penetração soviética e identificavam com a “infiltração comunista”. O tema das “ameaças extracontinentais” dominou, em agosto de 1960, a Conferência da OEA na Costa Rica.

RAPOPORT, Mario; LAUFER, Rubén. Os Estados Unidos diante do Brasil e da Argentina: os golpes militares da década de 1960. *Revista Brasileira de Política Internacional*. Brasília, v. 43, n. 1, p. 69-98, jan./jun. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=50034-73292000000100004>. Acesso em: 14 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Específicas de Ciências Humanas: 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADE

- EF09HI19
- EF09HI29
- EF09HI30

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Ao abordar a atuação da OEA, é importante esclarecer que na sua criação estavam previstos a defesa e o incentivo ao fortalecimento da democracia. Contudo, a organização era utilizada pelos Estados Unidos, principalmente como mecanismo de manutenção do controle sobre o continente americano, evitando que a região fosse tomada pela influência soviética. Isso implicava em pouca força prática da OEA na integração e no desenvolvimento efetivo da América Latina e também resultava contraditoriamente no apoio a governos ditatoriais de direita.

• A seção **Texto de apoio** reproduz um trecho do último discurso do presidente Salvador Allende ao povo chileno, elaborado enquanto o Palácio de la Moneda sofria um ataque das Forças Armadas. Oriente os alunos a entender o que é a “lição” de que trata Allende. Eles poderão analisar como esse documento histórico aborda a interpretação de Allende sobre o golpe que atingia o Chile e, em especial, a participação do capital estrangeiro nos interesses de seus protagonistas.

🕒 O apoio dos EUA

Para organizar esse tipo de ação, os Estados Unidos criaram, em 1948, a Organização dos Estados Americanos (OEA), uma instituição formada por representantes dos países americanos que tinha como objetivo promover o desenvolvimento econômico e social do continente. Além disso, a OEA servia aos países associados como um instrumento de combate à ameaça comunista e a qualquer tipo de subversão da ordem capitalista.

Os Estados Unidos passaram assim a favorecer ditaduras que já existiam na América, como era o caso da ditadura cubana de Fulgêncio Batista, e também a apoiar golpes militares com a intenção de depor presidentes considerados ameaças aos interesses capitalistas. A exemplo disso, em 1954, os Estados Unidos forneceram armas e recursos para um golpe militar derrubar o presidente da Guatemala, Jacobo Arbenz. No mesmo ano, sustentaram apoio ao golpe do general Alfredo Stroessner no Paraguai.

Stroessner derrubou o presidente paraguaio Federico Chaves, que defendia uma política externa independente dos interesses dos Estados Unidos e das instituições econômicas internacionais. Com o golpe, formou-se uma ditadura de longa duração alinhada diretamente aos interesses dos Estados Unidos.

O apoio estadunidense a golpes militares se intensificou a partir de 1961. Nesse ano, o governo de Cuba adotou um regime socialista e reforçou o temor da disseminação da influência soviética na América. Por essa razão, os Estados Unidos decidiram criar a **Aliança para o Progresso** com o objetivo de treinar militares na América para reprimir movimentos revolucionários capazes de ameaçar os interesses americanos. Anos depois, em 1976, boa parte da América do Sul estava tomada por regimes ditatoriais.

- 🕒 O presidente dos Estados Unidos, John F. Kennedy, discursa para diplomatas latino-americanos e promete intensificar o apoio de seu governo aos diferentes países representados pelos diplomatas. O discurso foi proferido no aniversário de um ano de implementação da Aliança para o Progresso. Washington, Estados Unidos, 1962.



JOHN ROUS/AP PHOTO/GLOW IMAGES

184

TEXTO DE APOIO

Para o aluno

Último discurso de Allende

[...]

Colocado numa encruzilhada histórica, pagarei com minha vida a lealdade ao povo. E lhes digo que

tenho a certeza de que a semente que entregamos à consciência digna de milhares e milhares de chilenos não poderá ser ceifada definitivamente. [Eles] têm a força, poderão nos avasalar, mas não se detém os processos sociais nem com o crime nem com a força.

[...]

Trabalhadores de minha Pátria: quero agradecer-lhes a lealdade que sempre tiveram, a confiança que depositaram em um homem que foi apenas intérprete de grandes anseios de justiça, que empenhou sua palavra em que respeitaria a Cons-

Características gerais das ditaduras latino-americanas

As ditaduras latino-americanas foram marcadas pelo intenso uso da violência e da repressão contra todos os grupos considerados uma ameaça aos interesses dos Estados Unidos e das elites nacionais. Com isso, não foram apenas indivíduos ou grupos sociais que defendiam ideias comunistas que foram reprimidos. Artistas, estudantes, sindicalistas, jornalistas, intelectuais e mesmo políticos moderados ou que defendiam propostas mais democráticas sofreram com a repressão.

O uso de técnicas de tortura e assassinatos foi comum nos regimes ditatoriais e muitas pessoas foram obrigadas a abandonar seus países para escapar da ameaça da repressão.

Em alguns casos, como na Argentina e no Chile, a violência promovida pelas ditaduras foi tão intensa que milhares de pessoas foram mortas ou desapareceram. Só no Chile, foram cerca de 40 mil as vítimas de torturas e prisões políticas, além de outros 3 mil mortos ou desaparecidos pelo regime.

Outra manifestação da repressão foi o uso da censura. Jornais, revistas, livros, peças de teatro, filmes, programas televisivos e radiofônicos, entre muitos outros exemplos, eram frequentemente censurados e impedidos de divulgar livremente informações ou críticas ao regime. Canções e outras obras de arte que denunciavam as violências das ditaduras foram proibidas e seus autores sofriam com a ameaça de perseguição, prisão e morte.

Do ponto de vista econômico, os regimes autoritários aproveitaram seus amplos poderes para promover reformas econômicas. Para isso, promoveram a abertura das economias nacionais ao capital internacional e recorreram a investimentos e empréstimos internacionais. Esse tipo de reforma ajudou a dinamizar as economias, mas promoveu o intenso endividamento dos países e enfraqueceu a autonomia dos governos para comandar os processos econômicos.

A cantora argentina Mercedes Sosa em apresentação em Paris, na França, em 1975. Mercedes Sosa exilou-se na França durante a ditadura civil-militar argentina, pois suas músicas faziam críticas ao governo.



185

tuição e a lei, e assim o fez.

Neste momento definitivo, o último em que eu poderei dirigir-me a vocês, quero que aproveitem a lição: o capital estrangeiro, o imperialismo, unidos à reação, criaram o clima para que as Forças Armadas

rompessem sua tradição, que lhes ensinara o general Schneider e reafirmara o comandante Araya, vítimas do mesmo setor social que hoje estará esperando, com as mãos livres, reconquistar o poder para seguir defendendo seus lucros e

seus privilégios.

[...]

QUADRAT, Samantha Viz. **Último discurso de Salvador Allende.**

Disponível em: <<http://anphlac.fflch.usp.br/ultimo-discurso-allende>>.

Acesso em: 14 nov. 2018.

- Oriente a leitura do texto e peça aos alunos que selecionem e anotem no caderno informações sobre as formas de atuação dos governos ditatoriais contra os grupos que representavam alguma ameaça.

- Solicite à turma que apresente e comente as informações localizadas. Espere-se que os alunos identifiquem os diversos meios de repressão: prisões, torturas, assassinatos, perseguições, censura aos meios de comunicação. Ressalte que esses métodos se tornaram cotidianos em países como Chile, Uruguai, Argentina, Bolívia e Brasil.

- Ao abordar as práticas de perseguição, procure estimular a reflexão sobre o uso da violência por parte do Estado e seus impactos para a sociedade. Para ilustrar, você pode citar o desaparecimento de centenas de crianças argentinas, filhas de militantes políticos, durante a ditadura civil militar e a atuação da associação Abuelas de Plaza de Mayo.

- Apoie a abordagem na matéria "Avós da Praça de Maio recuperam o neto 128: 'É a restituição de 42 anos de amor não vivido'", disponível em: <<https://livro.pro/2w7kBJ0>> (acesso em: 14 nov. 2018).

- Destaque trechos da reportagem para estimular o debate sobre a importância de reconhecer esses crimes contra a humanidade e de conhecer as histórias dos perseguidos políticos, pois suas trajetórias e memórias ajudam na reconstituição histórica do período.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específicas de Ciências Humanas: 6 e 7
- Específicas de História: 1, 3 e 7

HABILIDADES

- EF09HI19
- EF09HI29
- EF09HI30

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Organize a leitura do texto em voz alta comentando cada parágrafo. É importante que os alunos compreendam que um relativo crescimento econômico também foi observado no período e estimulou a popularidade de muitos governos autoritários na América Latina.
- Explique como as principais estratégias para fortalecer as economias vinculadas ao capital internacional permitiram um período de pujança sem garantir a melhoria das condições de vida dos mais pobres. Os alunos também devem relacionar o período de crise econômica verificado em quase toda a América Latina com a queda da popularidade dos governos autoritários e o aumento de movimentos que pediam a volta da democracia.

SUGESTÃO DE LEITURA

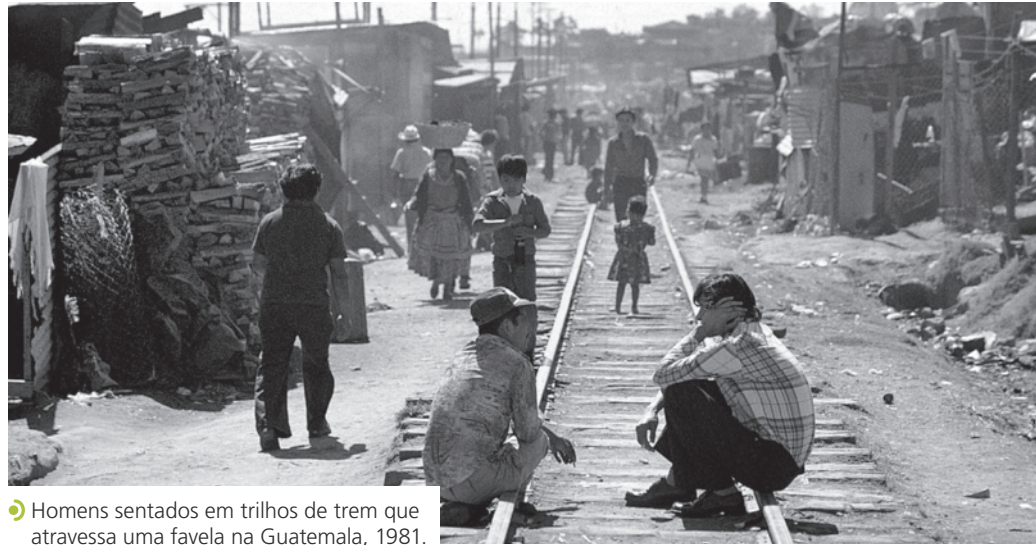
Para o professor

• PADRÓS, Enrique. Clamor: a solidariedade contra o terrorismo de estado e a operação condor. **Projeto História:** Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, [S.l.], v. 50, set. 2015. Disponível em: <<https://livro.pro/2PwAjtU>>. Acesso em: 8 out. 2018.

O artigo analisa a trajetória do Grupo Clamor, organização de direitos humanos que atuou no Brasil no final dos anos 1970 e centrou seu foco no auxílio aos perseguidos políticos pela violência das ditaduras do Cone Sul.

Crise econômica e fim dos regimes

Na década de 1970, quando o capitalismo entrou em crise, as economias latino-americanas pararam de crescer e começaram a sofrer com problemas frequentes de inflação, desemprego e recessão. Isso intensificou a pobreza, a desigualdade social e a concentração de renda. Na década de 1980, a maior parte dos países latino-americanos atravessavam um período de grave crise econômica por conta disso.



Homens sentados em trilhos de trem que atravessa uma favela na Guatemala, 1981.

Foi nesse contexto que os regimes autoritários perderam apoio popular e começaram a sofrer constantes contestações. Diferentes setores da sociedade passaram a organizar amplos protestos, iniciativa que contribuiu para acelerar o processo de redemocratização da América Latina, colocando fim aos regimes autoritários desse período.

DIÁLOGOS

As ditaduras latino-americanas não agiram sozinhas no combate aos grupos considerados subversivos ao capitalismo. Em diversas ocasiões, os regimes autoritários negociaram entre si para perseguir opositores que se refugiavam em outros países latino-americanos. Um dos principais exemplos dessa iniciativa foi a chamada **Operação Condor**, um acordo estabelecido entre os governos do Brasil, da Argentina, do Chile, do Uruguai, do Paraguai e da Bolívia para perseguir grupos que ameaçassem os interesses desses governos e garantir maior controle da repressão política na América do Sul.

Leia a reportagem da página seguinte, que trata sobre a condenação, no presente, de militares e políticos envolvidos na criação desse acordo internacional, responsável pela violação de direitos humanos na América Latina. Depois, faça o que se pede.

Veja no Material Digital Audiovisual o vídeo **Operação Condor**.

186

MAIS ATIVIDADES

Pesquisar sobre o crescimento econômico nas ditaduras

- Sugira aos alunos que se dividam em grupos e pesquisem o crescimento econômico em países latino-americanos

como o Chile, a Argentina, o Brasil e o Paraguai no período em que vigoraram as ditaduras em cada local.

- Índices como o PIB, o aumento de importações e exportações e a inflação podem ser levantados. Oriente os alunos para que verifiquem, se possível, informa-

ções sobre o crescimento do poder de compra e sobre a concentração de renda nos países.

- Em sala de aula, os resultados podem ser apresentados e discutidos, possibilitando uma comparação entre a situação econômica dos países e o reflexo social.

Diálogos

- O objetivo da atividade proposta na seção é fazer que os alunos reflitam sobre os atos de violação dos direitos humanos cometidos pelos agentes da Operação Condor, bem como sobre as medidas tomadas para investigar e responsabilizar os envolvidos.
- Você pode começar explicando as razões para a criação desse acordo de cooperação mútua entre Brasil, Argentina, Chile, Uruguai, Paraguai e Bolívia, que tinham o objetivo de reprimir em conjunto os movimentos de resistência ao autoritarismo.
- Informe que essa foi uma iniciativa do governo chileno e que a operação tinha o apoio da agência de inteligência dos Estados Unidos. Entre as ações dessa operação, destaque a troca de informações, a repatriação de exilados e a troca de técnicas de treinamento.
- Questione os alunos sobre o significado do nome da operação e explore o uso do termo **condor**, que faz referência a ave andina de grande porte que se alimenta de animais mortos.

Dissidente: que diverge ou discorda.

A Operação Condor foi algo único. Um pacto de seis ditaduras latino-americanas para trocar informações e principalmente cooperar em sequestros e assassinatos de **dissidentes** políticos que lutavam para derrotá-las. É uma das histórias trágicas mais conhecidas da América, com centenas de vítimas. E, no entanto, mais de 30 anos depois de sua ata de fundação, assinada em 28 de dezembro de 1975, em Santiago, e encontrada no “Arquivo do Terror”, do Paraguai, nenhuma sentença judicial havia reconhecido sua existência como uma associação ilícita organizada para matar.

A Argentina, um país em que o processo dos julgamentos de crimes contra a humanidade está muito avançado e não cessa, tornou-se o primeiro a condenar formalmente os chefes da Operação Condor em um longuíssimo julgamento com 105 vítimas e 18 réus que teve início em 1999 com cinco casos e veio crescendo gradualmente. Um tribunal federal condenou por “associação ilícita no âmbito da Operação Condor” os principais acusados a penas entre 12 e 25 anos.

[...]

“A coisa importante desse julgamento é que pela primeira vez na América Latina um tribunal reconhece a existência da Operação Condor como associação ilícita, é um julgamento-chave porque, se estivessem vivos, Pinochet e Stroessner estariam nessa causa”, explica Gastón Chillier, diretor-executivo do Centro de Estudos Legais e Sociais (CELS), organização de direitos humanos muito respeitada na Argentina que promoveu este e muitos outros julgamentos contra os chefes da ditadura militar.

- O ex-ditador Jorge Rafael Videla (à esquerda) e membros das forças armadas que atuaram em seu governo assistem ao julgamento sobre crimes cometidos durante o período em que governaram a Argentina. O ex-ditador foi condenado à prisão perpétua e morreu na prisão aos 87 anos. Buenos Aires, Argentina, 2011.



JUAN MABROMATA/AFP

CUÉ, Carlos E. Argentina, o primeiro país a condenar os chefes da Operação Condor. *El País*, Buenos Aires, 28 maio 2016. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/05/27/internacional/1464377638_258435.html>. Acesso em: 12 nov. 2018.

1. A Operação Condor foi criada para que seis ditaduras latino-americanas trocassem informações entre si e cooperassem na prática de sequestros e assassinatos de dissidentes políticos.
1. De acordo com o texto, o que motivou os governos de seis países latino-americanos a fundar a Operação Condor? 2. O texto afirma que apenas na Argentina os responsáveis pela Operação Condor foram julgados e condenados.
2. Como ocorreu a responsabilização dos envolvidos na Operação Condor após o fim das ditaduras latino-americanas? 3. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno reflita que conhecer a história de seu país é parte dos direitos de cidadão e que conhecer o passado ajuda a entender diversos aspectos do presente.
3. Em sua opinião, qual a importância de se conhecer a história da Operação Condor?
4. Pesquise informações sobre as ações tomadas pelos governos e pela sociedade brasileira para lidar com as responsabilidades dos envolvidos na Operação Condor. Em seguida, converse com seus colegas sobre essas ações.

A Comissão Nacional da Verdade incluiu evidências sólidas da atuação de agentes brasileiros na Operação Condor. Porém, tal qual outros crimes cometidos por agentes do governo durante o período autoritário, esses agentes não foram punidos ou responsabilizados judicialmente.

187

NO AUDIOVISUAL

Operação Condor

- Aproveite a reflexão sobre as ditaduras civis-militares para consultar o vídeo sobre a Operação Condor.
- O vídeo oferece várias informações sobre o acordo estabelecido entre as ditaduras da América do Sul, que incluía

troca de informações e perseguição aos opositores dos regimes autoritários de seus países.

COMPETÊNCIAS

- Específica de Ciências Humanas: 7
- Específicas de História: 2, 3, 6 e 7

HABILIDADES

- EF09HI19
- EF09HI20

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Retorne à linha do tempo nas páginas 182 e 183 para tratar das características gerais da ditadura civil-militar no Brasil. Pergunte aos alunos o que eles sabem sobre esse período de nossa história. Aproveite as respostas dos alunos e os marcos temporais para destacar que esse não foi um período estável. Pelo contrário, ele foi marcado por mudanças e, assim, pode ser dividido em pelo menos três fases, de acordo com seus aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais. Você pode destacar os seguintes períodos para complementar a linha do tempo: 1964-1968 – Primeiros tempos; 1969-1978 – Endurecimento do regime; 1978-1985 – Crise do regime.
- Nesse momento, é recomendável lembrar o golpe de 1964, ressaltando como as anunciadas reformas de base prometidas por João Goulart sofreram resistência de parcela da sociedade e dos militares.
- Aproveite o recurso da imagem para mencionar as estratégias de combate aos opositores do governo e ajude os alunos na compreensão do que é censura prévia e como ela afeta a liberdade de expressão.

☉ A ditadura civil-militar no Brasil (1964-1985)

Com a deposição do presidente João Goulart e a ascensão dos militares ao poder, o país viveu uma época em que as liberdades e os direitos políticos foram suspensos e o país entrou em uma ditadura que vigorou de 1964 até 1985.

Durante os 21 anos em que durou esse regime, os cidadãos brasileiros foram impedidos de escolher seus representantes para os principais cargos do Poder Executivo. As eleições para presidente da República, governadores dos estados, prefeitos das capitais e de municípios considerados áreas de segurança nacional passaram a ser feitas de forma indireta e os escolhidos eram, em geral, civis que apoiavam o regime. Nesse período, o Brasil teve cinco presidentes, todos eles gerais indicados pelo Exército e eleitos também indiretamente, sem disputar o cargo com qualquer outro adversário.

Muitas pessoas que faziam oposição ao regime, acabaram presas e torturadas, várias delas foram mortas e outras tiveram de se **exilar** para sobreviver. A imprensa e as manifestações culturais, como o teatro, o cinema, a música e a literatura, também foram cerceadas, sendo muitas vezes submetidas à **censura prévia**.

Exilar: deixar o país natal para viver em outro em razão de perseguição política ou ameaça real contra a própria vida e/ou da própria família.

Censura prévia: exame de textos e obras de caráter artístico ou informativo, feito por funcionários do governo militar antes de autorizar sua publicação ou divulgação. As obras consideradas contrárias à política ou à ideologia do governo eram proibidas.

- ☉ Charge de Aloísio, de 1979, publicada no jornal Movimento. Na charge, o autor critica de forma sutil a manipulação realizada para justificar e provocar adesão popular ao golpe militar.



ACERVO ICONOGRAPHIA

TEXTO DE APOIO

Para o aluno

A Constituição de 1967

[...] a Carta de 1967 não foi fruto do trabalho de uma Assembleia Constituinte. Em 6 de dezembro

de 1966, o governo publicou um projeto de Constituição, elaborado pelo ministro da Justiça, Carlos Medeiros Silva, e pelo jurista Francisco Campos [...]. A oposição e a Arena (partido do governo) protestaram e o governo decidiu então convocar o

Congresso [...] para discutir e votar a nova Constituição.

No dia 24 de janeiro, os congressistas aprovaram, sem grandes alterações, o projeto do governo [...]. O texto era fortemente influenciado pela Guerra Fria: segurança nacional,

🕒 Primeiros tempos (1964-1968)

Entre as primeiras medidas da ditadura esteve a organização de uma rede de informações voltadas à garantia do controle, da repressão e da censura aos opositores e à proibição desses de participar da vida política.

Em 1965, os partidos políticos foram encerrados e instaurado o **bipartidarismo**. Assim, os políticos que apoiavam a ditadura – grande parte deles oriundos da antiga União Democrática Nacional (UDN) – uniram-se em torno da Aliança Nacional Renovadora (Arena); e os da oposição, em torno do Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Ao adotar o bipartidarismo, visava-se dar um verniz democrático ao regime, uma vez que esse parecia acolher posições políticas divergentes no Legislativo.

Bipartidarismo: sistema político caracterizado pela existência de apenas dois partidos, um deles governista, o outro, opositor.

Arrocho salarial: mecanismo pelo qual o governo proíbe o aumento dos salários a pretexto de não contribuir para aumentar o custo de vida.

🕒 A oposição se fortalece

Diversos setores da população reagiram diante das medidas autoritárias. Entre os estudantes, por exemplo, era forte o descontentamento com o governo. Outro setor sensível à insatisfação popular eram os sindicatos, de onde começaram a surgir líderes contrários ao autoritarismo e à política de **arrocho salarial** do governo.

Esse sentimento opositor também se manifestava na produção cultural: diversos filmes e peças de teatro faziam constantes críticas ao regime. Na música popular, as manifestações contrárias ao governo eram ainda mais fortes. Mesmo sujeitos à censura e ao controle, muitos artistas produziram canções que criticavam abertamente as ações do regime.

Esse movimento de protesto se fortaleceu até 1968, quando ocorreram grandes greves e manifestações populares. Para conter esses movimentos, foi decretado, em 13 de dezembro, o Ato Institucional número 5, conhecido como AI-5, um conjunto de medidas que inauguraram o período mais autoritário e repressivo da ditadura.

🕒 **Passeata dos Cem Mil.** Rio de Janeiro (1968). O ano de 1968 foi marcado por uma grande efervescência política e cultural em todo o mundo, o que inspirou a oposição no Brasil. Na França, coração do movimento, milhares de estudantes ocuparam as ruas com pautas que iam desde questionamentos à moralidade social, o fim da Guerra no Vietnã e a derrubada do capitalismo.



aumento dos poderes da União e do presidente da República e redução da autonomia individual eram seus pontos centrais. A Constituição permitia ao Estado suspender direitos e garantias constitucionais. [...]

CONSTITUIÇÃO de 1967 suprimiu liberdades individuais e legitimou o regime militar. **O Globo**, 27 set. 2013. Disponível em: <<https://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/constituicao-de-1967-suprimiu-liberdades-individuais-legitimou-regime-militar-10169187#ixzz5TNgkzWen>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

• GOVERNO FEDERAL DO BRASIL. **Constituição de 1967**. Disponível em: <<https://livro.pro/2fVZXT>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

• Oriente a leitura do texto e peça aos alunos que selecionem informações que caracterizam o período. Solicite a participação deles para organizar na lousa as informações em uma coluna. É importante verificar se os alunos compreenderam que as primeiras medidas repressivas foram tomadas logo no início do governo, com cassações de mandatos e a suspensão de direitos políticos.

• Explique a diferença entre o pluripartidarismo e o bipartidarismo adotados no regime militar, destacando como esse sistema bipartidário controlava a oposição parlamentar. É importante esclarecer também como funcionavam as eleições indiretas.

• Na lousa, em outra coluna, organize as formas de reação ao governo militar e mencione a oposição dos sindicatos contra o aumento dos salários e as críticas de diversos setores da cultura.

• O **Texto de apoio** traz aspectos da Constituição de 1967, aprovada por Castello Branco, e ajuda a compreender como as ações do governo militar foram legitimadas. Considere abordá-lo em uma atividade com a turma, chamando a atenção para o fato de seu texto ter sido elaborado sem a participação dos parlamentares.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específicas de Ciências Humanas: 5, 6 e 7
- Específicas de História: 3 e 7

HABILIDADE

- EF09HI20

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Peça aos alunos que observem o intertítulo e as imagens da página e pergunte por que esse período foi classificado como Anos de Chumbo. A partir das hipóteses apresentadas, explique que esse período é considerado o mais violento do governo ditatorial no Brasil, com destaque para o aumento das medidas repressivas e a atuação de diferentes grupos de combate à ditadura.
- Oriente a leitura do texto e peça aos alunos que localizem informações que justifiquem a expressão “anos de chumbo”. Explique como o **Ato Institucional Nº 5 (AI-5)**, decretado em 1968, determinava novos crimes contra a segurança nacional e aumentava os poderes pessoais do presidente, fortalecendo o aparato legal de repressão. É importante que os alunos compreendam que com o acirramento do regime, a partir do AI-5, alguns de seus críticos entraram na clandestinidade, formando, inclusive, grupos armados para combater o governo.

Os anos de chumbo (1969-1978)

O decreto do AI-5 tornou ainda mais autoritária a ditadura no Brasil. O AI-5 autorizava o presidente da República fechar o Congresso Nacional, legislar sobre qualquer assunto e intervir em estados e municípios. Permitia ainda que o presidente suspendesse os direitos políticos de qualquer cidadão pelo prazo de dez anos, cassasse mandatos de deputados e senadores e estabelecesse censura prévia às manifestações culturais e à imprensa.

O AI-5 também proibia o **habeas corpus** aos presos políticos e determinava que as decisões do governo, baseadas nesse ato institucional, não podiam ser discutidas na Justiça. Era, assim, um instrumento que impedia a manifestação dos que discordavam do governo e aumentava a perseguição contra eles.

Muitos opositores tiveram que deixar o país e se exilar no estrangeiro. Entre essas pessoas estavam artistas, professores, intelectuais, políticos, estudantes etc.

Outros, principalmente os mais jovens, passaram a fazer parte de **grupos clandestinos** que combatiam a ditadura pela luta armada. Isso deu origem a diversas organizações guerrilheiras, também conhecidas como organizações terroristas.

Habeas corpus: direito que beneficia quem sofre ou se acha ameaçado de sofrer violência ou coação em sua liberdade por parte dos órgãos do governo. Assim, caso uma pessoa seja presa por abuso de poder da polícia, pode pedir sua libertação à Justiça por meio de um **habeas corpus**.

Grupos clandestinos: grupos ilegais que atuam secretamente, fora do controle do governo.

- Alzira Grabois, mulher de Maurício Grabois (1912-1973), exibe cartaz que pergunta sobre os mortos e desaparecidos na guerrilha do Araguaia, na qual perdeu um dos filhos e o marido, um dos fundadores do Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e um dos principais líderes comunistas do Brasil. São Paulo (SP), 1970.



SUGESTÕES DE FILMES

Para o professor

- ZUZU Angel. Direção: Sérgio Rezende. Globo Filmes, 2006. (102 min).

O filme narra o périplo da estilista Zuzu Angel pela libertação do filho preso durante a ditadura civil-militar. Uma vez

revelada sua morte, ela busca localizar seu corpo.

- BATISMO de sangue. Direção: Helvécio Ratton. Quimera Produções, 2000. (110 min).

Por meio da história do filme, que narra a prisão e tortura de freis dominicanos durante a ditadura brasileira, pode-se reconhecer o papel de um setor da Igreja que atuou

na resistência ao regime.

- O QUE É ISSO companheiro? Direção: Bruno Barreto. RioFilme/Miramax, 1997. (110 min).

O filme tem como foco o sequestro, no Rio de Janeiro, do embaixador dos Estados Unidos, ação do Movimento Revolucionário Oito de Outubro (MR8) e da Ação Libertadora Nacional (ALN).

PARA SABER MAIS

Os atos institucionais

O golpe de Estado que derrubou o presidente João Goulart e colocou os militares no poder foi um ato que violou a Constituição em vigor. Para legitimar o regime então instalado, o comando militar criou o regulamento que ficou conhecido como ato institucional.

Os atos institucionais (AI) eram decretos que permitiam ao governo modificar leis, sem que tal decisão passasse pela aprovação do Congresso, como ocorre em uma democracia. Por meio desses atos, o governo procurava criar embasamento legal para suas decisões autoritárias.

Com base no argumento de que os atos institucionais tinham por objetivo combater a corrupção e a subversão, entre 1964 e 1969 foram decretados 17 atos institucionais e mais 104 atos complementares que garantiram ao regime amplos poderes para interferir no poder Legislativo e Judiciário.

- Aproveite esse momento para abordar a atuação do movimento estudantil contra o governo, motivado inicialmente pelas demissões arbitrárias de professores e pelos limites impostos à autonomia universitária.
- Comente sobre a extinção da UNE (União Nacional dos Estudantes), ainda em 1964, e o papel combativo dessa entidade no período. Explique que, mesmo considerada ilegal e sofrendo repressão, a entidade continuou ativa e articulou a atuação política de estudantes contrários ao regime.
- Oriente a leitura do texto do boxe “Os atos institucionais”, ajudando os alunos a compreender como esses decretos se colocavam acima da Constituição e legitimavam as ações autoritárias do governo.

- Capa do Jornal da Tarde, de 14 de dezembro de 1968, informa que o governo do presidente Artur da Costa e Silva decretou o Ato Institucional nº 5 (AI 5).

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

- GOVERNO FEDERAL DO BRASIL. **Ato Institucional nº 5, 13 de dezembro de 1968.** Disponível em: <<https://livro.pro/2v3mypi>>. Acesso em: 9 out. 2018.

A BNCC NESTA DUPLA

COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específicas de Ciências Humanas: 6 e 7
- Específicas de História: 3, 4 e 7

HABILIDADES

- EF09HI20
- EF09HI21

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Para abordar o aumento da repressão nesse período, é importante fazer uma breve introdução sobre a criação dos órgãos de repressão. Cite o Serviço Nacional de Informações (SNI), de 1964, que funcionava como uma polícia secreta e tinha colaboradores infiltrados em diversos locais.
- Subordinados ao SNI estavam a polícia e o DOPS (Departamento de Ordem Política e Social). Em 1969, surgiu em São Paulo a Operação Bandeirante (Oban), organização clandestina, financiada por grandes empresas e formada por militares, agentes e delegados civis e federais, que torturavam militantes comunistas e os faziam desaparecer. Em 1970, foram criados os DOI (Destacamentos de Operação Interna) e os CODI (Centros de Operação e Defesa Interna). Os DOI-CODI na prática integravam todos os órgãos repressores e legalizavam a Oban.

SUGESTÃO DE FILME

Para o professor

- CIDADÃO Boilesen. Direção: Chaim Litewski. Imovision, 2009. (92 min).

O documentário é centrado na vida do ex-presidente da Ultragaz, Henning Boilesen, e conta como o empresário financiou a Operação Bandeirante (Oban).

📌 Cresce a repressão

Em resposta às ações de guerrilha, o governo endureceu a repressão. Para isso, criou órgãos encarregados de dismantlar os grupos de esquerda, armados ou não, e prender seus integrantes. Assim, os grupos guerrilheiros, após uma fase inicial de organização da resistência, foram duramente reprimidos pela ditadura.

Muitos militantes morreram em sessões de tortura, outros perderam a vida em confrontos com a polícia. Outros ainda, foram dados como desaparecidos. Seus familiares também eram vítimas do regime, que os torturava em troca de informações que muitas vezes não tinham. Organizações de defesa dos direitos humanos afirmam que 210 militantes presos nessa época nunca mais foram vistos. Outros 191 foram mortos.

Toda essa violência acabou por dismantlar não só os grupos de luta armada, mas também as organizações de esquerda que haviam optado por não pegar em armas naquele momento. No começo dos anos 1970, nenhum desses grupos estava em condições de prosseguir em seu combate à ditadura.

Segundo os militares, as ações dos grupos guerrilheiros também provocaram diversas mortes. De acordo com dados das forças armadas, os confrontos com os militantes acarretaram a morte de 126 agentes do governo, entre militares e civis.

- Documento elaborado pelo Dops sobre a realização de uma manifestação em frente à Pontifícia Universidade Católica (PUC), em São Paulo (SP), 1977.



192

MAIS ATIVIDADES

Ler e comparar documentos

- A atividade tem como objetivo organizar um estudo comparativo de documentos produzidos durante os Anos de chumbo (1969-1978), analisando a maneira como a im-

prensa alternativa e os artistas descreviam os acontecimentos do período e como a imprensa de grande circulação o fazia.

- Você pode envolver professores das disciplinas de Arte e Língua Portuguesa, privilegiando o trabalho com a leitura, as linguagens artísticas e a análise

de documentos históricos.

- Organize alguns materiais diversificados como notícias, letras de música e charges de diferentes meios e distribua entre os alunos. Os arquivos de alguns grandes jornais da época estão disponíveis para consulta na internet. Na seção

☉ Ame-o ou deixe-o

Com a censura aos meios de comunicação, o governo impedia que jornais, revistas e emissoras de rádio e televisão publicassem notícias contrárias a seus interesses. Ao mesmo tempo, fazia uso da propaganda para divulgar sua ideologia e exaltar o regime e suas realizações.

Dessa forma, procurava isolar os opositores do regime, denunciando-os como inimigos do Brasil. Um dos *slogans* mais repetidos pelas agências do governo nessa época era: “Brasil, ame-o ou deixe-o”, como se amar o país fosse apoiar o governo.

Grande parte da propaganda do governo alardeava o crescimento econômico e suas obras, como a rodovia Transamazônica, que atravessava parte da região Norte, e a ponte Rio-Niterói, que foi construída na época e é usada ainda hoje. Era a época do “Brasil grande”. Esse clima de exaltação da ditadura foi favorecido pela vitória da seleção brasileira de futebol na Copa do Mundo de 1970 e pela comemoração do sesquicentenário (150 anos) da Independência do Brasil.

No entanto, a realidade não era tão positiva como o governo queria fazer parecer. O acelerado crescimento econômico do período, que foi chamado de “Milagre Econômico”, ocorreu com uma forte concentração de renda (aumento da desigualdade entre os mais ricos e os mais pobres). No campo, o aumento da concentração de terras resultou na migração de muitos trabalhadores rurais sem-terra para as cidades. Entretanto, não havia habitações para todos nas grandes cidades; conseqüentemente, milhares de trabalhadores em todo o país passaram a morar em casas improvisadas e precárias na periferia das cidades e em favelas. Além disso, diversas comunidades quilombolas tiveram suas terras expropriadas em decorrência das ações que privilegiavam os grandes fazendeiros e a monocultura. Os conflitos de terra aumentaram e a população quilombola acabou se articulando com o movimento negro urbano na luta por seus direitos.

ALFREDO RIZZUTTI/AGE/AE



☉ Homem dá esmola à família de idosos. Patos (PB), 1970. Apesar da propaganda do governo sobre o crescimento econômico, milhares de brasileiros viviam na pobreza e sem acesso aos meios básicos de sobrevivência.

Mundo virtual, você encontrará indicações de *sites* com matérias sobre a produção cultural do período.

- Os alunos devem informar a data, os autores, do que trata o conteúdo do material e analisar o contexto em que ele foi produzido.

- Em um pequeno texto, devem explicar em que medida os documentos analisados se opõem à sustentação daquele governo ou, de alguma forma, corroboram para isso. Propõe a cada grupo que crie uma estratégia de apresentação dos resultados para a turma.

- Promova uma discussão sobre o “milagre econômico” promovido durante a ditadura, ressaltando os diversos fatores que contrastam sobre essa questão. Por um lado, o Brasil alcançou altas taxas de crescimento, incomuns para momentos posteriores e anteriores da economia nacional. Por outro, esse crescimento foi patrocinado por investimentos externos, aumentando a dívida pública e a concentração de renda. Nesse sentido, incentive os alunos a refletir a quem interessava o milagre econômico e como esse feito do governo foi propagandeado na mídia, construindo uma sensação de otimismo em todas as classes sociais, ainda que nem todas fossem agraciadas por ele. A narrativa da prosperidade econômica é uma das que prevalecem na memória popular e pode ser problematizada com os alunos.

- Incentive a interpretação do material de propaganda oficial do governo para explorar a censura, mostrando como se priva a livre expressão no país, para evitar que informações, ideias, obras de arte e outras manifestações contrariassem os interesses do regime.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específicas de Ciências Humanas: 6 e 7
- Específicas de História: 3, 4 e 7

HABILIDADES

- EF09HI20
- EF09HI21

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Divida a turma em grupos e peça aos alunos que realizem a leitura do texto, que deve ser orientada para a resposta das seguintes questões: O que é a Funai e com que objetivo foi criada? Que consequências teve a atuação da Funai na Região Amazônica durante o período militar? Como os indígenas reagiram à realização de grandes obras na Região Amazônica?
- Peça aos alunos que compartilhem suas respostas com a turma. O objetivo é que localizem informações essenciais sobre as políticas indigenistas do governo e suas consequências para a população que habitava a Região Amazônica. Ajude-os a compreender o paradoxo da criação de um órgão que deveria garantir os direitos indígenas enquanto graves violações dos direitos humanos ocorriam.
- É importante mencionar, ainda, que muitas informações sobre esses episódios foram reveladas recentemente pela Comissão da Verdade, que colheu depoimentos e documentos para entender a dimensão dessas violações. O relatório da comissão estimou que 8350 indígenas foram mortos e lembra que essas mortes ainda não foram reconhecidas pelo Estado brasileiro. Um trecho do relatório sobre o assunto está disponível no **Texto de apoio**.

A repressão à população indígena

Desde o início do século XX, os governos brasileiros adotavam políticas agressivas contra as populações indígenas, buscando intervir no modo de vida desses grupos para utilizar suas terras. Essa política foi intensificada pela ditadura brasileira. Entre as obras que o governo defendia, estava a expansão das fronteiras agrícolas e a ocupação da região amazônica. Para isso, o governo precisava controlar as populações indígenas que viviam na região.

Nesse contexto foi criada a Funai (Fundação Nacional do Índio), em dezembro de 1967. O papel desse órgão era garantir a “pacificação” de grupos indígenas que representavam ameaça ao avanço das atividades econômicas na região amazônica. Além disso, o órgão deveria organizar aldeamentos para deslocar os grupos indígenas que seriam retirados de suas terras para dar lugar ao avanço das fronteiras agrícolas, transformando esses indígenas em mão de obra acessível para trabalhar nas grandes obras do governo.

O resultado dessa política foi drástico para as populações indígenas que viviam na região amazônica. Muitas comunidades foram dizimadas por doenças transmitidas pelo contato com as expedições organizadas pelo governo, além de resultar na expulsão de diversos grupos de suas terras.

Um exemplo do impacto provocado pelo avanço da ocupação na região amazônica é o caso da população araweté, que vivia nas margens do rio Xingu. Em 1976, havia cerca de 200 pessoas que formavam esse grupo. Com as obras da Transamazônica e a ocupação da região, cerca de 73 indígenas araweté morreram por causa das doenças e da fome.

Como forma de resistência ao avanço da ocupação da região, diversos povos indígenas se organizaram e exigiram o direito de permanecer em suas terras. Esse ato sensibilizou políticos e outros membros da sociedade brasileira, que passaram a se preocupar com a situação indígena e iniciaram investigações sobre as arbitrariedades cometidas na região amazônica. Todo esse movimento possibilitou a criação de leis que reconheceram os direitos indígenas em permanecer em suas terras, especialmente após a redemocratização do país.

ORLANDO BRITO/AGÊNCIA O GLOBO



- Indígenas Krain-a-Kore pedem carona e comida à beira da rodovia Cuiabá-Santarém. A população de Krain-a-Kore diminuiu de 500 para 70 pessoas após a construção da rodovia.

194

TEXTO DE APOIO

Para o aluno

O genocídio do povo Waimiri-Atroari

Em entrevista, Viana Womé Atroari, do povo Waimiri-Atroari, relatou como foi o ataque aéreo a uma aldeia na abertura da BR-174:

Foi assim tipo bomba, lá na aldeia. O índio que estava na aldeia não escapou ninguém. Ele veio no avião e de repente esquentou tudinho, aí morreu muita gente. Foi muita maldade na construção da BR-174. Aí veio muita gente e pessoal armado,

6 Inflação e mobilização popular

No final de 1973, os preços internacionais do petróleo dispararam por causa da iniciativa dos grandes países produtores. Esse movimento afetou a economia mundial e iniciou uma grave crise econômica no Brasil, causando o aumento da inflação a partir de 1974.

Como os salários continuavam controlados, o aumento da inflação provocou redução significativa no poder de compra e a insatisfação em muitos setores da sociedade, que permaneciam críticos ao governo. Esse cenário, no entanto, não impedia que os órgãos de segurança do governo continuassem a reprimir violentamente os grupos de oposição.

Em outubro de 1975, o jornalista da TV Cultura, Vladimir Herzog, foi assassinado em um quartel do Exército, na cidade de São Paulo. A morte de Herzog, em decorrência de torturas, indignou milhões de pessoas em várias regiões do país. Em janeiro do ano seguinte, outro assassinato sob tortura ocorria também em São Paulo. Dessa vez, a vítima foi o operário Manuel Fiel Filho, acusado de ser comunista.

Apesar da repressão e dos desaparecimentos de grupos de oposição ao governo, nos anos de 1976 e 1977, estudantes universitários retomaram a mobilização estudantil contra o regime. Nos anos seguintes, entre 1978 e 1979, ocorreram importantes greves operárias por todo o Brasil, sendo as de maior repercussão organizadas na região do ABC paulista.

ARQUIVO/AGÊNCIA ESTADO/AE

• Multidão diante da Catedral da Sé, no centro de São Paulo (SP), em 1975, na missa em homenagem ao jornalista Vladimir Herzog, morto em uma cela do Destacamento de Operações de Informações – Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-CODI), em São Paulo, durante o regime militar no Brasil.



assim, pessoal do Exército, isso eu vi. Eu sei que me lembro bem assim, tinha um avião assim um pouco de folha, assim, desenho de folha, assim, um pouco vermelho por baixo, só isso. Passou isso aí, morria rapidinho pessoa. Desse aí que nós via.

A DITADURA militar e o genocídio do povo Waimiri-Atroari. Campinas: Curt Nimuendajú, 2014. p. 42-43. Extraído de Relatório – Tomo I – Parte II – Violações aos Direitos dos Povos Indígenas. Disponível em: <http://comissaodaverdade.al.sp.gov.br/relatorio/tomo-i/downloads/I_Tomo_Parte_2_Violacoes-aos-direitos-dos-povos-indigenas.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

• Para ampliar o debate acerca da simbologia da morte do jornalista Vladimir Herzog, exiba aos alunos o vídeo “Matéria de Capa Vladimir Herzog”, disponível em: <<https://livro.pro/2QJwM7D>> (acesso em: 15 nov. 2018), produzido pela **TV Cultura**. Por meio dele, podem-se discutir as reações da sociedade que contribuíram para o enfraquecimento do governo e refletir, à luz do presente, sobre a importância de reconhecer, esclarecer e punir os responsáveis por crimes contra os direitos humanos, perspectiva essa assinada pelo Brasil em tratados internacionais.

• Ao final, organize uma roda de conversa estimulando os alunos a compartilhar as sensações despertadas ao ouvir os depoimentos dos amigos e familiares de Herzog. Se julgar pertinente, peça a cada aluno que elabore uma frase ou um desenho sobre a importância de conhecer como essa história para garantir a proteção da democracia.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3 e 7
- Específicas de História: 6 e 7

HABILIDADE

- EF09HI22

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Retome com os alunos o período de entusiasmo conhecido como o “milagre econômico”, marcado pela construção de grandes obras e por um aumento do consumo da classe média, propiciado por empréstimos obtidos em bancos estrangeiros. Explique, então, como a política econômica ancorada nesses fatores começou a dar sinais de esgotamento, destacando que os países capitalistas desenvolvidos entraram em crise, em decorrência da crise do petróleo, o que provocou o aumento da dívida externa e da inflação no país.

• Entre os movimentos contrários ao governo e que ganharam força neste período, estava a campanha popular pela anistia.

• Após a leitura do texto que trata da “campanha pela anistia” auxilie os alunos na compreensão deste termo. Informe que o movimento pedia uma anistia “ampla, geral e irrestrita”, o que garantiria a liberdade dos presos e a volta dos exilados, mas o governo se recusava a anistiar militantes da luta armada.

• Chame a atenção para o fato de a lei aprovada em 1979 garantir a anistia também para os torturadores a serviço das forças de segurança. Somente em 2011, o Estado brasileiro assumiu o compromisso de instituir uma comissão para investigar os crimes da ditadura, mas sem a garantir a punição.

🕒 O regime em crise (1978-1985)

Uma das razões que contribuíram para a aceleração da crise da ditadura foi o agravamento econômico, marcado principalmente pelo crescimento da inflação e pela **recessão econômica**, iniciada em 1981. Esse cenário impulsionou diversas manifestações contra o regime, como greves e protestos. Diante da pressão da sociedade por democracia, o governo foi obrigado a fazer reformas e concessões que favoreceram o processo de redemocratização do país.

Nessa mesma época, ganhou força no Brasil um movimento que reivindicava a **anistia** dos presos e exilados políticos brasileiros.

As articulações em torno dessa ideia surgiram em 1975, com a formação do Movimento Feminino pela Anistia, liderado pela advogada e ativista Therezinha Zerbini. Aos poucos, a campanha se espalhou pelo país.

A pressão popular deu resultado e, em 1979, o Congresso aprovou uma lei que anistiou tanto os presos políticos quanto as pessoas cassadas e perseguidas pela ditadura. Em contrapartida, perdoou os agentes da ditadura envolvidos em assassinatos e torturas de presos políticos.

Recessão econômica: situação na qual a economia de um país não cresce, as empresas fecham ou diminuem suas atividades e muitas pessoas perdem o emprego.

Anistia: ato do poder público que anula as condenações contra uma pessoa ou declara que essa pessoa não será punida pelos delitos que cometeu em determinado período.



Therezinha Zerbini (1928-2015) segura cartaz em que reivindica a anistia. Foto da década de 1970.

RAIO X

• **Que documento é este?**

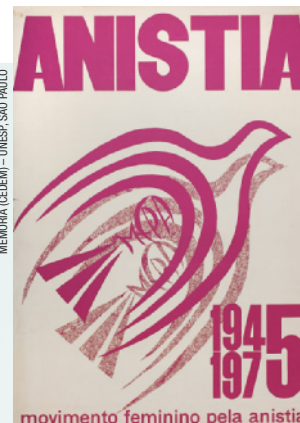
Trata-se de um cartaz criado em 1975 pelo Movimento Feminino pela Anistia, em favor da anistia dos presos e exilados políticos brasileiros.

• **Que informações podemos obter pela leitura deste documento?**

O documento comprova a presença e a luta das mulheres nas campanhas de resistência ao regime ditatorial em vigor na época.

• **Por que o cartaz traz as datas de 1945 e 1975?**

As datas assinalam que nesses dois anos as mulheres se organizaram para lutar em favor da anistia no país. Em 1945, o Brasil vivia a ditadura do Estado Novo implantada por Getúlio Vargas; em 1975, o Brasil vivia a ditadura civil-militar.



Cartaz do Movimento Feminino pela Anistia, 1975.

196

Raio X

• A seção apresenta um cartaz do Movimento Feminino pela Anistia, um exemplo de documento produzido durante a luta contra o regime civil-militar e a favor da anistia dos presos poli-

ticos. Promova a observação do cartaz e faça as seguintes perguntas: Qual é a finalidade desse cartaz? Que tipo de público esse cartaz pretende atingir? Qual é a relação existente entre o texto e a imagem?

• Espera-se que os alunos consigam entender a finalidade principal do cartaz e a relação entre a imagem da pomba e a palavra anistia, associando a campanha à ideia de paz para todos.

As Diretas Já

Ainda em 1975, o Congresso Nacional aprovou o fim do bipartidarismo e cinco novos partidos se formaram logo em seguida.

Alguns setores da ditadura eram contrários ao processo de redemocratização; por isso, decidiram utilizar estratégias terroristas para enfraquecer a oposição. Apesar dos atentados, a luta pela redemocratização do país não se deteve. Em 1983, os partidos de oposição iniciaram uma campanha por eleições diretas para presidente. O movimento, conhecido como **Diretas Já**, ganhou força em 1984, quando foram realizados comícios dos quais participaram milhões de pessoas, em todo o país.

Nesse contexto, a oposição apresentou no Congresso Nacional uma proposta de emenda constitucional destinada a restabelecer as eleições diretas para presidente. Porém, tal iniciativa foi derrotada em abril de 1984. Dessa forma, a escolha do presidente continuaria a ser feita pelo Colégio Eleitoral, órgão formado por deputados e senadores.

A eleição indireta para presidente estava marcada para janeiro de 1985. Com a derrota das Diretas Já, a oposição escolheu o político mineiro Tancredo Neves, do PMDB, como seu candidato. Para vice na chapa oposicionista, foi escolhido José Sarney, que havia sido presidente da Arena, partido que apoiara a ditadura, mas que então alinhava-se com a oposição. O candidato do PDS, partido do governo, era Paulo Maluf, ex-governador de São Paulo.

CYNTHIA BRITO/OLHARIMAGEM

Manifestação organizada por mulheres durante as Diretas Já. Brasília (DF), 1984.



197

MAIS ATIVIDADES

Analisar cartazes

• A atividade propõe a observação e análise de cartazes produzidos durante a luta contra a ditadura civil-militar no Brasil publicados na obra **Os car-**

tazes desta história: memória gráfica da resistência à ditadura militar e da redemocratização (disponível em: <<https://livro.pro/dbcysz>> Acesso em: 9 out. 2018).

• Selecione alguns cartazes e procure meios de exibição que

permitam uma boa observação de seus conteúdos. Peça aos alunos que analisem o material selecionado com base no seguinte roteiro: Qual é a finalidade desse cartaz? Que tipo de público esse cartaz pretende atingir? Qual a relação existente

entre a ilustração e o texto (como eles se complementam?).

• Para finalizar, os alunos podem pesquisar cartazes atuais e, em seguida, levantar hipóteses e discutir as questões políticas contemporâneas que eles revelam.

COMPETÊNCIAS

- Específicas de Ciências Humanas: 5 e 7
- Específica de História: 3

HABILIDADES

- EF09HI22
- EF09HI23

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Procure mostrar que a derrota da campanha pelas Diretas indicava que a transição para um governo democrático ainda era delicada. A candidatura de Tancredo Neves, um dos líderes do movimento que havia mobilizado o país ajuda a entender este momento.
- Explique que a candidatura de Tancredo Neves à presidência, pelo PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro), ocorreu em um cenário composto em sua maioria por deputados e senadores governistas do PDS (Partido Democrático e Social). A capacidade de Tancredo para negociar foi considerada fundamental nessa disputa e garantiu que José Sarney se tornasse vice em sua chapa, ajudando-o a assegurar a vitória. Deixe claro que o primeiro presidente civil desde os anos 1960 foi eleito de forma indireta.

Enfim, a democracia

Tancredo Neves venceu a eleição indireta. Sua posse estava marcada para 15 de março de 1985, mas na véspera da posse, Tancredo adoeceu e foi internado em um hospital de Brasília, onde passou por várias cirurgias. Fragilizado, não resistiu às sucessivas operações e faleceu no dia 21 de abril. Com isso, José Sarney assumiu a presidência.

Começava uma nova fase política, de transição para a democracia, que só se estabeleceria definitivamente com a promulgação da nova Constituição brasileira, em 1988, e com a primeira eleição direta para a Presidência da República, em 1989.

A Constituição de 1988

A posse de José Sarney como presidente da República, em março de 1985, representou o fim da ditadura civil-militar. Entretanto, para que a democracia no Brasil se efetivasse, ainda seriam necessárias a eleição direta para a Presidência da República e a promulgação de uma nova Constituição.

Assim, logo após a posse de Sarney, foi convocada uma Assembleia Nacional Constituinte para elaborar e aprovar a nova Constituição do Brasil.

A Assembleia Constituinte instalou-se em março de 1987. Em outubro do ano seguinte, era promulgada a Constituição, contendo 250 artigos. Por apresentar avanços nos direitos civis, políticos e sociais, a nova Carta foi chamada de **Constituição Cidadã**.

A promulgação da Constituição de 1988, inaugurou uma nova etapa na construção da democracia no Brasil. Em relação ao período anterior, ela introduziu princípios e direitos importantes. Entre os 250 artigos, estão contemplados a proibição da censura prévia às manifestações culturais, a proibição à prática da tortura, o direito a qualquer pessoa de acessar informações que os órgãos públicos têm a seu respeito (*habeas data*), a licença-maternidade (mínimo de 120 dias) e a licença-paternidade (5 dias).

- O presidente da Assembleia Constituinte, Ulysses Guimarães, exhibe exemplar da Constituição do Brasil. Brasília (DF), 1988.

ANDRE DUSEK/ESTADÃO CONTEÚDO/AE



198

TEXTO DE APOIO

Para o aluno

A Constituição de 1988

Como o Brasil e como a própria democracia, a Constituição de 1988 também é imperfeita. Envolveu

movimentos contraditórios e embates formidáveis entre forças políticas desiguais, e inúmeras vezes errou de alvo. Conservou intocada a estrutura agrária, permitiu a autonomia das Forças Armadas para definir assuntos de seu in-

teresse, derrubou a proposta da jornada de trabalho de quarenta horas, manteve inegáveis os analfabetos-embora tenha aprovado seu direito de voto. [...] Mas a Constituição de 1988 é a melhor expressão de que o Brasil tinha um olho no

A Revolução Iraniana

Entre 1941 e 1979, o Irã foi governado pelo xá (rei) Mohamed Reza Pahlevi. Ele procurou modernizar o país por meio da industrialização e de reformas educacionais e políticas. Entretanto, a modernização beneficiava apenas uma pequena parcela da população, formada pela burguesia e pelos grandes proprietários de terras. A maioria da população vivia em condições de pobreza. Nas cidades, ao lado de prédios luxuosos, havia favelas e habitações precárias. Além disso, Reza Pahlevi governava de forma autoritária, como em uma ditadura, sem deixar espaço para os opositores.

Tudo isso provocava descontentamento cada vez maior nas camadas pobres e médias da população. Em 1978, a insatisfação popular chegou ao limite e os protestos saíram do controle do governo. O principal líder da oposição era um religioso muçulmano, o aiatolá Ruhollah Khomeini. Nessa época, ele se encontrava refugiado em Paris.

Em janeiro de 1979, acuado pelas manifestações populares contrárias a seu governo, o xá foi obrigado a fugir do Irã. Khomeini retornou de Paris, assumiu o poder, proclamou a República Islâmica do Irã e organizou um governo baseado nos ensinamentos muçulmanos. Esse movimento ficou conhecido como **Revolução Iraniana**.

Apoiado por amplos setores da população, o líder religioso passou a combater os costumes ocidentais. A divulgação de música secular (não religiosa) foi proibida, e as mulheres, obrigadas a usar véu para esconder os cabelos em lugares públicos. O uso de roupas consideradas indecentes também foi proibido.



Manifestantes carregam fotografias do aiatolá Ruhollah Khomeini durante a Revolução Iraniana. Teerã, Irã, 1979.

KEYSTONE/PAULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

199

passado e outro no futuro e estava firmando um sólido compromisso democrático. [...] Ela é moderna nos direitos, sensível às minorias políticas, avançada nas questões ambientais, empenhada em prever meios e instrumentos constitu-

cionais legais para a participação popular e direta e determinada a limitar o poder do Estado sobre o cidadão [...]

SCHWARCZ, Lilia M.; STARLING Heloísa M. **Brasil: Uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 488-489.

Enquanto isso...

- A seção permite conhecer aspectos do movimento de oposição ao governo iraniano que configuraram a chamada Revolução Iraniana, ocorrida no mesmo período em que cresciam as mobilizações populares pelo fim do governo militar no Brasil.
- Para iniciar a discussão do assunto, localize o Irã em um mapa-múndi e apresente um breve resumo sobre a importância do petróleo na economia deste país. Explique que o governo de Pahlevi era apoiado pelos Estados Unidos, transformando o Irã no maior aliado dos norte-americanos no Oriente Médio.
- É importante que os alunos compreendam que o processo revolucionário que foi inicialmente guiado por anseios democráticos e de melhorias das condições de vida dos iranianos resultou no governo do chefe religioso, aiatolá Ruhollah Khomeini que transformou o país em um Estado teocrático. No Irã, o líder supremo é um aiatolá (um alto sacerdote da religião muçulmana), que está acima do presidente e comanda assuntos estratégicos.

A BNCC NESTA DUPLA

COMPETÊNCIAS

- Específicas de Ciências Humanas: 5 e 7
- Específica de História: 3

HABILIDADE

- EF09HI22
- EF09HI29
- EF09HI30

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Esquema-resumo

- A atividade pode servir para fazer um balanço geral do capítulo, retomando aspectos da repressão e da censura praticados durante a ditadura civil-militar no Brasil e dos diversos movimentos que procuravam denunciar e combater essa política. Aqui, uma das questões mais importantes é que os alunos reflitam sobre os movimentos que conquistaram a democracia no país, desenvolvendo respeito e apreço pela democracia e ao que ela representa.
- Para ampliar as possibilidades de aprendizagem, utilize o recurso da linha do tempo, você pode sugerir o uso de um aplicativo chamado “MyHistro” (disponível em: <<http://livro.pro/xohqad>>. Acesso em: 15 nov. 2018) que possibilita construir linhas do tempo criativas coletivamente.

ESQUEMA-RESUMO



ATIVIDADE

- De acordo com o esquema-resumo, a ditadura civil-militar no Brasil pode ser dividida em três fases distintas: Primeiros tempos da ditadura (1964-1968); o Endurecimento do regime (1969-1978) e a Crise do Regime (1978-1985). Agora, sua turma irá se dividir em três grupos e cada um deles ficará encarregado de uma fase da ditadura civil-militar no Brasil. Escolha um dos grupos e, após estudar e discutir as principais características do respectivo período, compartilhe o que aprendeu com os demais grupos da turma.

adotadas pelo governo brasileiro, é possível analisar como a oposição pôde se reorganizar a partir de meados da década de 1970 e pressionar o governo a iniciar medidas para a abertura política do país, o que resultou na redemocratização e na criação da Constituição de 1988.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- VALENTE, Rubens. **Os Fuzis e as Flechas**: a história de sangue e resistência indígenas

na ditadura. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

A investigação jornalística descreve centenas de mortes de indígenas durante a ditadura civil-militar no Brasil.

ATIVIDADES

1. A Guerra Fria se caracterizou pela disputa entre capitalistas e comunistas. Como os militares eram vistos como a principal força capaz de conter um eventual avanço comunista na América, eles passaram a ganhar apoio do governo dos EUA, que colaborou de diversas maneiras para desestabilização dos governos locais e a implantação de regimes autoritários.

PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

1. Que relação pode ser estabelecida entre a Guerra Fria e o surgimento de ditaduras civis-militares na América Latina a partir da segunda metade do século XX?
2. O período ditatorial caracterizou-se pelo abuso de poder e pela suspensão dos direitos democráticos dos cidadãos. Converse com os colegas sobre as implicações desse tipo de ação autoritária para o cotidiano da sociedade. **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**
3. Com o fim dos regimes autoritários, setores das sociedades latino-americanas passaram a exigir a responsabilização dos envolvidos nos crimes cometidos durante o período autoritário. Com base em seus conhecimentos, qual é a importância desse tipo de ação para a organização das sociedades no presente? **Veja orientações no Manual do Professor.**
4. Entre 1968 e 1973, o Brasil viveu um período de crescimento econômico chamado de “milagre brasileiro”. Contudo, esse crescimento não beneficiou grandes parcelas da população. Explique essa situação e aponte quais foram as consequências desse modelo de desenvolvimento econômico. **Veja orientações no Manual do Professor.**

TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. Em 1964, houve ruptura institucional no Brasil com a implementação da ditadura civil-militar, que instaurou um regime autoritário por mais de duas décadas. Com base nos conhecimentos referentes a esse período histórico, assinale a afirmativa correta:
 - a) Foi uma fase de censura, de repressão política e de falta de liberdades políticas.
 - b) Durante a ditadura civil-militar, prevaleceu a estagnação econômica, com baixos índices de crescimento da economia. **Alternativa a.**
 - c) Embora a sustentação do regime fosse militar, os presidentes eram civis.
 - d) Foi o período do desenvolvimento das liberdades individuais, caracterizado pelo fim dos monopólios estatais.
2. Em relação as semelhanças das ditaduras na América Latina, identifique as opções verdadeiras e falsas. **a) V; b) V; c) F; d) V.**
 - a) O uso da censura foi prática comum a diversos regimes autoritários que se formaram na América Latina.
 - b) Os regimes autoritários da América Latina utilizavam estratégias violentas para reprimir as oposições.
 - c) As ditaduras na Argentina e no Chile, diferentemente do Brasil, não mataram os opositores do regime.
 - d) A crise econômica iniciada na década de 1970 contribuiu para enfraquecer os regimes autoritários da América Latina.
 - e) Naquele período, o Legislativo foi fechado, ficando proibida qualquer organização partidária.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para organizar as ideias

- 2. A proposta da atividade é que os alunos reflitam sobre o impacto cotidiano das violências praticadas por um regime autoritário e valorizem as práticas democráticas como caminho para a garantia de direitos individuais e coletivos. Por meio dessa reflexão, é possível explorar competências socioemocionais importantes, como aquelas ligadas ao diálogo e ao agir coletivo e democrático.
- 3. A proposta da atividade é que os alunos reflitam sobre a necessidade de se conhecer e preservar a memória dos crimes cometidos durante os regimes autoritários por meio da responsabilização daqueles que se envolveram em ações violentas. Esse procedimento é essencial para evitar que outros indivíduos defendam propostas autoritárias, já que fica claro que eles também serão responsabilizados no futuro por suas ações.
- 4. O milagre econômico foi marcado pelo acelerado crescimento da economia brasileira, mas de modo a beneficiar apenas alguns segmentos da sociedade, como as classes médias e altas, já que ocorreu um intenso processo de concentração de renda nesse período. O resultado foi o aumento das desigualdades sociais, o que se agravou ainda mais a partir do momento em que o modelo de desenvolvimento econômico adotado entrou em crise, na década de 1970.

A BNCC NESTA PÁGINA

COMPETÊNCIAS

- Específicas de Ciências Humanas: 5 e 7
- Específica de História: 3

HABILIDADE

- EF09HI22

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

• **3.** Diversos exemplos podem ser apresentados e analisados pelos alunos nesta atividade, como propagandas favoráveis a determinados programas de governo, à realização de obras públicas ou em torno de dados favoráveis. Auxilie-os a identificar as intenções por trás dos exemplos selecionados e as possíveis omissões ou distorções usadas para transmitir a ideia desejada.

Hora de refletir

• **2.** Espera-se que os alunos argumentem que a desigualdade social ainda é uma realidade entre os brasileiros e que, apesar do maior acesso ao consumo, o poder aquisitivo das classes mais baixas é muito menor que o da elite. Atualmente, 10% das pessoas concentram 55% da renda nacional. Esse poder de compra é, ainda, vinculado ao crédito, o que faz com que as classes mais baixas enfrentem um processo de endividamento.

1. A propaganda enfatiza que aqueles que não estão de acordo com todas as ações do governo deveriam deixar o país. A ideia de que só deve permanecer aqueles que amam o Brasil, implica na aceitação completa das violências e arbitrariedades praticadas pelo governo.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

Observe as duas imagens a seguir. A primeira é um exemplo de propaganda política criada pela ditadura civil-militar brasileira para estimular o sentimento nacionalista na sociedade. A segunda imagem, é uma charge feita pelo quadrinista Ziraldo em 1970. Com base na análise das imagens, faça o que se pede:



• Cartaz da Assessoria Especial de Relações Públicas (AERP), durante o governo Médici (1969-1974).

• Charge do quadrinista Ziraldo, 1970.

1. A propaganda traz uma mensagem de apoio ao regime, ao mesmo tempo que faz um alerta agressivo contra aqueles que criticavam o governo. Explique como essa mensagem é construída na imagem.
2. A charge enfatiza de forma visual que o amor exigido pelo governo era aquele de quem rastejava diante das decisões tomadas pela ditadura. E aqueles que não concordavam com essas ações não partiriam livremente, mas seriam expulsos por meio da violência (o chute).
3. A criação de propagandas patrióticas ou de exaltação do país e do governo é utilizada também em regimes democráticos. Aponte um exemplo atual de propaganda patriótica e explique a mensagem que essa propaganda busca construir sobre o país e sobre o governo.

Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.

HORA DE REFLETIR

Como vimos, o “milagre econômico” não beneficiou todos os brasileiros igualmente. Enquanto os mais ricos aumentavam sua renda, ampliando assim sua capacidade de consumo, os mais pobres enfrentavam dificuldades para adquirir os itens básicos para sobreviver.

1. Reúnam-se em grupos e reflitam: a diferença entre o poder aquisitivo e o consumo dos diferentes grupos sociais ainda persiste no Brasil?
2. Com base nessa reflexão, façam uma dramatização que represente a equidade na busca de solução dos problemas. Veja no final do volume, na seção **Como se faz...**, o passo a passo de uma dramatização.

Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.

MINHA BIBLIOTECA

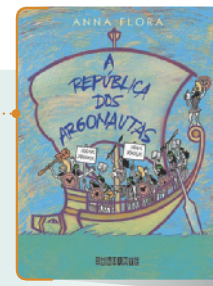
A república dos argonautas, de Anna Flora, Companhia das Letras. Narrativa ambientada em São Paulo, em 1979. Uma garota de 14 anos conta sua rotina e suas atividades que se misturam com a história do Brasil.

MUNDO VIRTUAL

Comissão Nacional da Verdade Viva!

Disponível em: <<http://livro.pro/xc9a8c>>. Acesso em: 5 nov. 2018

Site com informações variadas a respeito do período em que o Brasil viveu sob uma ditadura civil-militar.



EDITORA COMPANHIA DAS LETRAS

O fim da Guerra Fria e o mundo contemporâneo

Em 2018, completou dez anos de uma das maiores crises do capitalismo internacional, que teve início nos Estados Unidos e rapidamente se disseminou pelo planeta, afetando a economia de muitos países. Um dos principais efeitos dessa crise foi a aceleração do crescimento das desigualdades internacionais, além de provocar diversas crises regionais que obrigaram milhões de pessoas a migrarem e se tornarem refugiadas em outras regiões do mundo.

Uma das razões de a crise de 2008 ter atingido proporções internacionais enormes foi a intensificação da integração das economias provocada pela globalização.

Objetivos de aprendizagem

- Analisar o processo de desintegração da URSS e o fim da Guerra Fria.
- Identificar as causas e os desdobramentos do conflito entre palestinos e judeus no Oriente Médio.
- Caracterizar o processo de globalização.
- Identificar alguns dos principais problemas do mundo contemporâneo.

A produção econômica de um país está cada vez mais dependente da produção de outros países, e, um problema econômico nos Estados Unidos, por exemplo, pode refletir quase instantaneamente na economia de outras nações. Como essa integração é mais intensa atualmente do que há dez anos, a tendência é que uma nova crise tenha efeitos sociais ainda mais graves.

Para entender essa situação, é importante analisar como o fim da Guerra Fria e o colapso da União Soviética ajudaram a provocar alterações importantes no equilíbrio e nas relações internacionais do mundo atual. Esse é o tema do presente capítulo.

RICHARD BAKER/CORBIS NEWS/GETTY IMAGES



📍 Turistas passam por uma pessoa em situação de rua, de etnia desconhecida (provavelmente imigrante), em frente a lojas de luxo. Veneza, Itália, 2015.

SUGESTÕES DE LIVROS

Para o professor

- GADDIS, John Lewis. **História da Guerra Fria**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006. O historiador analisa as causas, evolução e desfecho do conflito e disponibiliza 16 páginas de fotos que representam o período.

- FARIA, Ricardo de Moura; MIRANDA, Mônica Liz. **Da Guerra Fria à Nova Ordem Mundial**. São Paulo: Contexto, 2003. (Coleção Pensando a História).

Em linguagem didática e acessível, o livro busca uma interpretação não maniqueísta para o contexto em que vigorou a chamada Guerra Fria.

A BNCC NESTA PÁGINA

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 6, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 3, 4 e 5

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Retome com os alunos o que sabem a respeito da Guerra Fria. Em seguida, pergunte a eles se conhecem a expressão “globalização” e peça que expliquem a que ela se refere. Muito provavelmente o termo deve ser de conhecimento dos alunos, seja por terem estudado nas disciplinas escolares (como História ou Geografia), ouvido em telejornais ou pela internet. No geral, espera-se que eles observem que, no sentido utilizado hoje, se trata de um fenômeno contemporâneo, de escala global.
- O mundo dos quadrinhos e do cinema abarca vasta produção sobre o período da Guerra Fria. Comente com os alunos que super-heróis como “O Quarteto Fantástico” e “Hulk”, por exemplo, foram criados no período da guerra e fazem menção a esse contexto, seja pela ótica da corrida espacial, de governos autoritários, ou de invenções que saem do controle dos cientistas. Em relação aos filmes, muitos deles abordam o potencial desastre mundial que a guerra representava para o período, como o **O dia em que a Terra parou** (1951), ou satirizam governos, como **Doutor Fantástico** (1964).

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1 e 3

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• É importante que os alunos compreendam que as reformas dentro da União Soviética tinham impacto direto sobre áreas de sua influência, essa obtida muitas vezes por via militar. Portanto, oriente-os a observar que a desestruturação da URSS significou um movimento mais amplo de mudanças políticas, econômicas e sociais também para outras regiões. Incentive os alunos a pesquisar e discutir sobre esses impactos em outras regiões além do Afeganistão, mencionado no Livro do Aluno.

• Ao discutir a liberalização soviética até o declínio da URSS possibilita-se um trabalho com a História em perspectiva comparativa, isto é, articulada a outras situações simultâneas. Desse modo, analisando em paralelo o contexto de outros espaços, pode-se analisar os impactos desse fenômeno em diferentes escalas.

🕒 A desintegração da URSS

A União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) chegou aos anos 1980 como a maior nação do mundo. Na verdade, a URSS era uma reunião de 15 diferentes repúblicas, onde viviam cerca de 270 milhões de pessoas de diferentes grupos étnicos. O país adotava o regime comunista e era governado por dirigentes do Partido Comunista, o único partido autorizado a funcionar no país, cabendo a ele controlar toda a produção industrial e agrícola da URSS.

O regime comunista assegurava à população a assistência à saúde, o direito à educação básica, às férias e a aposentadoria dos trabalhadores, mas, do ponto de vista econômico e político, o país atravessava crises sucessivas. Como o governo soviético destinava a maior parte do orçamento para a defesa, o país estava carente de artigos de primeira necessidade, como roupas, alimentos ou eletrodomésticos. Essa situação estimulou a formação de um **mercado paralelo**, no qual era possível encontrar produtos contrabandeados e com preços muito altos. Isso estimulava o descontentamento da população com o regime comunista, além de dificultar ainda mais a expansão econômica do país.

Do ponto de vista político, as relações da URSS com os chamados **países satélites** eram tensas, principalmente em relação à Polônia. Ali, no começo dos anos 1980, ganhou força um movimento sindical independente que fazia críticas ao comunismo e à repressão do governo soviético. A URSS sofria frequentes sanções da comunidade internacional. E até mesmo os Jogos Olímpicos de 1982, ocorridos em Moscou, foram marcados pelo boicote dos Estados Unidos e seus aliados, que se recusaram a enviar atletas à competição.

Todas essas dificuldades obrigaram o governo soviético a adotar **medidas reformistas** e iniciar uma **abertura política e econômica**. Buscava-se, assim, garantir o crescimento econômico e aliviar as pressões populares que exigiam mudanças. Essas mudanças ganharam força a partir de 1985, ano em que Mikhail Gorbachev assumiu a liderança da União Soviética.

País satélite: país que vivia sob a influência da URSS, sem fazer parte dela. São exemplos as antigas Iugoslávia, Tchecoslováquia e Polônia.



🕒 Cidadãos moscovitas encontram prateleiras vazias em supermercado depois que dirigentes russos começaram a racionar a distribuição de alimentos. Moscou, Rússia, 1990.

ALEXANDER ZEM. IANICHENKO/AP PHOTO/GETTY IMAGES

TEXTO DE APOIO

Para o aluno

A Perestroika, por Gorbachev

A perestroika não visa apenas superar a estagnação e o conservadorismo do período anterior e corrigir os erros cometidos; procu-

ra também liquidar os traços da organização social e os métodos de trabalho historicamente ultrapassados, que tiveram suas possibilidades esgotadas.

Embora mantivesse em seu discurso as referências ao aperfeiçoamento do socialismo, e nítida a mudan-

ça na visão do autor em relação ao grau de radicalidade das transformações necessárias para recondução do socialismo aos trilhos do progresso econômico e social. As mudanças que de início focalizavam a esfera da gestão econômica e que tinham o incremento da participação popular

6 Perestroika e glasnost

O governo de Gorbachev propôs um conjunto de reformas para modernizar as estruturas políticas e econômicas do país. Essas medidas se baseavam em dois princípios: a *perestroika* (que significa “reconstrução”) e a *glasnost* (“transparência”).

Com a *perestroika*, Gorbachev buscava **liberar a economia soviética**: acabar com os monopólios estatais, autorizar o investimento privado e a entrada de empresas estrangeiras no país, e garantir a liberdade dos empresários na economia. O objetivo era **diminuir a ineficiência e aumentar a produtividade** da economia soviética, além de combater a corrupção de funcionários do governo. Ao mesmo tempo, o governo promoveu cortes nos gastos militares e retirou as tropas soviéticas do Afeganistão, país que ocupara em 1979.

A proposta da *glasnost* era garantir a **abertura política** no país, acabar com a perseguição aos opositores do regime, libertar os presos políticos, abolir a censura e possibilitar a criação de novos partidos. Com essas medidas, permitiu-se liberdade de imprensa e livre circulação de livros e jornais, que antes eram proibidos.

O desejo de se libertar do domínio da URSS fez com que manifestações contrárias ao regime comunista se tornassem cada vez mais constantes nos países do Leste Europeu, no bloco de nações influenciadas pela União Soviética. Entre 1988 e 1990, um após o outro, esses países deixaram o regime comunista.

PETER TURNLEY/CORBIS/VCG/GETTY IMAGES



Logo após a *perestroika*, algumas empresas capitalistas de alcance mundial começaram a operar na Rússia. Na imagem, soviéticos esperam para entrar em loja recém-inaugurada de cadeia de *fast food*. Observe o símbolo da empresa e a bandeira da URSS, demonstrando o período de transição entre o sistema comunista e o capitalista. Moscou, Rússia, 1990.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Discuta com os alunos os impactos da *perestroika* e da *glasnost*, principais programas implementados por Gorbachev, nas estruturas econômicas e estatais da URSS. As medidas tornavam o Estado mais próximo das potências ocidentais não só pelas características políticas, mas também pelo avanço nas medidas democráticas.
- Avalie a possibilidade de aprofundar a abordagem sobre as independências no Leste Europeu no final da década de 1980, tais como a adoção de uma constituição democrática na Bulgária, em 1991, e, no mesmo ano, a emancipação da Ucrânia – bem como as consequências imediatas dessas medidas.

SUGESTÃO DE FILME

Para o professor

- **ADEUS, Lênin!** Direção de: Wolfgang Becker. Sony Pictures, 2003 (118 min).

Na Alemanha dividida pelo Muro de Berlim, uma senhora – grande defensora do comunismo – enfarta. Ao despertar do coma um ano depois, o comunismo havia acabado. Seu filho, então, tenta fingir que nada mudou recriando para isso o universo comunista da Alemanha Oriental.

como elemento acessório se convertem paulatinamente em um conjunto de reformas amplas e profundas em todo o sistema, ou como o próprio líder afirma em seu discurso, uma reestruturação [perestroika] revolucionária de todos os aspectos da sociedade socialista.

ALBUQUERQUE, César Augusto Rodrigues de. **Perestroika em curso**: uma análise da evolução do pensamento político e econômico de Gorbachev (1984-1991). São Paulo, 2015. (Dissertação de Mestrado). Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-29092015-151257/pt-br.php>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 4
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3 e 6
- Específicas de História: 1 e 3

HABILIDADES

- EF09HI28
- EF09HI32

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O fim da Guerra Fria e a queda do Muro de Berlim causaram efeitos diversos nas diferentes partes do globo. Comente com os alunos sobre as diferentes interpretações dadas ao evento, que foi vivido com euforia pelos alemães da porção oriental e visto com muito receio por intelectuais adeptos ao comunismo e países sob influência soviética.
- Ressalte aos alunos as possíveis permanências e rupturas apresentadas com o fim da União Soviética e, por conseguinte, fim da bipolarização do mundo entre socialistas e capitalistas. É importante que a história não seja compreendida como um acúmulo de informações em uma linha progressiva. Portanto, nesse sentido, recomenda-se ressaltar elementos de permanência (como os conflitos e o perigo do uso de armas nucleares) e de rupturas (como o fim da adoção do comunismo em parte majoritária do bloco soviético), que podem ser discutidos e problematizados auxiliando nessa percepção.

O fim da Guerra Fria

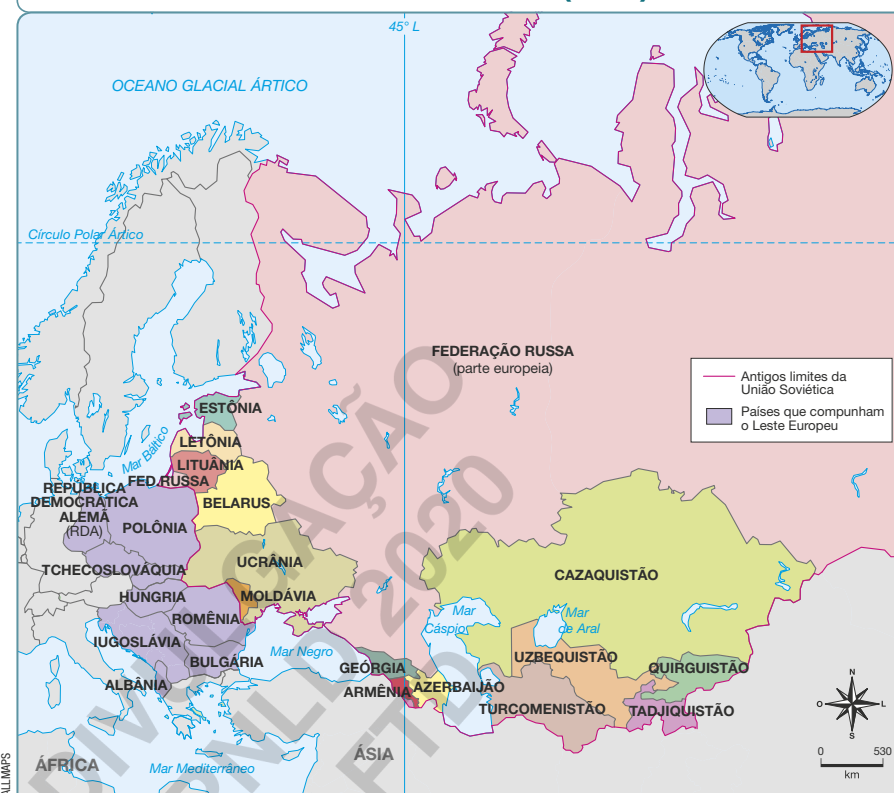
Com o clima de liberdade, as manifestações contrárias ao regime se intensificaram na União Soviética. Diante dessas manifestações, em 1991, alguns militares e dirigentes comunistas que não concordavam com as mudanças tentaram dar um golpe de Estado com o objetivo de afastar Gorbachev do poder, barrar as mudanças e fazer o país retornar ao antigo governo autoritário.

Entretanto, o golpe não recebeu apoio de parte da população e foi rapidamente derrotado. Gorbachev se manteve no poder, e o processo de mudanças prosseguiu.

Mas a estrutura do Estado soviético era tão rígida que não suportou essa política de reformas. Assim, no fim de 1991, Gorbachev renunciou à Presidência e foi declarado o fim da União Soviética. A URSS se desintegrou com a independência das repúblicas que formavam o país. A grande diversidade étnica desse imenso território contribuiria para o surgimento de lutas de caráter nacionalista e separatista, algumas das quais permanecem até hoje.

Um desses novos países é a Federação Russa (mais comumente chamada de Rússia), que reúne algumas repúblicas e regiões autônomas da antiga União Soviética e manteve boa parte do antigo território soviético. A desintegração da União Soviética significou também o fim da Guerra Fria.

O esfacelamento da União Soviética (1990)



Fonte: DUBY, Georges. Grand Atlas Historique. Paris: Larousse, 2008. p. 312-313.

206

MAIS ATIVIDADES

Refletir sobre um momento histórico

- A atividade permite articular o que os alunos aprenderam sobre o significado da ascensão e queda da URSS no século XX.

- Apresente aos alunos o autor Francis Fukuyama, um conhecido filósofo e economista estadunidense. Comente, então, que esse autor elaborou uma célebre interpretação para o momento do fim da União Soviética, o qual afirmou selar “o fim da História”.

- Peça aos alunos que recorram aos conhecimentos que elaboraram ao longo do ano letivo para refletir sobre o que o autor quis dizer com essa frase. Eles poderão discutir livremente suas ideias sobre o assunto, buscando consensos.
- Espera-se que os alunos

🕒 A nova ordem mundial

Em 1991, com o fim da maior parte dos regimes comunistas do planeta e a queda da União Soviética, a divisão do mundo em dois blocos opostos – um dos marcos do século XX – chegou ao fim.

Essa nova configuração provocou uma importante reorganização das relações internacionais em um processo marcado por rupturas e permanências. De um lado, novas formas de organização de blocos de países ganharam força, especialmente os chamados blocos econômicos.

Por outro lado, o fim das disputas entre os Estados Unidos e a União Soviética não afastou o perigo de um conflito nuclear.

Atualmente, muitos países produzem armas nucleares, como a bomba atômica. Isso representa um sério perigo para a paz mundial, pois entre alguns desses países há rivalidades e disputas que podem levar a uma nova guerra.

Esses dados evidenciam que há algumas permanências da etapa relativa ao mundo da Guerra Fria: nem tudo é mudança na História. Entretanto, não restam dúvidas de que 1991 marcou o fim de certas características do mundo contemporâneo e o começo de novos processos históricos.



🕒 Registro oficial da reunião ocorrida entre o líder da Coreia do Norte, Kim Jong-un e o presidente dos Estados Unidos da América, Donald Trump, em Singapura, em 2018.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Pergunte aos alunos o que entendem pela expressão “nova ordem mundial”. Permita que respondam livremente, criando um ambiente de respeito às ideias diferentes e de estímulo à reflexão conjunta.
- Comente que, durante o século XX, termos como **Primeiro, Segundo e Terceiro Mundo** eram usados para caracterizar, respectivamente, os países como membros das potências capitalistas, dos blocos comunistas e como países mais pauperizados, que se localizam no sul global. É provável que eles já tenham ouvido esses termos. No entanto, como o mundo passou por uma reorganização da composição de forças, essas denominações caíram em desuso.
- Explique à turma que, atualmente, cientistas políticos e outros profissionais usam os conceitos de desenvolvido, subdesenvolvido e em desenvolvimento para designar os países, principalmente com base na capacidade produtiva e no desempenho no comércio mundial. Proponha então uma discussão sobre os critérios de desenvolvimento que são utilizados e pergunte aos alunos se concordam com eles, avançando para uma reflexão mais abrangente sobre o assunto.

considerem o impacto que a Revolução Russa teve na história humana e que, com o término da URSS, essa perspectiva de mundo socialista pareceu encoberta pela “vitória” do capitalismo, inaugurando, segundo Fukuyama, uma era de suposta estabilidade.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 6, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 3 e 6

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Por meio do texto e da análise do mapa, auxilie os alunos a localizar o Oriente Médio, região de que já ouviram falar muitas vezes, mas, provavelmente, desconhecem no mapa.
- Se considerar interessante, relacione o conteúdo ao que foi aprendido no sexto ano sobre as civilizações mesopotâmicas e o Crescente Fértil. Relembre que algumas das primeiras civilizações do mundo se desenvolveram na região onde hoje são o Iraque e o Irã. Assim, além das perdas humanas e estruturais, parte significativa dos patrimônios mundiais também é ameaçada pelos conflitos na região.
- Estimule a reflexão dos alunos sobre os efeitos da duradoura ocupação europeia na região do Oriente Médio e norte da África, problematizando como os conflitos têm razões em interesses externos.
- A Guerra do Golfo pode ser citada como um exemplo disso. Explique aos alunos que o petróleo em abundância na região, entre outros fatores geopolíticos, provocou a invasão do Kuwait pelo Iraque. Entre 1990 e 1991, uma Coalizão Internacional de 34 países interviu militarmente bombardeando a região.

Conflitos no Oriente Médio

O Oriente Médio é uma região situada entre a Europa, a África e a Ásia, que se estende do mar Mediterrâneo até o Golfo Pérsico. Entre o século XV e o fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), quase todo o Oriente Médio fez parte do **Império Turco-Otomano**.

Derrotado na Primeira Guerra Mundial, junto com a Alemanha e a Áustria, das quais era aliado, o Império Turco-Otomano se desfez. Alguns de seus territórios passaram para o controle da Inglaterra e da França. A Síria e o Líbano, por exemplo, ficaram com a França; a Palestina e o Iraque, entre outros, com a Inglaterra. Quanto à Turquia, tornou-se uma República em 1923.

Orientes Médio e Afeganistão (atual)



Fonte: CALDINI, Vera; LEDA, Ísola. Atlas Geográfico Saraiva. São Paulo: Saraiva, 2013. p. 130.

Palestinos e judeus

A coleção optou por incluir o Afeganistão como parte do Oriente Médio.

Desde o final do século XIX, muitos judeus migraram para a região da Palestina. Alegavam que aquela região era a Terra Prometida por Deus ao povo judeu. Essa migração aumentou a partir da década de 1930, quando os nazistas passaram a perseguir os judeus na Europa.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial (1919-1945), milhares de judeus deixaram o Leste da Europa para se instalar na Palestina, onde criaram suas próprias comunidades. Isso criou uma tensão com os árabes e palestinos que viviam na região e começaram a irromper conflitos cada vez mais graves.

208

MAIS ATIVIDADES

Pesquisar sobre a Síria

- A discussão sobre os conflitos no Oriente Médio possibilita abordar questões da política internacional atual. Nesse sentido, sugere-se uma atividade de pesquisa sobre a história da

Síria, com ênfase para o conflito que se estende desde 2011.

- Peça aos alunos que façam uma busca em livros e sites, sobre: o governo de Bashar Al-Assad, a Primavera Árabe (de 2011) e os desdobramentos do conflito com o surgimento do Estado Islâmico.

- Os alunos deverão construir uma linha do tempo com os principais eventos identificados. Em seguida, devem elaborar um texto relacionando esses eventos ao deslocamento de refugiados sírios para a Europa, observando a migração como uma

Em 1947, o governo inglês retirou suas tropas da Palestina, e a Organização das Nações Unidas (ONU) ficou encarregada de encontrar uma solução para a **convivência** entre judeus, árabes e palestinos na região.

A proposta da ONU foi criar na Palestina dois Estados independentes: um palestino e outro judeu. O Estado judaico ficaria com mais de 56% do território. O Estado palestino, com o restante. Os judeus apoiaram a proposta, enquanto os palestinos e os governos dos países árabes rejeitaram a resolução, alegando, entre outros motivos, que a população árabe-palestina da região era duas vezes maior que a população judaica.

Diante do impasse, em 1948, as lideranças judaicas proclamaram a **criação do Estado de Israel**. Em resposta, os árabes se organizaram em torno da **Liga Árabe** (aliança militar formada pelos governos de Líbano, Síria, Iraque, Egito e Transjordânia, atual Jordânia), que declarou guerra ao Estado judaico.

A guerra terminou em 1949 com a derrota dos árabes. Vitoriosas, as forças israelenses anexaram territórios que deveriam ficar sob o controle palestino. Além disso, o Egito e a Jordânia se apossaram do restante dos territórios palestinos. A própria cidade de Jerusalém, que deveria se tornar um território internacional, foi dividida entre Israel e Jordânia.

- Pergunte aos alunos se eles já ouviram alguma informação sobre os conflitos entre Israel e Palestina. Recorrentes nos noticiários, é possível que eles tenham algum conhecimento sobre o tema, sem, porém, compreendê-lo em sua amplitude histórica.

- Após o momento inicial de levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, explique a eles as motivações religiosas e políticas em torno do conflito. Alguns textos disponíveis a seguir em **Sugestões de sites** podem ajudar a embasar a discussão.

SUGESTÕES DE SITES

Para o aluno

- 10 PERGUNTAS para entender o conflito entre israelenses e palestinos. **BBC News**, 29. set. 2014. Disponível em: <<https://livro.pro/2qMoXmp>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

A reportagem aborda o conflito Israel-Palestina de forma acessível e didática, expondo as principais razões históricas para a situação no presente.

- KOBAYASHI, Eliza. Por que judeus e palestinos vivem em conflito? **Nova Escola**, 7 mar. 2018. Disponível em: <<https://livro.pro/2NOxL8j>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

A reportagem apresenta a questão principalmente após o fim do Império Otomano, propondo reflexões sobre o significado desse evento para os povos da região.

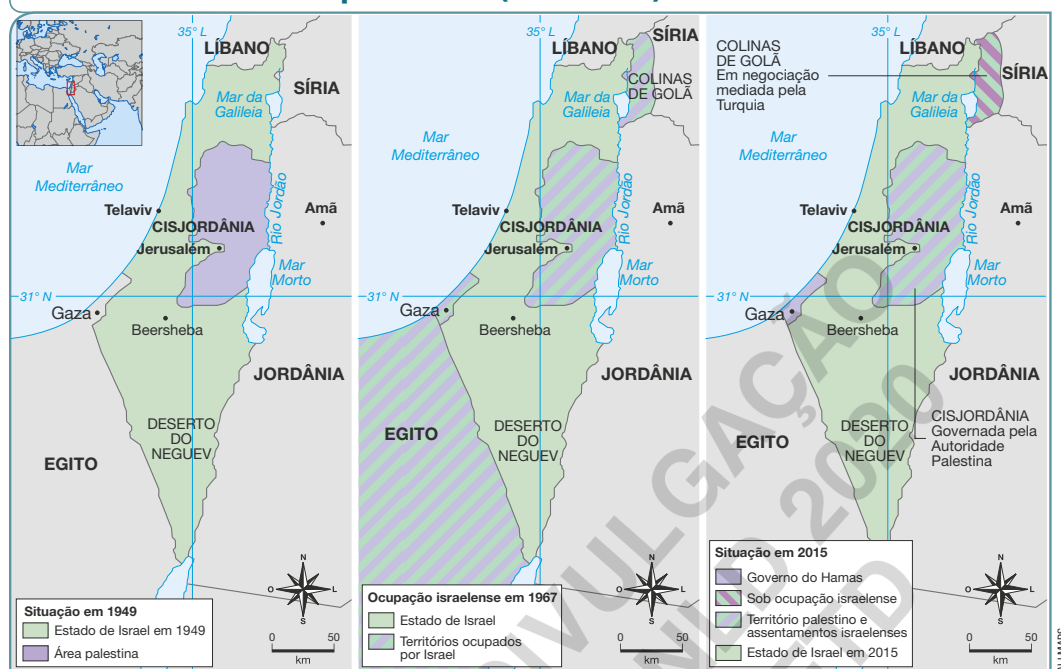
SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- SAID, Edward. **A questão da Palestina**. São Paulo: Editora da Unesp, 2012.

O renomado intelectual Edward Said apresenta um histórico sobre os conflitos na região da Palestina sob a perspectiva dos estudos do Orientalismo.

Israel e os territórios palestinos (1948-2015)



Fonte: DUBY, Georges. **Atlas Historique Mondial**. Paris: Larousse, 2008. p. 217-218 e 328.

prática histórica e um direito humano.

- O objetivo da atividade é desenvolver a capacidade de análise dos alunos de um dado contexto histórico e de estabelecimento de relações entre o passado e acontecimentos do presente.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 6, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 3 e 6

HABILIDADES

- EF09HI10
- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Sugere-se que os impactos dos conflitos armados na sociedade sejam analisados dentro da perspectiva de respeito e garantia aos direitos humanos. Por essa via, os alunos poderão compreender o conceito e amplitude desses direitos, bem como a importância do compromisso civil e militar com eles. Igualmente, poderão observar que, embora a ONU tenha sido criada no pós-Segunda Guerra como um canal de diálogo entre as nações que viabilizasse a resolução de novos conflitos, na prática essa função demonstrou eficácia limitada.
- As questões relacionadas aos conflitos armados e às crises humanitárias deles decorrentes podem ser usadas para um debate entre a turma sobre os desafios da ONU atualmente. Estimule os alunos a pensar também que, embora seja um instrumento de conciliação, o órgão não está isento de disputas internas de poder e, assim, nem sempre atual, de forma parcial além de sofrer com a desconfiança e o descrédito de alguns governantes.

A paz distante

Assim, a Primeira Guerra Árabe-Israelense, como o conflito ficou conhecido, teve como resultado a consolidação do Estado de Israel. Quanto ao Estado Palestino, não chegou a ser criado naquele momento nem nas décadas seguintes. Isso desencadeou uma situação de tensão entre os palestinos e os israelenses que perdura até hoje.

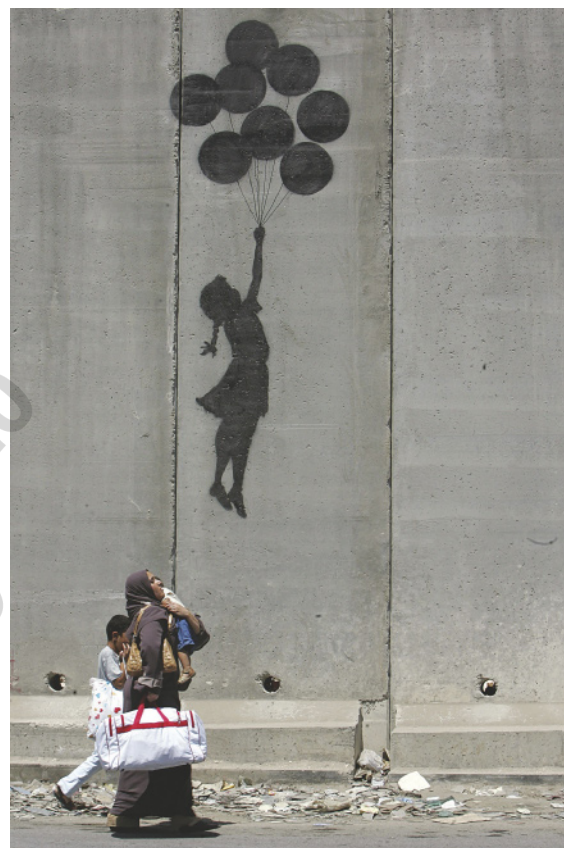
O saldo da guerra foi catastrófico para os palestinos. Cerca de 750 mil foram expulsos de suas terras e passaram a viver em campos de refugiados em vários países do Oriente Médio. Os que permaneceram em Israel também sofreram um duro revés. Considerados cidadãos de segunda classe, perderam direitos e proteções legais. Marginalizados, muitos decidiram resistir por meio da luta armada. Essa é a origem dos movimentos armados que lutam contra o Estado de Israel.

A primeira guerra entre árabes e israelenses foi seguida por outros conflitos nas décadas seguintes. No contexto da Guerra Fria, enquanto Israel conquistou o apoio dos Estados Unidos, os árabes receberam ajuda da União Soviética.

- Grafite do artista plástico Banksy em muro que separa o território palestino de Israel. Palestina, 2017.



Imagem de destruição em território árabe tomado pelo exército israelense. Jaffa, Palestina, em 1948.



210

MAIS ATIVIDADES

Refugiados

- A atividade sobre os refugiados no mundo hoje permite a compreensão da violação de direitos humanos em diferentes espaços e por diferentes motivos. Dessa forma, su-

gerir aos alunos uma pesquisa para compreender onde essas ocorrências são presentes na atualidade, os motivos que levam ao refúgio e a situação em que vivem esses muitos refugiados.

- Organize os alunos em grupos de 4 a 5 integrantes.

Eles devem realizar pesquisas que respondam às seguintes questões: O que é um refugiado?; Que regiões mais produzem refugiados hoje?; Que tratamento eles recebem nos países em que buscam refúgio?, entre outras pertinentes ao assunto. Proponha ain-

Terminada a Guerra Fria, os conflitos entre israelenses e palestinos permaneceram.

Nos **campos de refugiados**, os palestinos vivem em condições miseráveis. No final de 2017, o presidente dos Estados Unidos, Donald Trump, reconheceu Jerusalém como a capital de Israel, decisão que contribuiu para agravar ainda mais as tensões na região, já que os palestinos também reivindicam que a parte oriental da cidade de Jerusalém seja a capital de um futuro Estado Palestino. A paz, portanto, parece estar ainda longe de chegar à região.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

O texto a seguir é o relato de um indivíduo que vivia na União Soviética na época em que o regime chegou ao fim. Ele foi compilado pela escritora ucraniana Svetlana Aleksíevitch e publicado em livro. Depois de lê-lo, responda às questões.

[...]

Minha esposa e eu cursamos a faculdade de filosofia da Universidade de São Petersburgo (na época, de Leningrado); ela virou zeladora, e eu, fomalheiro numa sala de caldeiras. [...] Nós líamos livros, líamos muito. Conversávamos. Pensávamos que estávamos produzindo ideias. Sonhávamos com a revolução, mas tínhamos medo de não chegar a vê-la. Levávamos uma vida bem fechada, no geral, não sabíamos o que acontecia no mundo. Éramos “plantas de apartamento”. Inventamos tudo, como depois ficou claro, fantasiávamos tudo: o Ocidente, o capitalismo, o povo russo. Vivíamos com miragens. Essa Rússia que estava nos livros e nas nossas cozinhas nunca existiu. Só na nossa cabeça.

Com a *perestroika* tudo acabou... O capitalismo veio com tudo... Noventa rublos viraram dez dólares. Não dava para viver com aquilo. Saímos da cozinha e fomos para a rua, e ali ficou claro que não tínhamos ideias, só tínhamos ficado sentados, conversando esse tempo todo. De algum lugar, surgiram pessoas completamente diferentes: jovens com casacos violeta e anéis dourados. E com novas regras do jogo: se você tem dinheiro, é um ser humano; se não tem, não é ninguém.

ALEKSIEVITCH, Svetlana. **O fim do homem soviético**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. p. 35.

O narrador do relato afirma que eles sonhavam com a revolução e temiam que a concretização dos ideais comunistas

1. De acordo com o relato, é possível afirmar que as pessoas que moravam na União Soviética acreditavam que a revolução comunista já tinha atingido seu objetivo? *nunca chegasse. Assim, é possível afirmar que eles não acreditavam que a revolução comunista tinha atingido seu objetivo, especialmente o de produzir uma sociedade igualitária.*
2. Qual foi o impacto da *perestroika* na vida do casal que fez o relato?

Com a perestroika, a estabilidade que o casal tinha se perdeu. O salário deles perdeu completamente o valor, e as crenças políticas em que acreditavam perderam o sentido. No lugar disso, surgiu uma sociedade baseada em valores capitalistas que os dois não entendiam adequadamente.

211

da que escolham uma região ou situação para aprofundar suas pesquisas.

- Promova uma roda de conversa sobre as informações obtidas pelos alunos. Busque orientá-los nessa apresentação para que possam abordar os temas

de forma progressiva; portanto, primeiro, o que são os direitos humanos e o que são os refugiados; depois, quais áreas os grupos decidiram se aprofundar e quais são as peculiaridades dessas regiões e realidades estudadas.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O depoimento apresentado na seção **Interpretando documentos** aborda o conflito dos soviéticos dentro da sociedade capitalista, cujo poder de compra é mais valorizado que o indivíduo. Visto da perspectiva do método histórico, os depoimentos devem ser compreendidos como meio de acessar a experiência individual dos sujeitos; no entanto, deve-se considerá-los memórias sempre seletivas e reinterpretadas para a condição atual do depoente.

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- FERREIRA, Marieta; AMADO, Janaína. **Usos & abusos da história oral**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1988.

O livro apresenta importante conjunto de textos produzidos por intelectuais de referência e possibilita, dessa forma, a compreensão da história oral como fonte e método de pesquisa histórica.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 3 e 5

HABILIDADE

- EF09HI32

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Em uma economia transnacional, existe um desequilíbrio entre os investimentos que as empresas fazem e o retorno que geram em cada uma das regiões em que estão presentes. Estimule os alunos a compreender que o maior retorno econômico e cultural ocorre onde é desenvolvida a tecnologia, reservando às regiões de mão de obra braçal apenas baixos salários, sem um retorno mais expressivo no desenvolvimento local.
- Comente com os alunos que, com a globalização, a circulação de pessoas, mercadorias e informações se aceleram a tal ponto que levam alguns a acreditar no “fim das fronteiras”. Contudo, nesse mesmo contexto, têm crescido manifestações de xenofobia e nacionalismo, que colocam em suspensão tanto as movimentações humanas como a maior fluidez cultural do mundo globalizado.
- É possível sugerir a eles uma pesquisa sobre a “economia dos passaportes”, isto é, quais são mais “valorizados” e possuem aceitação ampla diante do atual funcionamento dos vistos internacionais. Ao longo do Ensino Fundamental, em que os alunos têm estudado essa movimentação de pessoas e mercadorias, é importante que a apreendam na sua longa duração e percebam as situações nas quais essas circulações são mais ou menos restritivas.

🌐 A globalização

Uma das características marcantes do mundo atual é a aceleração das comunicações e dos transportes. Atualmente, podemos nos comunicar com qualquer pessoa do planeta em tempo real. Além disso, é possível circular de uma região para outra com grande rapidez. As informações, os produtos industriais e culturais (estilos de vida, músicas, filmes ou apresentações de artistas transmitidas ao vivo via satélite) e os movimentos sociais (como passeatas e manifestações) chegam rapidamente a quase todos os lugares do mundo.

Hoje, quase todos os países e povos estão intimamente ligados. As fronteiras que separavam as economias e as culturas dos diversos povos tornaram-se praticamente inexistentes. Esse processo é conhecido como **globalização**. Na economia, ele tornou possível encontrar fontes de matérias-primas mais baratas em qualquer lugar do mundo consultando a internet, transportar essas matérias-primas de um lugar para outro e fabricar produtos cada vez mais sofisticados em pouco tempo.

Com a globalização, tornou-se possível o desenvolvimento de uma **economia transnacional**, ou seja, aquela que tem como base empresas que não estão ligadas a nenhum país específico, nem mesmo àqueles nos quais tiveram origem.

A sede de uma empresa transnacional, por exemplo, pode estar em um país que oferece benefícios fiscais (como isenção de impostos), enquanto a equipe que projeta seus produtos fica em outro país, geralmente em uma região de alta tecnologia. A matéria-prima utilizada por essa empresa, por sua vez, é extraída em países economicamente pobres, onde é mais barata. Às vezes, os componentes do produto são fabricados em países diferentes e depois reunidos para serem montados em fábricas instaladas em regiões pobres, onde os salários são mais baixos. Por fim, a venda do produto ao consumidor final pode ser feita em lugares do mundo que ofereçam margens de lucro mais atraentes para a transnacional.

CONCHI MARTINEZ/SHUTTERSTOCK.COM



Estúdio de rede de TV estadunidense produzindo e recebendo notícias do mundo todo. Atlanta, EUA, 2015.

212

TEXTO DE APOIO

Para o professor

O futuro e o desenvolvimento tecnológico

[...]

O nosso país, apesar de suas contradições internas, do seu crescimento

desigual, dos seus graves problemas sociais, é um dos países menos desenvolvidos, hoje existentes, que tem melhores condições para chegar ao próximo século em uma situação de desenvolvimento político, econômico e social semelhante à das mais avançadas nações. Essa expecta-

tiva é compartilhada por muitos estudiosos de política mundial, sendo de se ressaltar o recente estudo feito por proeminente analista americano, no qual o Brasil, graças ao potencial representado por seus recursos naturais, territórios e população, foi classificado em terceiro lugar no

Consumismo: o planeta ameaçado

No mundo globalizado, é cada vez maior o estímulo ao consumo. A ideologia dominante incentiva a substituição constante de produtos por outros mais avançados tecnologicamente. Nessa perspectiva, tudo o que as pessoas têm em mãos se torna descartável com pouco tempo de uso. Adquirir produtos que acabaram de sair das fábricas ou que determinado artista está usando tornou-se o objetivo de vida de muitas pessoas.

Segundo alguns especialistas, o consumismo tem se revelado um problema sério e de graves consequências para a sociedade contemporânea. Seduzidas e embaladas pelo consumismo, muitas pessoas tendem a substituir as relações afetivas (familiares e de amizade) pela compra compulsiva.

Com o descarte cada vez maior e mais rápido dos produtos, o acúmulo de lixo, principalmente de produtos tecnológicos, tornou-se outro sério problema para o planeta. Muitos produtos levam séculos para se desfazer na natureza e vários têm componentes que poluem o solo, levando substâncias tóxicas para a agricultura e para os **lençóis freáticos** que abastecem as populações.

Lençol freático:
rio subterrâneo.

Estudos de especialistas em todo o mundo mostram que o planeta não tem condições de continuar a fornecer os recursos necessários a esse consumo desenfreado. Se continuarmos nesse ritmo, a Terra, nosso lar no espaço sideral, corre o risco de entrar em colapso. O que será dela, no futuro, e das gerações que nos sucederão?



Consumidores competem por televisores durante liquidação em uma loja de departamentos em São Paulo (SP), 2017.

mundo em termos de poder potencial, apenas precedido pela União Soviética e Estados Unidos.

Mesmo se considerarmos essa perspectiva como muito otimista, não se pode negar que nosso potencial é de grande expressão em termos mundiais. E acreditamos, sinceramente, que o de-

envolvimento tecnológico deverá vir a ser o fator que pesará mais decisivamente na transformação desse potencial em realidade.

LEITÃO, Dorodame Moura. O conhecimento tecnológico e sua importância. Possibilidades de sua transferência internacional. *Revista Ciência da Informação*, Brasília, v. 10, n. 2, p. 33, 1981.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para saber mais

- Alguns especialistas e ativistas têm criticado o que chamam de "obsolescência programada", isto é, a produção de mercadorias cuja pouca durabilidade ou dificuldade de conserto é feita de forma propositada para determinar a troca rápida. Discuta o tema com os alunos, peça para que reflitam o impacto da circulação de produtos pouco duráveis para as práticas de consumo e para o meio ambiente.
- Converse com a turma também sobre a valorização do consumo nas sociedades capitalistas, chamando a atenção deles para tudo o que está ao nosso redor e nos leva a consumir. Mostre que, grande parte das vezes, esse estímulo é sutil, desde propagandas em diferentes veículos midiáticos até certos conteúdos patrocinados, comuns nas redes sociais. Perceber como tais elementos afetam nosso comportamento é um fator importante no combate ao consumismo.

SUGESTÃO DE FILME

Para o aluno

- WALL-E.** Direção: Andrew Stanton. Pixar, 2008 (97 min). Na Terra do futuro os humanos usaram todos os recursos naturais e tornaram o planeta inabitável, deixam para trás lixo e pequenos robôs que devem avaliar se é possível ou não o retorno, esse é o mote do desenho animado que permite discussão sobre hábitos de consumo e vida.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 3 e 4

HABILIDADES

- EF09HI32
- EF09HI34

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• O conteúdo da página permite a retomada de temas estudados anteriormente, com ênfase para a criação das ideias liberais como propostas por Adam Smith. Para aprofundar as questões sobre o liberalismo e neoliberalismo, sugere-se a leitura do **Texto de Apoio** a seguir.

• A discussão sobre a maior ou menor participação do Estado na economia pode ser elaborada entre os alunos. Explique o lado que defende que a iniciativa privada deve ser a responsável por prover aquilo que a população precisa e também o que aponta a importância de medidas de bem-estar social. Busque, assim, fornecer elementos para que os alunos compreendam os pontos que envolvem a questão e possam formar e embasar suas próprias opiniões.

🕒 O neoliberalismo entra em cena

As mudanças econômicas a que nos referimos não ocorreram de repente. Em grande parte, tiveram início na década de 1970. Foi nessa época que alguns políticos e economistas passaram a defender certos princípios econômicos conhecidos como neoliberalismo.

De modo geral, os defensores do neoliberalismo dizem que os Estados (governos) não têm condições de manter certos investimentos na sociedade.

Uma das principais características dos governos neoliberais é o corte das medidas de proteção criadas pelo chamado **Estado de bem-estar social**. Para os neoliberais, esses gastos são antieconômicos, pois desviam investimentos que podem ser aplicados na produção e não motivam os trabalhadores a produzir mais. Para os neoliberais, o Estado deve intervir o mínimo possível na economia. Por isso, esse tipo de política é também chamado de **Estado mínimo**. As empresas estatais (como as que cuidam de saneamento, extração de minérios, telefonia) devem ser privatizadas, ou seja, vendidas à iniciativa privada.

Dizem os neoliberais que o Estado deve afrouxar as regras dos sistemas financeiros para facilitar a atuação das empresas e eliminar as **barreiras alfandegárias** para intensificar o comércio mundial. A justificativa para essas medidas é que elas promoveriam a expansão do mercado e assim beneficiariam todos os grupos sociais e todos os países.

Essas ideias se concretizaram após a eleição de Margaret Thatcher para primeira-ministra da Inglaterra, em 1979, e de Ronald Reagan para presidente dos Estados Unidos, em 1980. Esses dois políticos e suas equipes iniciaram um amplo processo – seguido por muitas nações do mundo, inclusive o Brasil (a partir da década de 1990) – de retirada de investimentos públicos da economia, de modo a deixar as empresas mais livres.

Estado de bem-estar social: tipo de organização política e econômica em que o Estado é o agente regulador da vida social, política e econômica do país. Dentro dessa perspectiva, cabe ao governo, em parceria com sindicatos e empresas privadas, criar condições ou promover a execução de programas de moradia, saúde, educação, previdência social e emprego.

Barreira alfandegária: imposto cobrado por um país sobre os produtos importados. Os neoliberais defendem que, com sua eliminação, os produtos importados passam a competir em condição de igualdade com os produtos nacionais.

🕒 A primeira-ministra britânica Margareth Thatcher e o presidente estadunidense Ronald Reagan durante encontro em Londres, Inglaterra, 1981.



214

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Afinal, o que é um liberal no mundo e no Brasil?

[...] A própria ideia de um liberalismo puro não existe. Não tem caso na história em que o Estado não interveio de alguma forma

na economia. Sempre tem essa intervenção, até por que dentro do capitalismo há uma lógica de desequilíbrio, que precisa necessariamente ser equilibrada pelo Estado, do contrário o sistema quebra. [...]

[...] E, a partir da década de 1970, com a crise do petróleo, tem-se o neolibe-

ralismo, que é uma resposta a essa nova crise [...] O neoliberalismo surge como uma retirada do Estado. [...] O neoliberalismo é caracterizado por um hibridismo entre o liberalismo, que propõe um mercado puro, e o keynesianismo, que propõe um Estado forte. Mas esse Estado forte [proposto

Os blocos econômicos

Outra característica dessa época foi a formação de **blocos econômicos** de países em várias regiões do mundo. O objetivo era assegurar melhor capacidade de negociação de cada país e eliminar barreiras alfandegárias entre os membros de cada bloco.

Dessa forma, os países de um bloco poderiam comerciar entre si sem cobrar impostos sobre as importações. Essa política provocou um importante aumento do comércio no interior dos diversos blocos.

O mais antigo desses blocos começou a ser criado em 1957, com a formação da Comunidade Econômica Europeia (também chamada de Mercado Comum Europeu). Em 1992, depois de várias mudanças e ampliações, esse bloco passou a se chamar União Europeia (UE). Atualmente a UE reúne 27 Estados-membros, principalmente na Europa. Dezenove deles adota a mesma moeda, o euro.

Outros blocos econômicos se formaram nos anos 1990, entre eles o Acordo de Livre-Comércio da América do Norte (Nafta), formado por Estados Unidos, Canadá e México, e o Mercado Comum do Sul (Mercosul), que reúne Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Venezuela.

Nos últimos anos, os blocos econômicos começaram a ser vistos de forma negativa por diversos grupos nacionalistas. Movimentos de extrema-direita afirmam que os blocos econômicos são prejudiciais para as economias nacionais e defendem que os países abandonem os acordos comerciais, endureçam as barreiras alfandegárias e abandonem os acordos de livre circulação dentro dos países do bloco. Além disso, esses grupos defendem medidas anti-imigração, inclusive a expulsão de imigrantes que já vivem nos países.



Reunião do Parlamento Europeu durante debate sobre o futuro econômico da Europa. Estrasburgo, França, 2013.

pele keynesianismo] não se sustenta [com a crise da economia mundial, provocada pela queda do preço do petróleo]. Aí há uma série de agendas, de privatizações, de iniciativas para desinchar o Estado, para transformar o Estado num Estado gerenciador e ges-

tor, que gerencia e fiscaliza, mas que não executa.

CHARLEAUX, João Paulo. Afinal, o que é um liberal, no mundo e no Brasil?

Este estudioso do tema responde. **Nexo Jornal**, 7 out. 2017. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2017/10/07/Afinal-o-que-%C3%A9-um-liberal-no-mundo-e-no-Brasil-Este-estudioso-do-tema-responde>>. Acesso em: 16 nov. 2018.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Pergunte aos alunos se conhecem a expressão “bloco econômico” e descrevam quais seriam suas funções e justificativas dentro da economia mundial. Evidenciando as funções de proteção mútua entre os membros de cada bloco, retome a informação do Livro do Aluno sobre as desconfianças dos grupos nacionalistas sobre essas organizações.
- Promova uma roda de conversa sobre as considerações dos alunos e se concordam com essas desconfianças, buscando explorar a questão das políticas de reciprocidade e de apoio como alternativas para países em desenvolvimento, caso do Brasil, frente às pressões de países ricos.

SUGESTÃO DE FILME

Para o professor

- **O CAPITAL**. Direção: Costa-Gravas. Paris Filmes, 2012 (113 min).

Por meio das histórias de um trabalhador e do chefe de um banco de investimentos, o filme aborda aspectos do neoliberalismo e a crise econômica iniciada em 2008.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1 e 3

HABILIDADE

- EF09HI32

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Explique aos alunos os termos da saída do Reino Unido da União Europeia, esclarecendo o que significou estar inserido na associação de países e o que significa estar fora. Se considerar interessante, o assunto pode ser utilizado para ilustrar o peso das redes sociais e do compartilhamento de *fake news* nas decisões políticas recentes. Especialistas atestam que o plebiscito inglês foi altamente influenciado por informações falsas que circularam sobre o que significaria o Brexit para o país.

• Como exposto no Livro do Aluno, a crise do capitalismo pode motivar discussões sobre os meios de construção de uma sociedade justa e igualitária. Estimule os alunos a pensar no que é possível fazer para salvaguardar a população dos efeitos das crises no sistema financeiro, por exemplo. Assim, pode-se desenvolver entre os alunos competências como a empatia e a resolução de problemas.

• O tema permite a discussão e reflexão sobre a realidade vivida por alunos, podendo ser complementado com dados estatísticos ou notícias jornalísticas. Eles devem observar com isso que a população mais pobre do globo necessita de políticas de assistência do Estado, sem que isso signifique, necessariamente, manutenção da dependência a longo prazo.

◉ Brexit

Um dos desdobramentos mais importantes do movimento contrário aos blocos econômicos foi o chamado Brexit (termo em inglês que combina as palavras Britain, que significa Bretanha, e exit, que significa saída). Esse termo é utilizado para nomear o referendo realizado no Reino Unido em 2016, que decidiu pela saída do Reino Unido da União Europeia.

Com isso, nos próximos anos, o Reino Unido vai abandonar os acordos comerciais que fazem parte desse bloco e poderá adotar acordos comerciais mais duros com os demais países europeus. Além disso, a decisão britânica vem estimulando movimentos nacionalistas em outros países europeus a lutar contra a União Europeia, o que ameaça o futuro desse bloco econômico.



◉ Pescadores e ativistas fazem campanha a favor da saída do Reino Unido da União Europeia. Londres, Inglaterra, 2016.

◉ Crise do capitalismo

A promessa de que as políticas neoliberais resolveriam os problemas econômicos, reduzindo a pobreza no mundo e acelerando o desenvolvimento global, não se efetivou na prática. Muitos estudos revelam que esse tipo de política deixou a **população mais pobre** e sem assistência do Estado. Quem enriqueceu foram as empresas privadas e os grupos mais ricos da sociedade. Além disso, nas últimas décadas, o mundo se viu às voltas com crises econômicas que colocaram em risco a própria economia mundial.

Em 2008, teve início nos Estados Unidos uma crise de grandes proporções que atingiu a maioria dos países do mundo. Uma de suas causas foi justamente o afrouxamento do controle exercido pelo Estado sobre os sistemas financeiros (uma das propostas dos neoliberais).

Sem o controle do Estado, bancos poderosos e grandes seguradoras desenvolveram formas de especulação que antes eram proibidas. Quando esse sistema veio abaixo em 2008, empresas de financiamento, bancos e seguradoras de vários lugares do mundo decretaram falência.

- ◉ O cartum **Globalização 2**, de Moisés, ironiza as consequências da globalização da economia para os ricos e para os pobres da América e da Europa.



216

SUGESTÃO DE LIVRO

Para o professor

- LÉVY, Dominique. **A crise do Neoliberalismo**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014.

O livro propõe a análise da crise do neoliberalismo e as mudanças ocorridas como reflexo dessa crise.

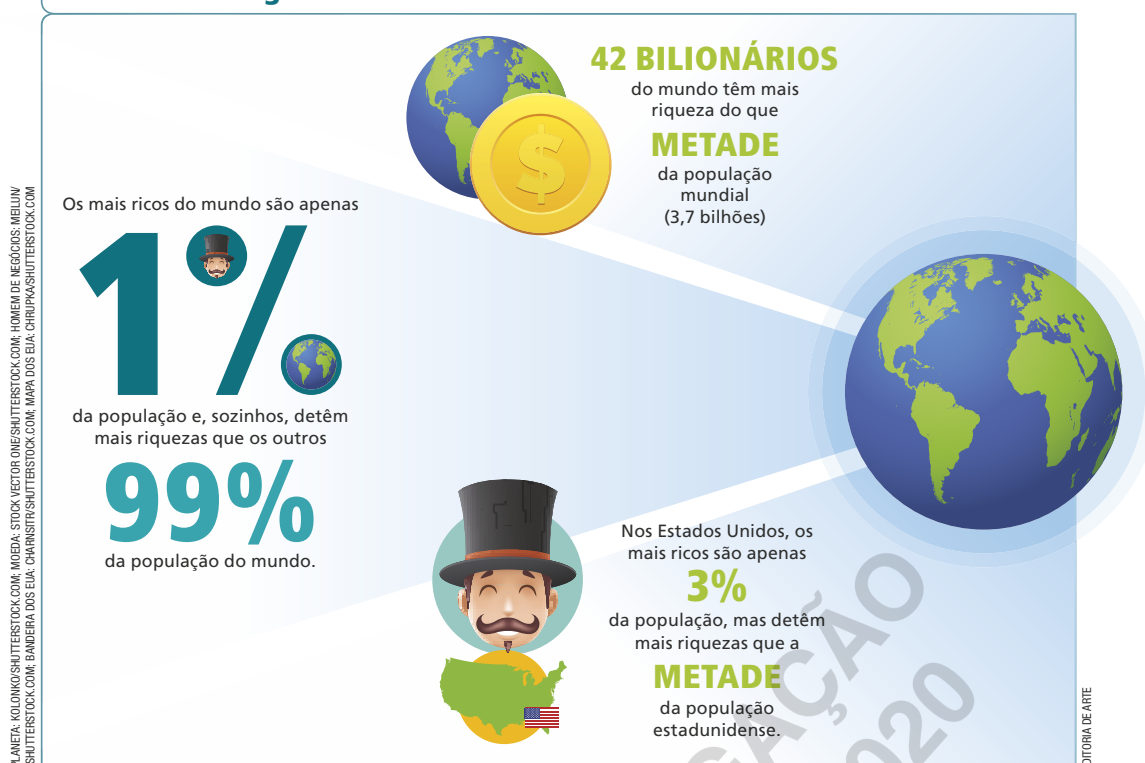
- Promova a leitura da página e resalte os dados apresentados, retomando com os alunos os conteúdos referentes à constituição e consolidação do capitalismo. Aproveite o tema, tão próximo do cotidiano da maior parte da população brasileira, para perguntar aos alunos como esses dados podem ser observados no espaço onde vivem. Se necessário, auxilie-os com informações pontuais que possam contribuir para o entendimento da questão no município ou estado desses alunos.

As **bolsas de valores** do mundo inteiro despencaram e teve início uma crise mundial. O desemprego aumentou nos países que aplicaram políticas neoliberais, inclusive nos Estados Unidos. Contra os princípios do neoliberalismo, mais de 4 trilhões de dólares foram injetados na economia pelos governos de diversos países para impedir o agravamento da crise.

A crise, iniciada em 2008, agravou as condições de vida dos grupos de baixa renda em quase todos os países e aumentou a disparidade entre ricos e pobres no mundo. Houve uma **explosão da desigualdade**, o que dificulta a luta contra a pobreza global. Veja o infográfico a seguir.

Bolsa de valores: é um tipo de instituição na qual são vendidos papéis, chamados de ações, que representam frações do capital de uma empresa. Os preços dessas ações variam de acordo com a situação da empresa e da economia. Quando se diz que uma bolsa despencou, significa que o valor das ações de todas as empresas caiu repentinamente e de forma acentuada.

Raio X da desigualdade



Fonte: SUPER-RICOS estão ficando com quase toda riqueza, às custas de bilhões de pessoas. **Oxfam Brasil**. Disponível em: <www.oxfam.org.br/noticias/super-ricos-estao-ficando-com-quase-toda-riqueza-as-custas-de-bilhoes-de-pessoas>. Acesso em: 13 nov. 2018.

A fome, o desemprego e a falta de saneamento básico aumentou em muitas regiões do mundo, o que gerou críticas ainda mais acirradas à política neoliberal. Essas críticas, em muitos casos, são acompanhadas de movimentos formados por pessoas de diferentes origens e condições sociais.

SUGESTÃO DE FILME

Para o professor

- **Os últimos dias de Lehman Brothers.** Direção: Michael Samuels. BBC, 2009 (59 min).

Longa produzido pela televisão britânica BBC aborda os bastidores do banco de investimentos na véspera da crise.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 3, 4 e 5

HABILIDADE

- EF09HI32

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Retome as questões discutidas anteriormente sobre guerras e refúgio. Nesse momento, busque diferenciar os conceitos de imigrante e refugiado: o primeiro é aquele que deixa o lugar onde vive geralmente motivado a buscar condições melhores de vida e trabalho. Já o segundo enquadra-se no Estatuto do Refugiado, documento elaborado pela ONU em 1951, que versa, entre outros fatores, sobre a proteção àqueles que vivem em situações de guerra, de perseguição política ou ameaça de morte.

- Ressalte que a migração não é um fenômeno recente, mas uma condição humana. Historicamente inúmeros grupos migraram em busca de melhores condições de vida, pelo direito a liberdade religiosa ou política. É importante que o ato de migrar seja compreendido como um direito e que os povos que migram sejam respeitados e tratados com empatia.

- O tema permite ainda o trabalho com o contexto de vivência dos alunos, bem como, aspectos pedagógicos da disciplina histórica, tais como a observação de permanências. Pergunte quem tem migrantes e imigrantes na família e convide os alunos a compartilhar suas histórias de vida.

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Estudo das migrações hoje

- A avaliação tem como objetivo desenvolver a percepção crítica dos alunos em relação às motivações que levam à migração e às políticas atuais ligadas aos imigrantes.

A crise e a intensificação das migrações

As crises econômicas provocadas pelo modelo neoliberal e os conflitos sociais e militares que afetam diversas regiões do mundo intensificaram os movimentos migratórios. Segundo dados da ONU, em 2018, mais de 25 milhões de pessoas abandonaram suas terras e buscaram refúgio em outras regiões do mundo. São números alarmantes, pois, nunca antes na história da humanidade tantas pessoas viveram na condição de migrantes.

O crescimento das migrações internacionais cria diversos focos de tensão, já que muitas vezes as regiões que recebem esses grupos em busca de refúgio não aceitam de forma pacífica a chegada dos estrangeiros.

Muitos países estão endurecendo suas políticas migratórias e criando regras cada vez mais rígidas para autorizar o ingresso de migrantes em seus territórios. Há também países que permitem o ingresso de estrangeiros, mas restringem o espaço onde essas pessoas podem viver, criando grandes acampamentos de migrantes. Nesses locais, as condições de vida não são adequadas, e as pessoas encontram dificuldades para conseguir trabalho e ser incluídas na sociedade.



Imigrantes caminham ao longo de uma plataforma de estação ferroviária, em Hegyeshalom, Hungria, 2015.

Outro efeito preocupante do crescimento das migrações é a intensificação de discursos xenófobos e autoritários. Em muitos países do mundo, políticos de extrema-direita ganharam poder por causa desses discursos.

Esses políticos afirmam que os migrantes são responsáveis pelo agravamento da crise econômica, pelo crescimento do desemprego e até mesmo pela disseminação de doenças. Esse tipo de discurso não condiz com a realidade, já que os problemas econômicos são causados principalmente pelas políticas sociais e econômicas adotadas pelos governos. No entanto, diversos setores da sociedade aprovam e reproduzem essas ideias e inclusive defendem tais políticos.

- Reservar um horário no laboratório de informática e instruir os alunos a realizar buscas na internet para identificar os fluxos migratórios atuais, as motivações desses deslocamentos, as políticas voltadas a eles nos países de destino. Eles devem fazer anotações, se necessário, e imprimir dados e

imagens que lhes tenham chamado a atenção.

- Em sala de aula, os alunos poderão apresentar as considerações alcançadas na pesquisa. É importante que compreendam a migração como uma atividade humana e histórica, bem como uma forma de garantir a preserva-

ção de direitos humanos.

- Para avaliar a atividade, observe se:

- ✓ Houve cooperação entre a turma no debate em sala? Se não houve, é o momento de verificar por que não ocorreu e intervir para que todos participem e se sintam acolhidos.

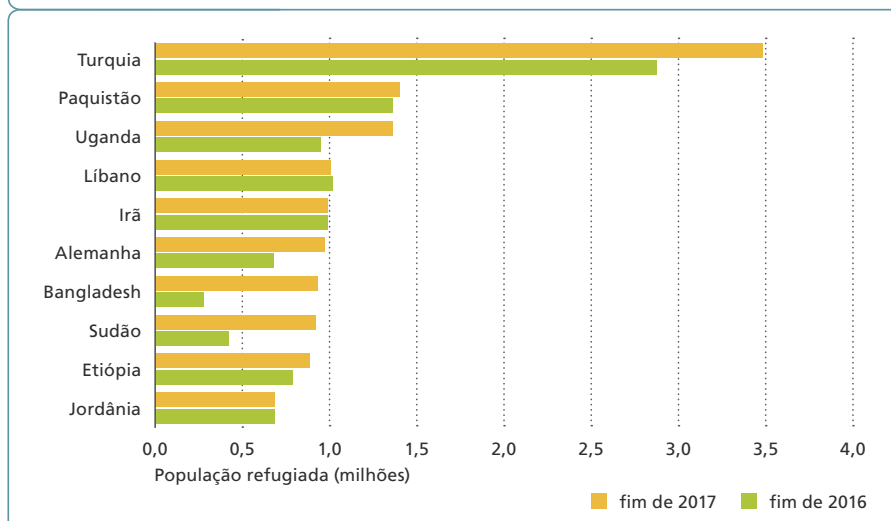
PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Diante desse contexto, as eleições do final da década de 2010, na Europa e na América, resultaram na vitória ou no crescimento eleitoral de políticos de extrema-direita ou que defendem plataformas políticas agressivas contra os migrantes.

Há um grande temor de que esse cenário intensifique a violência contra grupos minoritários nos próximos anos, o que vai agravar ainda mais as condições de vida de grupos que precisam fugir de suas terras por causa de problemas econômicos e sociais.

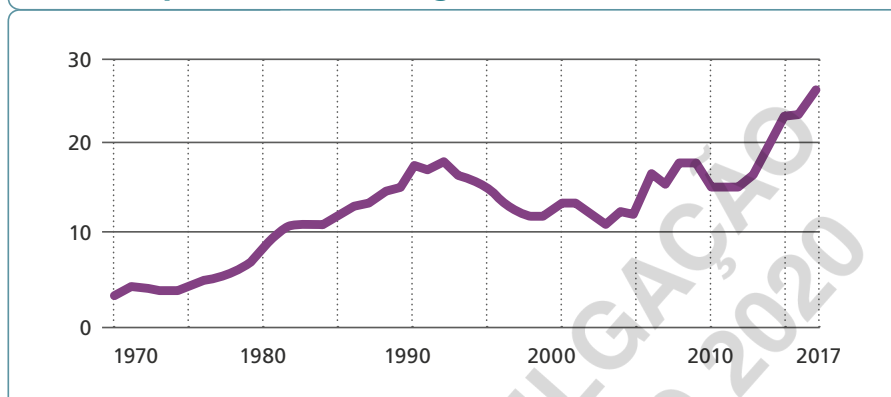
Os gráficos abaixo apresentam a situação dos refugiados no ano de 2017.

Principais países que abrigam refugiados



EDITORIA DE ARTE

Número aproximado de refugiados (em milhões)



EDITORIA DE ARTE

Fontes: ALMEIDA, Rafael; ZANLORENSSI, Gabriel. De onde saem (e para onde vão) os refugiados segundo a ONU. *Nexo*, 25 jun. 2018. Disponível em: <www.nexojournal.com.br/grafico/2018/06/25/De-onde-saem-e-para-onde-v%C3%A3o-os-refugiados-segundo-a-ONU>.

REFUGIADOS na Europa: a crise em mapas e gráficos. *R7*, 6 set. 2018. Disponível em: <<https://noticias.r7.com/internacional/refugiados-na-europa-a-crise-em-mapas-e-graficos-06092015>>. Acessos em: 13 nov. 2018.

SUGESTÕES DE FILMES

Para o professor

• **A BOA mentira.** Direção: Philippe Falardeau. Paris Filmes, 2014 (110 min).

O filme narra a história de imigrantes sudaneses para os Estados Unidos e o desejo deles de ajudar os que ficaram sob a mira da guerra.

• **FOGO no mar.** Direção: Gianfranco Rossi. Imovision, 2016 (114 min).

A vida na ilha italiana de Lampedusa é objeto de análise desse documentário, filmado no calor da crise de imigração na Europa. O local passou a ser um dos principais portos de chegadas de centenas de milhares de imigrantes de origem africana e médio-oriental.

✓ As informações e debate contribuíram para melhor compreensão de aspectos da migração contemporânea?

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 7, 8 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 3 e 4

HABILIDADES

- EF09HI32
- EF09HI35

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Pergunte aos alunos o que compreendem da palavra “terrorismo” e se recordam o uso dela em alguma situação. Por meio da exploração dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema, indique a eles que o terrorismo, bem como o fundamentalismo religioso mencionados no Livro do Aluno, são conceitos complexos mas, no geral, são resultados da falta de diálogo e da crença insensata por parte de alguns grupos, que consideram que somente a própria visão de mundo é a correta e as demais devem ser eliminadas.
- É importante cuidar para que os alunos não associem o fundamentalismo com a prática da religião muçulmana, pois esse não é exclusivo dessa religião. Além disso, não se pode imputar a milhões de pessoas os erros cometidos por pequenos grupos. Temas como esse devem ser trabalhados pedagogicamente para incentivar o diálogo, a compreensão e a empatia, sempre observando o respeito e a garantia aos direitos humanos.

🕒 O terrorismo

Esse quadro de expansão das riquezas e de integração das economias em escala mundial tem sua contrapartida no aumento do desemprego, no empobrecimento de amplos setores da população de vários continentes, na diminuição do poder decisório do Estado nacional e na destruição de valores culturais nos países da periferia do sistema. Trata-se de um processo, ao mesmo tempo, de integração de alguns e de exclusão de muitos, gerador de bem-estar em uma ponta e de insatisfação e desespero na outra.

É nesse contexto que grupos religiosos e políticos de países periféricos – como os do Oriente Médio – vêm recorrendo ao terror como forma de enfrentar o que, para eles, representa uma ameaça para os valores culturais, éticos e religiosos dos povos a que pertencem. Não por acaso, alguns desses grupos têm como fonte de inspiração o **fundamentalismo** islâmico.

Fundamentalismo:

é uma forma de extremismo religioso que defende seus dogmas como verdade indiscutível. No caso dos muçulmanos, os fundamentalistas pretendem impor sua versão da lei islâmica ao Estado e à sociedade. Há também fundamentalistas em outras crenças religiosas, não só entre os muçulmanos.



CHAUDEER MAHYUDDIN / AFP

- Após um *show* de *punk rock* na capital da província de Aceh, governada por islâmicos conservadores, a polícia prendeu 65 jovens, que foram forçados a cortar o cabelo, tomar banho em um lago, trocar de roupa e orar. A justificativa da polícia foi que “os jovens estavam manchando a imagem da província islâmica”. Indonésia, 2011.

Para os fundamentalistas islâmicos, a globalização é uma ameaça aos valores culturais, éticos e religiosos cultivados em seus países. Alguns acreditam que a televisão, o cinema, a música e a publicidade do mundo ocidental estariam corrompendo os valores tradicionais dessas sociedades.

Diante do que consideram uma “ameaça” a seus valores, grupos islâmicos radicais passaram a praticar ataques terroristas em diferentes lugares do mundo. O maior desses ataques ocorreu em 11 de setembro de 2001, quando o grupo conhecido como Al-Qaeda promoveu vários atentados simultâneos nos Estados Unidos. Um deles destruiu as Torres Gêmeas do World Trade Center, em Nova York, provocando a morte de milhares de pessoas.

220

SUGESTÕES DE LIVROS

Para o professor

- HOBBSAWM, Eric J. **Globalização, democracia e terrorismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

A obra traz análises profun-

das de temas contemporâneos que se agudizam e precisam ser compreendidos, tais como guerra, paz, armas, mídia, mercado e cultura.

- MARTINS, Carlos Eduardo. **Globalização, dependência e neoliberalismo na Améri-**

ca Latina. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015.

O autor busca analisar os temas complexos que nomeiam a obra com atenção aos conceitos e ao reflexo deles na América Latina.

Embora sejam atos isolados, essa situação provocada por extremistas aumenta ainda mais o preconceito e a xenofobia no mundo contemporâneo.

☉ Socorristas e policiais deixam a sede do periódico **Charlie Hebdo**, conhecido por produzir conteúdo satírico sobre o Islã, após ataque de atiradores extremistas. Paris, França, 2015.



☉ Guerra ao Terror

Em represália, o governo dos Estados Unidos deu início a uma série de ações militares contra países que, segundo ele, poderiam abrigar ou dar apoio a grupos terroristas. Essa política ficou conhecida como **Guerra ao Terror**.

Em nome dessa suposta Guerra ao Terror, forças dos Estados Unidos, à frente de tropas de outros países, invadiram o Afeganistão em 2001. Em 2003, invadiram também o Iraque. Dessa vez, o pretexto foi a suspeita de que o governo desse país produzia armas de destruição em massa. Suspeita que nunca foi confirmada.

Em 2011, Osama bin Laden, o principal acusado pelo ataque às Torres Gêmeas, foi assassinado por forças estadunidenses. Entretanto, outros grupos fundamentalistas que atuam por meio do terror, promovendo ataques e realizando sequestros, continuam a agir em diversos lugares do mundo.

☉ Soldados do Exército dos Estados Unidos em posição de apoio durante uma missão na província de Kandahar, Afeganistão, 2013.



- Retome com os alunos o que aprenderam nos capítulos anteriores sobre o histórico intervencionista dos Estados Unidos na política externa. Espera-se que eles reflitam que, além da prerrogativa do combate ao terrorismo, motivada pelos ataques de 11 de setembro, o país já tinha tradição de tomar medidas, inclusive militares, para garantir seus interesses em outros territórios.

- Sob o governo Bush, esse viés ficou conhecido como “Doutrina Bush”, que consistia na estratégia de agir militarmente, de forma unilateral e repentina, operando uma guerra preventiva sob a justificativa do resguardo à segurança nacional estadunidense. Foi criado também, no período, o discurso sobre o “Eixo do Mal”, composto por Iraque, Irã e Coreia do Norte. Converse com os alunos sobre a resposta dos Estados Unidos aos ataques, buscando gerar a reflexão sobre se ela ajudou a reduzir ou ampliar a violência.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 5, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 3 e 4

HABILIDADES

- EF09HI32
- EF09HI35

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- As políticas neoliberais devem ser identificadas dentro do contexto de globalização contemporâneo e nas raízes do desenvolvimento e aprofundamento do capitalismo. Esses conceitos têm sido estudados desde o volume anterior e são ampliados nesse momento.
- A mediação entre as políticas neoliberais e medidas de distribuição de renda foram opções dos países latinos em desenvolvimento na década passada. Indique aos alunos que até a crise econômica de 2008, essa era uma via que vinha se consolidando com sucesso. Se necessário, recorra aos índices de desenvolvimento da década de 2000.
- O tema das políticas dos anos 2000 e 2010 pode ser conhecido pelos alunos em maior ou menor medida. Evite a reprodução de estigmas que, recentemente, são criados sobre esse período e incentive uma postura investigativa nos alunos. Dessa forma, progressivamente, poderão desenvolver a autonomia intelectual.

Na América Latina

As práticas econômicas neoliberais disseminaram-se rapidamente pela América Latina. Entre as décadas de 1980 e 1990, muitos países da região adotaram medidas para promover a abertura da economia e diminuir o papel do Estado na regulamentação das atividades produtivas.

Os defensores dessas medidas afirmavam que isso promoveria a modernização das economias latinas e ajudaria a superar as desigualdades sociais e outros problemas de muitos países. Porém, na prática, não foi o que ocorreu. O crescimento econômico médio da América Latina até 2003 foi de apenas 0,6% ao ano, enquanto os países mais industrializados tiveram um ritmo de crescimento médio de 2% ao ano no mesmo período.

Desigualdades sociais

As práticas neoliberais ampliaram as desigualdades econômicas internacionais e acabaram intensificando os problemas sociais da América Latina. A pobreza e a desigualdade social cresceram em muitos países após a sua implementação.

Por isso, no final da década de 1990 e início da década seguinte, diversos países da região elegeram governantes que defendiam mudanças de rumo na economia, abandonando as medidas neoliberais e promovendo ações para a redução das desigualdades sociais.

Esses dirigentes não romperam inteiramente com os princípios neoliberais, mas adotaram medidas voltadas para a distribuição de renda, redução da pobreza e da fome, criação de empregos e valorização dos salários dos trabalhadores. Essas medidas, inicialmente, tiveram bons resultados, mas a crise econômica iniciada em 2008 mostrou os limites das reformas implementadas na região e provocou o enfraquecimento desses governantes. Nos anos seguintes, a crise se intensificou, os efeitos sociais das políticas adotadas perderam força e os problemas econômicos e sociais voltaram a crescer.

CARLOS GARCIA RAWLINS/REUTERS/FOTOARENA

- Pessoas fazem fila do lado de fora de um supermercado para tentar comprar alimentos básicos. Caracas, Venezuela, 2016.



TEXTO DE APOIO

Para o professor

Dentro de um espírito antropológico, proponho a seguinte definição de nação: uma comunidade política imaginada – e imaginada como sendo intrinsecamen-

te limitada e, ao mesmo tempo, soberana.

Ela é *imaginada* porque mesmo os membros da mais minúscula das nações jamais conhecerão, encontrarão ou nem sequer ouvirão falar da maioria de seus companheiros [...]. Imagina-

-se a nação *limitada* porque mesmo a maior delas, que agregue, digamos, um bilhão de habitantes, possui fronteiras finitas, ainda que elásticas, para além das quais existem outras nações. [...] Imagina-se a nação *soberana* porque o conceito nasceu na

A desintegração da Iugoslávia

No começo dos anos 1990, teve início na região dos Balcãs um movimento de grandes transformações políticas. Havia ali um país chamado Iugoslávia, que desde 1948 não se submetia ao governo da União Soviética.

Entre 1945 e 1980, a Iugoslávia foi governada pelo marechal Tito, que ousou desafiar Stalin. O país era formado por **seis repúblicas**: Bósnia-Herzegovina, Sérvia, Croácia, Eslovênia, Macedônia e Montenegro.

Viviam nessas repúblicas populações com **tradições culturais e políticas muito diferentes**. Durante a Segunda Guerra Mundial, Tito havia sido o líder da resistência contra o nazismo nessas regiões. Por isso, desfrutava de grande prestígio político e moral entre a população das várias repúblicas.

Com a morte de Tito, em 1980, vieram à tona conflitos locais em busca de **autonomia e independência**. Em 1991, a Croácia, a Eslovênia e a Macedônia declararam independência. Em seguida, a Bósnia-Herzegovina também se declarou independente. Em ambos os casos houve guerra entre os separatistas e o Exército da Sérvia. Apesar dos conflitos, as quatro repúblicas permaneceram independentes.

Em 1997, a população albanesa de uma província da Sérvia, Kosovo, reivindicou sua emancipação. Em resposta, tropas sérvias invadiram a província. O conflito só foi interrompido em 1999, em decorrência da intervenção da ONU.

Todos esses processos de emancipação provocaram a desintegração da Iugoslávia. Em seu lugar foram criados seis países autônomos: Eslovênia, Croácia, Macedônia, Bósnia-Herzegovina, Sérvia e Montenegro. A região de Kosovo também se declarou independente, mas sua autonomia ainda não é inteiramente reconhecida pela comunidade internacional. Esses novos países adotaram diferentes formas de democracia.

FONTE: VICENTINO, Cláudio.
Atlas histórico: Geral e Brasil.
São Paulo: Scipione, 2011. p. 167.



223

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1 e 2
- Específicas de História: 4, 5 e 6

HABILIDADE

- EF09HI28

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Enquanto isso...

- Os conceitos de nação, Estado e território vêm sendo trabalhados com os alunos a partir do sétimo ano. Busque recuperar o conhecimento e conduzir a reflexão sobre a crise que levou a Iugoslávia à desintegração.
- Se achar apropriado, leia e trabalhe com os alunos o trecho reproduzido no **Texto de apoio** de autoria de Benedict Anderson. É importante que os alunos compreendam a nação como uma construção histórica. Além disso, ressalte que é necessário um sentimento de pertencimento para a garantia da unidade nacional, e esse é criado pelos monumentos, museus, escolas, mídia, língua etc.
- Sugira aos alunos que busquem analisar também outros povos nacionais cuja integração parece fragilizada, como o caso da Espanha, onde muitos conflitos violentos já ocorreram, e até os times de futebol (Real Madrid e Barcelona) entram na esfera política.

época em que o Iluminismo e a Revolução estavam destruindo a legitimidade do reino dinástico hierárquico de ordem divina. [...]

E, por último, ela é imaginada como uma *comunidade* porque, independentemente da desigualdade e

da exploração efetivas que possam existir dentro dela, a nação sempre é concebida como uma profunda camaradagem horizontal. No fundo, foi essa fraternidade que tornou possível, nestes dois últimos séculos, que tantos milhões de pessoas

tenham-se disposto não tanto a matar, mas sobretudo a morrer por essas criações imaginárias limitadas.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**: reflexão sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008, p. 32-34.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4, 5, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 3, 4 e 5

HABILIDADES

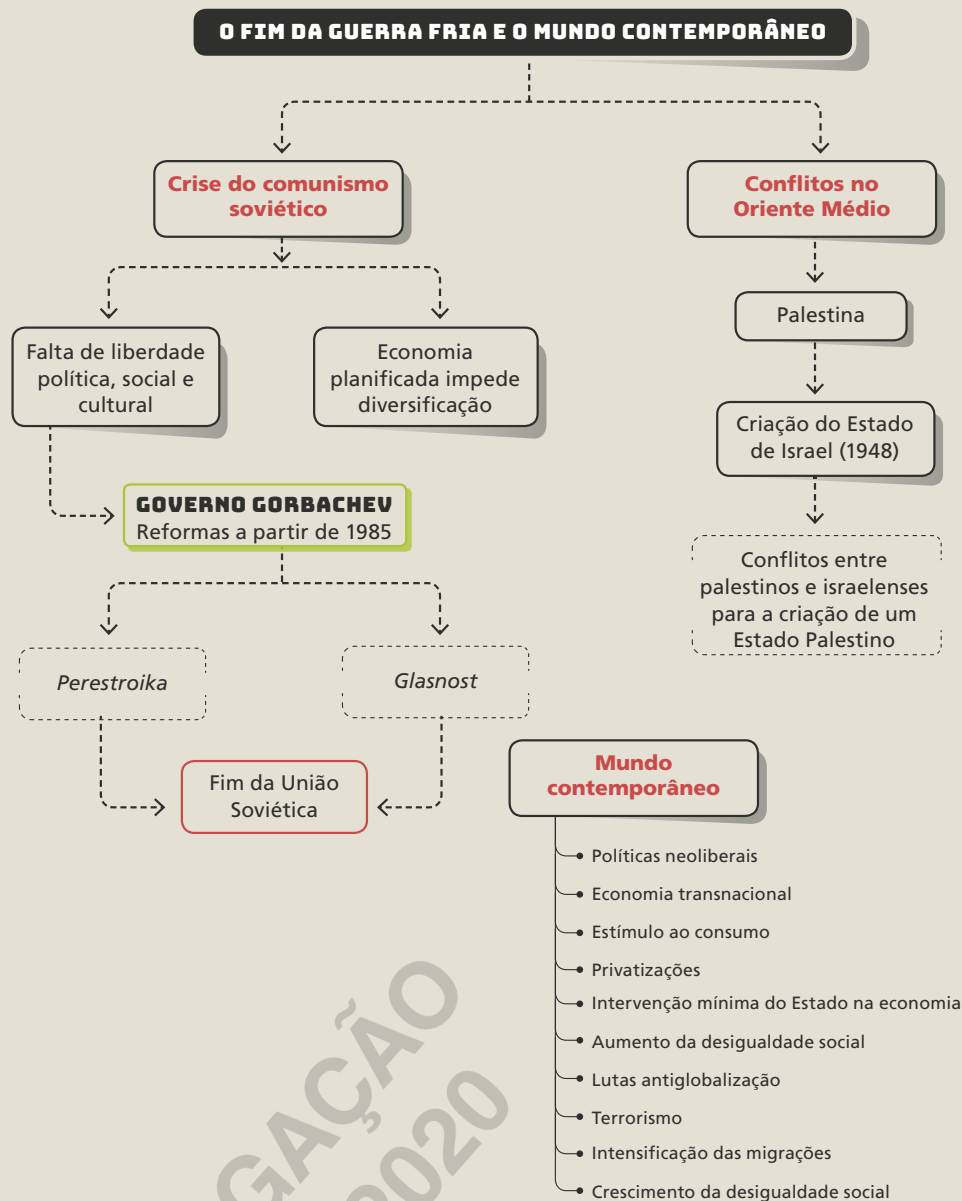
- EF09HI28
- EF09HI32
- EF09HI35

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Esquema-resumo

- Neste capítulo, estudamos o fim da Guerra Fria e do bloco socialista, além do surgimento da globalização, do neoliberalismo e seus desdobramentos. Utilize o esquema-resumo para recapitular com a turma os principais assuntos abordados. A proposta dessa seção é identificar fragilidades na construção do conhecimento e, a partir dessa constatação, permitir a recuperação de assuntos, por algum motivo, pouco desenvolvidos.
- Acompanhe com os alunos a verificação dos tópicos apresentados observando se eles são dominados pela turma. Ao final dos tópicos do Livro do Aluno, pergunte aos alunos se eles sugeririam outros tópicos para somar aos apresentados. Registre essas sugestões na lousa valorizando essa reflexão.

ESQUEMA-RESUMO



ATIVIDADE

- Com base nas informações do esquema-resumo e na leitura do capítulo, explique de que maneira o colapso da União Soviética provocou mudanças importantes na maneira como o mundo contemporâneo está organizado.

força, ajudando a promover a globalização e a formação de uma economia transnacional. Além disso, provocou o crescimento das desigualdades sociais, fortaleceu grupos terroristas, criou novos conflitos e zonas de instabilidade e estimulou movimentos de contestação à globalização.

ATIVIDADES

1. A *perestroika* pôs fim ao comunismo na URSS, abrindo o país à economia de mercado. A *glasnost* promoveu a abertura política da URSS, pondo fim às perseguições políticas, à censura etc. Essas reformas culminaram no fim da URSS e no conseqüente fim da Guerra Fria.

2. A luta pela terra. Os judeus defendem que a Palestina, também ocupada por árabes e palestinos, é a terra reservada por Deus ao povo judeu.

PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

1. O que foram a *perestroika* e a *glasnost* e de que maneira essas reformas contribuíram para o fim da Guerra Fria?
 2. Judeus e palestinos estão em conflitos constantes na região da Palestina. Qual a principal causa desses conflitos?
 3. A globalização acelerou a circulação de mercadorias e de informações, mas não promoveu melhor distribuição de renda entre ricos e pobres. Que fatos atuais podem comprovar essa afirmação? *Veja orientações no Manual do Professor.*
 4. Com base no que foi estudado no capítulo, monte uma linha do tempo destacando seis acontecimentos importantes para a compreensão do mundo contemporâneo a partir do final dos anos 1980, período em que passaram a ocorrer mudanças significativas. Em seguida, justifique suas escolhas (Veja na seção **Como se faz...** orientações de como fazer uma linha do tempo.). *Veja orientações no Manual do Professor.*
 5. Observe a charge da página 216. Que crítica ela faz à globalização?
 6. Vimos neste capítulo que cada período histórico tem características que lhes são próprias. Uma característica das sociedades humanas das últimas décadas tem sido a globalização. Enumere alguns dos principais aspectos da globalização.
 7. Releia a seção “Para saber mais”, sobre o consumismo. Em grupo, produzam um vídeo registrando situações de consumismo que ocorrem no cotidiano de vocês. Veja na seção **Como se faz...** orientações sobre como fazer um vídeo. *Veja orientações no Manual do Professor.*
5. Ela mostra os benefícios da globalização como algo exclusivo de poucos. Latinos e orientais são representados como serviços das grandes potências, como Estados Unidos e Inglaterra.

TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. As políticas neoliberais promoveram mudanças importantes na forma de organização do Estado e na sua atuação sobre a sociedade. Assinale **V** para as opções verdadeiras e **F** para as falsas, considerando as seguintes afirmativas sobre as propostas políticas do neoliberalismo. Explique o erro das alternativas falsas.
 - a) Os defensores do neoliberalismo entendiam que a principal função do Estado era investir em políticas sociais que ajudassem a diminuir as desigualdades sociais.
 - b) Uma medida defendida pelos teóricos do neoliberalismo é a estatização de grandes empresas, especialmente as que cuidam de saneamento, extração de minérios e telefonia.
 - c) Para intensificar o comércio mundial, os teóricos do neoliberalismo defendem o endurecimento das barreiras alfandegárias e das regras do sistema financeiro.
 - d) As medidas neoliberais se concretizaram após a eleição de Margaret Thatcher para primeira-ministra da Inglaterra em 1979.

a) F; b) F; c) F; d) V. *Veja orientações no Manual do Professor.*

225

A BNCC NESTA PÁGINA

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4, 5, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 3, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI32
- EF09HI35

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para organizar as ideias

- 3. Nas últimas décadas, surgiram várias crises econômicas (como a iniciada em 2008 nos Estados Unidos) que levaram o desemprego a patamares extremamente altos; a fome e a falta de saneamento básico em muitas regiões aumentaram depois da crise, causando doenças e morte de milhares de pessoas diariamente.
- 4. Os alunos podem escolher diversos acontecimentos para a composição da linha do tempo, tais como: as reformas soviéticas a partir do final dos anos 1980, a disseminação do neoliberalismo a partir dos anos 1980, a tentativa de golpe contra Gorbachev em 1991 e também o fim do regime soviético, a organização da União Europeia em 1992, a crise do capitalismo em 2008, o reconhecimento de Jerusalém como capital de Israel pelos Estados Unidos em 2017.
- 5. Ela mostra os benefícios da globalização como algo exclusivo de poucos. Latinos e orientais são representados como serviços das grandes potências, como Estados Unidos e Inglaterra.
- 6. Alguns dos principais aspectos da globalização são: dissolução das fronteiras entre economias e culturas do mundo, fazendo com que quase todos os países e povos estejam ligados; aceleração das comunicações (internet, celular) e dos transportes. Mesmo pessoas que vivem em lugares distantes dos grandes centros podem se relacionar com outras pessoas de forma instantânea. Na economia, surgiram empresas que não estão vinculadas a nenhum país.

Teste seus conhecimentos

- a) Para os defensores do neoliberalismo a atuação do Estado em políticas sociais deve ser mínima. b) O neoliberalismo defende a privatização de empresas estatais. c) Os economistas neoliberais defendem o fim das barreiras alfandegárias.

225

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 4, 5, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 3, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI32
- EF09HI35

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

• **1.** As passagens em que Frei Betto afirma que o terrorismo está ligado à questão social são: “haveria paz se os países mais ricos se aliassem para combater as causas do terror” e as menções à falta de liberdade de circulação para pessoas, à discriminação (“arrancado do voo por ter cara de árabe”), ao desrespeito ambiental (“Protocolo de Kyoto”) e ao racismo. Espera-se que os alunos elaborem suas respostas pessoais fundamentando-se nos argumentos do texto e no que foi aprendido ao longo do capítulo.

• **2.** Esta atividade visa estimular a reflexão sobre a paz mundial por meio da elaboração da letra de uma canção e pode ser realizada em conjunto com o professor de Arte. Se possível, estimule os alunos a gravarem suas canções em um gravador ou celular. Você pode escolher um dia para apresentar as canções para a comunidade escolar.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

No texto a seguir, o religioso Frei Betto sugere algumas ideias sobre o combate ao terrorismo. Depois de lê-lo, responda às questões.

Haveria paz se os países mais ricos se aliassem, não para bombardear um povo miserável como o do Afeganistão ou do Iraque, mas para combater as causas do terror. Como evitar o terrorismo se o capital goza no planeta de uma liberdade de circulação negada às pessoas; se um passageiro é arrancado de um voo por ter cara de árabe; se o governo dos Estados Unidos rasga o **Protocolo de Kyoto**, de proteção ambiental; e se retira da **Conferência de Durban** sobre o racismo? [...]

O atentado terrorista aos Estados Unidos, em 11 de setembro (de 2001), foi hediondo. Condenável sob todos os aspectos. Mas deveria ao menos servir para o Ocidente meditar sobre suas relações com a África, a Ásia e a América Latina. O que resta na África após décadas de colonização italiana, belga, francesa e inglesa?

Miséria, guerras, epidemias. A Aids ameaça, hoje, a vida de 25 milhões de africanos.

Não podemos mudar de planeta, ao menos por enquanto. Se as nações ricas querem vencer o terrorismo, só há uma solução: vencer as causas que produzem terroristas. O que significa investirem seus recursos para que a vida digna e feliz [...] seja um direito de todos, e não privilégio de uma minoria.

BETTO, Frei. **A paz dos meus sonhos.**

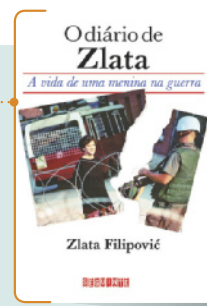
Disponível em: <www2.uol.com.br/debate/1294/colunas/colunas03.htm>. Acesso em: 13 nov. 2018.

Protocolo de Kyoto: acordo estabelecido entre os governos de diversos países em 1997, em Kyoto, no Japão, para reduzir a emissão dos gases que provocam o aquecimento da atmosfera.

Conferência de Durban: conferência mundial contra o racismo, a discriminação racial e a intolerância, realizada em Durban, na África do Sul, em 2001.

MINHA BIBLIOTECA

O diário de Zlata, de Zlata Filipović. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. Diário de uma garota de 11 anos que vivia em Sarajevo quando eclodiu a guerra civil que fragmentou a antiga Iugoslávia.



EDITORA COMPANHIA DAS LETRAS

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Políticas equitativas

[...] igualdade e equidade constituem valores essenciais para a construção de políticas públicas voltadas para a promoção da justiça social e da solidariedade

[...] Pergunta-se: como se pode renegar a equidade como princípio de políticas sociais se o seu contrário se chama iniquidade? [...] O mesmo raciocínio é válido para as políticas educacionais. Se todos são tratados igualmente pelo Estado (direito igual), a desigual-

dade permanece. Caso o "direito igual" prevaleça, os que, por contingências sociais, culturais e econômicas, tiverem menos oportunidades de estudos e de aquisição de conhecimento, continuarão a receber desigualmente conteúdos e capital cultural, interna-

1. Segundo Frei Betto, o terrorismo no mundo contemporâneo está intimamente ligado à questão social. Copie passagens do texto em que o autor deixa isso claro. Em seguida, escreva um pequeno texto com as razões pelas quais você concorda ou não com a opinião do autor. **Ver orientações no Manual do Professor.**

2. Reúnam-se em grupos. Cada grupo deverá escrever a letra de uma canção que tenha como tema central a busca pela paz. Em seguida, mostrem o texto para os demais colegas da turma. **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**

- Se alguém de seu grupo souber tocar algum instrumento musical, peçam a ajuda desse colega para interpretar a canção.

HORA DE REFLETIR Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.

Alguns filósofos e políticos defendem a existência de um princípio de justiça e assistência nas relações entre os países. De acordo com esse pensamento, os povos em melhor situação têm o dever de auxiliar os que estão em pior situação, para que todas as pessoas possam alcançar uma condição social razoavelmente justa.

Em sua opinião, esse princípio de equidade internacional é algo possível de ser realizado? Por quê? Dê exemplos que justifiquem sua resposta.



SHANNON STARPLETON/REUTERS/FOTONRENA

Sobreviventes do ataque terrorista às Torres Gêmeas em Nova York, Estados Unidos, 2001.

Os pichadores de Jabalia, de Ouzi Dekel. São Paulo: SM, 2006.

Um soldado israelense descobre a riqueza da diversidade e a inutilidade da guerra no campo de refugiados palestinos de Jabalia, na Faixa de Gaza.



EDIÇÕES SM

227

lizando menos dispositivos (*habitus*) relacionados à ciência e ao saber. Dessa forma, se a escola (ação educacional de Estado) for indiferente às diferenças e tratar igualmente os desiguais, o *status quo* de desigualdade e iniquidade não será posto em questão.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social? **Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 1, mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000100008>. Acesso em: 16 nov. 2018.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Hora de refletir

- A proposta da atividade é que os alunos reflitam sobre o problema da desigualdade e o modo como isso agrava as tensões internacionais e provoca a exclusão social de grandes parcelas da população mundial.
- Por essa razão, é fundamental que discutam sobre que medidas devem ser tomadas para reverter esse processo e ajudar a criar uma ordem internacional mais justa e equilibrada. Nesse sentido, eles poderão propor ações coletivas que podem ser tomadas por governos, organizações não governamentais e pela sociedade civil visando ao combate da desigualdade e à criação de melhores oportunidades para a população de diferentes regiões do planeta.

SUGESTÕES DE LIVROS

Para o professor

- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2000.

O geógrafo, mundialmente reconhecido, defende que é necessária uma nova interpretação do mundo contemporâneo com base em elementos distintos.

- BARBOSA, Alexandre de Freitas. **O mundo globalizado**: política, sociedade e economia. São Paulo: Contexto, 2001. (Coleção Repensando a História).

Em linguagem simples, o livro apresenta ao iniciante as questões complexas sobre o mundo globalizado.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 4
- Específica de Ciências Humanas: 1
- Específica de História: 4

HABILIDADES

- EF09HI22
- EF09HI24
- EF09HI27

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Para iniciar, você pode formar uma roda de conversa para discutir os direitos básicos do cidadão e o significado de “direitos mínimos”. Assim, os alunos poderão retomar os conhecimentos sobre a Constituição de 1988 e a Declaração Universal dos Direitos Humanos.
- Busque relacionar emprego e trabalho à sobrevivência humana, retomando a condição assalariada das pessoas, o capitalismo. Os alunos devem compreender o significado dos números de desempregados e perceberem como essa situação impacta sobre o indivíduo e, também, sobre todo o entorno. Sem o consumo dos trabalhadores, os comerciantes e industriais também desaceleram a produção e vendas, ou seja, a crise generaliza-se.

• Por fim, se achar conveniente, conduza a um segundo eixo de diálogo: os Direitos Humanos. Indague aos alunos: Para além dos aspectos econômicos, quais os direitos que os indivíduos têm? Como podemos garantir esses direitos para toda a população? A fiscalização e o controle sobre esses direitos afetam toda a população da mesma forma? O direito à educação, por exemplo, é um direito para todos? Todos são atendidos da mesma forma?

- Essas questões, e outras que podem surgir, devem guiar o professor para os alunos compreenderem a necessidade de equidade social.

CAPÍTULO 10 O Brasil na virada do milênio

O Brasil vem passando nos últimos anos por avanços e retrocessos. No ano de 2014, pela primeira vez o país foi **excluído** do Mapa da Fome, um relatório produzido pela Organização das Nações Unidas (ONU) com o objetivo de dimensionar o problema da fome no mundo.

Segundo o relatório, entre 2002 e 2013, o país conseguiu reduzir à metade a porcentagem da população brasileira que sofre com a fome. Essa é uma conquista histórica: afinal, só podemos falar em **democracia e cidadania** quando todos têm os **direitos básicos garantidos**. E a alimentação é um desses direitos. Porém, com o expressivo aumento no número de pessoas vivendo na pobreza nos últimos anos, o Brasil corre o risco de retornar para o Mapa da Fome.

Outro exemplo de avanço e retrocesso: em 2014, a taxa de desemprego foi a menor da história do Brasil: 4,8%. Para entender o que isso significa, basta compará-la com a da França, com 10,4%, e a da Espanha, com 23,7% no mesmo ano. Porém, em abril de 2018, a taxa de desemprego no Brasil atingiu o patamar extremamente elevado de 13,1%,

o que evidencia um grande retrocesso quando comparado com os anos anteriores.

Esse exemplo se soma a outros problemas do país ainda não resolvidos e que se arrastam há décadas, como a violência contra grupos vulneráveis, a desigualdade social, as denúncias de corrupção, entre outros.

Neste capítulo, vamos refletir sobre essas questões e conhecer melhor a realidade contemporânea do Brasil.

Objetivos de aprendizagem

- Refletir sobre a adoção de medidas neoliberais no Brasil.
- Identificar as principais características dos governos brasileiros desde a redemocratização.
- Analisar os avanços e retrocessos sociais do Brasil no início do século XXI.

- Desempregados formam fila quilométrica em frente à Secretaria Municipal de Infraestrutura, em Manaus (AM), para participar de processo seletivo de contratação de pedreiros e serventes de pedreiro no município. Fotografia de 2018.

EDUAR BARROS/FUTURA PRESS

228



TEXTO DE APOIO

Para o professor

Participação dos estudantes na escola

[...]

Escutar os estudantes significa criar oportunidade para que possam comparti-

lhar opiniões sobre diferentes assuntos, desde os mais corriqueiros, como a infraestrutura da escola e as atividades em sala de aula, até os mais complexos, como mudanças no currículo e na organização escolar.

Para engajarem os alunos, essas consultas precisam ser

realizadas com o suporte de dinâmicas, instrumentos e linguagens compreensíveis e estimulantes para eles. Também precisam ser inclusivas, para que capturem múltiplas vozes, mesmo as mais silenciosas e dissonantes. [...] Todas as perspectivas precisam ser contempladas.

🕒 A volta do governo civil

Depois de 21 anos com os militares no poder, o primeiro presidente civil foi eleito por meio de eleições indiretas. Era Tancredo Neves, que, internado às vésperas da posse, morreu pouco depois. Quem assumiu o cargo foi o vice-presidente eleito José Sarney (1985-1990). Sarney havia sido durante muitos anos membro do partido que apoiava o regime militar. Durante seu governo, a **inflação** subiu a níveis altíssimos e a crise econômica, que se alastrava desde os tempos do regime militar, se acentuou.

As primeiras eleições livres e diretas para presidente ocorreram em 1989. O eleito foi **Fernando Collor de Melo**, que no segundo turno das eleições concorreu com Luiz Inácio Lula da Silva, ex-operário, líder das greves no ABC paulista entre os anos 1970 e 1980.

Quando Collor assumiu a Presidência, em março de 1990, a inflação estava em torno de 84% ao mês. Apesar das promessas de campanha, o governo de Fernando Collor não controlou a inflação. Já a política “modernizante” prometida em campanha se traduziu principalmente na implantação de **políticas neoliberais** no país.

Durante o período em que Collor governou (1990-1992), dezoito empresas estatais foram privatizadas. A primeira foi a Usiminas, siderúrgica localizada em Ipatinga (MG) e uma das estatais mais lucrativas do país. Foi também nesse momento que houve a redução das tarifas de importação e o mercado brasileiro passou a receber grande variedade de produtos estrangeiros. Esse processo levou à **falência** diversas empresas nacionais, elevou substancialmente o **desemprego**, a **pobreza** e não conteve a **inflação alta**.

Dois anos após ter iniciado seu governo, diversas denúncias de corrupção e uma intensa campanha popular levaram Fernando Collor a ser afastado da presidência após a instauração de um processo de **impeachment**. Foi substituído pelo vice-presidente **Itamar Franco** e renunciou ao cargo em dezembro de 1992.

Impeachment: palavra da língua inglesa que significa impedimento ou impugnação de mandato. É uma medida pela qual o Poder Legislativo afasta do cargo um governante que pratica crime de responsabilidade.

HP/OUTO FERREIRA/AGÊNCIA ESTADO/DAE



Manifestantes contrários ao leilão da Usiminas enfrentam policiais no Rio de Janeiro (RJ), em 24 de outubro de 1991.

229

Aqueles que escutam devem ainda ter a sabedoria de não se colocar na defensiva, nem se sentir pressionados a acatar tudo o que é sugerido. No entanto, devem realizar devolutivas consistentes, que deem transparência às percepções e propostas coletadas e indiquem como

serão encaminhadas. Um processo de escuta dos estudantes pode ter efeito reverso quando não gera consequências concretas.

PORVIR. Participação dos estudantes na escola. [2018?]. Disponível em: <<http://porvir.org/especiais/participacao/>>. Acesso em: 16 nov. 2018.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Um conceito importante para entender esse período é o da inflação. Caso os alunos ainda não o tenham assimilado, pode-se propor a análise de uma dinâmica de preços com os alunos.
- Divida a turma em grupos que representem trabalhadores, indústrias e comércio. Peça sugestão de nome para criação de uma nova moeda. Escolha alguns objetos e escreva seus valores em papéis. Após um mês de trabalho, os alunos receberão uma quantidade de determinado dinheiro falso. Cada vez que eles forem comprar um objeto, o preço deverá aumentar.
- Compreendido o conceito, explique que a inflação foi um processo que marcou intensamente a sociedade brasileira da década de 1980, no período da redemocratização.

SUGESTÕES DE VÍDEO

Para o professor e o aluno

- Caso ainda haja dificuldades e achar necessário, exiba o vídeo publicado pelo jornal **Nexo** que explica o que é e o que causa a inflação. Disponível em: <<http://livro.pro/cvjyxi>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específica de Ciências Humanas: 2
- Específica de História: 2

HABILIDADES

- EF09HI22
- EF09HI24

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Os alunos devem analisar o gráfico da página identificando o período de crescimento e redução da inflação. Estimule-os a dialogar sobre as vantagens de uma inflação sob controle, especialmente para a população trabalhadora pobre e de classe média.
- Para compreender os ganhos sociais, retomar a abordagem dos Direitos Humanos e detalhar a importância do acesso à escola e à saúde, compromissos assumidos na Carta de 1988.

Estabilização econômica

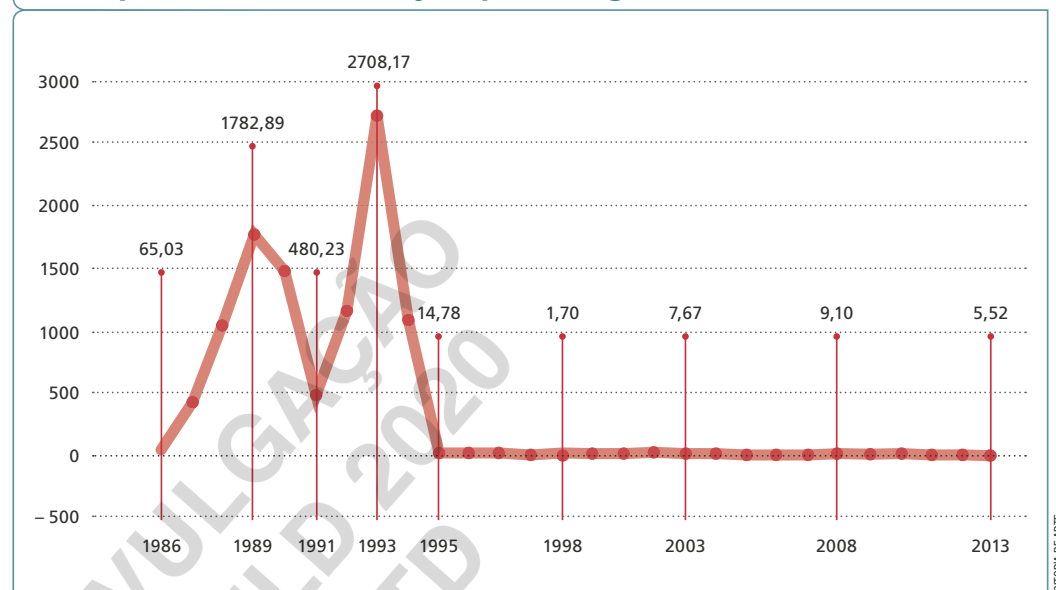
Durante o governo de Itamar Franco, o Brasil alcançou estabilidade econômica. Isso foi conseguido por meio do **Plano Real**, um plano econômico posto em prática pela equipe do então ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso. Com o Plano Real, a inflação foi controlada e a economia voltou a apresentar índices positivos.

Amparado pelo controle da inflação, em 1994, **Fernando Henrique Cardoso (FHC)** se candidatou à Presidência pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), derrotando seu principal adversário, Luiz Inácio Lula da Silva. Em 1998, Fernando Henrique seria reeleito presidente, novamente vencendo Lula.

O governo de Fernando Henrique ampliou ainda mais as políticas de estabilização econômica. Também ampliou a aplicação da política neoliberal no país. Diversas estatais brasileiras foram vendidas ao capital privado, como a Companhia Vale do Rio Doce, uma das maiores produtoras e exportadoras de minério de ferro do mundo, e a Companhia Siderúrgica Nacional.

Ao mesmo tempo, o governo de Fernando Henrique Cardoso contabilizou avanços importantes. No plano político, a Lei de Responsabilidade Fiscal, que obriga os governantes a não gastar mais do que arrecadam, foi implementada. No plano social, diminuíram os índices de mortalidade infantil e de crianças fora da escola, além da implantação de alguns programas de redistribuição de renda, como Vale Gás e Bolsa Escola. Seu governo também promoveu importantes avanços no combate à aids.

O comportamento da inflação (porcentagem)



BOURROUL, Marcela; FERREIRA, Michelle. 20 anos do Plano Real. *Época Negócios* – Edição especial. Disponível em: <<http://20anosdoreal.epocanegocios.globo.com/index.html#apresentacao>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

230

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor e o aluno

- O conteúdo indicado do portal **G1** apresenta um infográfico interativo com informações sobre a inflação. Há reportagens com especialistas,

gráficos, vídeos com reportagens feitas pela TV Globo, além de uma calculadora que compara o valor do dinheiro em diferentes épocas do plano Real. Sugerimos que seja feita uma curadoria do conteúdo a partir da realidade de

cada turma. As reportagens apresentadas na aba “Como os governos controlam” podem ser um bom material de análise pelos alunos para entenderem o contexto dos anos 1980 e início dos 1990, portanto, caso haja disponibilida-

de na escola, apresente os vídeos a eles e realizem uma discussão sobre o que assistiram. Disponível em: <<http://livro.pro/2w7ow3>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

6 Pobreza e desigualdade

A implantação da política neoliberal nos anos 1990 acentuou uma das mais perversas características do Brasil: a **desigualdade** social e econômica.

Para se ter uma ideia, em 2002, o Índice de Gini referente ao Brasil era de 0,545. Esse cálculo é usado internacionalmente para medir a concentração de renda: quanto mais próximo de 0, mais igualitário o país; quanto mais próximo de 1, maior a concentração de renda. No caso do Brasil, esse índice revelou a existência de um pequeno número de pessoas muito ricas, cercadas por uma multidão de pessoas muito pobres.

Dados oficiais do período também apontam que 53 milhões de brasileiros viviam abaixo da linha da pobreza. Isso significa dizer que essas pessoas viviam com cerca de dois dólares por dia – não tinham renda suficiente para cobrir os gastos mínimos de alimentação, moradia, transporte e vestuário. E para piorar, cerca de 23 milhões de pessoas desse mesmo grupo viviam em situação ainda mais precária: na indigência, sobrevivendo com menos de um dólar por dia. A taxa de desemprego girando em torno de 12% era um agravante dessa situação.

Insatisfeitos com essas disparidades, os movimentos sociais e amplos setores da população elegeram **Luiz Inácio Lula da Silva**, do Partido dos Trabalhadores (PT), para presidente do Brasil em 2002. Oriundo do movimento sindical e com um discurso de prioridade para a área social, Lula foi eleito duas vezes, tendo governado o Brasil de 2003 a 2006 e de 2007 a 2010.



Trabalhadores do setor de construção civil protestam contra o desemprego na Praça da Sé, em São Paulo (SP), 27 de setembro de 1995.

Veja mais informações sobre esse tema no livro **Carvoeirinhos**, de Roger Mello, Companhia das Letrinhas, 2009.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- A partir de diálogo com a turma, busque retomar o que eles entendem por desigualdade social e estabelecer conclusões sobre por que ela é ruim para a sociedade. Esse momento poderá servir como uma das etapas de fechamento dos assuntos dessa unidade. Caso eles tenham dificuldades nesse exercício, reforce que além de ser cruel e desumano permitir que seres humanos vivam sem as condições mínimas necessárias, essa situação provoca insegurança social e gastos com saúde, segurança etc.
- Debata os temas mais importantes e que necessitam de melhora em nossa sociedade. Para que os alunos entendam a importância das políticas públicas, questione-os sobre a falta que faria para a população políticas como a de vacinação pública, de Vigilância Sanitária (vinculada ao SUS) ou de combate à fome (Bolsa família).

SUGESTÃO DE FILME

Para o professor

- “Fome Oculta”. Agência de Jornalismo Investigativo Pública. Disponível em: <<http://livro.pro/pfhjzk>>. Acesso em: 16 nov. 2018.

O documentário apresenta histórias de pessoas que vivem à margem da sociedade e têm que procurar comida em meio ao lixo, em São Paulo, cidade mais rica do país.

MAIS ATIVIDADES

Sistematizar dados

- Os alunos podem fazer um quadro da situação econômica e social do país no presente em relação a diversos aspectos de nossa sociedade, como de-

semprego, mortalidade infantil, acesso à saúde, acesso à moradia e outros.

- Eles podem ser divididos em grupos e separados por temática, conforme o interesse de cada um. Oriente-os a pesquisarem em *sites* confiáveis e

trazerem as fontes referenciadas de forma correta.

- As apresentações podem ser organizadas por tema e depois acompanhadas de discussões entre os alunos. É interessante que o conteúdo dessas análises seja interpretativo e propositivo.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3 e 5
- Específicas de História: 1 e 6

HABILIDADE

- EF09HI22
- EF09HI24

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Explique que os programas sociais que visam à promoção da equidade foram os principais responsáveis pelos índices de aprovação e reeleição do presidente Lula. Entre eles destaca-se o Bolsa Família, o FIES e as cotas raciais nas universidades públicas.
- A redução da fome e as cotas sociais e raciais estimularam o acesso da população periférica brasileira às escolas e universidades. Caso ache pertinente, pode-se discutir, em uma roda de conversa, aspectos como justiça social, dívida histórica e, até mesmo, as funções do Estado.
- Busque também abordar dados sobre o desempenho dos alunos cotistas, de modo que os alunos compreendam que estes têm plena capacidade de assumir as vagas e terem sucesso acadêmico. Nesse sentido, pode ser interessante apresentar discussões, ainda, sobre políticas de permanência.

Manifestações contra o governo

Durante o governo do presidente Lula, o Brasil se destacou pelo crescimento econômico, enquanto os demais países do mundo enfrentavam uma grave crise financeira. O desemprego também caiu de forma acentuada, chegando a cerca de 6%, no final de 2011.

Houve ainda redução da pobreza no país, devido, em parte, ao programa Bolsa Família de distribuição de renda, implementado pelo governo. Durante esses oito anos, em média, a renda dos mais ricos aumentou 10%, enquanto a dos mais pobres cresceu 68%. Isso significa que 13,1 milhões de pessoas consideradas muito pobres conseguiram sair dessa condição, enquanto a pequena parcela mais rica da sociedade teve seus ganhos ampliados.

Essa melhoria das condições sociais do país fez com que, ao final de seu segundo governo, Lula conseguisse eleger sua candidata **Dilma Rousseff**, em 2010. Tentando prosseguir com a política de melhoria das condições sociais das famílias mais pobres e desfrutando dos altos índices de aprovação do governo Lula, **Dilma** também se reelegeu para um segundo mandato em 2014, para governar de 2015 a 2018.

No final de seu primeiro mandato, diversos protestos populares questionavam o governo da presidenta. As primeiras manifestações ocorreram em junho de 2013 e ficaram conhecidas como Jornadas de Junho. Esse movimento começou em algumas grandes cidades do país, por causa da insatisfação da população com a decisão das prefeituras de aumentarem as tarifas dos transportes.

Rapidamente, o movimento passou a questionar outras políticas e exigir melhorias nos serviços públicos e o combate à corrupção. Também haviam setores que protestavam contra os altos gastos do governo aplicados nas grandes obras, sobretudo na construção de estádios, para sediar a Copa do Mundo e as Olimpíadas que ocorreram em 2014 e 2016, respectivamente.



TEXTO DE APOIO

Para o professor

A Operação Lava Jato

A Operação Lava Jato é a maior investigação sobre corrupção conduzida até hoje no Brasil. Ela teve início no Paraná, em 17 de

março de 2014, unificando quatro ações que apuravam redes operadas por doleiros que praticavam crimes financeiros com recursos públicos. O nome Lava Jato era uma dessas frentes iniciais e fazia referência a uma rede de postos de combustíveis e

lava a jato de veículos, em Brasília, usada para movimentação de dinheiro ilícito de uma das organizações investigadas inicialmente. Desde então, a operação descobriu a existência de um vasto esquema de corrupção na Petrobras, envolvendo políticos de vários

Operação Lava Jato

Em paralelo às manifestações, iniciou-se uma grande investigação de esquemas de corrupção no governo e no empresariado nacional, conhecida como Operação Lava Jato. Criada em 2014 pela Polícia Federal, a operação encontrou indícios de envolvimento de políticos de diferentes partidos e grandes empresários em operações ilegais. Muitas pessoas influentes do governo e do empresariado foram julgadas e presas, inclusive o ex-presidente Lula, detido em abril de 2018.

Polícias federais buscam provas em sede construtora, cujos executivos foram acusados de corrupção e outros crimes em contratos com o governo federal. Belo Horizonte (MG), 19 de junho de 2015.



Após a segunda vitória de Dilma, em 2014, setores da população, contrários à presidenta, intensificaram os protestos e o apoio à Operação Lava Jato, ainda que ocorressem grandes manifestações em defesa do governo. Esse cenário possibilitou a abertura de um processo de *impeachment*, que resultou na cassação da presidenta em maio de 2016.

As interpretações sobre a interrupção do governo de Dilma Rousseff variaram. Uma parte da sociedade considerou justa, pois acreditava que o *impeachment* ocorreu de forma legal, com a chancela do Supremo Tribunal Federal (STF).

Outra parcela da população, no entanto, entendeu que o *impeachment* foi uma manobra política com o objetivo de tirar do poder um governo legítimo. Esse grupo acreditava que essa manobra foi articulada por meio de um processo repleto de falhas legais e com amplo apoio dos meios de comunicação. Para esse grupo, a própria prisão de Lula foi um ato arbitrário.

No lugar de Dilma, assumiu o vice-presidente **Michel Temer**. De 2016 a 2018, seu governo aprofundou as políticas neoliberais e implementou uma série de reformas sociais e econômicas, muitas delas impopulares, como a desregulamentação das leis trabalhistas. Além disso, uma crise econômica iniciada durante o governo Dilma se agravou e ampliou os índices de desemprego, pobreza e desigualdade no país.

Nas eleições presidenciais de 2018, o candidato do Partido Social Liberal (PSL), **Jair Bolsonaro**, capitão reformado do Exército, foi eleito para governar o Brasil entre 2019 e 2022.

- Retome com os alunos as discussões sobre os poderes do Estado e a atribuição de cada poder. Nesse momento, estimule a reflexão sobre isonomia e autocontrole dos poderes, para observar se os alunos conseguem interpretar o poder de atuação de cada um dos poderes.

- Ressalte ainda a importância da mídia na sociedade contemporânea e a forma como as redes sociais são catalizadores de manifestações políticas. Diversos exemplos foram citados ao longo do capítulo e que podem ser resgatados para construir uma noção mais ampla da ocorrência e do alcance do uso das redes em movimentos sociais.

partidos e algumas das maiores empresas públicas e privadas do país, principalmente empreiteiras. Os desdobramentos não ficaram restritos à estatal e às construtoras. As delações recentes da JBS e braços da operação espalhados pelo Brasil e exterior são exem-

plos das novas dimensões que a investigação ainda pode atingir. A duração permanece imprevisível.

O QUE É a operação? **Folha de S. Paulo**, [2018?]. Disponível em: <<http://arte.folha.uol.com.br/poder/operacao-lava-jato/#capitulo1>>. Acesso em: 20 out. 2018.

A BNCC NESTA PÁGINA

COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 4
- Específicas de História: 1, 5 e 6

HABILIDADE

- EF09HI24

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

• O ponto de partida desta seção é a compreensão de que muitos acontecimentos têm interpretações diferentes, dependendo de quem analisa e quais interesses ao analisar o evento. Para tornar isso mais palatável, pode-se partir da realidade do estudante e construir um cenário em que um evento tenha diferentes interpretações. O cenário pode ser uma discussão na escola, na qual os dois lados acreditam que têm razão.

• Após esse exercício inicial, promova uma leitura compartilhada do texto de Ângela de Castro Gomes. Destaque o principal argumento da historiadora: todos os eventos históricos são passíveis de diferentes interpretações. Porém, é necessário registrar e esclarecer aos alunos que os eventos devem ser analisados com o uso de método científico próprio. E, embora exista abertura para múltiplas interpretações, o método científico deve ser utilizado.

• Busque apresentar os argumentos dos dois lados na questão do *impeachment*. E, ao abrir o debate aos alunos, peça que eles argumentem os motivos que os levam a acreditar em uma ou outra visão. Finalize ressaltando a importância de analisar os diferentes argumentos antes de construir a própria opinião.

1. Segundo ela, a história não é um tribunal. As narrativas históricas sempre sofrem o impacto do momento em que estão sendo produzidas e os historiadores constroem suas interpretações com documentos e confronto de versões sobre um evento. Por isso, um mesmo fato pode ter diferentes interpretações.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

A professora Ângela de Castro Gomes, da Universidade Federal Fluminense, foi convidada por jornalistas a responder a seguinte pergunta: como os livros de história registrarão o *impeachment* de Dilma?

Leia abaixo a resposta que ela forneceu e, em seguida, responda ao que se pede.

[...] É preciso entender que a história não faz um registro único, como se ela fosse um tribunal [...].

As narrativas históricas sempre sofrem o impacto dos momentos em que estão sendo produzidas. Nesse caso, como em muitos outros, haverá diversas interpretações, que variarão ao longo do tempo. [...]

[...] embora a compreensão de um fato não mude completamente, seus elementos fundamentais podem ganhar ênfases diferenciadas [no futuro].

CHARLEAUX, João Paulo. Como os livros de história registrarão o *impeachment* de Dilma? *Nexo*, 13 maio 2016. Disponível em: <www.nexojournal.com.br/expresso/2016/05/13/Como-os-livros-de-hist%C3%B3ria-registrar%C3%A3o-o-impeachment-de-Dilma>. Acesso em: 15 nov. 2018.

Reprodução da capa do livro *História e historiadores*, uma das obras escritas pela historiadora Ângela de Castro Gomes.



1. Por que a professora afirma que a história não faz um registro único dos fatos?
2. De acordo com a professora, as interpretações históricas mudam ao longo do tempo. Que outros exemplos históricos você conhece que ajudem a embasar esta afirmação?

2. Resposta pessoal. Um exemplo é o golpe de 1964 que, em um primeiro momento, foi atribuído principalmente aos militares. Com o tempo e a descoberta de novos documentos, os historiadores passaram a mostrar a participação da sociedade civil nesse movimento.

MAIS ATIVIDADES

Produzir um jornal

• O crescimento econômico e as melhorias sociais das últimas décadas modificaram as condições de vida da população brasileira. Apesar disso, as desigualdades sociais no Brasil

ainda são muito grandes. Assim, o grupo correspondente a 1% da população brasileira mais rica controla 30% de todas as riquezas nacionais, e ainda há muitas dificuldades a serem superadas nas áreas da educação, da assistência social, da saúde e do emprego.

• Com base nas informações, divida a turma em grupos e auxilie-os a elaborar um jornal sobre o município em que vivem. Nos artigos e nas reportagens, eles poderão abordar tanto os aspectos positivos quanto os principais problemas da região.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 6
- Específica de História: 5

HABILIDADES

- EF09HI23
- EF09HI24
- EF09HI27

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Promova uma leitura atenta da foto e questione os alunos sobre os significados que ela tem para eles. Busque sensibilizá-los com a situação social que ela representa e as raízes históricas dessa situação, aprofundando a questão da formação da sociedade brasileira e seus problemas estruturais.
- Comente com os alunos sobre a situação das mulheres, principalmente as mais pobres e negras, grandes vítimas da violência e da desigualdade econômica e de oportunidades.

🕒 O Brasil do século XXI

Uma característica marcante do Brasil contemporâneo é a grande desigualdade social. Esse é um dos mais graves problemas sociais do país. Mesmo as políticas adotadas pelos últimos governos para promover a redução da desigualdade não conseguiram superar essa situação, em razão de seu enraizamento na sociedade. Como é possível observar nos dados ao final do capítulo, o **Índice de Gini** voltou a crescer no final do governo Dilma, o que significa que atualmente o país é ainda mais desigual que em 2002.

A fome é um dos problemas que voltou a se agravar. Em 2014, cerca de 7 milhões de pessoas passavam fome no Brasil. Em 2017, esse número aumentou para cerca de 12 milhões.

Enquanto isso, em 2018, as seis pessoas mais ricas do Brasil concentravam a mesma riqueza que os 100 milhões de brasileiros mais pobres, ou seja, o mesmo que 50% da população. Já os super ricos (0,1% da população) ganham em um mês o mesmo que um trabalhador que recebe salário-mínimo ganharia trabalhando 19 anos sem parar.

A desigualdade também é presente em outras questões. As mulheres recebem, em geral, salários até 20% inferiores aos dos homens e encontram menos oportunidades de emprego no mercado de trabalho. Situação semelhante vivem os negros, que enfrentam mais dificuldades que os brancos para ter acesso à educação, à saúde e ao trabalho, por exemplo. Os idosos, por sua vez, também sofrem as desigualdades do país, enfrentando muitas dificuldades para manter uma vida digna na velhice, como mostra a seção a seguir.



➤ Reflexos do Morro da Providência na fachada de um moderno edifício. A pobreza continua existindo, mas neste prédio ela aparece como um colorido mosaico. Rio de Janeiro (RJ), 2018.

235

- Oriente-os a produzir reportagens em diferentes áreas, como: saúde, educação, cultura, lazer etc. Consultem, para isso, a seção **Como se faz...** no final deste volume.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

- Rodolfo Almeida e Gabriel Zanlorensi. A evolução da desigualdade de renda no Brasil e no mundo. **Nexo**, 31 jul. 2017. Disponível em: <<http://livro.pro/6hzbpa>>. Acesso em: 16 nov. 2018.

Por meio de gráficos e dados, a reportagem apresenta um panorama sobre a desigualdade no Brasil e mostra como ela ainda é uma das maiores do mundo.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 6
- Específicas de História: 3 e 5

HABILIDADE

- EF09HI23
- EF09HI24

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para saber mais

- Para introduzir o assunto da seção, pergunte aos alunos quais benefícios a convivência com pessoas mais velhas nos trazem. Escreva na lousa algumas das respostas valorizando as potencialidades e contribuições dos idosos, seja no ambiente familiar ou no ambiente de trabalho.
- Busque dialogar sobre a importância que essas pessoas tiveram na criação de suas famílias e no trabalho que exerceram ao longo da vida, ressaltando o papel que cumpriram e cumprem em diferentes etapas de seu desenvolvimento.
- Baseando-se nisso, busque abordar os direitos adquiridos por essa parcela da população ao longo da vida, como a fila preferencial. Assim, ressalte os aspectos éticos dos motivos que levam os idosos a terem certos direitos em relação às pessoas adultas e aos jovens.
- Caso seja possível, combine com os alunos de trazer, para a aula seguinte, relatos, objetos, fotografias de seus parentes mais velhos para compartilhar histórias e promover a valorização de suas experiências.

PARA SABER MAIS

O lugar dos idosos

Nos governos neoliberais, a população de idosos é quase sempre vista como um problema. Além de não trabalhar formalmente e, conseqüentemente, não gerar impostos e renda, esse segmento da população recebe aposentadoria (em geral paga pelo governo) e tende a usar com bastante frequência os sistemas de saúde. Por isso, entre as medidas implantadas pelos governos neoliberais, geralmente, há corte de verbas nas áreas de assistência aos idosos e aprovação de leis que dificultam a aposentadoria.

Mas é justo, depois de trabalhar durante grande parte da vida e pagar impostos regularmente, que esses cidadãos não possam usufruir de uma velhice digna e bem assistida?

Segundo a ONU, os governos precisam lidar com essa situação de modo adequado, pois a população de idosos tende a aumentar em todas as regiões do mundo. Segundo estimativas de pesquisadores, em 2050, serão 2 bilhões as pessoas com mais de 60 anos.

No Brasil, com a melhoria da qualidade de vida e os avanços da medicina, o processo de envelhecimento da população se intensificou. Hoje, as pessoas com 60 anos ou mais já representam cerca de 13% da população do país, somando cerca de 26 milhões de pessoas.

O mais grave é que no Brasil os idosos enfrentam muitas dificuldades e sofrem vários tipos de violência: agressões físicas e psicológicas, abandono e exploração financeira. E os principais responsáveis por essa violência são os próprios familiares, justamente aqueles que deveriam cuidar dos mais velhos.



Idosos aguardam a vez para receber vacinação contra a gripe. Curitiba, abril de 2016.

236

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Escola usa aulas de respeito e honestidade para combater a violência

[...] A gente via muito desrespeito, falta de tolerância, o aluno não consegue enxergar os erros dele, mas aí

aponta no outro tudo o que tem de ruim e isso gera muitas brigas, agressões verbais, físicas, tudo isso aqui era muito constante", constatou.

Para combater essa "agressividade" dos alunos, as psicólogas que fazem parte do grupo Inteligência Emocional na Escola implementaram

um projeto no colégio dando outro caminho – que não a violência – para os alunos extravasarem suas emoções.

[...] trabalho dela e das outras duas psicólogas que atualmente estão no projeto se dá em três tipos de ações: o ensino da inteligência emocional dentro da sala

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 7 e 9
- Específica de Ciências Humanas: 1
- Específica de História: 6

HABILIDADES

- EF09HI23
- EF09HI24
- EF09HI26

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Identifique as características do trabalho científico na coleta e análise dos dados do Atlas da Violência. Em seguida, estimule um diálogo sobre as formas de violência mais presentes na sociedade atualmente, buscando ressaltar que as vítimas de violência no Brasil, em geral, fazem parte de grupos específicos mais vulneráveis.
- A história de Maria da Penha pode ser discutida em sala de aula de modo que os alunos possam identificar a importância de determinadas medidas de proteção às populações vulneráveis. Chame a atenção para o fato de que, mais que uma história pessoal, os acontecimentos ocorridos à Maria da Penha se assemelham aos que mulheres sofrem cotidianamente no Brasil e no mundo.
- Outra questão importante a ser trabalhada com os alunos é sobre as medidas de combate à violência. Diversos estudos indicam que não é por meio do aparato de repressão que os crimes irão diminuir, como pode-se acreditar pelo senso comum. A violência normalmente tem profundas raízes na desigualdade social, na vulnerabilidade de grupos sociais, no desemprego, nos sistemas prisionais que não promovem a sociabilização, na falta de estrutura familiar, entre outros problemas complexos e sem soluções simples.

A violência se espalha

Segundo dados do Atlas da Violência de 2018, mais de 60 mil pessoas foram assassinadas no Brasil em 2016, o que significa um assassinato a cada 8 minutos, aproximadamente. Esses dados colocaram o Brasil no topo do *ranking* mundial de mortes violentas, superando outros países com altos índices de violência, como Índia, Nigéria e Venezuela. Dessas pessoas, cerca de 44 mil foram mortas por meio de armas de fogo.

Os jovens com menos de 19 anos são as principais vítimas de assassinato no país. Eles totalizaram cerca de 20% dos casos. As principais vítimas são os negros: o número de jovens negros assassinados é três vezes maior que o número de jovens brancos mortos em condições semelhantes, o que evidencia um genocídio contra a população negra brasileira e revela a necessidade de um amplo trabalho do governo e da sociedade como um todo de combate ao racismo e ao preconceito.

Mas a violência também afeta de maneira significativa as mulheres. Cerca de 5,7 mil mulheres foram assassinadas no país em 2017, deixando o Brasil em terceiro lugar na lista dos países que mais matam mulheres, atrás apenas da Índia e da Nigéria. A maioria desses crimes é cometido por familiares ou parceiros das vítimas.

Para tentar conter essa situação, foi aprovada em 2006 a Lei Maria da Penha, que se tornou um importante instrumento legal para a proteção de mulheres ameaçadas de violência no país. Porém, como os dados evidenciam, não basta a criação de leis, é necessário também um amplo trabalho de conscientização, educação e superação de práticas violentas contra as mulheres, decorrentes do machismo.

- A farmacêutica cearense Maria da Penha Maia Fernandes lutou na Justiça por quase 20 anos para que seu ex-marido fosse punido pelas agressões que a deixaram paraplégica. A lei brasileira que pune a violência doméstica contra a mulher leva seu nome. Ela garante proteção à mulher e aos filhos e pune o agressor, assegurando que ele fique distante da vítima.



237

de aula, por meio de uma apostila que trata temas como respeito, honestidade, cidadania, diferenças etc, conforme a faixa etária; o uso de dinâmicas (brincadeiras) que têm como objetivo trabalhar as emoções dos alunos e o autocontrole; e o atendimento individual para

os casos mais graves, de alunos muito agressivos ou que passam por problemas pessoais mais complicados (abuso sexual, violência doméstica, drogas etc).

MENDONÇA, Renata. Escola usa aulas de respeito e honestidade para combater violência. **BBC Brasil**, São Paulo, 26 ago. 2014. Disponível em:

<https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/08/140819_salasocial_eleicoes_educacao_escola_modelo_rm>. Acesso em: 20 out. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1 e 2
- Específicas de História: 4, 5 e 6

HABILIDADES

- EF09HI24
- EF09HI25
- EF09HI26
- EF09HI36

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Analise com os alunos as informações sobre Nazildo dos Santos Brito e Jorginho Guajajara. Explique à turma que o assassinato dos dois retrata a vulnerabilidade de determinados grupos populacionais, já discutida anteriormente, e a ineficiência da justiça na investigação de casos vinculados ao ativismo ambiental. Atualmente, o Brasil é um dos países com maior índice de assassinatos contra ativistas de direitos humanos e poucos casos são solucionados.
- Proponha uma roda de conversa sobre a existência de racismo, LGBTfobia ou violência contra a mulher na comunidade em que a escola está inserida. Deixe os alunos livres para exporem seus conhecimentos e suas opiniões, ressaltando, porém, a importância do respeito à diversidade e à experiência de cada um.
- Mantendo a roda de conversa, busque abranger os problemas de atuação da polícia e os possíveis caminhos para melhorar a eficiência da justiça brasileira. De acordo com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, o Brasil é o país onde a polícia mais mata e mais morre – e os soldados enfrentam duras condições de trabalho. Também temos, no Brasil, baixíssimos índices de resolução de crimes.

As mortes

Segundo a Human Rights Watch, uma organização internacional não governamental de defesa dos direitos humanos, em 2017 a polícia brasileira matou 4 mil pessoas, número 26% maior que o de 2016.

Em termos de comparação, o número de mortos pela polícia brasileira em apenas cinco dias corresponde ao mesmo número de mortos pela polícia inglesa em 25 anos. Ao mesmo tempo, também é significativo o número de policiais assassinados em serviço ou trabalhando nas horas de folga como segurança, fato que também contribuiu para a reflexão sobre o uso de armas pela sociedade.

No campo, onde há uma intensa concentração fundiária, a violência também aumentou. Em 2017, ocorreram 70 assassinatos de líderes rurais, indígenas e quilombolas. Trata-se do maior número de mortes desde 2003, segundo dados da Comissão Pastoral da Terra.

Em abril de 2018, o líder quilombola Nazildo dos Santos Brito, do Pará, foi assassinado após denunciar os crimes ambientais e outras práticas ilícitas de fazendeiros da região. De forma semelhante, em agosto do mesmo ano, o cacique Jorginho Guajajara, da Terra Indígena Arariboia (na região amazônica do Maranhão), foi assassinado após conflitos com madeireiros que desejavam explorar as terras indígenas.

Como podemos observar, a violência está disseminada pela sociedade brasileira, mas os grupos sociais mais vulneráveis são suas principais vítimas.

De quem será a responsabilidade por um país tão violento? Talvez de todos nós.

Estudos apontam que quanto maior a desigualdade social e econômica em um país, maior o índice de violência nessa sociedade. As sociedades com alto índice de escolarização e com oportunidades iguais de acesso ao trabalho, à moradia e à educação tendem a ser menos violentas. Nesse sentido, o governo do Brasil, em todas as suas instâncias, é responsável por criar condições para que todos tenham boas oportunidades de vida, contribuindo assim para a diminuição da violência.

- Jovens trabalhadores rurais em manifestação pela reforma agrária e contra a redução da idade penal. Brasília (DF), 30 de abril de 2015.



MAIS ATIVIDADES

Pesquisar sobre pessoas relevantes para a sociedade

- Divida a turma em grupos de 3 a 5 alunos. Os grupos menores favorecem o atendimento individualizado e garantem que todos os componentes do grupo possam ex-

pressar suas opiniões. Todavia, em salas muito numerosas, uma grande quantidade de grupos dificulta a reunião e as trocas coletivas entre os grupos.

- Cada grupo deve trabalhar com uma determinada década, desde o pós-guerra até os dias atuais. Atendo-se a es-

ses períodos, os alunos devem pesquisar artistas, intelectuais e pessoas de destaque no país ou na comunidade que tenham origem em grupos vulneráveis.

- Por meio de cartazes e seminários, os alunos apresentarão as personalidades que encontraram, demonstrando

Respeito mútuo

Muito da violência no Brasil envolve também ações, comportamentos e atitudes das pessoas no dia a dia. Muitos casos de violência no trânsito, por exemplo, são provocados por motoristas que dirigem alcoolizados ou de forma agressiva. Outros tipos de violência estão relacionados a atitudes de ódio, preconceito, racismo e homofobia. Sobre a homofobia, por exemplo, entre 2016 e 2017, ocorreu crescimento de 30% no número de mortes da população LGBT. Em outros termos, significa que a cada 19 horas uma pessoa é morta ou se suicida por conta da violência homofóbica.

Esses dados mostram que, para combater a violência em nosso país, precisamos refletir sobre nossos comportamentos e mudar nossas atitudes no cotidiano.

As diferenças de gênero, etnia, religião, opiniões e preferências não justificam a prática da violência e a disseminação do ódio. O mundo em que vivemos foi construído por diferentes sociedades e culturas ao longo da história. Se desejamos um mundo melhor que o atual, é necessário fazer a nossa parte.

Para construir um Brasil melhor e mais justo, onde os direitos de todos sejam valorizados e observados, precisamos garantir a integridade física e as escolhas dos outros, assim como assegurar o respeito à diversidade e à diferença. É fundamental que os governos e a sociedade civil se articulem para criar políticas efetivas para a redução das desigualdades e da pobreza, e que combatam a violência e a corrupção. Isso envolve a criação de empregos, políticas de distribuição de renda, medidas para combater a fome, melhorar e ampliar o acesso dos cidadãos mais pobres a direitos e serviços sociais como a saúde e a educação, além de manter absoluto respeito à Constituição e à democracia.



WILTON JUNIOR/ESTÁDIO CONTEÚDO/AE

➤ Ato ecumênico realizado no estádio do Maracanã, na cidade do Rio de Janeiro, em 19 de maio de 2014. O evento em favor da paz reuniu representantes de diversas religiões para o lançamento da Copa da Paz, uma campanha para que o campeonato mundial de futebol transcorresse sem violência.

239

a importância que essas pessoas tiveram em seus campos de atuação. Além disso, devem demonstrar compreender como suas novas perspectivas sobre determinados assuntos favoreceram a solução de problemas, os quais a visão dominante não conseguiria solucionar.

SUGESTÃO DE VÍDEO

Para o professor e o aluno

- O vídeo disponível no *link* a seguir apresenta uma campanha do Ministério da Cultura que promove o respeito à diversidade religiosa. A campanha recebeu o nome de Filhos do Brasil e foi lançada em

2016. Disponível em: <<http://livro.pro/r358if>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1 e 2
- Específicas de História: 4, 5 e 6

HABILIDADES

- EF09HI24
- EF09HI36

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Os gráficos presentes nesta dupla ajudam os alunos a construir noções de processos, rupturas e permanências. É fundamental que eles relacionem o crescimento ou a diminuição dos números apresentados a políticas públicas e à organização civil da sociedade brasileira.

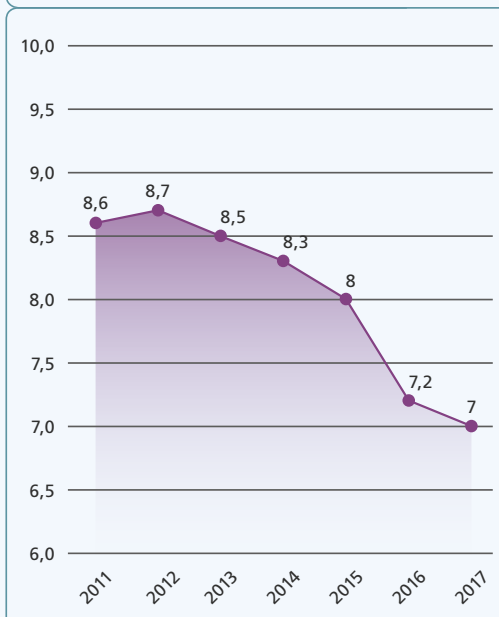
Uma forma de aprofundar essa percepção é dividir os alunos em grupos de modo que cada um fique responsável por interpretar um dos gráficos. Eles devem perceber as tendências apontadas pelos dados e ser capazes de interpretar a linguagem apresentada.

Por fim, cada grupo deve expor as conclusões a que chegou por meio da análise dos gráficos, indicando as ações implementadas pelos governos para solução de alguns problemas e também possíveis soluções para resolver aspectos ainda problemáticos. Por exemplo: qual a solução para acabar com o analfabetismo no Brasil? Como melhorar o índice de Gini?

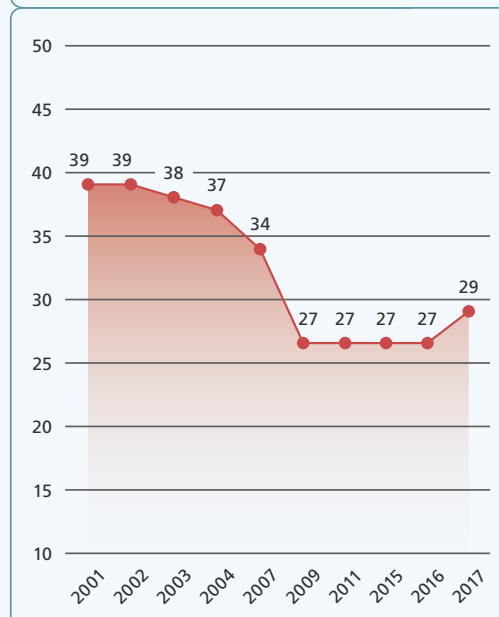
Os indicadores sociais

Os gráficos a seguir apresentam alguns indicadores sociais do Brasil.

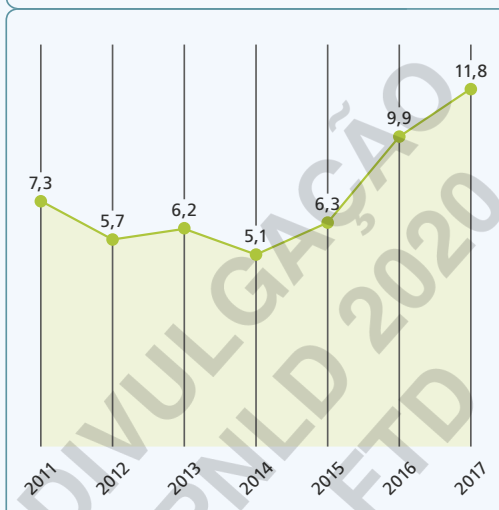
Analfabetismo (porcentagem)



Analfabetismo funcional (porcentagem)



Extrema pobreza (milhões)



Desemprego (porcentagem)



TEXTO DE APOIO

Para o professor

Maior crescimento na taxa de homicídio de negros destaca desigualdades

Enquanto a taxa de homicídios no país para pessoas não negras alcança 16 para cada 100 mil habitantes, o

assassinato de indivíduos negros é de 40,2 para cada 100 mil. Ou seja, um negro tem 2,5 vezes mais chance de ser morto de forma violenta e intencional no Brasil do que um não negro. A população preta e parda responde por 71,5% das vítimas de homicídio do país.

Os dados se referem a registros oficiais do Ministério da Saúde de 2016 que foram analisados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), que lançaram hoje (5) o Atlas da Violência 2018.

[...]

Para o pesquisador David Marques, o poder público deveria usar os dados levantados no Atlas para implementar políticas de segurança pública focalizadas, já que o levantamento aponta para uma distribuição desigual do

Para o professor

• O vídeo a seguir é a apresentação do programa Panorama, da TV Cultura, que traz como tema o Analfabetismo funcional. No programa, Maria Clara Di Pierro, professora da Faculdade de Educação da USP, e Roberto Catelli, coordenador executivo da ONG Ação Educativa, discutem o assunto a partir das proposições feitas pela apresentadora Andresa Boni. Disponível em: <<http://livro.pro/v6jo75>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

• DOMENICI, Thiago. “A extrema pobreza voltou aos níveis de 12 anos atrás”, diz pesquisador da ActionAid e Ibase. **Pública**, 10 jul. 2018. Disponível em: <<http://livro.pro/veih3t>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

O economista e especialista em segurança alimentar, Francisco Menezes, que também é pesquisador do Ibase (Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas), apresenta informações e reflexões sobre a extrema pobreza e a fome no Brasil em entrevista concedida à agência Pública.

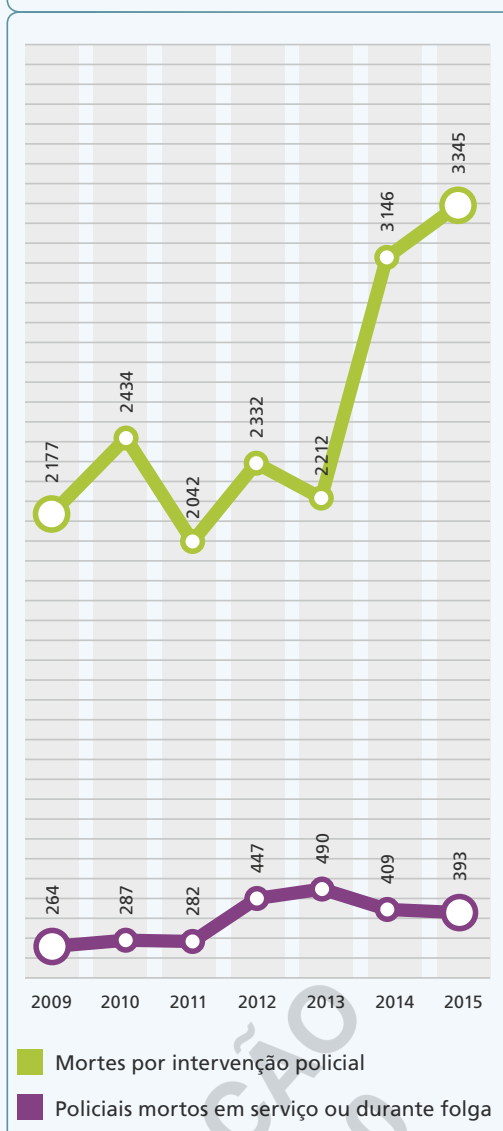
Índice de Gini

2011	0,506
2012	0,505
2013	0,501
2014	0,497
2015	0,491
2016	0,549
2017	0,549

Homicídios de pessoas negras (por mil pessoas)

2006	32,7
2007	32,4
2008	33,7
2009	34,3
2010	36,5
2011	35,1
2012	36,7
2013	36,7
2014	38,5
2015	37,7
2016	40,2

Violência



Fontes: ANALFABETISMO cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015. **Agência IBGE notícias**, 18 maio 2018.

Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>>; BRASIL ultrapassa pela primeira vez a marca de 30 homicídios por 100 mil habitantes. **Ipea**, 5 jun. 2018. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=33411&Itemid=6>; LUPION, Bruno.

Como o Brasil saiu do mapa da fome. E por que ele pode voltar. **Nexo**, 23 jul. 2017. Disponível em: <www.nexojournal.com.br/expresso/2017/07/23/Como-o-Brasil-saiu-do-Mapa-da-Fome.-E-por-que-ele-pode-voltar>;

ATLAS da violência 2018. **Ipea**, 5 jun. 2018. Disponível em: <www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=33410&Itemid=432>; INDEXMUNDI. Disponível em: <www.indexmundi.com/g/g.aspx?c=br&v=30&l=pt>. Acessos em: 15 nov. 2018.

“acesso ao direito à vida”.

“A chave das políticas públicas precisam se alterar. Tradicionalmente, a gente tem adotado políticas de segurança com características mais reativas, e a gente precisa de políticas proativas no sentido da prevenção da violência.

A gente deve considerar políticas e metodologias que têm evidências científicas do que funcionam e que não funcionam, que já foram experimentadas, que já foram monitoradas e avaliadas em outros contextos, que podem ser adaptadas ao contexto na-

cional e focalizadas”.

NITAHARA, Akemi. Maior crescimento na taxa de homicídio de negros destaca desigualdades. **Agência Brasil**, 5 jun. 2018. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2018-06/maior-crescimento-na-taxa-de-homicidio-de-negros-destaca>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 5 e 6
- Específicas de História: 1 e 4

HABILIDADES

- EF09HI33

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Enquanto isso...

- Retome os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o continente africano. Nesse momento, ressalte e valorize a cultura africana expondo os diferentes países que formam o continente e as múltiplas identidades dele.
- Temas como democracia e liberdade podem ser discutidos em razão do tema da seção. Nesse sentido, parta da compreensão de que o século XXI é marcado por manifestações populares que exigem maior liberdade e maior participação da população nas decisões adotadas pelas nações.
- Busque relacionar as disputas políticas durante o período da Guerra Fria e suas consequências nas diferentes partes do mundo, especificamente no continente africano. Assim, os alunos poderão compreender que as decisões políticas adotadas em países em desenvolvimento foram influenciadas pelas disputas das grandes potências, o que fez com que ditadores chegassem ao poder nesses países, apoiados por EUA ou pela URSS.
- Pode ser interessante, ainda, interpretar os símbolos da imagem e a possibilidade de essa linguagem representar os motivos para os protestos iniciados na Tunísia e expandidos por muitos países de maioria muçulmana.

ENQUANTO ISSO...

A Primavera Árabe

Em dezembro de 2010, teve início na Tunísia, no norte da África, um movimento popular por democracia e contra a corrupção. Milhares de pessoas saíram às ruas para exigir o afastamento do presidente, que governava o país desde 1987. O movimento triunfou e logo se estendeu para outros países do norte da África e do Oriente Médio.

Como envolveu países de população árabe e muçulmana em sua maioria, esse movimento foi chamado de Primavera Árabe.

Além da Tunísia, os protestos levaram à queda dos chefes de Estado do Egito e da Líbia e provocaram inúmeras manifestações na região. No entanto, alguns anos depois do início da Primavera Árabe, não se pode dizer que a democracia avançou na região.

No Egito atual, há mais repressão do que no período do governo deposto. Milhares de opositores estão presos; há restrições ao uso das mídias e à presença de ONGs e grupos de direitos humanos. Além disso, há violência extrema contra as mulheres.

Na Tunísia, onde ocorreu o início da Primavera Árabe, a população elegeu para presidente o ex-primeiro-ministro do governo que havia deposto, o que demonstra que algumas práticas do regime anterior tendem a permanecer.

Vários países da região são governados por ditaduras, monarquias absolutistas ou grupos religiosos fundamentalistas.



Manifestantes protestam no Cairo contra o governo do Egito, em 29 de janeiro de 2015. No local da manifestação, a ativista Shaimaa al-Sabbagh foi morta cinco dias antes, durante protestos.

242

TEXTO DE APOIO

Para o professor

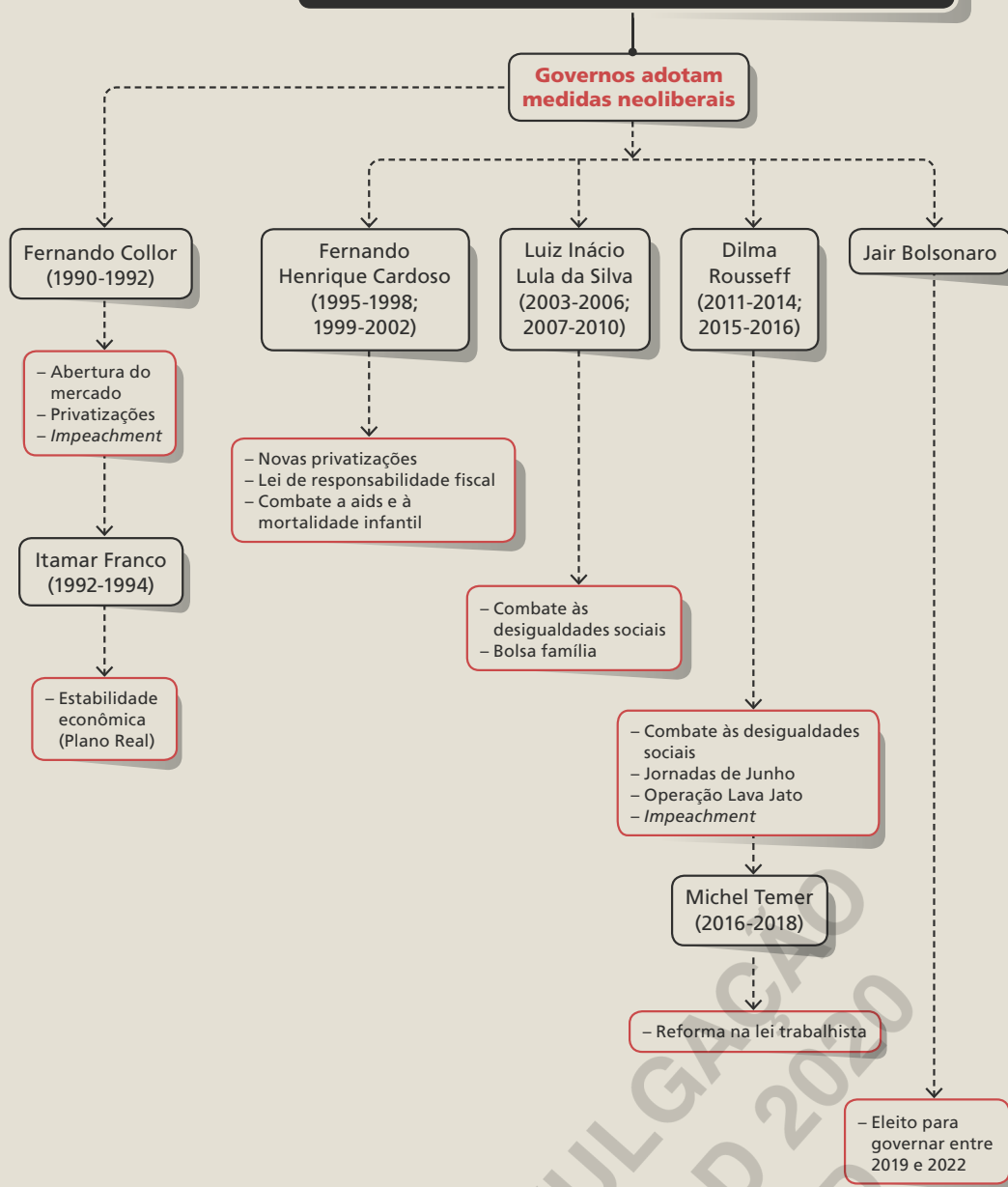
A dificuldade da tolerância

[...] Uma sociedade tolerante – quero sustentar – é aquela cuja política informal é democrática. [...]

Qualquer sociedade, não importa quão homogênea, incluirá pessoas que discordam em relação a como viver e a como querem que seja a sociedade em que vivem. [...] Estou assumindo que em qualquer sociedade existirão ao longo do tempo

conflitos, desentendimentos sérios, quanto à natureza e à direção da sociedade. O que a tolerância expressa é o reconhecimento de uma filiação comum que é mais profunda do que esses conflitos, o reconhecimento dos demais como dotados

O BRASIL NA VIRADA DO SÉCULO XX PARA O SÉCULO XXI



ATIVIDADE

- Com base nas informações do esquema-resumo e na leitura do capítulo, explique como as mudanças implementadas pelos governos promoveram alterações no modo de se conduzir a economia do país.

Nos governos Collor e FHC, houve o predomínio da prática da política neoliberal, também repetida durante o governo Temer. Já nos governos Lula e Dilma, ainda que a política neoliberal não tenha sido deixada de lado, houve maior preocupação em diminuir as desigualdades sociais do país.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1 e 2
- Específicas de História: 4, 5 e 6

HABILIDADES

- EF09HI24
- EF09HI27

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Esquema-resumo

- A atividade visa verificar a compreensão sobre os principais marcos dos governos democráticos no Brasil: estabilização econômica e redução dos índices de pobreza. A partir dessas propostas, os alunos poderão investigar os objetivos de cada governante e refletir sobre a importância no cumprimento dessas duas medidas.
- Busque dialogar sobre os avanços e retrocessos no processo de desenvolvimento do Brasil, com objetivo de se tornar uma nação desenvolvida e mais justa. Os alunos podem fazer uso dos dados apresentados em páginas anteriores e em outros textos para debaterem sobre os melhores caminhos a serem seguidos na busca pelo desenvolvimento econômico e social do país e da consolidação da democracia
- Na atividade, destaque a importância da estabilização econômica para o desenvolvimento social e, ao mesmo tempo, a importância do desenvolvimento social para a melhora na qualidade de vida dos cidadãos. É importante identificar que os dois objetivos não são conflitantes, ao contrário, podem ser complementares.

do mesmo direito que nós de contribuir para a definição de nossa sociedade. Sem isso, somos apenas grupos rivais em disputa sobre o mesmo território. O fato de que cada um de nós, por boas razões históricas e pessoais, considere-o como nosso território

e nossa tradição somente torna o conflito ainda mais profundo.

SCANLON, Thomas M. Tradução: Mauro Victoria Soares. **A dificuldade da tolerância.** Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=50101-33002009000200003>. Acesso em: 20 out. 2018.

A BNCC NESTA DUPLA

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 7, 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 5 e 6
- Específicas de História: 1, 3, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI23
- EF09HI24
- EF09HI36

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para organizar as ideias

- **1 e 2.** Espera-se que os alunos recorram ao que aprenderam para analisar as políticas econômicas dos governos democráticos, especialmente FHC, Lula, Dilma e Temer, e seus impactos sobre a economia e a qualidade de vida da população brasileira.
- **3.** Para esta atividade, os alunos deverão interpretar gráficos, tabelas e outros dados matemáticos, transformando a linguagem matemática em conhecimento histórico.
- **4.** É importante que os alunos demonstrem compreender as influências do governo na vida da população, observando como a política se expressa em seu dia a dia e avaliando os programas sociais e seus efeitos quantitativos e qualitativos nos últimos 10 anos.

Teste seus conhecimentos

- a) O item é falso, pois os índices de desigualdade social sofreram redução nos anos 2000 para tornar a crescer nos anos 2010.
- d) O governo Temer foi marcado por um aumento no número de desempregados, que chegou a 13 milhões em todo o Brasil.


1. O governo Collor deu início ao processo de diminuição da presença do Estado na economia e promoveu a privatização de várias empresas estatais. Também abriu a economia brasileira, permitindo a entrada de produtos estrangeiros e promovendo competição entre produtos importados e nacionais. O governo FHC deu continuidade à privatização de empresas e serviços.

ATIVIDADES

2. Durante os dois governos de Lula, o Brasil cresceu economicamente e conseguiu reduzir o desemprego. Além disso, as políticas sociais retiraram parcelas da população da condição de pobreza. Porém, no final do governo Dilma, alguns indicadores sociais sinalizavam o esgotamento desse movimento, quando se observou, por exemplo, um aumento do desemprego no país.

PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

1. A política econômica neoliberal ganhou espaço no Brasil a partir da década de 1990. Cite as principais mudanças ocorridas na economia brasileira entre os governos de Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso.
2. O combate à desigualdade social observada no Brasil auxiliou a reeleição do presidente Lula e de sua sucessora, a presidenta Dilma Rousseff. Aponte alguns dos resultados econômicos e sociais alcançados por esses governos.
3. Retome os gráficos e as tabelas das páginas 240 e 241 e elabore um texto explicando o perfil apresentado por esses dados sobre a evolução social do Brasil entre 2011 e o presente. *Veja orientações no Manual do Professor.*

-  **4.** Imagine que você fosse o presidente da República no Brasil. Que medidas você colocaria em prática para transformar o país em uma sociedade mais justa e com mais equidade? *Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*

TESTE SEUS CONHECIMENTOS

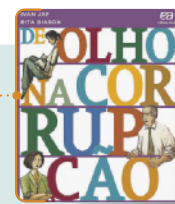
1. Desde o início da década de 1990, os governos brasileiros tomam medidas para promover o crescimento econômico do país e reduzir as desigualdades sociais. Com base nessa temática, indique **V** para as opções verdadeiras e **F** para as falsas, considerando as afirmativas a seguir: a) F; b) V; c) V; d) F.
 - a) Os governos reduziram a desigualdade social ininterruptamente, desde o início da década de 1990.
 - b) O Plano Real conseguiu resolver um dos principais problemas da economia brasileira: a inflação descontrolada.
 - c) Programas como o Bolsa Família tiveram papel importante na redução das desigualdades sociais no país.
 - d) O governo do presidente Michel Temer resolveu o problema do desemprego no país.

MINHA BIBLIOTECA

O outro lado da moeda, de Anamelia Bueno Buoro, Beth Kok e Eliana Aloia Atihé. São Paulo: Ibep, 2007. (Coleção Arte na Escola).
Com base em obras dos artistas plásticos Cildo Meireles, Jac Leirner e Rubem Grilo, o livro discute os valores do cotidiano, especialmente os relativos ao dinheiro.

De olho na corrupção, de Ivan Jaf e Rita Biason. São Paulo: Ática, 2012.

Por meio de uma história e de textos informativos, o livro convida à reflexão sobre o tema de forma leve, mas abrangente.



244

TEXTO DE APOIO

Para o aluno

Afinal, como funciona a Lei de Cotas?

As vagas são só para negros? Não. As cotas são para alunos que fizeram o ensino médio em escola pública – independentemente da cor

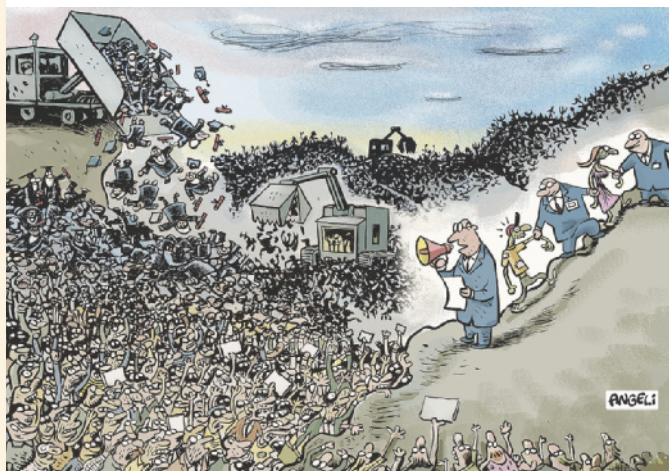
de pele. O que a lei determina é que 50% das vagas em determinadas universidades públicas sejam dedicadas a esses estudantes, que não passaram pelo ensino particular durante o colégio.

Então um estudante negro de colégio particular não é beneficiado? Exatamente.

A exigência inicial para concorrer às cotas é ter estudado, durante todo o ensino médio, em escolas públicas.

E a renda familiar? É levada em conta? Sim. Lembra que 50% das vagas são destinadas às cotas? Pois bem. Metade delas, 25%, são exclusivas para estu-

INTERPRETANDO DOCUMENTOS



A charge ao lado foi criada pelo cartunista Angeli. Observe-a com atenção e responda às questões propostas.

1. A charge critica o desemprego em massa e a dificuldade em conseguir trabalho formal. A grande quantidade de trabalhadores “despejados” em valas ou descartados como “lixo” contrasta com os poucos empregadores, que anunciam as escassas vagas de emprego.

- O empregador com o megafone anuncia as vagas disponíveis aos trabalhadores “despejados”: “Torneiro: uma vaga. Motoboy: duas vagas. Garçom...”.

1. Que aspecto específico da política neoliberal é criticado na charge?
2. Com um colega, analisem a charge e citem uma medida que poderia combater o problema abordado. **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**

HORA DE REFLETIR

Chamamos de ações afirmativas as medidas que têm por objetivo diminuir as disparidades econômicas, sociais e educacionais de uma sociedade. Elas são aplicadas em alguns países, entre eles o Brasil. O governo brasileiro, por exemplo, criou leis estabelecendo cotas de ingresso às universidades públicas para negros, indígenas e alunos da rede pública. Isso significa que um determinado número de vagas nessas universidades é destinado a pessoas que se encaixam nesse perfil. Também criou leis obrigando empresas a contratarem pessoas com deficiência e partidos políticos a apresentarem uma cota mínima de candidatas para os cargos eletivos.

Você conhece algumas dessas medidas ou alguém que tenha se beneficiado delas?

Em grupo, discuta com os colegas se essas leis contribuem para promover a equidade na sociedade brasileira. Ao final, entregue para o professor um texto de no máximo dois parágrafos com as reflexões do grupo. **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**

MUNDO VIRTUAL

IBGE Educa

Disponível em: <<http://livro.pro/9whyuk>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

Página do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) voltada para o público jovem.

dantes cuja renda familiar *per capita* não passe de um salário mínimo e meio, R\$ 1.431 no valor atual. Então as cotas não possuem critério racial?

Possuem sim. Mais uma vez, as cotas são divididas, mas não pela metade – desta vez, o valor varia de estado para estado. A lei determina

que as cotas mantenham a proporção da população negra e indígena de cada região, de acordo com o IBGE.

GERMANO, Felipe. Afinal, como funciona a Lei de Cotas? **Superinteressante**, São Paulo, 22 ago. 2018. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/sociedade/afinal-como-funciona-a-lei-de-cotas/>>. Acesso em: 29 set. 2018.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

- Sugere-se, antes de realizar essa atividade, analisar a linguagem da charge e identificar os principais elementos que compõem esse tipo de linguagem.

- 1. Para responder à questão, espera-se que os alunos tenham noção das causas e das implicações sociais e econômicas do desemprego em massa. Com base nisso, eles poderão analisar as consequências das políticas neoliberais para a população carente, considerando os cortes orçamentários na educação pública, na saúde pública e em outras áreas de investimento social.

- 2. Embora a resposta seja pessoal, oriente os alunos a pensar sobre estratégias de combate ao desemprego, usando as mudanças tecnológicas e científicas e a facilidade de comunicação, como o uso da internet em larga escala, a favor da empregabilidade. Montar um *blog* em que pessoas do município ou da região possam fazer postagens de oferta e procura de vagas, criar uma ONG que forneça cursos de computação para a população carente, entre outras medidas, são exemplos disso.

Hora de refletir

- Na realização da atividade, espera-se que os alunos reconheçam que aspectos históricos brasileiros, como a escravidão, o patriarcalismo e a ditadura civil-militar, causaram e causam impactos mais profundos sobre grupos socialmente vulneráveis da população. Desse modo, deve-se entender que o reconhecimento pelo Estado das desigualdades, prejuízos e violências citados, propiciou a elaboração das políticas de ações afirmativas e, mesmo que sejam medidas paliativas, devem ser associadas a formas de superação dos resquícios desses aspectos históricos na atualidade.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 4, 7, 9 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 5 e 6
- Específicas de História: 1, 3, 4 e 5

HABILIDADES

- EF09HI23
- EF09HI24
- EF09HI25
- EF09HI27
- EF09HI36

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Fechando a unidade

- Os dois instrumentos motivadores, um cartum e um gráfico de barras, podem ser utilizados para a formalização do conceito de equidade que vem sendo discutido ao longo da unidade.
- No caso do primeiro, desenvolva com os alunos a crítica que o cartum apresenta ao critério único aplicado a indivíduos diferentes. Ela aborda como a sociedade estabelece métricas nem sempre justas e valoriza algumas habilidades em detrimento de outras – fazendo assim com que aqueles que não as detêm sejam prejudicados. Em seguida, ao comentar sobre o gráfico, explique aos alunos o que é o índice de Gini e quais dados são levados em conta no cálculo final relativo a cada país.
- Auxilie os alunos a relacionar as discussões iniciais feitas na abertura e as que acompanharam o desenvolvimento das aulas às informações apresentadas nesses instrumentos. É importante que os alunos tenham clareza, nesse momento, do histórico da política e da sociedade brasileira ao longo dos séculos XX e XXI que levou ao Brasil a tamanha desigualdade social demonstrada no gráfico.

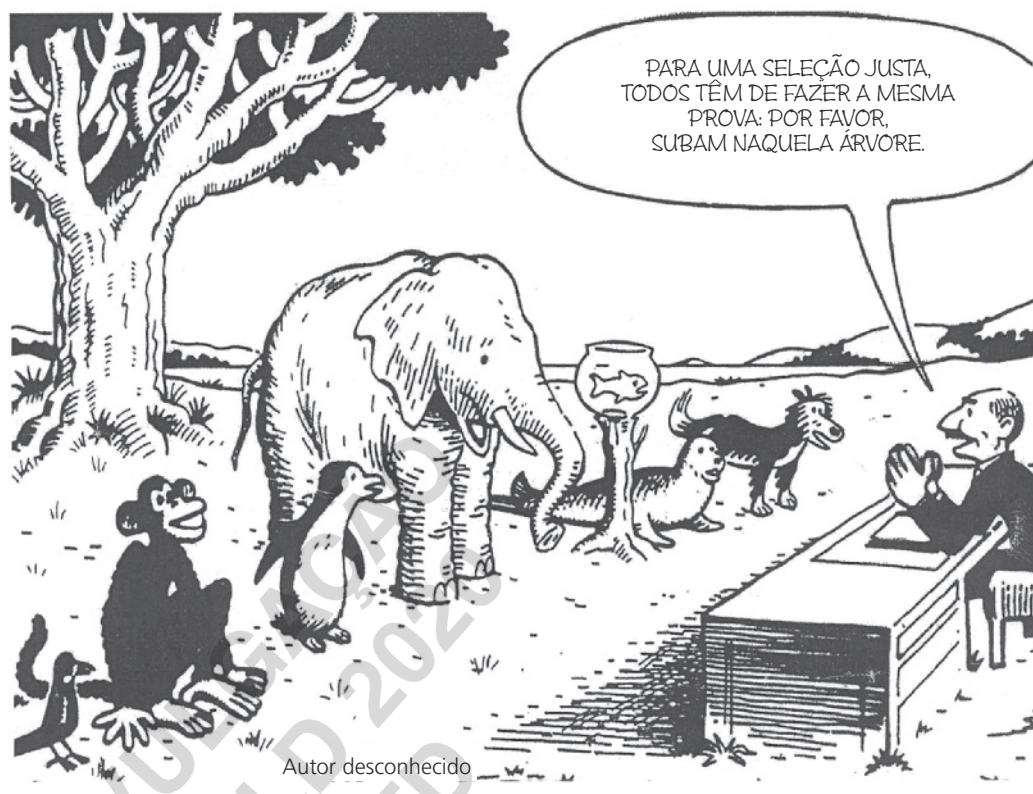
FECHANDO A UNIDADE

Os dois documentos que vamos analisar a seguir permitem discutir a questão da equidade no Brasil.

O primeiro documento é, um cartum, de autoria desconhecida. O segundo, um gráfico com dados de uma pesquisa feita em 2017 que coloca o Brasil como uma das nações mais desiguais do mundo. Para chegar a esses dados, os pesquisadores analisaram o Índice de Gini, um instrumento que permite calcular a concentração de renda das nações.

Com base na análise dos documentos, responda ao que se pede.

Documento 1: Cartum



- Os animais passarão por um teste para obter uma vaga. O tamanho e a forma de cada animal permitem dizer que todos têm condições iguais de subir na árvore?

246

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Brasil despenca 19 posições em ranking de desigualdade social da ONU

As desigualdades social e de gêneros se acentuaram no Brasil. Esse é o diagnós-

tico revelado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), com dados de 2015 [...]. O país ocupa o 79º lugar entre 188 nações no ranking de IDH, que leva em conta indicadores de educação, renda e saúde,

mas despencou 19 posições na classificação correspondente à diferença entre ricos e pobres.

Enquanto a nota de 0,754 do Brasil se mantém estagnada, preservando-o em um patamar considerado alto pela ONU, o número cai para 0,561 no in-

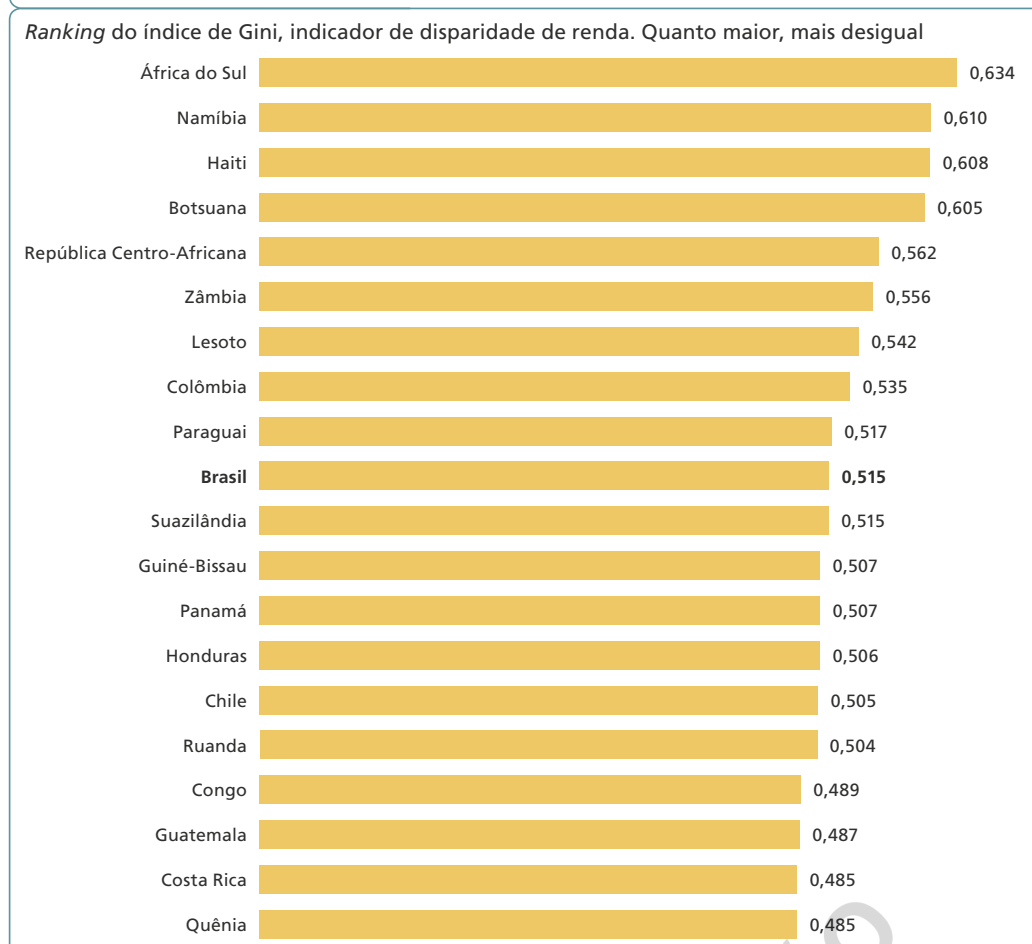
- 1. Nesse período do Ensino Fundamental, em preparação para o ingresso no Ensino Médio, espera-se que os alunos tenham desenvolvido sua capacidade argumentativa, o raciocínio lógico e as habilidades de escrita para a construção de um texto com clareza e coerência.
- Considere, assim, propor que, em vez de responderem a cada uma das três primeiras perguntas, elaborem um texto único que contemple as respectivas respostas. Espera-se, com isso, estimular a articulação dos dados, das opiniões e dos conhecimentos dos alunos no desenvolvimento de uma redação, que poderá ser avaliada de forma escrita ou compartilhada oralmente em uma conversa com a turma.

2. O gráfico destaca a posição do Brasil entre os países mais desiguais do mundo. Nesse caso, o Brasil é o décimo país mais desigual e se encontra atrás de países latino-americanos, da América Central e da África.

3. Criar situações de equidade significa adaptar as regras a um caso específico, a fim de deixá-las mais justas a todos. Por essa razão, o conceito de equidade se diferencia do conceito de igualdade, já que em muitas situações o tratamento igualitário, sem adaptação das regras, cria inequidades sociais.

Documento 2: Gráfico

Os países mais desiguais do mundo



Fonte: ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas. Relatório de Desenvolvimento Humano, 2017.

1. Descreva o cartum e explique de que modo ele aborda o problema da equidade.
Veja orientações no Manual do Professor.
2. O que o gráfico informa sobre a situação da desigualdade no Brasil atualmente?
3. Com base nos documentos e seus conhecimentos sobre o assunto, o que significa dizer que uma sociedade cria situações de equidade entre seus cidadãos?
4. Os ativistas que lutam pelos direitos das pessoas com deficiência defendem que as políticas de acessibilidade e inclusão são formas de promover a equidade entre pessoas com deficiência e pessoas sem deficiência. Com base nessa informação, elabore um cartum que aborde a importância da equidade para as pessoas com deficiência. Ao final, afixe essa produção no mural da escola de modo a chamar a atenção para o problema. *Resposta pessoal.*

247

dicador social. Analisando somente esse fator, o país seria rebaixado para a escala de países com índice médio. O IDH varia entre 0 (valor mínimo) e 1 (valor máximo). Quanto mais próximo de 1, maior é o índice de desenvolvimento do país. Pela primeira vez

desde 1990 [...] o Brasil não elevou sua nota no ranking. [...]

PIRES, Breiller. Brasil despenca 19 posições em ranking de desigualdade social da ONU. *El País*, São Paulo, 21 mar. 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/03/21/politica/1490112229_963711.html> Acesso em: 21 out. 2018.

📺 Vídeo

Com a popularização da internet e das tecnologias de comunicação, tornou-se muito mais fácil gravar vídeos sobre os mais diversos assuntos. Atualmente, algumas das redes sociais mais populares são espaços nos quais é possível compartilhar vídeos, que vão de gravações curtas até longas apresentações sobre temas diversos.

Um dos aspectos interessantes desses vídeos *on-line* é que eles podem tratar temas variados, inclusive conteúdos educacionais. É possível criar vídeos que abordem temas históricos e outras questões discutidas em sala de aula. Para isso, é importante seguir algumas etapas de trabalho, que devem ser discutidas e planejadas previamente.

● 1º passo

Providenciar equipamentos

Façam um levantamento das condições técnicas para a produção do vídeo. Verifiquem quais aparelhos podem ser utilizados para as gravações (aparelhos celulares e câmeras de computador são as opções mais práticas) e se há acesso à internet na escola e entre os integrantes do grupo, para que os vídeos possam ser carregados e exibidos.

Procurem saber se alguém do grupo já produziu vídeos antes e como foi a experiência.

● 2º passo

Escolher os temas

Discutam em conjunto os temas a serem abordados no vídeo. Anotem todas as ideias discutidas. Cada pessoa do grupo pode ficar responsável pela elaboração de uma parte ou seção do vídeo, levantando informações e materiais em diferentes fontes para enriquecer o trabalho.

● 3º passo

Providenciar outros materiais

É interessante pesquisar imagens, músicas, outros vídeos e materiais diversos que podem ser incluídos no vídeo que está sendo produzido. Porém, é importante que esse material tenha relação com o conteúdo proposto e esteja devidamente identificado.

- Toda e qualquer utilização de material não produzido pelo grupo deve ter indicação de autor e fonte (livro, jornal, revista etc., em que o material foi publicado ou veiculado) e a data de publicação ou produção (em caso de filme, música ou fotografia).

● 4º passo

Elaboração do roteiro

Após a organização das ideias e dos materiais complementares que serão utilizados, é importante elaborar um roteiro para a filmagem. Incluir nesse roteiro ideias para o cenário da filmagem,

as pessoas que participarão da gravação, a forma como os elementos complementares serão organizados junto com as imagens produzidas pelo grupo e as falas que serão utilizadas para compor o vídeo.

- **5º passo**

Filmagem

Após o roteiro ficar pronto, é possível iniciar as filmagens. O grupo pode dividir as tarefas e filmar partes separadas do vídeo. Ao final, todas elas poderão ser reunidas. Durante as filmagens, é fundamental que as imagens estejam claras e o áudio também. Por isso, é importante selecionar um ambiente iluminado e silencioso para a realização dessa parte.

- **6º passo**

Edição

Após a filmagem, é possível editar as imagens, isto é, fazer cortes e interrupções, juntar outros elementos e finalmente unir todas as partes. Para isso, é possível utilizar aplicativos de celulares ou programas de computador gratuitos e de fácil utilização. Quando o vídeo estiver pronto, basta carregá-lo na internet e apresentá-lo aos colegas em sala de aula.



● Homem filma evento com celular, 2018.

● Dramatização

Dramatização é uma apresentação teatral, que pode ser feita na escola ou em outro lugar com espaço suficiente para o aluno ou um grupo se apresentar para uma plateia. Esta atividade contribui para a compreensão dos conteúdos e para a socialização, estimula a criatividade e facilita a memorização.

A apresentação pode ser individual ou envolver alguns alunos. Pode ser também uma representação coletiva, da qual todos os alunos da turma participam.

A base de uma dramatização é um tema ou um texto, que pode ser improvisado ou elaborado e adaptado especialmente para os objetivos a serem alcançados.

A dramatização na escola promove o enriquecimento cultural e estimula a linguagem oral e corporal, além de favorecer o convívio entre os alunos.

Veja a seguir algumas etapas que podem auxiliar na realização de uma dramatização.

● 1º passo

Escolha do tema e definição dos objetivos e funções

Com base nas discussões em sala de aula e nas orientações do professor, escolher o tema da dramatização. Para isso, deve-se levar em conta:

- se há condições para que ela seja encenada;
- se ela é coerente com o objetivo do trabalho.

Nessa etapa, é importante decidir:

- a mensagem que o grupo pretende transmitir;
- os recursos materiais e humanos disponíveis;
- o tempo que se tem para realizar a dramatização;
- o local onde ela será encenada.

✓ Estabelecido o objetivo da dramatização, é preciso determinar as funções de cada integrante do grupo, de acordo com o talento de cada um (diretor, roteirista, ator, cenógrafo).

● 2º passo

Escolha do texto

Os integrantes decidem que tipo de texto servirá de base para a apresentação. Ele pode ser:

- um texto já existente; nesse caso, ele pode sofrer cortes ou acréscimos;
- um texto dramático criado pelos alunos com base em conteúdos já estudados;
- uma adaptação de um texto narrativo transformado em texto dramático.

A transformação de um texto narrativo em texto dramático deve levar em conta os seguintes aspectos:

- existência ou não de um narrador;



LENSE PINHEIRO/FOLHAPRESS

● Os atores Lázaro Ramos e Taís Araújo na peça **O Topo da montanha**. São Paulo (SP), 2015.

- distinção entre personagens principais e secundárias;
- adaptação do texto narrativo em falas das personagens.

● 3º passo

Elaboração do roteiro

O roteiro deve conter todas as informações sobre a dramatização: resumo da história, descrição dos cenários e das personagens, suas falas, divisão de cenas etc.

Na elaboração do roteiro deve-se considerar:

- a definição dos momentos mais representativos da ação;
- as personagens (protagonistas e coadjuvantes);
- as caracterizações física e psicológica das personagens, que devem ser bem definidas;
- a utilização de trajes, adereços, modos de falar e andar que possam ajudar na caracterização das personagens.

A adaptação de um texto narrativo a um texto dramático deve levar em conta os seguintes aspectos:

- existência ou não de um narrador;
- distinção entre personagens principais e secundárias;
- o texto narrativo deve ser transformado em falas das personagens.

● 4º passo

Preparação da dramatização

Esta etapa envolve:

- a distribuição de papéis;
- a escolha e a preparação de adereços e montagem do espaço cênico;
- a construção do cenário, a confecção das roupas e a instalação de som e luz, entre outros recursos audiovisuais;
- a organização do espaço onde será feita a representação, com o espaço cênico e a plateia.

● 5º passo

Ensaio

Antes da apresentação para o público, é necessário ensaiar a dramatização, exercitando as falas e ações das personagens, e testando cenários e equipamentos.

- O diretor e o roteirista devem aproveitar esse momento para fazer os ajustes necessários.
- A troca de opiniões e as sugestões de todos são importantes nesta etapa da montagem.
- O ambiente dos ensaios e da apresentação deve ser calmo e organizado.

● 6º passo

Encenação da dramatização para o público

É importante divulgar o evento com antecedência, informando dia, horário e local, para que as pessoas possam se programar.

- **7º passo**

Discussão sobre a dramatização

Após a exibição, é importante organizar uma roda de conversa para ouvir sugestões e críticas do público. O grupo pode avaliar se os resultados alcançados estão de acordo com o objetivo inicial do trabalho e falar sobre a experiência de representar.

Entrevista

Entrevista é uma conversa na qual uma pessoa – o entrevistador – pede informações e opiniões a outra – o entrevistado – sobre um assunto ou sobre a vida do entrevistado. Por meio dessa atividade é possível conhecer opiniões de diferentes pessoas sobre determinado tema, ampliando as possibilidades de debate em sala de aula.

Uma vez definido o tema a ser abordado, é necessário preparar com antecedência as perguntas e a ordem em que elas serão feitas ao entrevistado. Isso evita que alguma informação deixe de ser obtida. Ao preparar o roteiro da entrevista, deve-se considerar o tema a ser tratado, o objetivo, o tempo de que se dispõe para realizar a entrevista e o local em que ela será feita.

Leia a seguir alguns passos que podem auxiliar na realização de uma entrevista.

- **1º passo**

Elaboração do plano da entrevista

Uma vez definido o tema, é preciso pensar nas informações que se pretende obter (ou seja, qual é o objetivo da entrevista). Depois, é necessário escolher a pessoa que dará a entrevista para fornecer as informações.

O meio de registro da entrevista também deve ser definido: se ela será anotada, filmada ou gravada em áudio.

- **2º passo**

Roteiro de perguntas

Evidentemente, as perguntas devem estar relacionadas ao tema escolhido. Para obter respostas mais completas, procure elaborar questões às quais não se pode responder apenas com “sim” ou “não”.

As perguntas devem ser simples e escritas com clareza para evitar dúvidas.

O número de questões não deve ser exagerado, para que a entrevista não se torne cansativa.

Evite começar as perguntas usando “Na sua opinião...”, pois as respostas são obviamente opiniões do entrevistado.

- **3º passo**

Preparação da entrevista

Verifique a disponibilidade do entrevistado e marque a entrevista com antecedência. Nesse momento, deve ser informado ao entrevistado quais assuntos serão abordados.

Peça autorização da pessoa para filmar ou gravar a entrevista (se for o caso).

Combine o horário e o local onde ocorrerá a entrevista. Escolha um local calmo e silencioso para que não haja interferência na conversa.

Prepare e teste os equipamentos necessários (gravador, câmera). Não se esqueça de levar papel e caneta para anotações, caso ocorram falhas no equipamento ou mesmo para tomar nota de pontos que considere importantes.

● 4º passo

Treinamento

Procure fazer uma entrevista-teste com alguém que possa avaliar as perguntas e também sua atitude como entrevistador. Essa é mais uma oportunidade para testar os equipamentos.

Tente memorizar as perguntas para facilitar a conversa com o entrevistado, assim você evita que o encontro se torne um questionário. Não é necessário seguir rigorosamente a ordem das perguntas. O rumo da conversa pode mudar de acordo com as declarações do entrevistado. Mesmo assim, não deixe de ter à mão o roteiro escrito, caso esqueça alguma pergunta.

● 5º passo

Entrevista

Não se esqueça de anotar a data e o local da entrevista.

Atenção com a postura (modo de se sentar) e o vocabulário durante a entrevista. Não use gírias ao falar com o entrevistado.

Faça uma pergunta de cada vez e ouça atentamente as respostas enquanto faz os registros (anotando ou gravando).

Procure deixar que as perguntas e respostas ocorram naturalmente, como em um diálogo, evitando que a entrevista assuma um caráter de “interrogatório policial”. Se durante a conversa surgir um fato novo e interessante, não previsto no roteiro, procure explorar a questão.

Evite dar suas opiniões sobre o assunto e respeite as opiniões do entrevistado. Ao final da conversa, agradeça ao entrevistado e se despeça.

Dica: Procure chegar ao local da entrevista mais cedo do que o combinado, para preparar o ambiente e os materiais. Não deixe de levar as perguntas escritas, folhas em branco, caneta e demais equipamentos (filmadora, gravador ou celular, se necessário).



● Jovem entrevista senhora em São Paulo (SP), 2016.

FERNANDO FAVORITTO/CRUIAR/IMAGEM

● 6º passo

Redação da entrevista

Depois da entrevista é preciso organizar as respostas colhidas (se a entrevista foi gravada ou anotada) e transcrevê-las para o computador ou para o papel.

O entrevistador não deve adulterar o pensamento do entrevistado. Se alguma ideia não estiver clara, procure esclarecê-la consultando novamente o entrevistado. Se não for possível fazê-lo, o melhor é não publicar essa ideia.

A entrevista deve ter uma abertura, na qual o entrevistado é apresentado, isto é, são informados seu nome, sua idade, sua profissão, o tema principal da entrevista e o que a motivou.

Elimine as respostas repetidas, aquelas em que o entrevistado diz a mesma coisa com outras palavras. O mesmo deve ser feito em relação às perguntas.

As respostas não devem começar repetindo os mesmos termos das perguntas. Por exemplo, se a pergunta for "Quais são os principais pontos do novo projeto?", a resposta não deve ser iniciada por "Os principais pontos são...". Prefira escrever "Segundo o entrevistado, o novo projeto apresenta as seguintes propostas...".

Sempre que o entrevistado não responder a uma pergunta ou a deixar incompleta, você pode usar reticências.

● Fichamento

O fichamento é uma forma de coletar e organizar as informações de um texto para melhor compreendê-lo e para utilizá-lo em consultas posteriores. Você pode fazer isso em fichas soltas ou nas páginas de seu caderno. A ficha pode ser em papel, cartão ou outro suporte. É possível encontrar fichas em papelarias. Escreva no alto da ficha seus dados e os do assunto estudado.

Após o primeiro momento da leitura, em que se busca entender o texto como um todo, é necessário registrar na ficha os principais conceitos e ideias do autor.

Também é importante procurar e anotar num canto da ficha o significado dos termos desconhecidos. Esse procedimento permite organizar melhor o conhecimento.

● 1º passo

Leitura atenta do texto

Procure compreender os conceitos utilizados e as principais ideias do autor. Identifique termos e palavras desconhecidos, pesquise seu significado em um dicionário e anote na ficha.

● 2º passo

Estrutura do fichamento

Para melhor organizar as informações e o conhecimento obtido na leitura, elabore o fichamento com a seguinte estrutura:

1. Referências bibliográficas da obra: sobrenome do autor (em letras maiúsculas); nome do autor; *título da obra* (em itálico); cidade onde foi publicada: nome da editora, ano da publicação e número de páginas.
2. Pequeno resumo do texto: pode ser escrito ao final da leitura do texto e das anotações feitas na ficha (ou no caderno). Com base nessa leitura, redija um pequeno resumo.

3. Anotação das partes específicas que compõem o texto e as referências das páginas: procure tomar nota dos trechos mais importantes, que resumam as ideias centrais do autor. Se copiar uma frase mais longa, utilize aspas. Ao anotar, indique sempre a(s) página(s) correspondente(s) do documento original.

Veja a seguir um modelo de fichamento de uma matéria publicada no *site* da revista *Superinteressante*, em 13 de abril de 2018.

As cidades perdidas da Amazônia

Arqueólogos estão descobrindo que uma parte da floresta já foi “urbana”, com cidades enormes conectadas por estradas.

Entre os anos de 1000 e 1400, verdadeiras superaldeias interligadas por boas estradas dominavam certas regiões. Em outras, grupos de até 15 mil erguiam aterros com até 10 metros de altura para construir suas casas sobre eles e dar um chapéu nas inundações. “Existiam sociedades complexas no rio Amazonas quase inteiro, no médio e baixo Orinoco, na Bolívia e em outras áreas”, diz o arqueólogo americano Michael Heckenberger, que há anos estuda um conjunto de agrupamentos desse tipo no Alto Xingu. “Em 1500, a Amazônia provavelmente era uma área de enorme variabilidade cultural, com grupos regionalmente interligados.”

A ideia de uma Amazônia “urbanizada” na verdade é antiga. Quando os primeiros exploradores espanhóis desceram o rio Amazonas vindos dos Andes, em 1542, o cronista da missão – um frade dominicano chamado Gaspar de Carvajal – descreveu-a como um lugar densamente povoado. “Quando nos viram, saíram para nos encontrar no meio do rio mais de 200 pirogas [canoas], cada uma com 20, 30 ou 40 índios”, escreveu o frade. “Em terra firme, era maravilhoso ver os esquadrões que existiam nas vilas, todos tocando instrumentos e dançando.”

Do século 17 em diante, descrições desse tipo tornaram-se raras, o que levou muitos céticos a considerar que Carvajal e outros exploradores exageravam bastante nos relatos. Com o advento da arqueologia científica, no século 19, ganhou força a hipótese de que o calor excessivo, as chuvas constantes e o solo pobre em nutrientes inviabilizariam o surgimento de qualquer tipo de civilização na Amazônia, já que seria impossível produzir alimentos para sustentar grandes populações.

A partir da década de 1980, porém, essa visão começou a ser questionada. As descobertas começaram na foz do Amazonas, onde trabalhava a arqueóloga americana Anna Roosevelt, da Universidade de Illinois. Na Ilha de Marajó, ela estudou os chamados tesos – morros cuja origem é parcial ou totalmente artificial. Concluiu que eles haviam sido construídos por uma grande população marajoara por volta do ano 1000. Os chefes tribais teriam usado os tesos como fortalezas e postos de observação. Foi desse povo também a ideia de construir aterros anti-inundação. Pelo volume de material encontrado nos sítios arqueológicos, acredita-se que podem ter vivido ali cerca de 15 mil pessoas no século 16.

LOPES, Reinaldo José. *As cidades perdidas da Amazônia*. *Superinteressante*. 13 abr. 2018.
Disponível em: <<https://super.abril.com.br/historia/as-cidades-perdidas-da-amazonia/>>.
Acesso em: 14 nov. 2018.

Fichamento:

1. Referências bibliográficas da obra:

LOPES, Reinaldo José. As cidades perdidas da Amazônia. *Superinteressante*. 13/04/2018. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/historia/as-cidades-perdidas-da-amazonia/>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

2. Resumo do texto:

A matéria, publicada em abril de 2018, informa sobre recentes descobertas arqueológicas que demonstram terem existido grandes aldeias na região amazônica entre os anos 1000 e 1400. Estas descobertas demonstram que as descrições feitas por exploradores europeus no século XVI estavam corretas e que as teses do século XIX sobre a inviabilidade do surgimento de grandes grupos humanos na região estavam incorretas.

3. Anotações e citações de trechos da matéria:

- “Entre os anos de 1000 e 1400, verdadeiras superaldeias interligadas por boas estradas dominavam certas regiões. Em outras, grupos de até 15 mil erguiam aterros com até 10 metros de altura para construir suas casas sobre eles e dar um chapéu nas inundações.”
- “A ideia de uma Amazônia “urbanizada” na verdade é antiga. Quando os primeiros exploradores espanhóis desceram o rio Amazonas vindos dos Andes, em 1542, o cronista da missão – um frade dominicano chamado Gaspar de Carvajal – descreveu-a como um lugar densamente povoado.”
- “Com o advento da arqueologia científica, no século 19, ganhou força a hipótese de que o calor excessivo, as chuvas constantes e o solo pobre em nutrientes inviabilizariam o surgimento de qualquer tipo de civilização na Amazônia, já que seria impossível produzir alimentos para sustentar grandes populações.”
- “A partir da década de 1980, porém, essa visão começou a ser questionada. As descobertas começaram na foz do Amazonas, onde trabalhava a arqueóloga americana Anna Roosevelt, da Universidade de Illinois.”

● Jornal

Elaborar um jornal da turma ou da escola pode ser um trabalho divertido e ao mesmo tempo importante, no sentido de desenvolver habilidades e competências, tais como as de investigar e compreender melhor o contexto escolar, conhecer procedimentos internos de um meio de comunicação importante em nossa sociedade, e ser capaz de expressar com clareza pontos de vista individuais e coletivos.

A prática de pesquisa e a redação de diferentes tipos de texto também são bastante aprimoradas na elaboração de um jornal.

O texto jornalístico é caracterizado por uma linguagem clara e direta. A estrutura da notícia é composta por abertura, desenvolvimento e conclusão. Já na abertura do texto de uma notícia (chamado de lide, do inglês *lead*) encontramos respostas para seis questões básicas: o quê, quem, quando, onde, como e por quê.



🕒 Mãe e filha lendo jornal, 2018.

Fazer rascunhos sobre fatos ocorridos na escola pode ajudar na elaboração de uma notícia. Veja a seguir alguns passos que podem auxiliar na elaboração de um jornal:

● 1º passo

Perfil do jornal e perfil do leitor

- Definição do perfil temático do jornal:
 - ✓ será porta-voz dos alunos ou da direção da escola?
 - ✓ vai abordar temas gerais e atualidades de toda a comunidade ou somente da escola?
 - ✓ vai debater assuntos polêmicos?

- Definição do leitor da publicação:
 - ✓ colegas, pais, professores e funcionários?
 - ✓ toda a comunidade?

Essas definições são importantes para estabelecer o modo pelo qual os textos serão elaborados.

● 2º passo

Projeto gráfico

Projeto gráfico é um esboço inicial das características visuais que o jornal deve ter. Ele define, por exemplo, o tamanho e o formato do jornal, se ele deve ter duas, três ou quatro colunas, se terá imagens coloridas ou só em preto e branco etc.

- Decisão em grupo dos detalhes do projeto gráfico para definir a aparência do jornal:
 - ✓ Escolha do nome e da forma de divulgação do jornal (impresso, mural ou meio eletrônico);
 - ✓ Escolha do tipo das letras para os títulos, textos e legendas;
 - ✓ Definir o uso ou não de cores;
 - ✓ Definir o uso de imagens e os tipos (fotografia, ilustração etc.);
 - ✓ Escolha das seções do jornal;
 - ✓ Indicar em um quadro a relação dos responsáveis pela produção do jornal.

Dica: Analisar o projeto gráfico de outros jornais ajuda na escolha dos elementos acima.

● 3º passo

Definição das seções do jornal

Definam quais seções farão parte do jornal, para distribuí-las entre os membros do grupo: capa, editorial, atualidades, entrevista, artes plásticas / literatura, quadrinhos / charges, cinema, teatro etc.

● 4º passo

Divisão das tarefas

Dividam as tarefas entre os integrantes do grupo de acordo com os temas propostos e as datas de entrega dos trabalhos.

Dica: Avalie a disponibilidade de recursos materiais, como papel, máquinas fotográficas, gravadores para entrevista, computadores etc.

● 5º passo

Entender a linguagem jornalística

- Destacamos, a seguir, alguns termos da linguagem jornalística que podem ajudar na elaboração do trabalho:
 - ✓ **Artigo:** texto que transmite a opinião e a interpretação do autor sobre um fato. Geralmente é assinado e não reflete necessariamente a opinião da publicação.

- ✓ **Editorial:** é a opinião da empresa que publica o periódico sobre temas importantes. Esse texto não é assinado.
- ✓ **Entrevista:** contato pessoal entre o repórter e uma ou mais pessoas (fontes) para coleta de informações. Também designa um tipo de matéria jornalística redigida sob a forma de perguntas e respostas (conhecida igualmente como pingue-pongue).
- ✓ **Legenda:** texto curto colocado ao lado, abaixo ou dentro de foto ou ilustração que acrescenta informações à imagem.
- ✓ **Lide:** abertura de um texto jornalístico. Pode apresentar sucintamente o assunto, destacar o fato principal ou criar um clima que atraia o leitor para o texto. O tradicional responde a seis questões básicas: o quê, quem, quando, onde, como e por quê.
- ✓ **Manchete:** título principal, em letras grandes, no alto da primeira página de um jornal. Indica o fato jornalístico de maior importância entre as notícias contidas na edição. Também pode ser o título de maior destaque no alto de cada página.
- ✓ **Nota:** pequena notícia.
- ✓ **Notícia:** relato de fatos atuais, de interesse e de importância para a comunidade e para o público leitor.
- ✓ **Pauta:** agenda ou roteiro dos principais assuntos a serem investigados e noticiados em uma publicação jornalística.
- ✓ **Reportagem:** conjunto de providências necessárias à elaboração de uma notícia jornalística: pesquisa, cobertura de eventos, apuração, seleção dos dados, interpretação e tratamento.

Dica: É importante buscar a procedência e exatidão das informações a serem divulgadas, e discutir as consequências e implicações relacionadas ao fato narrado.

Fonte: AUGUSTO, Agnes. Jornal na sala de aula: leitura e assunto novo todo dia. **Nova Escola**, 1º set. 2004. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/324/leitura-de-jornal-na-sala-de-aula>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

● Linha do tempo

A elaboração de uma linha do tempo é uma atividade de pesquisa e ordenação de acontecimentos históricos para localizá-los cronologicamente em meio a um grande número de períodos.

Não existe um padrão único para a representação gráfica de uma linha de tempo. Ela pode ser apresentada numa linha horizontal, numa linha vertical, em espiral, em formato de árvore ou em outros formatos.

Ao relacionarmos fatos significativos em uma linha do tempo, podemos refletir sobre o tempo e sobre a importância de nossas próprias experiências históricas.

A produção e a análise de uma linha do tempo nos fazem perceber que o conhecimento histórico nunca está concluído, pois novos dados ou outros enfoques sempre podem contribuir para sua reconstrução.

A seguir, alguns passos que podem ajudar na elaboração de uma linha do tempo.

- **1º passo**

Com base nas orientações do professor sobre o tema e o período a serem representados na linha do tempo, defina o formato e o modo de apresentação de sua linha do tempo (caderno, cartolina, computador).

Dica: No *site* <www1.uol.com.br/bibliot/linhadotempo/> (acesso em: 20 nov. 2018), é possível acessar uma linha do tempo com fatos e personagens da História, que pode ser modelo para a sua linha do tempo.

- **2º passo**

Selecione as fontes de pesquisa referentes ao tema ou período histórico que você vai trabalhar: livros, enciclopédias, *sites*, jornais, documentos pessoais, entrevistas com pessoas mais velhas etc.

Escolha também documentos, como fotografias, mapas, pinturas ou outros materiais que possam acrescentar informações importantes à linha do tempo que você vai construir.

Se preferir elaborar uma linha do tempo sobre sua vida, relacione os acontecimentos que você considera mais importantes e informe a data e o local deles. Além de suas lembranças, consulte documentos pessoais, como sua certidão de nascimento, diários, fotografias e objetos como roupas, brinquedos e livros, para obter mais detalhes ou descobrir novos fatos. Conversar com membros da família e amigos também pode enriquecer sua pesquisa.

- **3º passo**

Depois da leitura e da investigação das fontes e dos materiais, faça um resumo dos acontecimentos e marque o período de duração (início e fim).

Exemplo de linha do tempo de uma pessoa nascida em 2006



- **4º passo**

Elabore um texto para apresentar sua linha do tempo, destacando seu tema, o período representado e os principais acontecimentos registrados.

- **5º passo**

Represente graficamente os acontecimentos e seus respectivos períodos (em meses, anos, décadas ou séculos) no modelo de linha do tempo escolhido. Você pode destacar os acontecimentos que julgar mais importantes em cores diferentes.

Dica: A representação gráfica dos períodos deve ser proporcional e coerente. Por exemplo: o espaço que representa cem anos deve ter o dobro do espaço que representa cinquenta anos.

- **6º passo**

Fotografias, imagens e demais documentos podem ser relacionados aos fatos registrados na linha do tempo por meio de setas ou quadros com informações sobre esses documentos (assunto, autor, data).

Dica: Se optar por fazer uma linha do tempo sobre a sua vida, procure relacionar acontecimentos históricos de sua cidade ou de seu país no mesmo período em que algo importante aconteceu com você – uma grande descoberta científica, um fato relativo a alguma personalidade, um evento político ou esportivo importante etc.

Veja a seguir um exemplo de linha do tempo.



Mural

A organização de um mural é uma atividade que permite selecionar e debater temas específicos ligados aos conteúdos estudados nas aulas. Essa atividade, desenvolvida pela turma dividida em grupos, contribui para a contextualização dos temas e para a construção do conhecimento.

Textos jornalísticos e científicos também podem ser incorporados ao mural, mas todo o conteúdo deve ser muito bem organizado de modo a atrair a atenção das pessoas e tornar mais claros os aspectos dos temas estudados.

O mural deve ser colocado em um lugar visível e de fácil acesso para a leitura.

Sugerimos, a seguir, alguns passos que podem auxiliar na organização de um mural.

● 1º passo

Definição das características do mural

É importante decidir, em conjunto com a classe, o perfil do mural:

- Qual será seu título?
- Como o conteúdo estudado será relacionado com as informações expostas no mural? (produção de artigos ou resumos, exposição de notícias de jornais e revistas, charges, pesquisas, entrevistas, gráficos etc.).
- Que materiais serão utilizados no mural?
- Em que lugar será colocado o mural?
- Qual deve ser a ordem de exposição dos trabalhos?
- Quanto tempo cada trabalho ficará exposto?
- Haverá uma apresentação oral dos temas e materiais expostos pelos grupos?

● 2º passo

Levantamento de materiais

De acordo com o tema em debate e com as orientações do professor, façam um levantamento do material que pode compor o mural ou que sirva de fonte para a atividade solicitada (resumos, pequenos artigos, entrevistas, pesquisas).

As fontes podem ser jornais, revistas, enciclopédias, livros, *sites*, imagens, mapas etc. Lembrem-se de pesquisar em fontes variadas e informar todos os dados bibliográficos dessas fontes: título, autor, local e data de publicação, legendas e autoria das imagens. Essas informações dão maior credibilidade ao material exposto.

● 3º passo

Pesquisa e organização das informações

É necessário ler com atenção todo o material selecionado, identificando as principais ideias de cada texto, resumindo os conteúdos mais importantes e debatendo com os colegas os temas a serem expostos. No processo de leitura e discussão, procurem identificar o material (texto, imagem, gráfico, mapa etc.) que melhor explique o assunto em questão.

É importante pesquisar e expor diferentes pontos de vista sobre o mesmo tema para que os leitores tenham condições de refletir e tirar suas próprias conclusões.

Dica: Na produção e organização do material a ser exposto, são fundamentais a correção e a clareza dos textos. Os textos devem ser escritos com letras grandes para facilitar a leitura.

● 4º passo

Construção do mural

O material deve ser bem distribuído pelo mural para chamar a atenção dos leitores. Os assuntos podem ser divididos em seções (por exemplo: atualidades, pesquisas, entrevistas), sempre no mesmo espaço, para que os leitores se habituem com sua distribuição no mural e tenham facilidade para encontrá-los.

O uso harmonioso de diferentes cores também ajuda a chamar a atenção para os temas.

O conteúdo do mural deve ser renovado com frequência, mantendo assim o interesse dos leitores. Os temas expostos (artigos, reportagens, entrevistas etc.) não devem ser muito extensos para que a leitura seja dinâmica e agradável. Deve-se evitar a repetição dos assuntos abordados.

Os nomes dos responsáveis pelo mural devem ser informados no rodapé.



➤ Mural elaborado por alunos em escola.

➤ **Resumo**

Resumo é a apresentação, com suas palavras, das principais ideias de um texto. Eliminar os aspectos secundários do texto, ou seja, retirar informações que não comprometam seu entendimento, ajuda na tarefa de resumir e compreender o assunto em questão.

Um bom resumo deve destacar as informações fundamentais do texto, respeitando o pensamento do autor e a ordem das ideias apresentadas.

Veja a seguir os passos para a elaboração de um resumo.

● 1º passo

Leitura e compreensão do texto

Procure identificar as principais ideias em cada parágrafo do texto. Sublinhe e anote essas informações para depois elaborar seu próprio texto.

● 2º passo

Redação do resumo

Informe, no cabeçalho, o título do texto, o nome do autor, o local e a data de publicação.

As ideias ou conceitos repetidos podem ser substituídos por uma ideia-chave que resuma todas as outras. Busque eliminar as informações que não sejam essenciais para o entendimento do texto.

Procure respeitar o conteúdo do texto e as ideias do autor e elabore um resumo com suas palavras, evitando colocar suas opiniões ou julgamento sobre o assunto.

● 3º passo

Leitura e revisão do resumo

Leia o texto que você escreveu e verifique se é possível identificar as principais ideias do autor. Observe se a linguagem está clara e correta. Faça as correções necessárias.

Exemplo de resumo

Matéria original:

**Escavações podem revelar cemitério
de escravos africanos no Rio**

**O local ficava perto do mercado de escravos da Praça XV
e distante do Largo da Carioca, onde ficava a nobreza**

por Agência Brasil

Quem atravessa o Largo de Santa Rita, no centro da cidade do Rio de Janeiro, depara-se com uma das heranças da escravidão de africanos no Brasil. Ali, a sociedade civil e os historiadores apontam o que pode ser um dos primeiros cemitérios para africanos recém-chegados ao país, os chamados pretos novos.

Os registros indicam que os africanos mortos nos tumbeiros ou ao chegarem eram enterrados em frente à Igreja de Santa Rita, atual Largo de Santa Rita, entre 1722 e 1769. O local ficava perto do mercado de escravos da Praça XV e distante do Largo da Carioca, onde ficava a nobreza.

Os corpos teriam sido descartados em covas rasas, muitos, cobertos de doenças, como as bexigas de varíola, provocadas pelas péssimas condições do traslado. A igreja serviria como local de triagem dos negros, antes de serem vendidos no Cais do Valongo, na zona portuária do Rio.

Essa é uma das versões que pode vir à tona com as escavações arqueológicas no local, que antecedem a instalação do último trecho do Veículo Leve sobre Trilhos (VLT), ligando a Central do Brasil à Avenida Marechal Floriano.

As obras estão previstas para começar no próximo mês e aguardam a autorização do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). O local foi interditado há uma semana e a igreja está sendo escorada para não sofrer danos.

Ainda não está claro, no entanto, como as peças arqueológicas e o próprio sítio serão tratados, questões que preocupam organizações do movimento negro. “Entendemos que todo o local é um espaço de referência para nossa ancestralidade.

Passando por cima, ou passando por baixo [o VLT], escavando ou não escavando, é uma área sensível para nós e queremos, de cara, a preservação”, disse o presidente do Conselho Estadual dos Direitos do Negro (Cedine), Luiz Eduardo Oliveira Negrojun. [...]

ESCAVAÇÕES podem revelar cemitério de escravos africanos no Rio. **Exame**, 1º jul. 2018. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/escavacoes-podem-revelar-cemiterio-de-escravos-africanos-no-rio/>>. Acesso em: 14 nov. 2018.



Elaboração do resumo:

1. Fonte de publicação da matéria original:

ESCAVAÇÕES podem revelar cemitério de escravos africanos no Rio. **Exame**, 1º jul. 2018. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/escavacoes-podem-revelar-cemiterio-de-escravos-africanos-no-rio/>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

2. Resumo:

Na região do atual Largo de Santa Rita, no centro da cidade do Rio de Janeiro, existiu um cemitério de africanos escravizados recém-chegados no Brasil, segundo pesquisadores e a sociedade civil. Nesse local, um grande número de africanos foi enterrado, já que era próximo ao mercado de escravos da Praça XV e a região ficava distante dos locais frequentados pelas camadas mais ricas da cidade.

Com as atuais obras de construção do último trecho do Veículo Leve sobre Trilhos (VLT), é possível que surjam vestígios arqueológicos do cemitério na região. Por isso, pesquisadores e ativistas defendem que a região deve ser preservada, como forma de proteger a memória da escravidão e a ancestralidade das populações negras do Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1964-2004:** 40 anos do golpe – ditadura militar e resistência no Brasil. Rio de Janeiro: 7Letras, 2004.
- ALEKSIÉVITCH, Svetlana. **O fim do homem soviético**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- ALMANAQUE Brasil Socioambiental (2008). São Paulo: Instituto Socioambiental, 2007.
- MEMÓRIAS DA DITADURA. **América Latina em transe**. [2008]. Disponível em: <<http://memoriasda-ditadura.org.br/america-latina-em-transe/index.html>>. Acesso em: 18 nov. 2018.
- ANDREWS, George Reid. **Negros e brancos em São Paulo (1888-1988)**. Bauru: Edusc, 1998.
- ARENDR, Hannah. **Origens do totalitarismo: antisemitismo, imperialismo, totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ARQUIDIOCESE de São Paulo. **Brasil: nunca mais**. Petrópolis: Vozes, 1985.
- ASH, Timothy Garton. **Nós, o povo: a revolução de 1989 em Varsóvia, Budapeste, Berlim e Praga**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- ATLANTE Geografico Moderno. Novara: Istituto Geografico De Agostini, 1998.
- AYERBE, Luis Fernando. **A revolução cubana**. São Paulo: Editora da Unesp, 2004.
- AZEVEDO, Antonio Carlos do Amaral. **Dicionário de nomes, termos e conceitos históricos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- BARBOSA, Alexandre de Freitas. **O mundo globalizado**. São Paulo: Contexto, 2003.
- BARBOSA, Lucia Maria de Assunção et al. (Org.). **De preto a afrodescendente: trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil**. São Carlos: EdUFSCar, 2003.
- BATISTA, Marta Rossetti; LOPEZ, Telê Porto Ancona; LIMA, Yone Soares de (Org.). **Brasil: 1º tempo modernista – 1917-1929**. São Paulo: IEB, 1972.
- BETHELL, Leslie (Org.). **História da América Latina**. São Paulo: Edusp; Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2004. 9 v.
- BEZERRA, Holien Gonçalves. **A revolução chinesa**. São Paulo: Atual; Campinas: Unicamp, 1985.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Incola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. Brasília: UnB; São Paulo: Imprensa Oficial, 2000. 2 v.
- BRANCHER, Ana (Org.). **História de Santa Catarina: estudos contemporâneos**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2000.
- BRASIL. Secretaria Municipal de Cultura. Departamento do Patrimônio Histórico. **1890-1990: cem vezes primeiro de maio**. São Paulo, 1990.
- BUSTOS, Rodolfo Bórquez. **Revolução mexicana: antecedentes, desenvolvimento, consequências**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

- CARDOSO, Maurício et al. **Negro e negritude**. São Paulo: Loyola, 1997.
- CARDOSO, Rafael. **A arte brasileira em 25 quadros**. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- CARVALHO, Antônio Fernando de Bulhões; REBELO, Marques. **O Rio de Janeiro do botão-abaixo**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1997.
- CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas: o imaginário da república no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- CASARA, Rubens R. R. **Estado pós-democrático: neo-obscurantismo e gestão dos indesejáveis**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
- CASTRO, Ruy. **Chega de saudade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CHASTEEN, John Charles. **América Latina: uma história de sangue e fogo**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- COGGIOLA, Osvaldo. **Governos militares na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2001.
- COSTA, Sérgio. **Dois atlânticos: teoria social, antirracismo, cosmopolitismo**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.
- CRUZ, Heloisa de Faria. **Trabalhadores em serviços: dominação e resistência (São Paulo – 1900/1920)**. São Paulo: Marco Zero: MCT-CNPq, 1991.
- CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura: Fapesp, 1992.
- CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.
- CUNHA, Maria Clementina Pereira. **Ecos da folia: uma história social do carnaval carioca entre 1880 e 1920**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- CUNHA, Maria Clementina Pereira (Org.). **Carnavais e outras f(r)estas**. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.
- DABÈNE, Olivier. **América Latina no século XX**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2003.
- D'ÁVILA, Luis Felipe (Org.). **As constituições brasileiras**. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- DECCA, Maria Auxiliadora Guzzo de. **A vida fora das fábricas: cotidiano operário em São Paulo (1920-1934)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- DECCA, Maria Auxiliadora Guzzo de. **Indústria, trabalho e cotidiano: Brasil – 1889 a 1930**. São Paulo: Atual, 1991.
- DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997.
- DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato Pinto. **O livro de ouro da história do Brasil**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

- DEL PRIORE, Mary. **Histórias do cotidiano**. São Paulo: Contexto, 2001.
- DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.
- DEMANT, Peter. **O mundo muçulmano**. São Paulo: Contexto, 2004.
- DIETRICH, Ana Maria. **Caça às suásticas: o partido nazista em São Paulo sob a mira da polícia política**. São Paulo: Humanitas: Imprensa Oficial: Fapesp, 2007.
- DIKÖTTER, Frank. **A grande fome de Mao: a história da catástrofe mais devastadora da China, 1958-1962**. Rio de Janeiro: Record, 2017.
- DILL, Teresa Machado da Silva. **Contestado: historiografia e literatura (1980-2001)**. Passo Fundo: UPF, 2004.
- DOSSIÊ dos mortos e desaparecidos políticos a partir de 1964. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1995.
- DUBY, George; PERROT, Michelle. **História das mulheres**. Porto: Alumbramento, 1990. 5 v.
- ESTATÍSTICAS históricas do Brasil: séries econômicas, demográficas e sociais de 1550 a 1988. Rio de Janeiro: IBGE, 1990.
- FAIRBANK, John King; GOLDMAN, Merle. **China: uma nova história**. Porto Alegre: L&PM, 2008.
- FARIA, Ricardo de Moura. **As revoluções do século XX**. São Paulo: Contexto, 2001.
- FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp: FDE, 1998.
- FÁVERI, Marlene de. **Memórias de uma (outra) guerra: cotidiano e medo durante a segunda guerra em Santa Catarina**. Itajaí: Editora Univali; Florianópolis: Editora da UFSC.
- FERREIRA, Manoel Rodrigues. **A ferrovia do diabo**. São Paulo: Melhoramentos, 2005.
- FERRO, Marc. **A revolução russa de 1917**. São Paulo: Perspectiva, 1967.
- FERRO, Marc. **História das colonizações: das conquistas às independências. Século XIII a XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- FOHLEN, Claude. **América anglo-saxônica de 1815 à atualidade**. São Paulo: Pioneira: Edusp, 1981.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1989.
- GASPARI, Elio. **A ditadura derrotada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- GASPARI, Elio. **A ditadura encurralada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- GASPARI, Elio. **A ditadura envergonhada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- GASPARI, Elio. **A ditadura escancarada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- GOLDHAGEN, Daniel Jonah. **Os carrascos voluntários de Hitler**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- GOMES, Angela de Castro; PANDOLFI, Dulce Chaves; ALBERTI, Verana (Org.). **A república no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: CPDOC, 2002.
- GOMES, Mércio Pereira. **Os índios e o Brasil: passado, presente e futuro**. São Paulo: Contexto, 2017.

- GOENDER, Jacob. **Combate nas trevas**. São Paulo: Ática, 2003.
- GRAHAN, Sandra Lauderdale. **Proteção e obediência**: criadas e seus patrões no Rio de Janeiro (1860-1910). São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- GRANATO, Fernando. **O negro da chibata**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.
- GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **Índios no Brasil**. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.
- HAGEN, Rose-Marie; HAGEN, Rainer. **Los secretos de las obras de arte**. Madrid: Taschen, 2005. 2 v.
- HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.
- HERSEY, John. **Hiroshima**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- HISTÓRIA em revista. Rio de Janeiro: Time-Life/Abril Livros, 1996. 26 v.
- HOBSBAWM, Eric J. **A era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- HOBSBAWM, Eric J. **Globalização, democracia e terrorismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- HOBSBAWM, Eric J. **Revolucionários**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de (Org.). **História geral da civilização brasileira**. São Paulo: Difel, 1982. 11 v.
- HUBERMAN, Leo. **História da riqueza do homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- HUNTINGTON, Samuel P. **O choque de civilizações**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1996.
- KI-ZERBO, Joseph. **Para quando a África?**: entrevista com René Holenstein. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.
- LAURENZA, Ana Maria de Abreu. **Lacerda x Wainer: o Corvo e o Bessarabiano**. São Paulo: Senac, 1998.
- LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto**. São Paulo: Alfa Omega, 1975.
- LEVITSKY, Steven; ZIBLATT, Daniel. **Como morrem as democracias**. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.
- LEWKOWICZS, Ida et al. **Trabalho compulsório e trabalho livre na história do Brasil**. São Paulo: Editora da Unesp, 2008.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira et al. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MANZANO FILHO, Gabriel. **100 anos de república: um retrato ilustrado da história do Brasil**. São Paulo: Nova Cultural, 1989. 10 v.
- MARTINS, Ana Luiza. **História do café**. São Paulo: Contexto, 2008.
- MATTOS, Hebe; BESSONE, Tânia; MAMIGONIAN, Beatriz G. (Org.). **Historiadores pela democracia: o golpe de 2016 – a força do passado**. São Paulo: Alameda, 2016.

- MELATTI, Julio Cezar. **Índios do Brasil**. São Paulo: Edusp, 2007.
- MICHAEL, Mann. **Fascistas**. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- MORAIS, Fernando. **A ilha**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MORGA, Antonio (Org.). **História das mulheres de Santa Catarina**. Chapecó: Argos, 2001.
- MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1988.
- MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.
- NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. Petrópolis: Vozes, 1980.
- NASCIMENTO, Benedicto Heloiz. **A ordem nacionalista brasileira: o nacionalismo como política de desenvolvimento durante o governo Vargas, 1930-1945**. São Paulo: Humanitas: IEB, 2002.
- NÉRÉ, Jacques. **História contemporânea**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1991.
- NETO, Lira. **Getúlio: do governo provisório à ditadura do Estado Novo (1930-1945)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- NETO, Lira. **Getúlio: de volta pela consagração popular ao suicídio (1945-1954)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- NEVINS, Allan; COMMAGER, Henry Steele. **Breve história dos Estados Unidos**. São Paulo: Alfa Omega, 1986.
- NOSSO século. São Paulo: Abril Cultural, 1985. 10 v.
- NOSSO tempo: a cobertura jornalística do século. São Paulo: Turner Publishing: Klic, 1999.
- NOVAIS, Fernando A. (Dir.); ALENCASTRO, Luiz Felipe de (Org.). **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. 4 v.
- NUNCA mais: informe da comissão nacional sobre o desaparecimento de pessoas na Argentina. Porto Alegre: L&PM, 1984.
- OLIVER, Roland. **A experiência africana**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- PENNA, Lincoln de Abreu. **República brasileira**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- PERAZZO, Priscila Ferreira. **Prisioneiros da guerra: os "súditos do eixo" nos campos de concentração brasileiros (1942-1945)**. São Paulo: Humanitas: Imprensa Oficial: Fapesp, 2009.
- PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. Bauru: Edusc, 2005.
- PILAGALLO, Oscar. **O Brasil em sobressalto**. São Paulo: Publifolha, 2002.
- PINTO, Maria Inez Machado Borges. **Cotidiano e sobrevivência: a vida do trabalhador pobre na cidade de São Paulo, 1890-1914**. São Paulo: Edusp, 1994.
- POMAR, Wladimir. **A revolução chinesa**. São Paulo: Editora da Unesp, 2003.
- PONTES, José Alfredo Vidigal. **A política do café com leite: mito ou história?** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2013.
- PORTO, Walter Costa; PEIXOTO, João Paulo M. (Org.). **Constituições do Brasil**. Brasília: Instituto Tancredo Neves: Fundação Friedrich Naumann, 1987.

PRESTES, Anita Leocadia. **A coluna prestes**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

REIS FILHO, Daniel Aarão. **As revoluções russas e o socialismo soviético**. São Paulo: Editora da Unesp, 2003.

REVISTA DE HISTÓRIA DA BIBLIOTECA NACIONAL. Rio de Janeiro: Sociedade de Amigos da Biblioteca Nacional.

REVISTA HISTÓRIA VIVA. São Paulo: Duetto.

REVISTA NOSSA HISTÓRIA. Rio de Janeiro: Vera Cruz.

REZENDE, Neide. **A semana de arte moderna**. São Paulo: Ática, 2002.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

RUI, José Carlos et al. (Org.). **Um olhar negro sobre o Brasil: 18 anos de Unegro**. São Paulo: Anita Garibaldi, 2007.

SADER, Emir. **A vingança da história**. São Paulo: Boitempo, 2003.

SADER, Emir. **Século XX: uma biografia não autorizada**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

SADER, Emir; JINKINGS, Ivana. **Enciclopédia contemporânea da América Latina e do Caribe**. São Paulo: Boitempo, 2006.

SAID, Edward. **Cultura e política**. São Paulo: Boitempo, 2003.

SAMARA, Eni de Mesquita (Org.). **Populações: (con)vivência e (in)tolerância**. São Paulo: Humanitas, 2004.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 2002.

SANTOS, Joaquim Ferreira dos. **Feliz 1958: o ano que não devia terminar**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

SARGES, Maria de Nazaré. **Belém: riquezas produzindo a Belle-Époque (1870-1912)**. Belém: Paka-Tatu, 2000.

SARTRE, Jean-Paul. **Furacão sobre Cuba**. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1986.

SCHUMAHER, Schuma; BRAZIL, Érico Vital. **Mulheres negras do Brasil**. Rio de Janeiro: Senac Nacional: REDEH, 2007.

SCHWARCZ, Lilia Moritz (Dir.). **História do Brasil Nação: 1808-2010**. Madri: Fundación Mapfre; Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. 5 v.

SEBESTYEN, Victor. **A revolução de 1989: a queda do império soviético**. São Paulo: Globo, 2009.

SECRETO, María Verónica. **Soldados da borracha: trabalhadores entre o sertão e a Amazônia no governo Vargas**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.

SEVCENKO, Nicolau. **A corrida para o século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

- SEVERIANO, Jairo. **Uma história da música popular brasileira: das origens à modernidade.** São Paulo: Editora 34, 2008.
- SILVA, Deonísio da. **Nos bastidores da censura.** São Paulo: Estação Liberdade, 1989.
- SKIDMORE, Thomas E. **Brasil: de Castelo a Tancredo, 1964-1985.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- SKIDMORE, Thomas E. **Brasil: de Getúlio a Castelo.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- SKIDMORE, Thomas E. **Uma história do Brasil.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- SODRÉ, Nelson Werneck. **História da imprensa no Brasil.** São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato.** Rio de Janeiro: Leya, 2017.
- SOUZA, Jessé. **A radiografia do golpe: entenda como e por que você foi enganado.** Rio de Janeiro: Leya, 2016.
- SOUZA, Laura de Mello (Org.). **História da vida privada no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997. 4 v.
- TAKEUCHI, Marcia Yumi. **O perigo amarelo: imagens do mito, realidade do preconceito (1920-1945).** São Paulo: Humanitas, 2008.
- TELLES, Augusto C. da Silva. **O Vale do Paraíba e a arquitetura do café.** Rio de Janeiro: Capivara, 2006.
- TERRA paulista: histórias, arte, costumes. São Paulo: Cenpec: Imprensa Oficial, 2004. 3 v.
- TOLEDO, Edilene. **Anarquismo e sindicalismo revolucionário.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.
- TROTSKY, Leon. **Como fizemos a revolução.** São Paulo: Global, 1978.
- TURAZZI, Maria Inez. **A euforia do progresso e a imposição da ordem: a engenharia, a indústria e a organização do trabalho na virada do século XIX ao XX.** Rio de Janeiro: COPPE; São Paulo: Marco Zero, 1999.
- VALENTE, Rubens. **Os fuzis e as flechas: história de sangue e resistência indígena na ditadura.** São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- VILLAS BÔAS, Orlando; VILLAS BÔAS, Cláudio. **A marcha para o oeste.** São Paulo: Globo, 1994.
- WEINSTEIN, Bárbara. **A borracha na Amazônia: expansão e decadência (1850-1920).** São Paulo: Hucitec: Edusp, 1993.
- WESSELING, H. L. **Dividir para dominar: a partilha da África (1880-1914).** Rio de Janeiro: UFRJ: Revan, 1998.
- WILLMOTT, H. P. **Primeira guerra mundial.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- WILLMOTT, H. P. et al. **Segunda guerra mundial.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

