GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO

CADERNO DO PROFESSOR

HISTÓRIA

ENSINO MÉDIO
3ª SÉRIE
VOLUME 2

Nova edição
2014-2017

São Paulo

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 1 21/07/14 10:11

Governo do Estado de São Paulo

Governador

Geraldo Alckmin

Vice-Governador

Márcio Luiz França Gomes

Secretário da Educação

Herman Voorwald

Secretária-Adjunta

Cleide Bauab Eid Bochixio

Chefe de Gabinete

Fernando Padula Novaes

Subsecretária de Articulação Regional

Raquel Volpato Serbino

Coordenadora da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores – EFAP

Irene Kazumi Miura

Coordenadora de Gestão da Educação Básica

Ghisleine Trigo Silveira

Coordenadora de Gestão de Recursos Humanos

Cleide Bauab Eid Bochixio

Coordenador de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional

Olavo Nogueira Filho

Coordenadora de Infraestrutura e Serviços Escolares

Célia Regina Guidon Falótico

Coordenadora de Orçamento e Finanças

Claudia Chiaroni Afuso

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 2 21/07/14 10:11

Senhoras e senhores docentes,

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo sente-se honrada em tê-los como colaboradores nesta nova edição do *Caderno do Professor*, realizada a partir dos estudos e análises que permitiram consolidar a articulação do currículo proposto com aquele em ação nas salas de aula de todo o Estado de São Paulo. Para isso, o trabalho realizado em parceria com os PCNP e com os professores da rede de ensino tem sido basal para o aprofundamento analítico e crítico da abordagem dos materiais de apoio ao currículo. Essa ação, efetivada por meio do programa Educação — Compromisso de São Paulo, é de fundamental importância para a Pasta, que despende, neste programa, seus maiores esforços ao intensificar ações de avaliação e monitoramento da utilização dos diferentes materiais de apoio à implementação do currículo e ao empregar o *Caderno* nas ações de formação de professores e gestores da rede de ensino. Além disso, firma seu dever com a busca por uma educação paulista de qualidade ao promover estudos sobre os impactos gerados pelo uso do material do São Paulo Faz Escola nos resultados da rede, por meio do Saresp e do Ideb.

Enfim, o *Caderno do Professor,* criado pelo programa São Paulo Faz Escola, apresenta orientações didático-pedagógicas e traz como base o conteúdo do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, que pode ser utilizado como complemento à Matriz Curricular. Observem que as atividades ora propostas podem ser complementadas por outras que julgarem pertinentes ou necessárias, dependendo do seu planejamento e da adequação da proposta de ensino deste material à realidade da sua escola e de seus alunos. O *Caderno* tem a proposição de apoiá-los no planejamento de suas aulas para que explorem em seus alunos as competências e habilidades necessárias que comportam a construção do saber e a apropriação dos conteúdos das disciplinas, além de permitir uma avaliação constante, por parte dos docentes, das práticas metodológicas em sala de aula, objetivando a diversificação do ensino e a melhoria da qualidade do fazer pedagógico.

Revigoram-se assim os esforços desta Secretaria no sentido de apoiá-los e mobilizá-los em seu trabalho e esperamos que o *Caderno*, ora apresentado, contribua para valorizar o ofício de ensinar e elevar nossos discentes à categoria de protagonistas de sua história.

Contamos com nosso Magistério para a efetiva, contínua e renovada implementação do currículo.

Bom trabalho!

Herman Voorwald

Secretário da Educação do Estado de São Paulo

A NOVA EDIÇÃO

Os materiais de apoio à implementação do Currículo do Estado de São Paulo são oferecidos a gestores, professores e alunos da rede estadual de ensino desde 2008, quando foram originalmente editados os Cadernos do Professor. Desde então, novos materiais foram publicados, entre os quais os Cadernos do Aluno, elaborados pela primeira vez em 2009.

Na nova edição 2014-2017, os Cadernos do Professor e do Aluno foram reestruturados para atender às sugestões e demandas dos professores da rede estadual de ensino paulista, de modo a ampliar as conexões entre as orientações oferecidas aos docentes e o conjunto de atividades propostas aos estudantes. Agora organizados em dois volumes semestrais para cada série/ano do Ensino Fundamental – Anos Finais e série do Ensino Médio, esses materiais foram revistos de modo a ampliar a autonomia docente no planejamento do trabalho com os conteúdos e habilidades propostos no Currículo Oficial de São Paulo e contribuir ainda mais com as ações em sala de aula, oferecendo novas orientações para o desenvolvimento das Situações de Aprendizagem.

Para tanto, as diversas equipes curriculares da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo reorganizaram os Cadernos do Professor, tendo em vista as seguintes finalidades:

- incorporar todas as atividades presentes nos Cadernos do Aluno, considerando também os textos e imagens, sempre que possível na mesma ordem;
- orientar possibilidades de extrapolação dos conteúdos oferecidos nos Cadernos do Aluno, inclusive com sugestão de novas atividades;
- apresentar as respostas ou expectativas de aprendizagem para cada atividade presente nos Cadernos do Aluno – gabarito que, nas demais edições, esteve disponível somente na internet.

Esse processo de compatibilização buscou respeitar as características e especificidades de cada disciplina, a fim de preservar a identidade de cada área do saber e o movimento metodológico proposto. Assim, além de reproduzir as atividades conforme aparecem nos Cadernos do Aluno, algumas disciplinas optaram por descrever a atividade e apresentar orientações mais detalhadas para sua aplicação, como também incluir o ícone ou o nome da seção no Caderno do Professor (uma estratégia editorial para facilitar a identificação da orientação de cada atividade).

A incorporação das respostas também respeitou a natureza de cada disciplina. Por isso, elas podem tanto ser apresentadas diretamente após as atividades reproduzidas nos Cadernos do Professor quanto ao final dos Cadernos, no Gabarito. Quando incluídas junto das atividades, elas aparecem destacadas.

Além dessas alterações, os Cadernos do Professor e do Aluno também foram analisados pelas equipes curriculares da CGEB com o objetivo de atualizar dados, exemplos, situações e imagens em todas as disciplinas, possibilitando que os conteúdos do Currículo continuem a ser abordados de maneira próxima ao cotidiano dos alunos e às necessidades de aprendizagem colocadas pelo mundo contemporâneo.

Seções e ícones

Para começo de conversa

Leitura e análise

Você aprendeu?

Aprendendo a aprender

O que penso sobre arte?

Pesquisa individual

Situated learning

Lição de casa

Homework

Learn to learn

Roteiro de experimentação

Pesquisa em grupo

Para saber mais

Pesquisa de campo

Apreciação

Ação expressiva

SUMÁRIO

Orientação sobre os conteúdos do volume 7

Situações de Aprendizagem 9

Situação de Aprendizagem 1 – Terror atômico: o homem tem futuro? 9

Situação de Aprendizagem 2 – Revolução Cubana e produção cultural 13

Situação de Aprendizagem 3 – Movimento operário no Brasil nas décadas de 1950 e 1960 20

Situação de Aprendizagem 4 – Tortura e direitos humanos na América Latina 27

Situação de Aprendizagem 5 – A MPB e o Dops 34

Situação de Aprendizagem 6 – Redemocratização: "Diretas Já!" 42

Situação de Aprendizagem 7 – A questão agrária na Nova República 46

Situação de Aprendizagem 8 – O neoliberalismo no Brasil 52

Quadro de conteúdos do Ensino Médio 58

ORIENTAÇÃO SOBRE OS CONTEÚDOS DO VOLUME

Caro(a) professor(a),

Neste volume, os temas de História selecionados referem-se ao século XX, mais especificamente ao contexto pós-Segunda Guerra Mundial.

Conteúdos priorizados

Após a Segunda Guerra Mundial, as potências vencedoras, Estados Unidos e União Soviética, estabeleceram domínios bélicos e geopolíticos em diversas regiões do mundo. Os aliados dessas potências adotaram, respectivamente, o capitalismo e o socialismo como sistema sociopolítico para seu respectivo país, e a introdução desses modelos reconfigurou divisões políticas, culturas milenares, exércitos, indústrias, armamentos, esportes, padrões de consumo e de comportamento.

A expansão simultânea instigou a competitividade entre os dois modelos para propagar seus feitos e melhorias em um mundo quase destruído. Em 20 anos, deixamos de falar da destruição provocada pela guerra e passamos a discutir as viagens de astronautas pelo espaço: enquanto isso, na Terra, uma tênue paz era mantida por estoques de armas nucleares ameaçadoras, que faziam que as bombas lançadas sobre o Japão parecessem obsoletas e de pouquíssimo efeito destruidor.

Em um mundo dividido entre capitalistas e socialistas, a liberdade de pensamento político não era uma conquista fácil. Para garantir os seus rincões de influência, estadunidense e soviéticos desarmaram ou armaram exércitos, instituíram ou destituíram governos, colaborando eficazmente para a construção de uma atmosfera de medo relacionado à possibilidade de uma guerra atômica, comandada, à distância, por alguns botões. Competia aos demais países o alinhamento a um dos lados, para tentar garantir a segurança nacional contra os "invasores", fossem eles do Exército Vermelho ou de jovens vestidos com calças *jeans* e penteados com brilhantina. Na África e na Ásia, novas nações surgiram, livrando-se do domínio das antigas potências colonialistas, mas sujeitando-se à nova bipolaridade mundial.

Ainda hoje, encontramos em nossa cultura diversos resquícios da Guerra Fria, como as sequelas deixadas pela ascensão de ditaduras militares na América Latina, a infiltração do *American way of life* e a construção de um arsenal atômico mundial.

Assim, o estudo desses temas acrescenta muito significado ao mundo contemporâneo, pois, apesar de o Muro de Berlim ter caído e a União Soviética ter entrado em colapso, permaneceram a Otan, a CIA e as heranças do regime de Fidel Castro, entre diversos elementos originados nessa época.

Trabalharemos neste volume também o recrudescimento dos regimes ditatoriais na América Latina e a abertura política posterior às décadas de 1980 e 1990. Consequentemente, a formação de uma Nova Ordem Mundial pós-Guerra Fria, que engloba países de centro e periferia em multimercados pautados pelo neoliberalismo e pela formação de vários blocos econômicos, que destruíram a "antiga" ordem bipolar.

Merecem destaque, ainda, as manifestações sociais ocorridas durante os regimes militares e a construção de grupos de defesa dos direitos civis nas sociedades democráticas que ressurgiram após décadas de ditadura.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 7 21/07/14 10:11

Competências e habilidades

Estas Situações de Aprendizagem priorizam as principais competências avaliadas no Enem, como o domínio da norma-padrão da língua portuguesa, a construção de argumentação consistente e a elaboração de propostas de intervenção solidária na sociedade. As habilidades, específicas para cada Situação de Aprendizagem, encontram-se enumeradas no início de cada sugestão de atividade.

Metodologia e estratégias

No volume anterior, utilizamos em algumas atividades o cinema como importante base de estudos e discussões. Neste Caderno, além do cinema, incorporaremos um vasto material para trabalho e estudos, disponível na produção fonográfica da época. O desenvolvimento tecnológico, o crescimento do consumo nas classes mais jovens, a massificação da cultura e vários outros fatores contribuíram para a profusão de grupos musicais e movimentos culturais de comportamento, moda e arte ligados à música *pop*. Uma onda que nasceu tímida, com jovens que recuperavam músicas e vestimentas de grupos negros do interior dos Estados Unidos, como o *blues* e o *jeans*, propagou-se em uma velocidade impressionante, refletindo uma série de sentimentos da época, como o terror atômico, a possibilidade de uma "guerra nas estrelas" e a iminência de guerras e revoluções.

Avaliação

A avaliação das Situações de Aprendizagem deste Caderno deve privilegiar a compreensão política da dinâmica instaurada no pós-guerra e a reorganização das alianças e dos interesses políticos em função da chamada "Guerra Fria". Nessa perspectiva, a compreensão crítica da situação da América Latina e, especificamente, do Brasil deve ser aferida pela análise dos diferentes produtos resultantes dos processos de aprendizagem propostos.

Seguimos aqui a tendência iniciada no volume anterior, que prioriza os produtos relacionados às habilidades de leitura e escrita. Como já foi proposto nos Cadernos anteriores, nossa sugestão é que se abra espaço para uma avaliação atitudinal durante a condução das atividades, pois o envolvimento do corpo discente é fundamental para que os objetivos sejam atingidos.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 8 21/07/14 10:11

SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1
TERROR ATÔMICO: O HOMEM TEM FUTURO?

A corrida armamentista e tecnológica da Guerra Fria motivou em seus contemporâneos o medo – bastante justificável – de uma guerra de dimensões nunca antes vistas pela humanidade. O poder de destruição das novas armas atômicas, desenvolvidas pelos Estados Unidos e pela União Soviética, instigava a imaginação e contribuía para o clima de insegurança generalizada. Há vários indícios desse temor coletivo, como filmes catastróficos que retratavam o fim do mundo, músicas e propagandas de rádio e televisão que preparavam a população para um possível ataque. Em meio a essa corrida armamentista, o filósofo inglês Bertrand Russell perguntava no próprio título de um livro, editado em 1961: *Has man a future?* [Tem futuro o homem?].

Conteúdos e temas: Guerra Fria e corrida armamentista.

Competências e habilidades: contextualizar e ordenar os eventos históricos, compreendendo a importância dos fatores sociais, econômicos, políticos ou culturais; relacionar e analisar versos de música com contexto histórico específico.

Sugestão de estratégias: leitura e produção de textos.

Sugestão de recursos: textos, excertos, artigos de jornais, *sites*, mapas.

Sugestão de avaliação: produção de texto.

Sondagem e sensibilização

Professor, você pode perguntar aos alunos o que eles sabem a respeito da bipolarização do mundo durante a Guerra Fria. Explique para eles como ocorreu esta bipolarização mundial após a 2ª Guerra e como ela provocou um intenso clima de incertezas, uma vez que o conflito militar direto entre Estados Unidos da América (EUA) e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) nunca ocorreu de fato, mas apenas no campo ideológico e na corrida armamentista nuclear. A nova arma – produzida em grande quantidade durante a Guerra Fria – possuía poder de destruição muito maior do que as bombas lançadas sobre Hiroshima e Nagasaki, em 1945, e era capaz de destruir países por completo. Os estadunidenses e soviéticos defrontaram-se em conflitos localizados, por exemplo, guerra do Vietnã (1965-1975)[a], o conflito do Afeganistão (final dos anos 1970 e meados dos anos 1980). Porém, um confronto direto entre as duas potências no qual utilizassem os armamentos nucleares que possuíam seria uma guerra sem vencendores, pois ambas continham armamentos nucleares com eficácia para destruir o mundo. Esse jogo de quem possuía uma maior capacidade de "destruição" colocava todos em

[a] Ressaltamos que não há um consenso entre os historiadores sobre a periodização da Guerra do Vietnã. Existem inúmeras interpretações, portanto, esclarecemos que neste material adotamos a periodização utilizada pelo historiador Eric Hobsbawm (In: *Era dos Extremos* – o breve século XX: 1914-1991, 2. ed., São Paulo: Cia. das Letras, 1995. p. 235): 1965 (início), por ter sido nesse ano que começaram as operações em larga escala das tropas estadunidense na região contra os vietcongues, e 1975 (término) quando ocorreu a queda de Saigon.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 9 21/07/14 10:11

uma situação frágil e de incertezas, pois o mundo estava nas mãos das duas superpotências.

O "terror atômico" presente no texto a seguir questiona a própria continuidade e sobrevivência da humanidade. As preocupações do autor justificam-se pelo contexto da época, pois a década de 1960 foi marcada pelo aumento do arsenal de destruição em massa e das hostilidades entre os blocos militares da Guerra Fria – do lado capitalista, a Otan e, do lado socialista, o Pacto de Varsóvia. Com o macarthismo, a Revolução Cubana e a Crise dos Mísseis, os ânimos estavam exaltados e a possibilidade de uma guerra de destruição total mostrava-se factível.

Por conta disso, o clima apocalíptico estava sempre presente na literatura, na mídia e nas manifestações artísticas, como a música e os quadrinhos.

1ª etapa

Professor, o texto e a atividade a seguir estão inseridos na seção Leitura e análise de texto, no Caderno do Aluno.

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

HOBSBAWM, Eric J. "Guerra Fria", In: *Era dos Extremos* – o breve século XX: 1914-1991, 2ª ed., São Paulo: Cia. Das Letras, 1995. p. 224.

Considerando as explicações do professor e o texto do historiador Eric Hobsbawm, complete o quadro a seguir, indicando as principais características que marcaram a bipolaridade durante o período da Guerra Fria.

	Bloco capitalista	Bloco socialista
Principal organização bélica	Otan	Pacto de Varsóvia
Plano de auxílio econômico	Plano Marshall	Comecon
Diferenças entre os sistemas	Propriedade privada, economia de mercado	Propriedade estatal, economia planificada

Quadro 1.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 10 21/07/14 10:11

2ª etapa

A atividade a seguir está inserida no Caderno do Aluno, na seção Pesquisa individual.

O humor também retratou as crises e tensões desta época. Um bom exemplo é a Mafalda, criada pelo desenhista argentino de história em quadrinhos Joaquín Salvador Lavado (Quino), no período da Guerra Fria. Muitas das tirinhas da Mafalda mostram a preocupação dessa garotinha de 7 anos, que odeia sopa, diante do contexto caótico em que o mundo se encontrava.

Pesquise na internet algumas tirinhas de jornais e charges do período que trabalhem com o tema Guerra Fria.

Seria interessante que os alunos comparassem o temor atômico e de ameaça comunista expressos tanto nas tirinhas quanto nas charges dos jornais brasileiros. Após a análise e discussão em sala de aula, sugerimos que oriente-os a produzir um texto introdutório de contextualização à análise proposta, de forma a subsidiar o estabelecimento das relações entre as abordagens das tirinhas e charges e a Guerra Fria.

3ª etapa

Professor, a atividade a seguir encontra-se no Caderno do Aluno, na seção Lição de casa.

Por conta da bipolaridade e da competitividade bélica entre os blocos socialista e capitalista, o clima apocalíptico estava sempre presente na literatura, na mídia e nas manifestações artísticas. Como você pode ter visto, nas tirinhas de jornais e charges há uma infinidade delas abordando o temor atômico e a ameaça comunista.

Com base nas atividades desenvolvidas em sala de aula e na pesquisa que você realizou, produza um texto considerando a pergunta: *Pode a humanidade escapar da destruição total?* Não se esqueça, em seu texto, de evidenciar também as influências do contexto histórico da época.

Espera-se que o texto contenha elementos das discussões feitas em sala de aula sobre o "terror atômico" presente na mentalidade da época.

4ª etapa

Professor, a atividade a seguir está inserida no Caderno do Aluno, na seção Pesquisa em grupo.

Dois Jogos Olímpicos marcaram a Guerra Fria. O primeiro foi realizado em 1980, em Moscou. Uma série de eventos, como boicotes e a realização de jogos paralelos, evidenciaram a forte influência do contexto da Guerra Fria e da bipolaridade mundial do período. A segunda dessas Olimpíadas ocorreu em Los Angeles, em 1984, com os mesmos tipos de acontecimentos.

Realize uma pesquisa em grupo de acordo com as instruções do professor sobre os dois eventos esportivos, preocupando-se com as seguintes questões:

- Que países boicotaram os jogos de 1980 e 1984?
- Quais foram os motivos alegados pelos principais líderes dos boicotes em cada Olimpíada?
- Quais as consequências geradas por esses eventos para o "espírito olímpico" celebrado durante a realização dos Jogos?
- Pesquise o quadro de medalhas das Olimpíadas de 1980 e 1984 e anote o desempenho dos países mais bem colocados, lembrando-se dos boicotes, que influenciaram muito o quadro final. Em seguida, compare-o com o quadro da Olimpíada de 1972, realizada em Munique. Repare nas colocações dos primeiros países. Há alguma relação entre o desempenho desses países e a bipolaridade mundial?

• Os Jogos Olímpicos de 1980 foram boicotados pelos EUA, e os de 1984, pela URSS.

• Trata-se de uma discussão pertinente ao contexto da Guerra

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 11 21/07/14 10:11

Fria, em 1980, quando os Jogos foram realizados em Moscou, sede do poderio soviético, e em 1984, em Los Angeles, nos EUA. Porém, os estadunidenses alegam um boicote provocado pela invasão do Afeganistão por parte dos soviéticos em 1979.

• Os Jogos serviam como uma base de propaganda para os sistemas capitalista e socialista. Portanto, para ambos os lados, a quantidade de medalhas simbolizava eficiência.

Avaliação da Situação de Aprendizagem

Ao receber os textos dos alunos, procure identificar as pesquisas feitas e a habilidade em perceber que as tirinhas e charges dos jornais – assim como outras manifestações culturais – refletem as influências da época em que foram produzidas.

Proposta de questões para avaliação

Professor, as questões a seguir encontram-se na seção Você aprendeu?, no Caderno do Aluno.

1. Durante a Guerra Fria, em alguns momentos, as duas potências mundiais (EUA e URSS) envolveram-se em conflitos indiretos, mas que demonstravam a força e a expansão de ideais opostos. Cite ao menos dois conflitos indiretos da Guerra Fria entre as duas principais superpotências da época.

Os alunos podem citar a Guerra da Coreia (1950-1953), Guerra do Vietnã (1965-1975), invasão do Afeganistão (1979-1989), Revolução Cubana (1959) e Revolução Chinesa (1949). No caso da data da Guerra do Vietnã há historiadores que antecipam o início para 1956-1957 ou apresentam o término em 1973 ou 1975.

2. (Fuvest – 2001) A era de paz e cooperação que muitos esperavam que se seguiria à vitória dos Aliados na Segunda Guerra Mundial não resistiu até o final dos anos 1940, tendo sido substituída pela "Guerra Fria" entre as grandes potências e por "guerras quentes" localizadas. Considerando a "Guerra Fria":

a) explique as divergências fundamentais entre as grandes potências.

As grandes potências divergiam, basicamente, quanto aos diferentes modelos socioeconômicos que seguiam e defendiam. Após a Segunda Guerra Mundial, as áreas reconstruídas pelos Estados Unidos e pela União Soviética foram divididas, adotando-se os modelos de seus centros.

b) relacione a "Guerra Fria" com um conflito de "guerra quente".

A Guerra Fria teve alguns momentos bastante agitados e "quentes", tais como a Guerra do Vietnã e a Guerra da Coreia.

3. (Enem – 2009) Do ponto de vista geopolítico, a Guerra Fria dividiu a Europa em dois blocos. Essa divisão propiciou a formação de alianças antagônicas de caráter militar, como a Otan, que aglutinava os países do bloco ocidental, e o Pacto de Varsóvia, que concentrava os do bloco oriental. É importante destacar que, na formação da Otan, estão presentes, além dos países do oeste europeu, os EUA e o Canadá. Essa divisão histórica atingiu igualmente os âmbitos político e econômico que se refletiam pela opção entre os modelos capitalista e socialista. Essa divisão europeia ficou conhecida como:

a) Cortina de Ferro.

b) Muro de Berlim.

c) União Europeia.

d) Convenção de Ramsar.

e) Conferência de Estocolmo.

A expressão "Cortina de Ferro" era utilizada para indicar a divisão da Europa em duas partes, a parte ocidental, zona de influência do capitalismo e dos Estados Unidos, e a parte oriental, zona de influência da União Soviética e do socialismo.

Propostas de Situações de Recuperação

Após o término dos estudos sobre as origens e o funcionamento da "ordem bipolar", que durou aproximadamente 50 anos, é

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 12 21/07/14 10:11

importante ressaltar para os alunos que não atingiram as médias escolares as diferenças entre os dois blocos, principalmente as ideologias capitalista e socialista, as alianças militares, os planos de reconstrução econômica e os principais aliados de cada lado. Posteriormente, você pode aplicar as duas sugestões a seguir.

Proposta 1

Sugerimos que organize, em conjunto com os alunos, um quadro de duas colunas, cada uma relacionada a uma das principais ideologias da Guerra Fria.

Entregue a eles as seguintes informações, de forma que não saibam a que coluna se referem, e peça que as coloquem nos espaços considerados corretos: Pacto de Varsóvia, Otan, Plano Marshall, Comecon, Doutrina Truman, Revolução Chinesa e Revolução Cubana. Em seguida, solicite que elaborem uma definição para cada um dos termos, destacando o sentido histórico, as principais características e ocorrências e o significado da sigla, quando for o caso.

Proposta 2

Em um mapa-múndi retirado de um livro didático ou de um atlas histórico-geográfico, peça aos alunos que localizem as principais áreas de influência de cada bloco, assinalando aliados e conflitos. Ao selecionar um mapa, atente para as transformações ocorridas nas fronteiras europeias, principalmente desde a queda do Muro de Berlim.

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Livros

DIAS JÚNIOR, José Augusto; ROUBICEK, Rafael. *Guerra Fria:* a Era do medo. São Paulo: Ática, 1996. (História em Movimento). Livro de consulta sobre a Guerra Fria que traz indicações de leituras e trechos de documentos.

HOBSBAWM, Eric. *Era dos Extremos* - o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. Indicado para estudo do século XX, possui análises das principais transformações provocadas pela bipolaridade no mundo.

Filme

Boa noite e boa sorte (*Good Night, and Good Luck*). Dir.: George Clooney. EUA, 2005. 93 min. 14 anos. O filme retrata a política estadunidense ligada ao senador Joseph McCarthy.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2
REVOLUÇÃO CUBANA E PRODUÇÃO CULTURAL

A Revolução Cubana de 1959 foi muito importante para o fortalecimento de figuras históricas, como Fidel Castro e Ernesto Che Guevara, no imaginário da população que viveu na segunda metade do século XX. Uma grande variedade de estudiosos se debruçou sobre suas vidas e feitos políticos, assim como, ainda hoje, grande número de pessoas traz estampado nos bonés, nas camisetas, nos cadernos e até mesmo no braço o semblante de Che, na famosa fotografia de Alberto Korda. De fato, a Revolução Cubana e seus líderes fazem parte do imaginário popular do século XX e deste início do XXI, motivando elogios e críticas, mas sempre mobilizando sentimentos apaixonados.

Nesta Situação de Aprendizagem, vamos discutir um aspecto muito controverso

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 13 21/07/14 10:11

da Revolução Cubana: a liberdade artística e de expressão na ilha, que após 1959 passou a ser conduzida pelos ideais revolucionários, levando aqueles que não se enquadraram a fugir, ser presos, executados ou a pedir asilo.

Conteúdos e temas: Revolução Cubana e Guerra Fria.

Competências e habilidades: confrontar interpretações diversas de situações ou fatos comparando diferentes pontos de vista, identificando os pressupostos de cada interpretação e analisando a validade dos argumentos utilizados.

Sugestão de estratégias: análise de texto, discussão em grupo e debate.

Sugestão de recursos: textos, excertos, *sites*, poesia, literatura e filmes para análise.

Sugestão de avaliação: análise de texto, construção argumentativa e participação no debate.

Sondagem e sensibilização

Pergunte aos alunos o que eles entendem por asilo político. Em seguida, leia com eles o seguinte trecho da Convenção sobre Asilo Diplomático, da Organização dos Estados Americanos (OEA), também reproduzido no Caderno do Aluno.

Relembre, em conjunto com a sala, casos de pedidos de asilo, como nos Jogos Pan-americanos do Rio de Janeiro, envolvendo a equipe de boxeadores de Cuba, e, mais recentemente, dos músicos do conjunto Los Galanes. A pergunta feita no Caderno do Aluno é: *Por que cubanos pedem asilo político ao Brasil?*

Artigo III

Parágrafo 1º: Não é lícito conceder asilo a pessoas que, na ocasião em que o solicitem, tenham sido acusadas de delitos comuns, processadas ou condenadas por esse motivo pelos tribunais ordinários competentes, sem haverem cumprido as penas respectivas; nem a desertores das forças de terra, mar e ar, salvo quando os fatos que motivarem o pedido de asilo, seja qual for o caso, apresentem claramente caráter político.

Fonte: Organização dos Estados Americanos. *Convenção sobre asilo diplomático*. Disponível em: <http://www.oas.org/juridico/portuguese/treaties/A-46.htm>. Acesso em: 19 nov. 2013.

1ª etapa

Divida a classe em dois grupos e atribua a cada um deles um trecho de texto diferente sobre a situação cultural cubana. Os textos estão reproduzidos no Caderno do Aluno, como também os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento da proposta. Deixe que os alunos escolham livremente os grupos, de acordo com suas opiniões e

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 14 21/07/14 10:11

posicionamentos políticos, mas equilibre o número de participantes em cada um deles. As equipes devem proceder, separadamente, em duas etapas; finalmente, a sala toda participa simultaneamente do fechamento.

Peça para os grupos analisarem o posicionamento do autor de seu texto, ou seja, entender a posição política do autor sem, ainda, expressar suas opiniões pessoais. Peça que montem uma pequena explicação para toda a classe.

Os integrantes de cada grupo devem discutir suas opiniões pessoais sobre os textos, escrevendo no Caderno do Aluno as opiniões divergentes e a opinião geral do grupo.

Organize os alunos em círculo para os grupos apresentarem as opiniões dos autores dos textos lidos e, em seguida, os resultados do debate e das opiniões do grupo.

O mediador do debate será você; portanto, adote um posicionamento crítico, questionando os alunos sobre as opiniões apresentadas e instigando a participação de diversos membros de cada grupo. As etapas desta atividade podem ser realizadas em duas aulas, uma para a preparação do material e outra para a realização do debate.

Textos para os grupos:

Texto 1

Músicos cubanos oficializam pedido de refúgio

Brasília – Os músicos cubanos que desapareceram durante uma turnê em Recife formalizaram hoje (17) um pedido de refúgio no Ministério da Justiça. A assessoria de imprensa do Ministério informou que o caso será julgado pelo Conselho Nacional de Refugiados (Conare) em março, na próxima sessão do Conselho.

Ainda de acordo com o Ministério da Justiça, até o julgamento os músicos Miguel Ángel Costafreda, Arodis Verdecia Pompa e Juán Alcides Díaz estão sob proteção e têm liberdade para circular no país e até mesmo para tirar carteira de trabalho.

Segundo o advogado dos cubanos, José Antônio Ferreira, eles não correm qualquer risco de serem deportados até o julgamento. "O governo Lula jamais deportará cubanos para agradar Fidel Castro."

Ferreira disse que os músicos foram designados pelo governo de Cuba para fazer apresentações no Brasil "porque não havia quem pudesse vir, embora a situação política deles naquele país fosse de perseguição".

O motivo da perseguição seria a insistência dos três em pesquisar ritmos latinos à revelia do governo cubano. "Eles são estudiosos de música erudita e teimavam com o governo em fazer pesquisas sobre os estilos musicais da América Latina. Por isso, eram criticados e perseguidos no país", disse o advogado.

O advogado se refere ao pedido como "asilo político", mas, de acordo com a assessoria de imprensa do Ministério, trata-se de um pedido de "refúgio". "É apenas uma linguagem, mas os dois têm o mesmo sentido", afirmou Ferreira.

A assessoria do Ministério disse, no entanto, que o asilo político é destinado àqueles que se sentem perseguidos no seu país. Já o pedido de refúgio tem o objetivo de proteger aqueles que tiveram de abandonar seu país porque sua vida ou liberdade estavam em perigo, por razões ligadas a raça, religião ou crença política.

Agência Brasil, 17 dez. 2007. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2007-12-17/musicos-cubanos-oficializam-pedido-de-refugio>. Acesso em: 19 nov. 2013.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 15 21/07/14 10:11

Texto 2

O Capítulo de Brasília da Associação Nacional de Cubanos Residentes no Brasil – José Martí (Ancreb-JM) deseja expressar seu repúdio às insidiosas afirmações feitas no programa *Fantástico* do domingo, 16 de dezembro, com base na entrevista de três músicos cubanos que decidiram ficar no Brasil reclamando asilo político.

Em primeiro lugar, esses cubanos não são perseguidos políticos. Saíram de Cuba sem problemas, para cumprir um contrato no Brasil. Se decidiram ficar, foi pela própria vontade deles. O reclamo de perseguição política é um ardil para poder obter com maior facilidade a residência neste país.

[...] Os problemas que o povo cubano enfrenta com toda decisão são causados em grandíssima medida pelo bloqueio norte-americano e as crescentes medidas agressivas contra nosso país feitas pela administração Bush. Isso é ignorado maliciosamente por vocês.

Nós, cubanos residentes no Brasil, que amamos nossa pátria e a nossa Revolução, nos perguntamos: por que não falam dos avanços de Cuba na saúde, na educação, na cultura e outras esferas, apesar de tantos obstáculos e pressões externas? Por que não falam da ajuda internacional que Cuba presta a dúzias de países desenvolvidos no mundo? Por que não falam dos milhares de médicos cubanos que estão brindando esse aporte humanitário? Por que não falam da luta que Cuba trava diariamente para avançar e mostrar crescimentos no PIB nos últimos anos? Por que não falam desse povo que merece respeito e mais respeito pela sua dignidade e exemplo?

Resposta da Associação Nacional de Cubanos Residentes no Brasil – José Martí aos comentários feitos por músicos cubanos que pediram asilo na televisão, no dia 16 dez. 2007.

1. Analise o posicionamento político do autor do texto lido pelo seu grupo. Não expresse, nesse primeiro momento, suas opiniões pessoais. Em seguida, monte com seu grupo uma pequena explicação para toda a classe.

Professor, neste primeiro momento, os grupos deverão fixar sua atenção na compreensão do texto e na identificação do posicionamento político do autor do texto que tiveram de ler. Para analisar o posicionamento político do autor, mostre a eles que é importante considerar o gênero textual por meio do qual esse autor expressa as suas ideias.

• Texto 1: O autor tem por intenção, além de noticiar a ocorrência, esclarecer as diferenças conceituais e, por conseguinte, políticas entre asilo e refúgio político. Além desses aspectos, é preciso considerar que a ênfase dada pela mídia brasileira ao caso dos cubanos e a forma como tal situação foi relatada na notícia lida pelos alunos permitem o entendimento de que o autor teve a intenção de explicitar a ausência de liberdade na sociedade cubana, quer por motivos políticos, ideológicos, quer por motivos culturais.

• Texto 2: escrito em nome da Associação Nacional de Cubanos Residentes no Brasil, é uma carta aberta, um texto argumentativo por meio do qual essa instituição contesta uma matéria jornalística veiculada por um programa de televisão, como também contesta a versão declarada à imprensa pelos músicos cubanos que pedem asilo político ao Brasil. Na carta, a referida associação denuncia um suposto ardil dos músicos para a obtenção do asilo político, contestando a condição deles como perseguidos políticos, já que vieram ao Brasil para cumprir um contrato de trabalho. Enfaticamente, o autor do texto questiona o fato de a imprensa somente destacar supostos problemas políticos e sociais de Cuba, sem relacioná-los às suas causas, como o embargo econômico estadunidense. Também argumenta a respeito dos avanços científicos desenvolvidos em Cuba, e que se tornaram contribuições mundiais, claramente denunciando as intenções políticas daqueles que dão destaque apenas aos problemas e não aos avanços da sociedade cubana.

2. Discuta suas opiniões pessoais sobre o texto, anote as opiniões divergentes e a opinião geral do grupo.

Estimule a discussão no grupo sobre a opinião de cada aluno a respeito da situação apresentada no texto lido. Para isso, peça a eles que se utilizem de notícias e informações sobre a situação de Cuba.

3. Anote as conclusões do debate e as opiniões dos grupos.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 16 21/07/14 10:11

Proponha aos alunos que sintetizem as informações apresentadas pelos grupos, já que cada um deles focou a análise de um dos textos.

2ª etapa

Professor, a atividade a seguir encontra-se no Caderno do Aluno, na seção Pesquisa individual.

Assista ao filme *Che* (direção de Steven Soderbergh, 2008). Em seguida, considerando parte das discussões feitas sobre cinema no volume anterior, elabore um texto que contemple:

- a visão sobre Ernesto Che Guevara que o filme apresenta;
- os argumentos que apontem para o fato de o filme possuir uma orientação exaltadora da imagem do revolucionário argentino.

Depois, pesquise na internet as principais críticas e os debates que o filme suscitou. Se por acaso você não tiver acesso ao filme, faça a pesquisa das críticas, destacando argumentos a favor e contra o tipo de abordagem realizada no filme sobre Che Guevara. Caso seu professor opte por outro filme sobre a vida de Che Guevara, como *Diários de motocicleta* (direção de Walter Salles, 2004), você poderá utilizar o mesmo roteiro de análise.

A análise do discurso cinematográfico já foi bastante trabalhada em Situações de Aprendizagem anteriores. Retomando alguns daqueles principais aspectos, procure valorizar as análises que caminhem na direção da crítica da obra e da leitura das intenções do autor. Estimule-os, conforme está orientado no Caderno do Aluno, a buscar na internet críticas e resenhas relativas ao filme escolhido, independentemente de o aluno ter ou não assistido ao filme. No caso de o filme ter sido assistido, peça que a pesquisa seja realizada ao final, de forma a promover a comparação entre as discussões de sala de aula e as críticas encontradas, propiciando, assim, com a sua mediação, a análise de diferentes pontos de vista.

3ª etapa

A atividade a seguir está inserida no Caderno do Aluno, na seção Pesquisa em grupo.

Organize, em conjunto com seus colegas, um quadro esquemático apontando os principais pontos defendidos pelo discurso do regime político implementado na ilha cubana no que se refere à:

- educação;
- saúde;
- economia de mercado.

Você pode pesquisar informações nos *sites* oficiais do governo cubano e em jornais opositores ao governo, disponíveis na internet.

Os ganhos sociais garantidos pela Revolução Cubana de 1959 são muito discutidos. As áreas listadas na pesquisa têm grande importância na ilha de Cuba, uma vez que o sistema educacional e o de saúde do país são amplamente citados e debatidos na imprensa. Quanto à economia de mercado, ressalte as limitações decorrentes do embargo econômico imposto pelos Estados Unidos e o relacionamento entre Cuba e a Organização dos Estados Americanos (OEA). Também aponte o controle estatal de mercado como uma opção política que integrou o modelo soviético, adotado por Cuba.

Avaliação da Situação de Aprendizagem

Como a Situação de Aprendizagem apresentada tem o objetivo de estimular a leitura e a compreensão do posicionamento dos autores dos textos sugeridos, é importante que os alunos tenham identificado o ponto de vista contido nos textos lidos, a autoria, o contexto em que foram escritos e o posicionamento político adotado. Você também pode avaliar o envolvimento e a apresentação de argumentos que demonstram a complexidade da questão proposta para discussão e se eles foram capazes de expressar os múltiplos interesses envolvidos no pedido de asilo dos músicos cubanos. Há posicionamentos muito importantes que devem ser exaltados, como as

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 17 21/07/14 10:11

críticas dos músicos à situação vivida por eles em Cuba e a crítica feita à suposta liberdade de expressão que existe na ilha. *Como encarar a manutenção do regime socialista com exílios e censuras? Aliás, tal análise permitiria uma reflexão mais ampla: será que somente na ilha de Cuba há censura? Será que nas sociedades capitalistas que apregoam a liberdade de expressão e pensamento há liberdade de fato? Como o capitalismo torna-se uma forma de censura? Será que podemos realmente compor, escrever, sem nos preocuparmos com direitos autorais nas mãos de grandes corporações?*

Proposta de questões para avaliação

Professor, as atividades a seguir encontram-se na seção Você aprendeu?, no Caderno do Aluno.

1. (Comvest/Vestibular Unicamp – 2001) Com o fim da Guerra Hispano-americana, a condição da retirada militar americana de Cuba foi a aprovação da Emenda Platt, uma emenda à Constituição cubana que determinou as relações cubano-americanas de 1901 a 1934.

a) Qual era o conteúdo da Emenda Platt?

A Emenda Platt facilitava a influência dos Estados Unidos no Caribe e na América Central e criava um dispositivo legal para interferências em Cuba, tornando a ilha, praticamente, um protetorado estadunidense.

b) Qual era a política estadunidense para a América Latina, evidenciada na Emenda Platt?

O intervencionismo ligado à política do Big Stick (Corolário Roosevelt), o "grande porrete" dos Estados Unidos para lidar com os vizinhos.

c) Como a Revolução Cubana de 1959 contestou a política estadunidense do pós-guerra para a América Latina?

A Revolução Cubana aproximou a ilha caribenha da União Soviética e criou um contraponto ao domínio estadunidense na região.

2. (Comvest/Vestibular Unicamp – 1998) "Em 10 de outubro de 1967, o jornal *Folha da Tarde* noticiou a morte de Ernesto 'Che' Guevara: Autoridades militares da Bolívia confirmaram que Guevara morreu no domingo, quando um grupo guerrilheiro foi dizimado por forças do governo. É provável que a morte do revolucionário configure um revés na intenção do primeiro-ministro de Cuba, Fidel Castro, de exportar sua revolução para as Américas." (Texto adaptado)

a) Quem foi Che Guevara?

Ernesto Guevara, apelidado Che (uma expressão argentina), foi um médico que dedicou sua vida a causas populares e revolucionárias. Atuou como médico de sindicatos e participou de revoluções de caráter socialista na América e na África.

b) Qual era a política de Cuba para a América Latina do período?

Cuba pretendia ser um bastião do socialismo na América Latina. Sua aproximação com a União Soviética fortaleceu belicamente a ilha, incomodando o domínio estadunidense na região.

c) Por que os governos militares da América Latina perseguiam Che Guevara?

Grande parte dos governos militares na América Latina era de direita, defendia os interesses estadunidenses e, no contexto de bipolaridade da Guerra Fria, a ideologia capitalista. Che era um líder socialista.

3. No século XX, os exércitos de camponeses não eram profissionais. Na Coreia, no Vietnã e em Cuba, os soldados não tinham uniformes, camuflavam-se em meio à população, e a guerrilha era a principal organização tática. Caracterize a guerrilha, utilizando a afirmação apresenta e a Revolução Cubana como exemplo.

A guerrilha é constituída por um exército não profissional, fundido à população civil. Utiliza táticas de tocaia, emboscadas e ataques-surpresa. Não possui um quartel aparente e esconde-se em regiões de difícil acesso, tais como matas e ruínas. A Revolução Cubana de 1959 utilizou uma guerrilha nesses moldes para derrubar as tropas de Fulgêncio Batista.

4. (Fuvest – 1999) Sobre a Revolução Cubana, é correto afirmar que:

a) um número expressivo de padres católicos

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 18 21/07/14 10:11

compunha as principais lideranças revolucionárias.

b) o êxito da revolução só foi possível graças ao apoio econômico de diversos países da América Latina.

c) o caráter socialista da revolução só foi assumido em abril de 1961, ainda que a vitória tenha acontecido em janeiro de 1959.

d) a vitória da Revolução deve ser desvinculada da luta guerrilheira na Sierra Maestra.

e) o principal líder da revolução, Fidel Castro, militou no Partido Comunista Cubano desde sua juventude.

A Revolução não contava, desde seu início, com o apoio da União Soviética, tendo os revolucionários se aproximado dela para fortalecer a ilha diante do controle estadunidense.

5. (Unesp – 2º semestre – 2011) As relações entre os Estados Unidos e o restante do continente americano nas últimas décadas do século XIX se caracterizaram:

a) pela ocupação militar estadunidense dos países da América do Sul.

b) pelo equilíbrio político e econômico entre Brasil, Estados Unidos e países da América Hispânica.

c) pela tentativa de resistência à política de recolonização, promovida pela Europa após o Congresso de Viena.

d) pelo esforço estadunidense de estabelecer sua liderança e influência sobre outros países.

e) pela consolidação de organismos internacionais de cooperação econômica e comercial.

Os Estados Unidos buscaram estabelecer uma relação de liderança e influência sobre os demais países do continente, utilizando diversos recursos diplomáticos ou econômicos para alcançar essa posição destacada dentro do equilíbrio político e econômico do continente.

Propostas de Situações de Recuperação

O estudo da Revolução Cubana permite diversos enfoques e direcionamentos, mas é importante salientar o contexto da Guerra Fria, o posicionamento geográfico da ilha, vizinha dos Estados Unidos, e a construção do regime de Fidel Castro. Para a recuperação, sugerimos duas propostas.

Proposta 1

Após uma breve explanação sobre a Revolução Cubana, você pode solicitar aos alunos que montem um quadro comparativo de Cuba antes e depois da Revolução. Sugira que pesquisem diferentes aspectos do governo de Fidel e enfoquem as transformações políticas, econômicas, culturais e de relações exteriores.

Proposta 2

Os alunos podem montar um jornal com explicações sobre os eventos da Revolução, contendo fotos presentes em livros e relatos da época. O jornal pode conter ainda informações a respeito de outros acontecimentos do período e uma pequena biografia dos envolvidos. Solicite aos alunos que, para organizar o jornal, observem uma publicação de grande circulação diária, com a finalidade de compreender a disposição dos temas, seções, diagramação e estética em geral. Lembre-os de escolher as principais manchetes e de não esquecer o editorial.

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Livros

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 19 21/07/14 10:11

ANDERSON, Jon Lee. *Che – uma biografi*a. 2. ed. Tradução M. H. C. Côrtes. de Janeiro. Objetiva, 2012. Biografia do líder revolucionário Ernesto Che Guevara escrita por um jornalista estadunidense, apresenta diversos documentos e é de fácil leitura.

SADER, Emir. *A revolução cubana*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1985. Livro muito acessível sobre o tema; boa indicação de leitura.

Revistas

Caros Amigos. O Che. Edição especial, outubro de 2000. Essa edição especial foi reservada à memória de Ernesto Che Guevara. Sua leitura é muito interessante como contraponto da publicação indicada a seguir.

Veja. Che — A farsa do herói. Edição 2028, ano 40, n.39, 3 out. 2007. Uma reportagem que critica a imagem criada em torno do guerrilheiro argentino. Sua leitura é uma curiosa contraposição da publicação sugerida antes, seguida de uma discussão sobre a memória de Che.

Filmes

Che. (*Che: Part One*). Dir.: Steven Soderbergh. Espanha, França, EUA, 2008. 134 min. 12 anos. Retrata a vida de Ernesto Che Guevara.

Diários de motocicleta. Direção: Walter Salles. Brasil, 2004. 126 min. 12 anos. Filme que reproduz uma viagem de motocicleta pela América Latina feita por Ernesto Guevara, ainda jovem, e seu amigo Alberto Granado.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3
MOVIMENTO OPERÁRIO NO BRASIL NAS DÉCADAS DE 1950 E 1960

Analisar o crescimento e a organização do movimento operário no Brasil nas décadas de 1950 e 1960 é muito interessante para embasar o estudo de períodos posteriores da História do Brasil e da América Latina. No caso do Brasil, o período foi marcado pelo amplo crescimento e pela organização de manifestações grevistas e reivindicações de classe até a implantação do regime militar, em 1964 (que será estudado posteriormente), o que alterou fortemente os rumos do sindicalismo brasileiro.

Conteúdos e temas: manifestações sociais e políticas no Brasil e na América Latina nas décadas de 1950 e 1960.

Competências e habilidades: dada uma distribuição estatística de variável social ou econômica, traduzir e interpretar as informações disponíveis ou reorganizá-las, objetivando interpolações ou extrapolações.

Sugestão de estratégias: análise de dados e textos.

Sugestão de recursos: textos, tabelas, excertos, imagens, fotografias e *sites*.

Sugestão de avaliação: produção de texto.

Sondagem e sensibilização

Para iniciar a atividade, analise com os alunos a tabela apresentada a seguir com o número de greves que ocorreram no Rio de Janeiro entre 1954 e 1964.

Em seguida, ao analisar a tabela em conjunto com a classe, notaremos que há um visível aumento de greves após 1960. Caso não tenham informações específicas, estimule-os a formular hipóteses utilizando indutores, como os sugeridos a seguir: *Como vocês imaginam*

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 20 21/07/14 10:11

a situação econômica do Brasil na década de 1960? Vocês sabem qual era a posição do Brasil diante do contexto internacional nesse período? Qual seria o fator político que justificaria o ano de 1963 ter sido recorde em greves, como mostra a tabela analisada?

Greves na cidade do Rio de Janeiro 1954-1964	
Ano	**Número de greves**
1954	14
1955	18
1956	22
1957	16
1958	7
1959	32
1960	35
1961	56
1962	61
1963	77
1964	38
Total	**376**

Fontes: Imprensa diária (Biblioteca Nacional) e dossiês policiais (Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro).
Quadro 2 – Greves na cidade do Rio de Janeiro 1954-1964. Fonte: MATTOS, Marcelo Badaró. Greves, sindicatos e repressão no Rio de Janeiro (1954-1964). *Revista Brasileira de História*, v. 24, n. 47, 2004. p. 241-270. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v24n47/a10v2447.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2013.

Posteriormente, é possível propor a atividade a seguir, presente no Caderno do Aluno, para que os alunos analisem e reflitam sobre os dados da tabela:

1. A partir de que ano a quantidade de greves aumentou mais significativamente? Levante hipóteses para os motivos de tal aumento.

Espera-se que os alunos apontem que entre 1959 e 1963 o número de greves aumentou significativamente, apresentando possíveis explicações para os motivos de tal aumento.

Professor, aproveite a oportunidade para caracterizar a situação de déficit público após a gestão de Juscelino Kubitschek, o alinhamento do Brasil aos interesses estadunidenses na Guerra Fria e o desencadeamento do plano de reformas de João Goulart a partir de 1963 como fatores causadores de greves.

1ª etapa

A atividade a seguir está sugerida no Caderno do Aluno. À medida que as respostas dos alunos forem surgindo, conduza a demonstração dos dados a seguir, contextualizando suas colocações.

2. Analise a tabela seguinte e compare os dados com os da tabela anterior.

Inflação acumulada no período	
1954	27,1%
1955	11,8%
1956	22,6%
1957	12,7%
1958	12,4%
1959	35,9%
1960	25,4%
1961	34,7%
1962	50,1%
1963	78,4%
1964	89,9%

Quadro 3 – Inflação acumulada no período (1954-1964). Fonte dos dados: *Almanaque Folha*. Disponível em: <http://almanaque.folha.uol.com.br>. Acesso em: 19 nov. 2013.

Há alguma relação entre a quantidade de greves em determinado ano e a inflação acumulada no período? Justifique e exemplifique utilizando os dados das tabelas.

Os alunos poderão perceber que, nos anos em que mais houve greve, citados na primeira tabela, a inflação acumulada sofreu grandes saltos. Ajude-os a reparar que ela subiu de cerca de 12% em 1958 para quase 36% em 1959 e se manteve em

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 21 21/07/14 10:11

alto patamar, acima dos 25%, em todos os anos seguintes. Ao longo da análise, ressalte alguns eventos importantes ocorridos no período, principalmente o início do regime militar em 1964. Mostre para os alunos que, em 1964, a inflação chegou a 89,9%, mas a quantidade de greves caiu. A explicação para tal fenômeno está relacionada à repressão e à diminuição da liberdade de expressão.

A inflação é a desvalorização da moeda, e para a maioria da população ela significa queda do poder aquisitivo, principalmente quando não ocorre aumento salarial para compensar essa desvalorização. Ou seja, os preços dos produtos são reajustados, mas os salários não.

Salários mínimos no período (em Cruzeiro – o padrão monetário da época)	
1952	Cr$ 1 190,00
1954	Cr$ 2 300,00
1956	Cr$ 3 700,00
1959	Cr$ 5 900,00
1960	Cr$ 9 440,00
1961	Cr$ 13 216,00
1962	Não disponível
1963	Cr$ 21 000,00
1964	Cr$ 42 000,00

Quadro 4 – Salários mínimos no período (1952 - 1964). Fonte dos dados: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese). Disponível em: <http://www.dieese.org.br/esp/salmin/salmin00.xml>. Acesso em: 11 jun. 2009.

Solicite aos alunos que relacionem a tabela de inflação com a tabela que apresenta os valores do salário mínimo da época, demonstrando que a inflação acumulada é maior do que os reajustes do salário mínimo dos trabalhadores.

Com base nessas relações, os alunos poderão responder a atividade a seguir, também presente no Caderno do Aluno:

3. Para acompanhar a desvalorização da moeda, o salário mínimo sofreu diversos reajustes, porém a inflação acumulada é maior do que os reajustes do salário mínimo dos trabalhadores. Acompanhe os reajustes utilizando a tabela. Complete as informações seguintes com base nos dados do ano de 1963 apresentados nas três tabelas anteriores:

a) Quantidade de greves: 77.

b) Inflação anual: 78,4%.

c) Reajuste do salário mínimo: de Cr$ 13 216,00, em 1961, para Cr$ 21 000,00, em 1963, o que equivale a um aumento de 56% (em dois anos).

Há, portanto, uma relação direta entre a situação econômica do período e o aumento das greves no Rio de Janeiro, informado na primeira tabela. Porém, somente a conjuntura econômica não é suficiente para explicar o andamento da história do sindicalismo no Brasil. Além disso, devemos considerar o contexto externo.

Na década de 1950, o socialismo avançou em diversos países. Em 1949, a China transformou-se em uma república socialista. O expansionismo da Coreia do Norte de 1950 a 1953, a formação do Vietnã do Norte socialista de Ho Chi Minh (1950) e a Revolução Cubana, em 1959, embalavam movimentos socialistas no mundo todo, apesar do duro golpe de 1956, quando os crimes de Stálin foram revelados pelo novo chefe do governo soviético, Nikita Kruschev, o que decepcionou muitos dos seus defensores.

O sindicalismo brasileiro tinha uma forte ligação com o comunismo, e o fechamento do Partido Comunista, em 1947, não afastou seus membros da militância política e sindicalista. Diversos sindicatos foram criados ao longo do período estudado – em 1952, eram 2 085, número que em 1964 chegou a 3 187, segundo o IBGE.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 22 21/07/14 10:11

Além disso, é possível estabelecer relações entre a crise da República populista brasileira e os dados disponíveis nas tabelas para o ano de 1963. Para tratar disso, proponha a atividade a seguir, inserida no Caderno do Aluno:

4. Com base no exercício anterior, compare a conjuntura do ano de 1963 com a crise da República Populista ocorrida na mesma época.

Podemos perceber a crise da República brasileira no período ao analisar o ano de 1963: a grande quantidade de greves, a alta inflação e o reajuste insatisfatório do salário mínimo diante da inflação sustentam a tese de esgotamento financeiro dos governos populistas. Este esgotamento ajuda a entender a crise politica que afetou a República Populista, abrindo caminho para o golpe que instalou um regime militar no governo do pais em 1964.

Como esta Situação de Aprendizagem é bastante expositiva – visando municiar o aluno com dados específicos sobre uma realidade já estudada previamente –, e considerando o objetivo de explicitar o contexto de crescimento do movimento operário no Brasil após o período varguista, sugerimos que a avaliação do conteúdo seja feita com base em uma análise escrita pelos alunos.

Portanto, discuta com os alunos e os convide a responder às seguintes questões, presentes na atividade a seguir, inserida no Caderno do Aluno.

5. Discuta com seus colegas as questões a seguir e sugerimos que anote as respostas em uma folha à parte.

a) Como o contexto da Guerra Fria influenciou a história do sindicalismo brasileiro?

Apesar do fechamento do Partido Comunista Brasileiro, em 1947, o movimento sindical manteve ligações com o comunismo. Isso estimulou o crescimento dos sindicatos e também a organização dos trabalhadores. Segundo dados do IBGE, o número de sindicatos brasileiros passou de 2 085 em 1952 para 3 187 em 1964.

b) Como a economia incentivou o aumento das greves de trabalhadores no Brasil?

A desvalorização da moeda e os reajustes insuficientes do salário mínimo contribuíram para esse quadro.

c) Qual é a importância dos sindicatos para a constituição dos direitos do trabalhador, tanto nas décadas de 1950 e 1960 quanto hoje?

A luta sindical no Brasil nas décadas assinaladas contribuiu para a consolidação dos direitos trabalhistas e para a manifestação da insatisfação da classe, algo proibido durante os anos de ditadura e retomado somente na década de 1980. As reivindicações eram apoiadas e conduzidas pelos sindicatos.

d) Por que o socialismo está diretamente ligado às lutas sindicais?

O socialismo defende a organização do movimento operário no mundo inteiro.

2ª etapa

Professor, a atividade a seguir encontra-se no Caderno do Aluno, na seção Pesquisa individual.

Pesquise, com o auxílio do seu professor, o papel dos sindicatos de trabalhadores e dos sindicatos patronais. Em folha avulsa, registre os resultados da sua pesquisa, partindo das questões a seguir:

- Quais são suas finalidades?
- Por quem eles respondem?
- Com que recursos se mantêm?
- Exemplifique ao menos uma atuação de cada um dos tipos de sindicato.

Espera-se que o aluno observe que a existência desses órgãos é sinal de liberdade de manifestação democrática e que as suas finalidades são variadas, incluindo desde a negociação de reajustes salariais e a luta pelas garantias da classe até assessoria jurídica e cursos de formação. Os sindicatos de trabalhadores respondem pela classe operária, enquanto os sindicatos patronais respondem pelos empregadores. Ambos estão sujeitos à legislação específica e têm seus direitos de manifestação assegurados pela Constituição. Ambos são mantidos com a contribuição de seus membros.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 23 21/07/14 10:11

3ª etapa

Professor, as atividades a seguir encontram-se no Caderno do Aluno, na seção Lição de casa.

Complete os dados da próxima tabela, a partir das informações apresentadas anteriormente.

Período	Inflação acumulada no período	Nº de greves
1954	27,1%	14
1955	11,8%	18
1956-1960	164,7%	112
1961	34,7%	56
1962-1964	408,5%	176

Quadro 5 – Relação entre inflação e as greves (1954-1964).

Com base nos dados acima e nas informações do quadro seguinte, que indica os presidentes nos diferentes períodos registrados na tabela, responda às questões da próxima página.

Governos/Períodos
Getúlio Vargas (31/01/1951 – 24/08/1954)
Café Filho; Carlos Luz; Nereu de O. Ramos (24/08/1954 – 31/01/1956)
Juscelino Kubitschek (31/01/1956 – 31/01/1961)
Jânio Quadros (31/01/1961 – 25/08/1961)
João Goulart (08/09/1961 – 24/01/1963)
João Goulart (24/01/1963 – 01/04/1964)

Quadro 6 – Presidentes do Brasil entre 1954 e 1964.

- Qual dos governos sofreu maior inflação acumulada? Como isso se refletiu na política econômica do período?
- Em qual dos governos ocorreu maior quantidade de greves? Justifique o número apontando motivadores sociais e econômicos.

Há algumas possibilidades de respostas que podem ser dadas pelos alunos:

1ª possibilidade – Os alunos podem:

a) considerar o ano inteiro de uma gestão interrompida ao longo do ano: Getúlio Vargas, Jânio Quadros e João Goulart;

b) desconsiderar o ano final das gestões de Getúlio Vargas e Jânio Quadros no cômputo das gestões que as sucederam: excluir os dados de 1954 no cálculo nos governos de transição entre Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek, como também descartar os valores de 1961 na caracterização do primeiro mandato de João Goulart. A relação estabelecida, portanto, seria a seguinte:

Período	Governos
1954	Getúlio Vargas
1955	Transição GV para JK
1956-1960	Juscelino Kubitschek
1961	Jânio Quadros
1962-1964	João Goulart

Quadro 7.

2ª possibilidade – Os alunos podem:

a) considerar o ano inteiro de uma gestão interrompida ao longo do ano: Getúlio Vargas, Jânio Quadros e João Goulart;

b) considerar o ano final das gestões de Getúlio Vargas e Jânio Quadros também no cômputo das gestões que as sucederam: incluir os dados de 1954 no cálculo nos governos de transição entre Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek, como também agregar os valores de 1961 na caracterização do primeiro mandato de João Goulart. A relação estabelecida, portanto, seria a seguinte:

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 24 21/07/14 10:11

Período	Governos
1954	Getúlio Vargas
1954-1955	Transição GV para JK
1956-1960	Juscelino Kubitschek
1961	Jânio Quadros
1962-1964	João Goulart

Quadro 8.

No entanto, em qualquer uma das possibilidades, o governo que apresentou maior inflação acumulada e o maior número de greves será o mesmo. Espera-se, então, que as respostas às questões propostas sejam similares às seguintes.

Ao relacionar os dados da tabela referentes à inflação acumulada com o quadro, os alunos poderão considerar:
– Governo Vargas (1954): como só há um ano disponível na tabela, é impossível avaliar a inflação acumulada no período; mas, no ano de sua morte, chegou a 27,1%;
– Transição para JK (1954-1955): em 1955, houve um recuo da inflação para a casa dos 11,8%; se for considerada a inflação do biênio 1954/1955 (Getúlio morreu em agosto de 1954), o acúmulo dos anos de transição ficou em 42,1%;
– Governo JK (1956-1960): manteve-se estável no começo do governo, mas disparou nos últimos anos. Acumulado de 164,7%;
– Governo Jânio Quadros (1961): governou durante pouco tempo, de janeiro a agosto de 1961, mas esse ano foi marcado por uma inflação de 34,7%;
– Governo João Goulart (1961-1964): o período 1962-1964 foi de grande inflação, com um acumulado de 408,5%; incluindo-se a esse valor o dado de 1961, o acumulado sobe para 585%.

Com base nessas considerações, os alunos vão perceber que o governo que sofreu maior inflação acumulada foi o de João Goulart. Na primeira fase de seu governo, ele buscou conter a inflação com a criação do Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social, procurando, a partir de uma política de estabilização, conter o déficit público. No entanto, as dificuldades políticas e a alta inflacionária dificultaram a desejada estabilidade que o Plano objetivava. Já no ano de 1963, o governo passou a conceder reajustes salariais para o funcionalismo público e a aumentar o salário mínimo, como também iniciou uma ampla gama de reformas — agrária, educacional, bancária —, que em reação precipitaram a implantação da Ditadura Militar em 1964.

Ao relacionar os dados da tabela referentes ao número de greves com o quadro, os alunos poderão considerar:
– Governo Vargas (1954): 14 greves;
– Transição para JK (1954-1955): em 1955, ocorreram 18 greves; se for considerado o biênio 1954/1955, esse número sobe para 32;
– Governo JK (1956-1960): 112 greves.
– Governo Jânio Quadros (1961): 56 greves.
– Governo João Goulart (1961-1964): no período de 1962 a 1964, houve 176 greves; incluindo-se a esse valor o dado de 1961, o total de greves passa a ser 232.

Com base nessas considerações, os alunos vão perceber que o governo que presenciou a maior quantidade de greves foi o de João Goulart. As restrições de mobilidade política do presidente na fase parlamentarista tiveram como consequência o aumento do custo de vida e a venda de alimentos com ágio por parte dos grandes comerciantes. O Plano Trienal, que visava, paradoxalmente, ao crescimento econômico e à contenção da inflação, fracassou nas duas frentes, particularmente, após 1963, quando, com o resultado de um plebiscito sobre o regime, Jango recuperou os poderes típicos de um presidente. Em 1963, a ampla gama de reformas levou ao aumento do número de greves no Brasil, tanto nas zonas urbanas quanto rurais, tornando-se uma marca histórica. Nesse ano, por exemplo, ocorreu a mais marcante das greves, conhecida como a "greve dos 700 mil", unificando as campanhas salariais de diferentes categorias profissionais.

Avaliação da Situação de Aprendizagem

O objetivo desta Situação de Aprendizagem é trabalhar a habilidade do aluno de, "dada uma distribuição estatística de variável social e econômica, traduzir e interpretar as

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 25 21/07/14 10:11

informações disponíveis, ou reorganizá-las, objetivando interpolações ou extrapolações", seguindo as orientações do exame do Enem. Serão consideradas adequadas as respostas que retratarem a reorganização das informações apresentadas durante a aula em forma de texto. As interpolações ou extrapolações devem ser claras e coerentes.

Proposta de questões para avaliação

As atividades a seguir encontram-se na seção Você aprendeu?, no Caderno do Aluno

1. O rádio acompanhou a história política do Brasil, tendo sido utilizado por Getúlio Vargas, pela democracia e pela ditadura. Qual foi a importância do rádio nas décadas de 1950 e 1960?

O rádio era o principal meio de difusão cultural nas décadas de 1950 e 1960 e suas novelas, músicas e notícias eram escutadas por imensa parcela da população.

2. O regime democrático no Brasil não avançou de maneira linear, pois em 1954 (suicídio de Getúlio Vargas), 1961 (renúncia de Jânio Quadros) e 1964 (golpe militar), a política brasileira viveu momentos de grande tensão. Caracterize esses momentos.

A democracia brasileira pós-Segunda Guerra Mundial sofreu diversas tentativas de golpes e violações dos direitos democráticos, como a liberdade política, as eleições e a liberdade de expressão. Nas datas referidas, ocorreram rupturas de mandatos presidenciais que abalaram o andamento republicano: em 1954, houve o suicídio de Vargas e uma tentativa frustrada de golpe das forças armadas; em 1961, foi a vez da renúncia de Jânio Quadros, motivada – segundo suas palavras – por pressões externas; em 1964, começou o regime militar no Brasil.

3. (Fuvest – 1996) Depois da Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos conquistaram um lugar hegemônico tanto no plano mais geral da América Latina quanto no plano mais específico do Brasil. Isso ocorreu, também, na área cultural. Discorra sobre essa afirmativa, fundamentando seus argumentos.

Depois da Segunda Guerra Mundial, os estadunidenses passaram a exportar o *American way of life* com muita intensidade. Fazia parte de seu apoio econômico aos países destruídos e aos novos aliados a demonstração da qualidade de vida e de consumo praticada em seu país. Paralelamente, a música popular foi marcadamente influenciada pelo rock n' roll, nascido nos Estados Unidos, enquanto o cinema – um poderoso veículo de comunicação – difundia hábitos e modas estadunidenses.

4. (Fuvest – 2002) É possível constatar semelhanças entre os governos de Getúlio Vargas (Brasil), Lázaro Cárdenas (México) e Juan Domingo Perón (Argentina), pois esses líderes:

a) assumiram a mesma posição diante da Segunda Guerra.

b) buscaram o apoio político das classes populares.

c) defenderam e puseram em prática ideias fascistas.

d) nacionalizaram o petróleo e as estradas de ferro.

e) chegaram ao poder por intermédio de um golpe.

Os políticos indicados constituíram a base de seu governo por meio da busca de apoio popular, concedendo benefícios aos trabalhadores e adotando medidas populares.

Proposta de Situação de Recuperação

O conteúdo relacionado ao estudo do tema "Movimentos sociais e políticos na América Latina e no Brasil nas décadas de 1950 e 1960" é vasto e pode ser conduzido por diversos

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 26 21/07/14 10:11

caminhos. Porém, a crescente manifestação e a organização do operariado latino-americano são um bom fio condutor para tratar dos temas relativos à questão. Para os alunos que não conseguiram relacionar tal fenômeno à Guerra Fria e ao desgaste político e econômico do populismo, segue uma sugestão de trabalho.

Apresente, de maneira expositiva, o contexto geral da Guerra Fria e seus efeitos na América Latina. Em seguida, peça aos alunos que pesquisem sobre os princípios básicos do socialismo marxista e sua relação com o sindicalismo na América Latina. Não esqueça de solicitar os registros das fontes consultadas.

Com as informações das pesquisas, solicite aos alunos que redijam um texto histórico do sindicalismo nas décadas de 1950 e 1960 e o entreguem para avaliação.

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Livros

SADER, Eder; HIRATA, Helena; LÖWY, Michael; CASTRO, Sandra. *Movimento operário brasileiro 1900-1979*: introdução a uma história do movimento operário brasileiro no século XX. Belo Horizonte: Vega, 1980. Coletânea de textos sobre o sindicalismo brasileiro que utilizou documentação do arquivo Edgard Leuenroth, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

SINGER, Paul. *A formação da classe operária*. 5. ed. São Paulo: Atual, 1994. (Discutindo a História). O professor Paul Singer retrata a origem e a construção do sindicalismo no Brasil.

Revista

DUARTE, Adriano Luiz; FONTES, Paulo. *O populismo visto da periferia*: adhemarismo e janismo nos bairros da Mooca e São Miguel Paulista, 1947-1953. Unicamp, *Cadernos Arquivo Edgard Leuenroth*, v. 11, 2004. p. 87-122.

Filme

Jango. Direção: Silvio Tendler. Brasil, 1984. 117 min. 12 anos. Documentário que retrata a vida de João Goulart e a década de 1960, por meio de depoimentos de importantes políticos da época.

Site

Paixão e romance. Disponível em: <http://www.paixaoeromance.com/60decada/001aber60/haber60.htm>. Acesso em: 19 nov. 2013. *Site* que disponibiliza áudio e letra de diversas músicas da década de 1960.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4
TORTURA E DIREITOS HUMANOS NA AMÉRICA LATINA

Esta Situação de Aprendizagem envolve um tema delicado e que só agora começou a ser tratado com a seriedade necessária pelas autoridades brasileiras: os desaparecimentos e as torturas que marcaram os anos de ditadura militar (1964-1985). Outros países latino-americanos, que viveram situações semelhantes, já investigaram seu passado, localizaram corpos de desaparecidos e abriram seus arquivos secretos para o público.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 27 21/07/14 10:11

Conteúdos e temas: populismo e ditaduras militares na América Latina.

Competências e habilidades: comparar processos de formação socioeconômica, relacionando-os com seu contexto histórico e geográfico.

Sugestão de estratégias: análise de músicas da época.

Sugestão de recursos: excertos de textos e letras de música.

Sugestão de avaliação: produção de texto.

Sondagem e sensibilização

Inicie a aula comentando com os alunos o sigilo que envolve os arquivos militares da época da ditadura militar brasileira. Há uma série de arquivos que estão fechados à pesquisa e à consulta pública por 30 anos, segundo a Lei nº 11.111, de maio de 2005, que confirma o Decreto nº 4.553, de 2002. Ressalte aos alunos que há diversas famílias que não conhecem o paradeiro de seus parentes desaparecidos na época, não sabem onde seus corpos foram enterrados ou como morreram.

Note que nesse momento não se pretende responder a essa questão. No entanto, ao final da Situação de Aprendizagem, os alunos deverão ter se apropriado de informações que lhes permitam argumentar sobre o assunto. Se julgar interessante, instigue a curiosidade dos alunos com a seguinte questão: *Por que o Brasil liberará o acesso às informações contidas nos arquivos militares somente em 2035?* A charge do cartunista Angeli contribuirá para a reflexão e discussão em sala de aula.

© Angeli - Folha de S.Paulo 25.10.2004

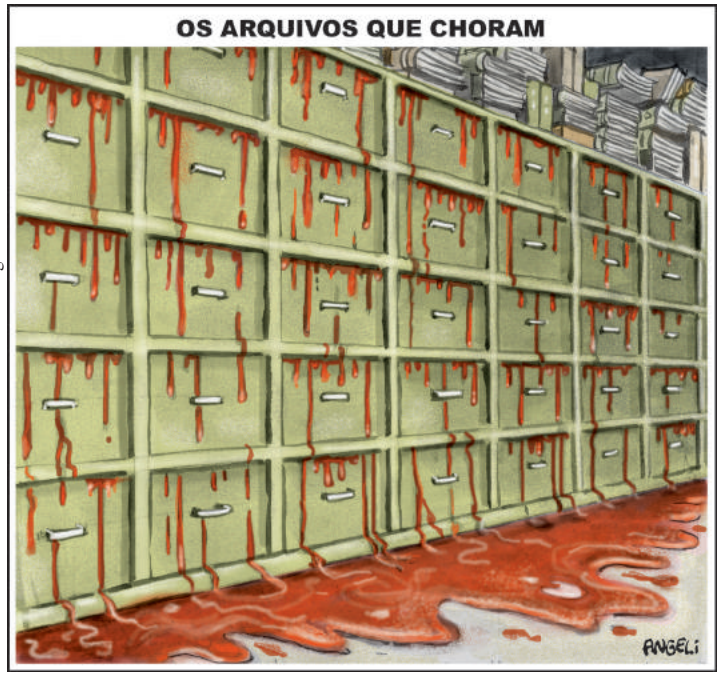

Figura 1 – Os arquivos que choram. Charge de autoria de Angeli. Em: *Folha de S. Paulo*, 25 out. 2004. Caderno Opinião (p. A2).

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 28 21/07/14 10:11

1ª etapa

Professor, no Caderno do Aluno está inserido o texto a seguir, que possui um caráter introdutório, pois visa situar os alunos a respeito das práticas de tortura que ocorreram na América Latina durante os regimes militares.

Você sabia?

Você sabia que nosso país é criticado, por diversas organizações mundiais que lutam pelos direitos humanos, pela falta de investigações sobre os desaparecimentos e as torturas que marcaram os anos de ditadura militar (1964-1985)? Outros países latino-americanos, que viveram situações semelhantes, já investigaram seu passado, localizaram corpos de desaparecidos e abriram seus arquivos secretos para o público.

Há uma série de arquivos que estão fechados à pesquisa e à consulta pública por 30 anos, segundo a Lei nº 11.111, de maio de 2005, que confirma o Decreto nº 4.553, de 2002. Por decorrência dessa legislação, há diversas famílias que desconhecem o paradeiro de seus parentes desaparecidos na época, não sabem onde seus corpos foram enterrados ou como morreram.

Há um caso de desaparecimento na ditadura militar brasileira que comoveu grande parte da população e causou muitas discussões na época: o desaparecimento do estudante Stuart Angel. Sua mãe, a estilista Zuzu Angel, lutou para conhecer o desfecho da vida de seu filho e enterrar seu corpo, até morrer em um acidente de carro cujas causas nunca foram bem explicadas.

Um filme lançado em 2006 retrata o drama de Zuzu, interpretada pela atriz Patrícia Pillar. Antes do lançamento do filme, o caso já havia comovido os compositores Miltinho e Chico Buarque, que, em homenagem a Zuzu Angel, que faleceu em 14 de abril de 1976, compuseram uma música que, como outras da mesma época, teve o caráter de denúncia em relação às irregularidades promovidas pelos militares envolvendo civis. Pesquise na internet a letra dessa música para responder à questão a seguir. Você pode também pesquisar videoclipes a partir dos nomes dos autores e do nome da música, "Angélica".

Elaborado por Diego López Silva especialmente para o São Paulo faz escola.

A morte de Stuart Angel foi revelada pelo relato de outro preso, Alex Polari, que presenciou a tortura de Stuart no pátio da prisão da Aeronáutica. Segundo o relato de Polari, o rapaz havia sido amarrado em um jipe e arrastado com o rosto junto ao escapamento do automóvel. Stuart, que já teria sido torturado anteriormente, não resistiu aos ferimentos e morreu. Suspeita-se de que seu corpo, como diversos outros, tenha sido atirado no mar.

Esta Situação de Aprendizagem está centrada na leitura da letra da música "Angélica", composta por Miltinho e Chico Buarque, em homenagem a Zuzu Angel, que faleceu em 14 de abril de 1976.

Peça aos alunos que pesquisem a letra, e que busquem ver alguns dos clipes que podem ser facilmente encontrados na internet, a partir do nome do autor e da música. Você pode também levar a música para ser ouvida pelos alunos em sala de aula, se assim julgar conveniente, como também apresentar a letra utilizando algum recurso audiovisual.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 29 21/07/14 10:11

Como exercício, pede-se no Caderno do Aluno a realização da seguinte atividade:

1. A partir das aulas dadas sobre os processos de tortura utilizados durante a ditadura militar e do que, acredita-se, tenha acontecido com o filho de Zuzu Angel, Stuart, escolha e analise três versos da música que sejam representativos da situação vivida pela mãe.

Lembre-os de considerar na análise os conhecimentos sobre os processos de tortura utilizados durante a ditadura militar, como sobre outras irregularidades de que se tem notícia envolvendo o governo militar e civis.

É interessante ressaltar aos alunos que diversos setores da sociedade civil da época defendiam a atuação do Exército em repressão aos grupos de resistência, qualificados como subversivos e terroristas. A tortura era operacionalizada por uma máquina que encobria assassinatos, criando justificativas infundadas, além de prender e torturar pessoas para obter informações, tendo diversas linhas de financiamento, inclusive privadas, e sendo burocraticamente complexa. São exemplos dessa máquina a Operação Bandeirante (Oban), o Departamento de Ordem Pública e Social (Dops) e os Destacamentos de Operações de Informações (DOI). O jornalista Elio Gaspari comenta que "seria muita ingenuidade acreditar que os generais Emílio Médici e Orlando Geisel criaram os DOIs sem ter percebido que a sigla se confundia com a terceira pessoa do singular do presente indicativo do verbo doer"[a]. Grande parte do aparato técnico dos órgãos de repressão brasileiros foi aprendido com agentes da CIA estadunidense: aliás, a Operação Condor demonstrou a preocupação do governo dos Estados Unidos com os rumos da política sul-americana.

2ª etapa

O Brasil não era a única nação da América Latina a passar por um período de ditadura militar, estabelecida – aqui e nos demais países – sob direta influência dos Estados Unidos, como na derrubada do presidente Salvador Allende, no Chile (1973), sucedida por uma das mais violentas e duradouras ditaduras latino-americanas, mantida sob o comando do General Pinochet.

Sugerimos que realize em sala de aula uma discussão sobre o excerto a seguir, depois, solicite aos alunos que respondam às seguintes questões reproduzidas no Cadernos do Aluno, em forma de avaliação individual.

2. O governo brasileiro, a exemplo dos demais governos da América Latina, negava a tortura, como na carta divulgada pelo Palácio do Planalto em 1970. Para responder às questões, analise o trecho a seguir.

> "Não há tortura em nossas prisões. Também não há presos políticos. [...] Essa intriga, na sua desfaçatez, busca gerar discórdia entre nações democráticas, amigas e aliadas, estancar o fluxo de investimentos no país, em uma palavra, enfraquecer o Brasil e com isso enfraquecer a comunidade de nações livres."
>
> Apud: GASPARI, Elio. *A ditadura escancarada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 287.

[a] GASPARI, Elio. *A ditadura escancarada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 175.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 30 21/07/14 10:11

a) Por que o governo militar insistia em afirmar que não havia tortura?

Os governos militares latino-americanos, de maneira geral, mascaravam a ditadura para evitar críticas de órgãos internacionais de defesa dos direitos humanos. Como, legalmente, não poderia haver tortura no Brasil, ela era praticada nas dependências de prisões e quartéis.

b) Quem eram os torturados e qual o motivo alegado para a prisão?

Os torturados eram pessoas consideradas subversivas, ou simplesmente pessoas que a máquina de repressão considerava fontes de informações importantes. Outros eram perseguidos pela polícia por envolvimento em grupos de contestação mais direta ao regime, havendo entre eles aqueles que promoviam assaltos a bancos, atentados contra apoiadores do regime militar e sequestros de autoridades diplomáticas internacionais.

c) Por que o governo estadunidense sustentava ditaduras na América Latina? Qual é a relação entre esse apoio e o contexto da Guerra Fria?

Os governos ditatoriais sul-americanos, em sua grande maioria, eram regimes de direita que abominavam a ideologia socialista. No contexto da Guerra Fria, sustentar ditaduras militares era uma forma eficaz para os estadunidenses conterem o avanço do socialismo.

3ª etapa

Para completar o entendimento dos alunos a respeito da Ditadura Militar no Brasil, você também pode realizar a seguinte atividade:

3. Relacione o texto abaixo à restrição a informações dos arquivos sobre a ditadura.

> "Após a Segunda Guerra Mundial, com a sua inclusão na Declaração dos Direitos Humanos, o acesso às informações em documentos de arquivo deixou de ser privilégio dos historiadores e passou a ser um direito do cidadão."
>
> COSTA, Célia M. Leite. Memória proibida. *Revista Nossa História*. Ano 2, n. 16, fevereiro de 2005. p. 70.

Há diversas implicações, tais como a descoberta de mais nomes ligados à tortura e que ainda hoje estão vivos. No Brasil, durante as negociações de abertura do regime, a anistia foi geral. Militares libertaram presos políticos e conseguiram garantir a manutenção do sigilo sobre documentos incriminatórios.

Avaliação da Situação de Aprendizagem

A avaliação dos produtos concentra-se, principalmente, na habilidade de leitura e escrita dos alunos. Procure argumentação sólida e coerente, de acordo com o estudo do contexto da época nesta Situação de Aprendizagem.

Proposta de questões para avaliação

As atividades a seguir encontram-se na seção Você aprendeu?, no Caderno do Aluno.

1. O texto a seguir é um relato de Jânio Quadros sobre sua renúncia ao cargo de presidente da República em 1961. Compare o contexto da sua renúncia ao do suicídio de Getúlio Vargas, em 1954, baseando-se no texto.

> "Havia outra porta. Não era, exatamente, a escolhida por outro presidente. Esse [refere-se a Vargas], por motivos vários, admitira um inquérito e, só muito tarde, percebeu que o procedimento objetivava a sua pessoa. Só lhe restou a dignidade na morte. Vi, claramente, isso. Não era contingência a que me devesse entregar, porque, mercê de Deus, mantinha ainda a dignidade em vida. Por isso renunciei."
>
> QUADROS, Jânio. Razões da renúncia. Impresso divulgado em 15 de março de 1962. In: KOIFMAN, Fábio (Org.). *Presidentes do Brasil*. São Paulo: Cultura, 2002. p. 514.

Quando Vargas se suicidou, em 1954, havia uma forte pressão do capital estrangeiro contrária à sua política nacionalista, evidente na nacionalização da exploração do petróleo. As suspeitas levantadas sobre o envolvimento de Vargas no

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 31 21/07/14 10:11

atentado da Rua Toneleiros e o seu passado ditatorial contribuíram para a crise política de seu governo, que, além do suicídio, foi marcado no final por uma tentativa de golpe militar. No caso de Jânio Quadros, a Guerra Fria chegava à sua década mais acirrada e a perigosa aproximação entre Brasil e Cuba e o bloco socialista não foi aceita pelos estadunidenses e pela direita brasileira. Após a sua renúncia e um breve governo de seu vice, João Goulart, os militares tomaram o poder.

2. Como o historiador Boris Fausto interpreta a implantação de uma ditadura militar em março de 1964?

> "O movimento de março de 1964 era inevitável? [...] É certo que tanto a perspectiva do desenvolvimento nacional autônomo como o regime populista estavam se esgotando naqueles anos. Mas não seria possível uma mudança de rumos compatível com a democracia? [...] A implantação de uma ditadura militar com alguns disfarces resultou das circunstâncias e das opções dos atores políticos. Abandonado qualquer esforço pela manutenção da democracia, a polarização de posições resultou em uma prova de força. Esse era o campo privilegiado da ação dos conspiradores que contrapuseram a violência às ilusões da esquerda."
>
> FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 12. ed. São Paulo: Edusp, 2004. p. 462.

A interpretação do historiador relaciona o esgotamento da perspectiva do desenvolvimento nacional autônomo e do regime populista ao abandono de qualquer esforço pela manutenção da democracia.

3. Há indícios da participação estadunidense na sustentação dos regimes ditatoriais na América Latina. A Operação Condor e o treinamento das forças bélicas desses países pela agência de espionagem estadunidense (CIA), criada no contexto da Guerra Fria, são dois exemplos. Pergunta-se:

a) Quais eram os interesses estadunidenses na sustentação desses regimes?

As ditaduras militares sul-americanas eram regimes sustentados pela direita e pelas classes médias dos países em que se instauraram. Asseguravam um regime de repressão ao avanço do socialismo, além de serem aliados econômicos dos EUA, elaborando politicas de desenvolvimento nacional que favoreciam o capital estrangeiro.

b) Cite dois exemplos de países sul-americanos que tiveram regimes ditatoriais durante a Guerra Fria.

Podemos citar, dentre outros, Argentina, Chile, Uruguai e Paraguai.

4. (Fuvest – 2002) "Na presidência da República, em regime que atribui ampla autoridade e poder pessoal ao chefe de governo, o Sr. João Goulart constituir-se-á, sem dúvida alguma, no mais evidente incentivo a todos aqueles que desejam ver o país mergulhado no caos, na anarquia, na luta civil." (Manifesto dos ministros militares à Nação, em 29 de agosto de 1961).
Esse manifesto revela que os militares:

a) estavam excluídos de qualquer poder no regime de democracia presidencial.

b) eram favoráveis à manutenção do regime democrático e parlamentarista.

c) justificavam uma possibilidade de intervenção armada em regime democrático.

d) apoiavam a interferência externa nas questões de política interna do país.

e) eram contrários ao regime socialista implantado pelo presidente em exercício.

As medidas divulgadas pelo anúncio das Reformas de Base no governo de Goulart e o passado do presidente, ligado ao getulismo, contribuíram para a insatisfação das Forças Armadas com os rumos da política brasileira, alimentando o forte desejo de intervir e afastar João Goulart da presidência.

5. Durante os regimes ditatoriais militares da América do Sul, a máquina de repressão

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 32 21/07/14 10:11

criada pelos governos valia-se de práticas como prisão, censura e tortura. Sobre a tortura no Brasil, no período citado, pode-se afirmar que:

a) era legalizada pela Constituição da época, sendo incentivada pelos órgãos de repressão e pela maioria da população.

b) era pública e divulgada abertamente nos meios de comunicação da época, tais como jornais e revistas.

c) era praticada somente pelas forças de elite do governo, em locais especiais e preparados para atender emergências médicas.

d) não era legalizada pela Constituição da época, sendo realizada em porões e prisões, explicando-se as mortes frequentes dos torturados por motivos forjados.

e) não houve, em momento algum, indignação por parte da sociedade em relação à prática da tortura, pois os torturados eram pessoas consideradas "subversivas" e "inimigas".

A tortura não era oficializada pelo Exército. Durante a ditadura, a morte e o desaparecimento das vítimas de perseguições e torturas eram justificados como suicídios, brigas ou simples desaparecimentos.

Proposta de Situação de Recuperação

Os alunos em recuperação devem focar seus estudos, quanto a esse assunto, principalmente nos pilares de sustentação do regime militar no Brasil, por exemplo a Guerra Fria, a repressão e o crescimento econômico. A seguir, apresentamos uma sugestão de trabalho.

Sugerimos que enumere, em conjunto com os alunos, os principais interesses envolvidos e o direcionamento político de algumas instituições que antecedem a implantação do Regime Militar de 1964, tais como: o governo estadunidense, a direita burguesa brasileira e o governo de João Goulart. A seguir, oriente-os a pesquisar as características da ditadura militar brasileira e o rumo crescente da repressão política até a aprovação do AI-5, destacando as medidas restritivas que impôs à sociedade.

Sugerimos que sejam formadas duplas ou trios. Cada grupo de alunos deverá focar as suas pesquisas em uma ocorrência que envolva repressão aos direitos de expressão neste período. Você poderá elaborar uma lista com episódios que considerar pertinentes. Aqui sugerimos algumas possibilidades, como:

a) a morte de Vladimir Herzog;

b) a censura à imprensa escrita (neste caso pode-se pesquisar especificamente o Pasquim e sua trajetória);

c) o exílio de Herbert José de Souza, irmão do cartunista Henfil;

d) a repressão ao espetáculo teatral Roda Viva;

e) a repressão ao movimento estudantil e à União Nacional dos Estudantes (UNE).

Oriente os alunos a construir a biografia das pessoas em foco, quando for o caso; se a pesquisa estiver centrada em uma instituição, oriente-os a construir seu perfil político, sua finalidade e atuação na época da ditadura.

O produto deverá ser um texto histórico a ser entregue para avaliação. Caso haja tempo disponível, organize uma socialização das pesquisas, de maneira que todos possam ampliar seus conhecimentos ao partilhar o trabalho com os colegas.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 33 21/07/14 10:11

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Livros

GASPARI, Elio. *A ditadura derrotada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

_____. *A ditadura encurralada*. São Paulo: Companhia da Letras, 2004.

_____. *A ditadura envergonhada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

_____. *A ditadura escancarada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

Os quatro volumes da coleção, fruto de uma ampla pesquisa, fornecem um panorama geral da ditadura brasileira.

Revistas

Coleções Caros Amigos. *A ditadura militar no Brasil*, volumes 1 a 12. São Paulo: Caros Amigos, 2008. Série especial da revista com relatos, fotografias e documentos sobre o regime militar no Brasil.

COSTA, Célia. M. Leite. Memória proibida. In: *Revista Nossa História*. Ano 2, n. 16, fevereiro de 2005. p. 70-75. Este texto discute a questão da abertura dos arquivos secretos para o conhecimento público.

Filmes

Cabra-cega. Direção: Toni Venturi. Brasil, 2005. 107 min. 14 anos. Drama que relata a vida de militantes perseguidos pela ditadura militar. Conflitos pessoais e a causa da resistência permeiam a história de três jovens.

Zuzu Angel. Direção: Sérgio Rezende. Brasil, 2006. 100 min. 14 anos. O filme é baseado na vida da estilista que buscou conhecer o destino de seu filho, preso político no Brasil, cujo corpo desapareceu nas prisões da ditadura.

Site

Acervo da luta contra a ditadura. Disponível em: <http://www.acervoditadura.rs.gov.br>. Acesso em: 19 nov. 2013. *Site* com lista dos nomes dos desaparecidos políticos na época da ditadura militar, músicas censuradas e sugestões bibliográficas.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 5
A MPB E O DOPS

A Situação de Aprendizagem pretende discutir a associação ideológica feita pelos órgãos de censura da ditadura entre comunistas e músicos brasileiros, durante as décadas de 1960 e 1970, por meio de restrições à liberdade de expressão, principalmente, após a promulgação do Ato Institucional número 5 (AI-5), em 13 de dezembro de 1968.

Para os estudos sobre as manifestações culturais de resistência aos governos autoritários nas décadas de 1960 e 1970, focando na análise de um documento do Departamento de Ordem Política e Social (Dops), é necessário que o contexto político e social da época seja conhecido: o governo de Jango e o Golpe de 1964 e a instauração da ditadura militar por meio da repressão e da limitação dos direitos civis; os governos Geisel e Médici e os movimentos e lutas sociais que marcaram esse período.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 34 21/07/14 10:11

Conteúdos e temas: as manifestações culturais de resistência aos governos autoritários nas décadas de 1960 e 1970.

Competências e habilidades: valorizar a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos, identificando-a em suas manifestações e representações em diferentes sociedades, épocas e lugares.

Sugestão de estratégias: análise documental e discussões em grupo.

Sugestão de recursos: documento histórico, textos e imagens.

Sugestão de avaliação: participação em debate e pesquisa.

Sondagem e sensibilização

Inicie a aula perguntando aos alunos o que eles entendem por ditadura. As primeiras impressões poderão ser registradas no Caderno do Aluno. Após ouvir atentamente as colocações, sugerimos que leia para eles a seguinte definição para o verbete "ditadura", retirada do *Michaelis Moderno Dicionário da Língua Portuguesa* e reproduzida a seguir:

> **Ditadura** *s.f.* (*lat. dictatura*) 1. Governo ou autoridade do ditador. 2. Nos modernos governos representativos, o exercício temporário e anormal do poder legislativo pelo poder executivo.
>
> *Michaelis Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2007.

Explique aos alunos a definição, principalmente a utilização da palavra "anormal" presente no texto. Recupere, brevemente, conteúdos já estudados que trataram da tripartição do poder e da ascensão do liberalismo político, que defendia, entre outras propostas, a liberdade dos três poderes. Ressalte que durante a ditadura brasileira houve uma intrincada relação entre os três poderes, na qual o poder executivo concentrava o controle dos mais diversos setores da sociedade civil, utilizando-se de meios variados, como a censura.

Como exercício, pede-se no Caderno do Aluno a realização da seguinte atividade:

1. Após as explicações do seu professor, acrescente novos significados ao termo "ditadura".

Nesta atividade, os alunos precisam procurar a definição do termo em um dicionário disponível na escola e atentar para as violações de direitos civis e a concentração de poder que ocorre em uma ditadura.

1ª etapa

Professor, após a sensibilização da temática, prossiga apresentando aos alunos o trecho a seguir, extraído do AI-5, de 13 de dezembro de 1968, e que também está inserido na atividade do Caderno do Aluno:

2. No dia 13 de dezembro de 1968, foi decretado o Ato Institucional número 5, ou simplesmente AI-5, que pode ser considerado um dos principais documentos de amparo legal da ditadura brasileira. Leia atentamente os trechos a seguir e depois responda às questões.

> "Art. 2º – O Presidente da República poderá decretar o recesso do Congresso Nacional, das Assembleias Legislativas e das Câmaras de Vereadores, por Ato Complementar, em estado de sítio ou fora dele, só voltando os mesmos a funcionar quando convocados pelo Presidente da República. [...]
>
> Art. 5º – A suspensão dos direitos políticos, com base neste Ato, importa, simultaneamente, em:
>
> I – cessação de privilégio de foro por prerrogativa de função;
>
> II – suspensão do direito de votar e de ser votado nas eleições sindicais;
>
> III – proibição de atividades ou manifestação sobre assunto de natureza política;

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 35 21/07/14 10:11

IV – aplicação, quando necessária, das seguintes medidas de segurança: a) liberdade vigiada; b) proibição de frequentar determinados lugares; c) domicílio determinado [...].”

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm>. Acesso em: 19 nov. 2013.

a) Em quais pontos do documento pode-se perceber mais claramente a definição de ditadura? Justifique sua resposta.

O texto faz relação com o termo “ditadura”, principalmente, nas passagens que tratam da suspensão de direitos políticos, do direito de votar, das restrições às manifestações e do fim do foro privilegiado.

b) Quais os efeitos da publicação desse documento para os rumos do Brasil, naquele contexto, em relação às manifestações políticas e culturais?

A ditadura militar no Brasil, que se instalou após 1964, passou por um processo de intensificação das medidas repressivas ao longo dos anos. O governo militar permitia algumas manifestações políticas e culturais, porém, após o Ato Institucional nº 5 (AI-5), de 1968, o aparelho repressivo tornou-se muito mais ativo. Tornando legal a exceção, o AI-5 suspendeu as garantias constitucionais, deu poderes extraordinários ao Presidente da República e decretou o fechamento do Congresso Nacional. Além disso, proibiu manifestações de caráter político, suspendeu o *habeas corpus* e instituiu a censura para produtos culturais, como publicações (jornais, livros etc.), peças de teatro e músicas. Apesar da repressão, foram muito diversas as manifestações contrárias ao regime: as manifestações artísticas, as manifestações estudantis, as greves dos trabalhadores, os festivais de música e os protestos nas ruas são alguns exemplos.

Agora, contextualize o AI-5 diante da definição de ditadura apresentada anteriormente e, em contrapartida, das resoluções da Constituição de 1988, cujo trecho aparece a seguir e também está sendo trabalhado em uma atividade presente no Caderno do Aluno:

3. Atualmente, o Brasil é um país democrático. A atual Constituição brasileira, promulgada em 1988, contém o seguinte artigo para definir os direitos políticos e de expressão de seus cidadãos:

“Art. 5º – Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

[...] IX – é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença [...].”

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 19 nov. 2013.

O que aconteceu no país durante o período de recuo da liberdade de expressão? Será que todos acataram as ordens do governo? Como se manifestaram aqueles que não as obedeceram?

A oposição foi sendo expressa no período ditatorial por meio de diferentes tipos de manifestação. Para além das manifestações estudantis, das greves dos trabalhadores e dos protestos civis, diferentes segmentos das artes e da imprensa procuraram, de um modo ou de outro, expor a situação de repressão vivida durante a ditadura brasileira, burlando direta ou indiretamente a censura. A obra *É proibido dobrar à esquerda*, de Rubens Gerchman, e as canções de protesto apresentadas nos festivais de música constituem resumido exemplo da profusão de manifestações no campo das artes. O cinema buscou retratar a crueza do contexto social de uma população sem direitos de expressão, destacando-se nesse cenário as produções cinematográficas de Glauber Rocha e Cacá Diegues. No teatro, os grupos Arena e Oficina buscaram valorizar autores nacionais e seus protagonistas foram, diversas vezes, vítimas da repressão.

É importante destacar também o papel da imprensa alternativa, que buscava burlar os meios de controle repressivos e de censura prévia, denunciando a repressão, a falta de liberdade política e de expressão, como também a má qualidade das condições de vida dos trabalhadores. Nesse contexto, destaca-se *O Pasquim* (1969-1991), jornal conhecido pela militância contra a Ditadura.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 36 21/07/14 10:11

O endurecimento do regime ditatorial levou muitos artistas e jornalistas ao exílio, além de políticos e ativistas das demais manifestações de oposição.

2ª etapa

A apresentação desses questionamentos tem por objetivo despertar a curiosidade dos alunos em relação ao tema. É importante apontar a eles a necessidade de ampliar os conhecimentos sobre o período, baseando-se nas situações vivenciadas pela sociedade, superando explicações genéricas sobre a ditadura, comumente expressas na mídia ou mesmo no senso comum. Dessa forma, espera-se que os alunos adquiram melhores condições de compreender as relações entre a ditadura militar da década de 1960 no Brasil e as condições de vida da sociedade civil naquele momento, posicionando-se de forma crítica em relação aos fatos ocorridos.

Professor, você pode solicitar aos alunos que realizem a atividade a seguir, presente no Caderno do aluno, na seção Lição de casa.

A seguir você encontrará imagens representativas de manifestações contrárias ao regime militar. Pesquise informações a respeito de cada uma delas e elabore pequenos textos que caracterizem as situações.

Na retomada desta atividade em sala de aula, seria interessante que você chamasse a atenção dos alunos para o fato de que, além das ações de oposição ao governo ditatorial, houve manifestação de apoio à ditadura, como de alguns setores da imprensa escrita e televisionada, de grupos organizados, como o CCC (Comando de Caça aos Comunistas) e a TFP (Tradição, Família e Propriedade), e de alguns setores da classe média conservadora, que temiam mudanças estruturais na sociedade.

a) *É proibido dobrar à esquerda*, obra de Rubens Gerchman, 1965. Guache sobre papel, 54,1 x 74,4 cm.

© Coleção Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo

Figura 2.

Espera-se que os alunos mencionem a repressão política característica da ditadura militar no Brasil à qual a obra remete.

b) Manifestação estudantil – Praça da Sé, São Paulo, julho de 1968.

© Bettmann/Corbis/Latinstock

Figura 3.

Os estudantes, por meio de organizações como a União Nacional dos Estudantes (UNE), promoveram diversas manifestações contra a ditadura. Havia focos de resistência nas universidades e alguns membros chegaram a participar de guerrilhas e operações de combate.

c) Greve dos metalúrgicos de São Paulo, assembleia realizada na Rua do Carmo, São Paulo, novembro de 1979.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 37 21/07/14 10:11

© Jorge Araújo/ Folhapress

Figura 4.

Os trabalhadores tomaram por base parte do Movimento Sindical, estruturado ainda na breve República Democrática que antecedeu a ditadura, para organizar protestos e manifestações.

d) Gal Costa, Rede Record, São Paulo, festival de música de 1968.

© Acervo UH/Folhapress

Figura 5.

Os festivais de música tornaram-se o palco no qual os artistas expressavam seu descontentamento contra a censura e a ditadura. Com a repressão do AI-5, a censura aumentou e a perseguição aos músicos e compositores de oposição ao regime foi intensificada.

e) Passeata dos Cem Mil, Rio de Janeiro, junho de 1968.

© Bettmann/Corbis/Latinstock

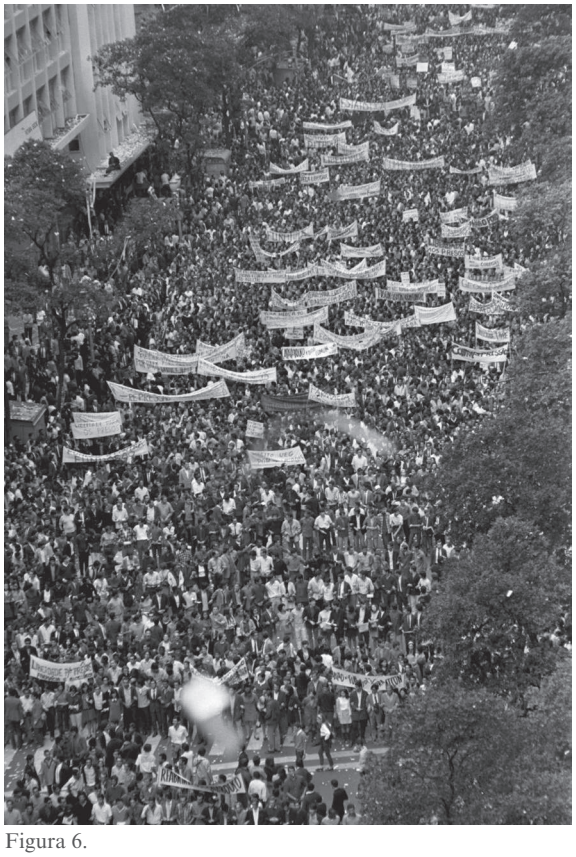

Figura 6.

Ocorreram protestos contra a ditadura militar, como a Passeata dos Cem Mil, que foi um marco importante da insatisfação de setores da população organizados por estudantes, e que teve a adesão de artistas e de outros segmentos sociais contrários à situação política do país naquela época.

3ª etapa

Conforme atividade sugerida no Caderno do Aluno, na seção Leitura

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 38 21/07/14 10:11

e análise de texto, peça aos alunos que leiam os seguintes versos da música "Disparada", de Geraldo Vandré e Théo de Barros, cantada no Festival da Record de 1966 por Jair Rodrigues:

Disparada

"[...]
Porque gado a gente marca
Tange, ferra, engorda e mata
Mas com gente é diferente...

Se você não concordar
Não posso me desculpar
Não canto pra enganar
Vou pegar minha viola
Vou deixar você de lado
Vou cantar noutro lugar
[...]"

Geraldo Vandré e Théo de Barros © 1968 – 100% Fermata do Brasil/Terraplana Edições Musicais Ltda.

Interprete, com os alunos, os versos da primeira estrofe e o sentido que eles adquiriram na década de 1960, no contexto vivido por seus autores. Reforce a ideia de que se trata de uma forma de resistência, de luta contra o regime instaurado pelos militares, não tão direta quanto a luta armada que ocorreu nos anos seguintes, mas muito poderosa, na medida em que passa a ser entoada pela massa. A partir disso, sugira a realização da atividade a seguir, também presente no Caderno do Aluno:

Algumas músicas cantadas nos famosos festivais da década de 1960, como "Disparada", ganharam *status* de "hino" extraoficial do período da ditadura brasileira. Interprete os versos das estrofes acima, considerando o contexto da época.

Analise a percepção dos alunos sobre a relação entre a música e o contexto histórico de ditadura no Brasil. Na canção "Disparada", os autores fazem um paralelo entre o tratamento violento dado pelos militares àqueles que se opunham ao regime e a "lida" com os bois. Nessa direção, a primeira estrofe faz uma crítica velada ao momento vivido pelo Brasil, quando a ditadura militar perseguia, prendia, torturava e matava. Já a segunda estrofe amplia essa crítica, colocando-se contra a censura e defendendo a liberdade de expressão. Burlar o aparato repressor (por meio de músicas como essa) ou exilar-se do país (intencionalmente ou de modo forçado), a fim de poder continuar a expor a situação ditatorial do Brasil, são saídas que a estrofe propõe para escapar da censura e, em última instância, da ditadura.

Os órgãos de censura e de repressão preocupavam-se com a propagação tanto de grupos armados quanto de grupos de discussão política ou de músicos. Ambos eram classificados pelo governo como "grupos subversivos" e, principalmente após o AI-5, eram perseguidos e presos. Aliás, era comum associar músicos da época a grupos de oposição ao regime. Sobre Geraldo Vandré, um dos autores da música apresentada anteriormente, um documento do Departamento de Ordem Política e Social (Dops) expõe o texto a seguir, presente na seção Leitura e análise de texto do Caderno do Aluno, acompanhado das atividades subsequentes:

"Geraldo Vandré é tido como comunista atuante [...] encontra-se na Bulgária, onde participou do Festival Mundial da Juventude realizado em Sófia, concorrendo com a apresentação de uma canção denominada *Che*, obtendo o 1º lugar, sendo-lhe agraciado o grande prêmio medalha de ouro. O cantor em apreço deixou o Brasil no dia 22 de julho último, acompanhado do Trio Maraiá, compondo uma comitiva de 150 pessoas, incluindo intelectuais, estudantes e parlamentares. Consta que atualmente se encontra em Moscou, onde fará uma série de apresentações na TV Russa. Seu regresso está previsto para o dia 30, em São Paulo, vindo de Lisboa[1]."

[1] Informação 093, DOPS/DI, 14/10/1968. Citado em: NAPOLITANO, Marcos. A MPB sob suspeita: a censura musical vista pela ótica dos serviços de vigilância política (1968-1981). *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 24, n. 47, 2004.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 39 21/07/14 10:11

Sugerimos que os alunos respondam as perguntas a seguir, no Caderno do Aluno, a fim de que compreendam os motivos de informações como estas serem parte de um documento do Dops:

1. O que causava apreensão nos órgãos de repressão da época em relação a esse breve episódio da vida de Geraldo Vandré?

   A possível ligação entre Geraldo Vandré e grupos de oposição ao regime preocupava os órgãos de repressão.

2. Quais os elementos presentes no texto que fortaleciam os vínculos entre o músico e os grupos de esquerda na época?

   O fato de Geraldo Vandré ter viajado para o Leste Europeu (socialista), acompanhado de intelectuais, estudantes e parlamentares, pessoas consideradas suspeitas para os repressores, sugere o vínculo. Além disso, as apresentações em Moscou e a música em homenagem ao guerrilheiro Che Guevara consolidavam as ligações entre o músico e o comportamento considerado subversivo na época.

Se houver tempo disponível, discorra sobre os porquês do temor que o comportamento narrado no trecho causava ao regime militar e às ideologias que o sustentavam.

4ª etapa

Professor, como tarefa, você pode solicitar aos alunos uma pesquisa conforme as propostas sugeridas no Caderno do Aluno, na seção Pesquisa em grupo. A primeira proposta consiste em uma pesquisa sobre a vida e a obra de Geraldo Vandré, com trechos de suas músicas, um breve contexto histórico da época e informações sobre sua vida política e carreira musical.

Você também pode solicitar que sejam pesquisados outros compositores e músicos que tenham vivido o período e tiveram suas produções artísticas censuradas. Uma sugestão é Chico Buarque, artista representativo da sua geração que tem uma farta contribuição musical no período. Suas letras, grande parte delas politizada, possibilitam análises de símbolos e metáforas.

Nesta atividade, estimule os alunos a organizar uma apresentação das músicas pesquisadas para a escola, durante o intervalo ou em um evento especial. Incentive-os, também, a fazer uma comparação entre as músicas de protesto e as outras músicas da época cuja temática era menos politizada.

A socialização das pesquisas pode se configurar em momento coletivo, cabendo a você, professor, avaliar o tempo disponível para incrementar as apresentações e tornar rico esse momento.

Avaliação da Situação de Aprendizagem

Há diversos elementos que causaram temor nos censores e membros dos órgãos de repressão da época e que devem ser destacados pelos alunos na atividade sobre o texto a respeito de Geraldo Vandré. São relevantes: o histórico familiar do cantor e compositor, cujo pai já havia sido investigado por envolvimento com os comunistas, além de sua ligação com a Ação Popular (AP), de caráter antiditatorial; o fato de Geraldo ter viajado para o Leste Europeu (socialista), acompanhado de intelectuais, estudantes e parlamentares (tipos bem suspeitos para os repressores); as apresentações em Moscou e a música em homenagem ao guerrilheiro Che Guevara consolidaram as ligações entre o músico e um comportamento considerado subversivo na época.

As pesquisas realizadas podem ser objeto de avaliação de aprendizagem, à medida que os alunos forem orientados a estabelecer relações entre o contexto político estudado e as letras das músicas do compositor pesquisado. Valorize também a transposição analítica do contexto em relação às metáforas das letras das músicas.

Proposta de questões para avaliação

As atividades a seguir estão inseridas na seção Você aprendeu?, no Caderno do Aluno.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 40 21/07/14 10:11

1. (Comvest/Vestibular Unicamp – 1998) Há trinta anos, Caetano Veloso e Gilberto Gil, dentre outros cantores e compositores, lideraram um importante movimento cultural.

a) Identifique esse movimento cultural e cite duas de suas características.

Caetano Veloso e Gilberto Gil participaram da Tropicália, que utilizava guitarras elétricas e aceitava abertamente as influências musicais externas.

b) Na época, quais foram as reações do movimento estudantil e do regime político brasileiro diante daquele movimento cultural?

Os estudantes dividiam-se entre apoio e repulsa ao movimento tropicalista. As críticas vinham principalmente da abertura ao "estrangeirismo". O governo censurou e exilou os participantes do movimento, considerando suas letras e atitudes subversivas.

2. Aponte quais foram as principais ações de grupos armados de resistência ocorridas durante a ditadura militar brasileira.

Nas cidades, os grupos armados assaltavam bancos para obter recursos para o financiamento de sua luta, sequestravam embaixadores para negociar a soltura de presos políticos e promoviam atentados contra alvos militares. Na zona rural, foram formados movimentos de guerrilha para combater a ditadura a partir do campo e tomar o poder.

Propostas de Situações de Recuperação

Proposta 1

Elabore com os alunos uma linha do tempo e assinale: o início do regime militar em 1964, a assinatura da Constituição em 1967, a promulgação do AI-5 em 1968, a ascensão de Médici em 1969 e a ascensão de Geisel em 1974, que marcou o início da abertura política. Comente os efeitos de cada um desses episódios para as manifestações de oposição. Por exemplo, após o golpe, as músicas nos festivais, a assinatura da Constituição, manifestações de rua, depois da morte do estudante Edson Luís, e a promulgação do AI-5, que aqueceu a luta armada. Em seguida, você pode solicitar aos alunos que pesquisem exemplos de cada uma das manifestações de resistência: músicas, protestos e a luta armada. Em seguida, solicite que elaborem sínteses que apresentem os exemplos pesquisados.

Proposta 2

Sugerimos também que solicite aos aos alunos que pesquisem e apresentem trabalhos sobre o movimento *hippie*, as músicas de protesto contra a Guerra do Vietnã e as manifestações francesas de maio de 1968. Em seguida, estabeleça um debate com os alunos sobre a resistência à ditadura militar promovida por grupos estudantis e jovens. Enumere as motivações e os anseios dos grupos, assim como o contexto externo da "revolução jovem". Como fechamento, relacione o contexto externo com o brasileiro, usando os resultados das pesquisas feitas por eles.

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Livros

FAVARETTO, Celso F. *Tropicália*: alegoria, alegria. 2 ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 1996. Retrata o contexto político e cultural da década de 1960 durante a ditadura militar.

TAVARES, M. H.; WEIS, L. Carro zero e pau de arara: o cotidiano da oposição de classe média ao regime militar. In: SCHWARCZ, L. M. (Org.). *História da vida privada no Brasil*: contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. O texto retrata o cotidiano da classe média dividida entre a censura e o crescimento econômico do período.

Revista

AGOSTINO, Gilberto. Aquela corrente pra frente. *Revista Nossa História*. Ano 2, n. 14, dez. 2004. O artigo relaciona futebol e ditadura falando sobre as diversas maneiras que o Estado ditatorial utilizou as vitórias da seleção para promover o regime.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 41 21/07/14 10:11

Filme

Cabra-cega. Dir.: Toni Venturi. Brasil, 2005. 107 min. 14 anos. O filme retrata o cotidiano de um casal escondido na casa de um colaborador da resistência à ditadura militar. Um olhar intimista para a vida pessoal daqueles que se envolveram na oposição ao regime.

Site

Jovem Guarda. Disponível em: <http://www.jovemguarda.com.br>. Acesso em: 19 nov. 2013. Portal com informações sobre o movimento da Jovem Guarda, contemporâneo à ditadura militar. Bastante completo e com indicações de diversos outros *links*.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 6
REDEMOCRATIZAÇÃO: "DIRETAS JÁ!"

A ditadura militar impôs uma série de restrições às manifestações culturais, civis e políticas. O medo da repressão e da censura, mesmo após a extinção do AI-5, era latente. Porém, diversos setores da sociedade manifestaram, na década de 1980, os desejos de redemocratização, de liberdade de expressão e de proclamar seu descontentamento com o regime militar, desgastado, entre outros motivos, pela escala inflacionária.

O tema da abertura política pode ser tratado nos estudos sobre os governos Geisel (1974-1979), Figueiredo (1979-1985) e Sarney (1985-1990) até a elaboração da Constituição em 1988. Os seguintes tópicos podem ser abordados:

- "abertura lenta, gradual e segura": extinção do AI-5, Lei da Anistia, a liberdade de imprensa, as reações da "linha dura";
- movimentos operários e as lutas sindicais nos anos 1970 e 1980;
- movimento das "Diretas Já!" e o quadro eleitoral nos anos 1980;
- quadro econômico nos anos 1970 e 1980: crise e inflação;
- Assembleia Constituinte e a Constituição de 1988.

É valioso discutir com os alunos o papel que diversas instituições civis, como a Igreja, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e a Associação Brasileira de Imprensa (ABI), exerceram nesse processo, bem como as manifestações do *rock* brasileiro dos anos 1980 promovidas pelos "filhos da revolução".

Conteúdos e temas: processo de redemocratização na década de 1980.

Competências e habilidades: reconhecer a importância do voto e da participação política para o exercício da cidadania.

Sugestão de estratégia: análise de documentos e textos.

Sugestão de recursos: textos, excertos, imagens, *sites*.

Sugestão de avaliação: participação no debate e produção textual.

Sondagem e sensibilização

Na década de 1970, o poeta Eduardo Alves da Costa compôs um poema publicado em jornais estudantis que se tornou um símbolo nas manifestações das "Diretas Já!". Na década seguinte, curiosamente, a autoria do poema foi popularmente atribuída ao russo Vladimir Maiakóvski, cujo nome aparece no título. Para iniciar a Situação de Aprendizagem, leia com os alunos os versos mais famosos, que apareceram estampados em camisetas de manifestantes durante a campanha. O poema também está inserido no Caderno do Aluno:

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 42 21/07/14 10:11

No caminho, com Maiakóvski

"Assim como a criança
humildemente afaga
a imagem do herói,
assim me aproximo de ti, Maiakóvski.
Não importa o que me possa acontecer
por andar ombro a ombro
com um poeta soviético.
Lendo teus versos,
aprendi a ter coragem.

Tu sabes,
conheces melhor do que eu
a velha história.
Na primeira noite, eles se aproximam
e roubam uma flor
do nosso jardim.
E não dizemos nada.
Na segunda noite, já não se escondem:
pisam as flores,
matam nosso cão,
e não dizemos nada.
Até que um dia,
o mais frágil deles
entra sozinho em nossa casa,
rouba-nos a luz, e,
conhecendo nosso medo,
arranca-nos a voz da garganta.
E já não podemos dizer nada.
[...]"

COSTA, Eduardo Alves da. *No caminho, com Maiakóvski*.São Paulo: Geração Editorial, 2003.

Depois da leitura do poema, peça aos alunos que realizem as atividades no Caderno do Aluno. Após alguns minutos, solicite que alguns deles leiam as respostas da segunda atividade.

1. Por que o texto "No caminho, com Maiakóvski" tornou-se um símbolo desse movimento?

O poema denuncia, por um lado, a violência dos agentes repressivos e, por outro, a perda progressiva dos direitos individuais em um regime ditatorial – e como o silêncio também fortalece e "autoriza" a repressão. Além disso, no poema, o autor evoca a cumplicidade do poeta russo Maiakóvski (1893-1930), preso por atividades subversivas quando integrava o Partido Social Democrata dos Trabalhadores, antes da Revolução Russa. Com o processo revolucionário, tornou-se um dos mais importantes porta-vozes dos ideais bolcheviques, por meio de propagandas e peças teatrais. O caminho descrito no poema, portanto, é o da atuação revolucionária, vivenciado por Maiakóvski e almejado pelo autor, Eduardo Alves da Costa.

2. A partir das aulas ministradas, leituras e discussões em sala de aula, o que é democracia?

Os alunos poderão encaminhar essa resposta de diferentes maneiras. Normalmente, eles tendem a escolher palavras como "liberdade", "poder do povo" e "liberdade de expressão". Alguns outros podem misturar conceitos e considerar "República", "poder público" e "presidencialismo" como sinônimos. Assim, na discussão com a turma, estimule os alunos a pensar o conceito de democracia considerando o contexto histórico específico que está sendo tratado. Nessa direção, democracia está diretamente relacionada à liberdade de expressão e de participação política.

Destaque que: "A palavra *democracia* é formada etimologicamente por dois termos gregos, *demos* e *kratia*, 'governo do povo'. No sentido mais primitivo, *demos* designava os diversos distritos que constituíam as dez tribos em que a cidade de Atenas fora dividida por ocasião das reformas de Clístenes (século VI a.C.), procedimento que pôs fim à tirania. Com o tempo, *demos* significou genericamente 'povo' ou 'comunidade de cidadãos'. O termo *kratia* deriva de *kratos*, que significa 'governo', 'poder', 'autoridade'. Hoje em dia entendemos *democracia* como 'governo do povo', 'governo de todos os cidadãos'"[a].

1ª etapa

A democracia surgiu na Grécia antiga no século V a.C.; e é interessante notar que, desde aquela época, já havia críticas ao comportamento dos políticos. Apresente aos alunos um diálogo de uma obra de Aristófanes, escritor

[a] ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando*: Introdução à Filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009. p. 268-269.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 43 21/07/14 10:11

grego de comédias do século V a.C. O texto também está reproduzido no Caderno do Aluno:

> **"Salsicheiro**
> Mas, diga-me uma coisa: como é que eu, um salsicheiro, vou me tornar um político, um líder?
>
> **Primeiro escravo (general Demóstenes)**
> Mas é precisamente nisso que está a sua grandeza: em você ser um canalha, um vagabundo, um ser inferior!
>
> **Salsicheiro**
> Pois eu não me julgo digno de tamanho poder!
>
> **Primeiro escravo (general Demóstenes)**
> Ai, ai, ai, ai, ai, ai! O que é que te faz dizer que não te achas digno? Está parecendo para mim que tens alguma coisa de bom a pesar-te na consciência. Serás tu filho de boa família?
>
> **Salsicheiro**
> Nem de sombra! De patifes, mais nada!
>
> **Primeiro escravo (general Demóstenes)**
> Homem ditoso! Que sorte a sua! Tens todas as qualidades para a vida pública!
>
> **Salsicheiro**
> Mas, meu caro amigo, instrução não tenho nenhuma. Conheço as primeiras letras e, mesmo estas, mal e porcamente!
>
> **Primeiro escravo (general Demóstenes)**
> Isso não é problema! Que as conheças mal e porcamente! A política não é assunto para gente culta e de bons princípios: é para ignorantes e velhacos!"
>
> ARISTÓFANES. *Os cavaleiros*. Lisboa: Edições 70, 2004.

Quais as principais críticas feitas ao comportamento dos políticos no texto?

Ressalte o fato de um salsicheiro poder participar da vida pública. Trata-se de uma clara associação com a democracia ateniense do século V a.C. Aliás, o texto de Aristófanes pode ser encarado como uma crítica à democracia como um todo e à política de maneira mais ampla. O salsicheiro diz que não possui qualidades para ser um político, algo que um escravo diz não ser problema. Ressalte a exclusão dos escravos da política por sua condição. Sabe-se pouco sobre Aristófanes, e suas peças são as principais fontes de conhecimento sobre sua vida. Atenas, nessa época, estava vivendo um período de guerras e os discursos de políticos demagogos incentivaram a entrada da cidade na Guerra do Peloponeso (431-404 a.C.), que levou à destruição de toda a Hélade.

Nas décadas de 1970 e 1980, durante a campanha das "Diretas Já!" em 1983, grande parte da população brasileira clamava por democracia e não imaginava o quadro de corrupção que o país iria enfrentar. O sucesso de músicas como "Que país é este?", de Renato Russo, e "Brasil", de Cazuza, Nilo Romero e George Israel – lançadas em 1987 e 1988, respectivamente –, já demonstra tal descontentamento com os rumos que as discussões políticas tomaram no processo de reabertura. É de conhecimento geral que durante a ditadura também havia corrupção, mas não existiam possibilidades de denúncias e investigações. A tortura não era legalizada e mesmo nos anos mais duros da repressão não havia um instrumento legal para amparar tal prática; as denúncias e as notícias de desaparecimentos eram ignoradas e os cadáveres que eventualmente eram devolvidos aos familiares chegavam acompanhados de notícias falsas sobre as causas de sua morte.

Retomando o poema de Eduardo Alves da Costa, a democracia no Brasil foi reinstaurada em oposição ao regime ditatorial anterior. Desejava-se a retomada do direito de manifestação, de expressão pela imprensa, de denunciar corruptos e torturas. Ou seja, desejava-se possuir direitos civis consolidados, sem que fosse preciso se preocupar com aquele que "arranca-nos a voz da garganta. / E já não podemos dizer nada", utilizando as palavras do poeta.

2ª etapa

Depois de uma breve explanação e discussão com os alunos sobre o projeto democrático brasileiro, desejado na década de 1980, e a atual conjuntura política do país, peça a eles que formem grupos e em uma roda de discussão, elaborem um plano de fiscalização da atuação dos políticos brasileiros, buscando, por meio da pesquisa, responder aos questionamentos transcritos a seguir, também inseridos na seção Pesquisa em grupo, no Caderno do Aluno.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 44 21/07/14 10:11

- O que falta atualmente?
- Como seria mais eficaz o controle realizado pela população?
- Por onde devemos começar?
- Como os políticos deveriam prestar contas do dinheiro público?

Incentive os alunos a imaginar como gostariam que fossem os sistemas para verificar a idoneidade dos membros do Legislativo. Peça também que cada grupo localize na mídia impressa uma notícia recente que demonstre a necessidade da ampliação dos mecanismos de fiscalização na política. O grupo deverá comentar o conteúdo da notícia e complementá-la, apresentando uma das propostas elaboradas como forma de aprimoramento democrático, por meio do aperfeiçoamento dos mecanismos de fiscalização das ações dos políticos eleitos.

Deixe claro, antes do início da atividade, que os grupos devem se basear nos princípios democráticos; não podem, por exemplo, sugerir sistemas de tortura ou qualquer outro tipo de violência. O objetivo é demonstrar aos alunos que a fiscalização também é um exercício de cidadania, tanto quanto as passeatas pelas "Diretas Já!".

Os grupos devem sugerir, como foi explicitado, vias de fiscalização que não agridam os direitos básicos da democracia, como a integridade física, o direito de defesa e a necessidade de investigação. Comente os trabalhos dos alunos que caminharem na direção oposta. Ressalte aquelas propostas que criaram sistemas formados por assembleias e grupos de discussões, mas aproveite para problematizar as proposições daqueles que colocaram a responsabilidade sobre uma única pessoa ou, ainda, excluíram algum grupo social da política. Além disso, tente identificar e discutir as razões que estariam levando os alunos a valorizar formas políticas que contrariam princípios democráticos ou formas participativas e socialmente positivas como canal de atuação política.

Propostas que consideraram a utilização de sistemas tecnológicos como a internet ou jornais para a disponibilização das informações para a maioria das pessoas, incluindo a sociedade civil de maneira participativa, também devem ser valorizadas.

Avaliação da Situação de Aprendizagem

Esta Situação de Aprendizagem tem como objetivo a reflexão sobre a participação política e a importância do voto para a garantia da cidadania no presente. Para isso, e importante que os alunos reflitam, a partir das atividades propostas nesta Situação, sobre os mecanismos que a população possui para exercer seus direitos políticos e também sobre a importância da criação de mecanismos de acompanhamento das ações dos governantes democraticamente eleitos. Alem disso, espera-se que os alunos percebam que para o pleno exercício da cidadania, as garantias democráticas de direito precisam ser garantidas para todas as parcelas da sociedade.

Proposta de questões para avaliação

Professor, as atividades a seguir estão inseridas na seção Lição de casa, no Caderno do Aluno.

1. (Fuvest – 1996) "Diretas Já!" foi um movimento:

a) liderado pelas forças de esquerda e que propunha o direito de voto aos analfabetos, militares e menores de 16 anos.

b) lançado pela grande imprensa e que defendia a realização de eleições diretas e imediatas para todos os cargos do Poder Executivo.

c) lançado pelos partidos Arena e MDB e que previa o fim dos senadores biônicos e a escolha direta de todos os membros do Congresso Nacional.

d) estimulado pelo então presidente Ernesto Geisel e que defendia o fim da ditadura e a abertura política de forma lenta, gradual e segura.

e) com forte participação popular, em prol da aprovação de emenda que restabelecia eleições diretas para a Presidência da República.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 45 21/07/14 10:11

O movimento contou com grande participação popular e exigia o retorno das eleições presidenciais diretas; a última havia ocorrido em 1961.

2. (Comvest/Vestibular Unicamp – 1996) O movimento "Diretas Já!", em 1984, chegou a reunir centenas de milhares de pessoas na Praça da Sé, em São Paulo, e em outras cidades do Brasil. Ao final de cada comício, cantava-se o Hino Nacional, que expressava o descontentamento da sociedade civil com o regime político, cada vez mais antipopular e deslegitimado.

a) O que foi o movimento "Diretas Já!"?

O movimento exigiu o retorno das eleições presidenciais diretas, lutou pela redemocratização do Brasil e contou com grande participação popular.

b) De que maneira o Hino Nacional, cantado nas praças públicas, marcava uma nova relação entre o Estado e a nação?

O hino cantado pela população simbolizava a retomada do Estado pela nação. A população utilizava o nacionalismo para promover a democracia e a participação política.

A questão a seguir está presente na seção Você aprendeu?, no Caderno do Aluno.

Quais as principais liberdades cerceadas durante a ditadura militar no Brasil que foram pleiteadas pelo movimento das "Diretas Já!"?

O movimento reivindicava os direitos de participação política, de manifestação e expressão, liberdades cerceadas durante a ditadura. Era favorável à emenda do deputado Dante de Oliveira, que defendia eleições diretas para Presidente da República.

Proposta de Situação de Recuperação

Monte um painel com os alunos sobre os direitos democráticos constituídos atualmente, tais como liberdade de expressão, *habeas corpus*, direito a julgamento justo, liberdade de ir e vir e analise em conjunto o significado de cada um, bem como os efeitos da restrição sobre esses direitos durante o período da ditadura militar. Peça aos alunos que também coloquem fotos da campanha das "Diretas Já!" e peça para que escrevam sobre as imagens. Incentive-os a falar sobre a quantidade de pessoas e o envolvimento político em manifestações em prol da retomada dos direitos democráticos.

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Livro

HENFIL. *Diretas Já*. Rio de Janeiro: Record, 1984. Excelente documento sobre o período, mostra um lado divertido da campanha de redemocratização.

Filme

Três irmãos de sangue. Dir.: Ângela Patrícia Reiniger. Brasil, 2006. 102 min. Livre. O documentário retrata a vida de três irmãos – Henfil, Betinho e Chico Mário – que participaram ativamente do processo de redemocratização do Brasil.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 7
A QUESTÃO AGRÁRIA NA NOVA REPÚBLICA

A questão agrária no Brasil, especialmente em anos recentes, tem ocupado bastante destaque na imprensa. As discussões sobre a terra, o latifúndio e as elites agrárias remontam ao período colonial, tornando-se aguda, por diversas vezes, nos cinco séculos de história da propriedade fundiária de nosso país. A Situação de Aprendizagem

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 46 21/07/14 10:11

aqui sugerida busca confrontar dois pontos de vista sobre essa questão, que ressurgiu com toda a força durante o processo de abertura política e econômica da Nova República.

O tema elencado para estas aulas é muito vasto, envolve as manifestações civis pós-ditadura e deve contemplar os movimentos sociais em torno da questão agrária, dos direitos trabalhistas, das relações de gênero e de etnias, além da própria Igreja, todos buscando maior participação na sociedade e respeito aos direitos humanos.

Conteúdos e temas: a emergência dos movimentos de defesa dos direitos civis no Brasil contemporâneo; diferentes contribuições: gênero, etnia e religiões.

Competências e habilidades: confrontar interpretações diversas de situações ou fatos de natureza histórico-geográfica, técnico-científica, artístico-cultural ou do cotidiano, comparando diferentes pontos de vista, identificando os pressupostos de cada interpretação e analisando a validade dos argumentos utilizados.

Sugestão de estratégias: pesquisa e análise de textos e documentos.

Sugestão de recursos: textos, excertos, mapas e *sites*.

Sugestão de avaliação: produção escrita.

Sondagem e sensibilização

Comece a aula perguntando aos alunos que visão eles têm dos movimentos sociais de luta pela terra, como Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Via Campesina e o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB). Organize na lousa uma pequena tabela com as seguintes palavras colocadas lado a lado: violência, coragem, reforma agrária, organização, justiça, igualdade social, liderança, radicalismo e manipulação.

Professor, no Caderno do Aluno há uma atividade que solicita a pesquisa de acontecimentos ligados ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) relacionando palavras ligadas ao contexto da luta pela terra no Brasil. Os termos relacionados na atividade são precedidos por uma breve contextualização. Caso julgue necessário, complemente as informações oferecidas aos alunos acerca dessa temática.

Durante o processo de abertura política, no final da ditadura militar, ocorreram diversas manifestações populares inspiradas pelo retorno da liberdade de expressão e do direito de manifestação civil. Músicas como "Brasil", cantada por Cazuza, e "Que país é este?", por Legião Urbana, expressavam aberto descontentamento com os rumos que a democracia havia tomado. A "Nova República", na verdade, reafirmava diversas estruturas de outros períodos republicanos brasileiros e não era tão "nova" como pretendia.

Nesse sentido, estudar as manifestações da década de 1980 ligadas à questão agrária demonstra como as manifestações da sociedade civil retomaram a discussão do latifúndio no Brasil, uma questão social de raízes seculares.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) nasceu nesse contexto. Diante daquilo que você sabe ou que conhece pela imprensa, quais dos termos a seguir você acredita que estão relacionados ao movimento? A partir dos termos indicados, pesquise acontecimentos ligados ao movimento.

Neste exercício, oriente os alunos no preenchimento do quadro, pedindo que escolham palavras que possam ser associadas ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 47 21/07/14 10:11

e que, depois, justifiquem no quadro, na segunda coluna, as suas escolhas. Discuta com os alunos os principais meios de obtenção de informação, as visões da imprensa sobre o movimento, assim como a oposição feita pela elite proprietária de terras e pela opinião pública conservadora. Você pode buscar matérias jornalísticas para incrementar a atividade e levar jornais e revistas para discutir com os alunos o teor das reportagens.

Inicie uma discussão com os alunos sobre o que eles pensam a respeito da luta de grupos como o MST, utilizando os termos e os resultados da votação realizada anteriormente. Depois de ouvi-los, trace um breve histórico do MST, que está intimamente ligado ao processo de redemocratização do Brasil. O texto a seguir está presente no Caderno do Aluno e trata sobre esse assunto.

Você sabia?

A primeira reunião do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra foi realizada em Cascavel, Paraná, em 1984, e o primeiro Congresso Nacional, em 1985, em Curitiba. Há uma forte ligação do MST com outro movimento de luta agrária no Brasil, a Comissão Pastoral da Terra (CPT), criada pela Igreja Católica durante a ditadura militar, período no qual a Pastoral enfrentou forte perseguição política, assim como outros movimentos de luta social.

Durante a redemocratização, o restabelecimento do direito de expressão política, combinado à crise social e econômica da década de 1980, impulsionou o surgimento de diversos grupos de reivindicação popular. Relacionam-se a tal contexto a formação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, e do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra, em 1984, entre outros.

A redemocratização também provocou alterações em grupos representantes do empresariado e dos proprietários de terras brasileiros. Na Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp) – uma das principais entidades empresariais do Brasil –, a eleição de Luís Eulálio Bueno Vidigal Filho para presidente assinalava uma maior autonomia da instituição em relação ao Estado. A União Democrática Ruralista (UDR), por sua vez, criada em 1985, formou-se para defender os interesses da bancada ruralista durante a abertura do regime militar e a elaboração da Constituição de 1988. Tratava-se de um grupo contrário ao MST, pois defendia os interesses de grandes proprietários de terras.

Elaborado por Diego López Silva especialmente para o São Paulo faz escola.

1ª etapa

Ao final da aula, de acordo com seus critérios, você pode solicitar aos alunos que realizem como lição de casa uma pesquisa sobre a questão agrária no contexto estudado, intitulada "MST e UDR". Caso você considere pertinente, é possível dividir os alunos por tema, atribuindo a alguns a pesquisa a respeito do MST e a outros a pesquisa sobre a UDR. Para orientar o trabalho, sugira as seguintes questões, inseridas no Caderno do Aluno, na seção Lição de casa.

1. Quais grupos sociais essas entidades representam?

Os dois grupos estão fortemente ligados aos setores sociais que representam: no caso do MST, os estratos mais pobres e desfavorecidos da sociedade, e, no caso da UDR, o grupo dos proprietários de terras.

2. Enumere os motivos de suas manifestações.

Quanto às formas mais comuns de atuação, no caso do MST, as ocupações e manifestações buscam a reforma agrária, ou seja, uma divisão mais equitativa da terra, além da formação de minifúndios sustentáveis, na contramão do histórico de concentração fundiária brasileiro. A UDR, por seu turno, defende a manutenção da propriedade privada e o crescimento da produtividade agrícola, especialmente a partir da introdução acentuada de tecnologia na produção.

3. Quais ideais políticos sustentam o MST e a UDR?

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 48 21/07/14 10:11

O MST é inspirado em ideais políticos de esquerda, como o socialismo, e a UDR é sustentada por ideais políticos de direita, como o liberalismo.

4. Aponte as relações dessas entidades com o contexto de redemocratização na época em que surgiram.

O ponto mais importante, para o sucesso da Situação de Aprendizagem, é relacionar as manifestações pela terra no Brasil, tanto de direita quanto de esquerda, ao contexto de redemocratização brasileira na década de 1980, fruto de maior liberdade de expressão e luta por direitos sociais. Com a vitória da UDR no projeto democrático de 1988, a reforma agrária ainda não foi realizada na proporção e medida desejáveis pelo MST, o que transforma o problema da terra no Brasil em uma questão ainda em aberto.

5. Quais as relações entre a introdução crescente de novas tecnologias no campo e o nível de emprego?

Aqui o aluno deve perceber que, nos mais variados setores de produção, a intensificação do uso de máquinas e equipamentos implica redução de postos de trabalho, ao mesmo tempo que aumenta a produtividade.

Na aula agendada para apresentação das pesquisas, peça aos alunos que exponham os conteúdos pesquisados, reservando um período para discutir sobre o tema, enumerando, em conjunto, os principais argumentos de cada uma das posições relativas à questão agrária no Brasil. No Caderno do Aluno, há espaços reservados para que essas anotações ocorram de forma organizada.

2ª etapa

Caso seja de seu interesse e como forma de aprofundamento, você poderá solicitar aos grupos que produzam um texto histórico com o objetivo de socializar os resultados da pesquisa, abordando um dos temas ou ambos, conforme a sua escolha. Como estamos na última série do Ensino Médio, as exigências relativas à escrita devem contemplar diretrizes que representem desafios mais complexos aos alunos. Nesse sentido, a produção do texto em grupo, ou mesmo em dupla, cria a necessidade da interlocução entre os pares, o que possibilita uma interessante situação de negociação quanto aos conteúdos e à forma como irão compor o texto. A seguir, sugerimos um roteiro para a produção desse texto histórico.

Roteiro

- Elaborar um recorte problematizador que seja, ao mesmo tempo, o eixo condutor do texto e seu título.
- Analisar, com base nos dados pesquisados, paradoxos que envolvam o tema. Identificar, antes de escrever, que paradoxos são esses.
- Utilizar argumentos de autoridade para justificar as análises, citando fontes.
- Privilegiar análises críticas em relação ao tema em vez de focar exclusivamente descrições.
- Elaborar encaminhamentos socialmente viáveis para os problemas que envolvem o tema.

Você pode utilizar esse roteiro ou desenvolver outro que atenda melhor às demandas da sua turma. No entanto, vale enfatizar aqui a necessidade de estabelecer diretrizes para as produções textuais, delimitando o cenário temático e estabelecendo parâmetros de escrita que orientem os alunos. No caso do roteiro apresentado, vale retomar alguns aspectos que, certamente, eles já trabalharam em outras situações de estudo, mas que agora aparecem agrupados, o que por si só já os torna particularmente desafiadores.

Discuta o caráter problematizador como eixo condutor do texto: *Que aspectos do tema são relevantes e cuja interface possibilita a abordagem de aspectos centrais?* Estimule os alunos a formularem questões que traduzam esses aspectos e que sejam ao mesmo tempo objetivas e instigadoras para o leitor.

Sugira-lhes que repassem os conteúdos pesquisados e identifiquem paradoxos, ou seja, elementos contraditórios relacionados ao tema e que coexistam, compondo a problemática. Aqui o que se busca é a identificação de um ou mais paradoxos para ser o mote de análise do texto. Por exemplo:

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 49 21/07/14 10:11

estrutura fundiária brasileira × pobreza, produção rural tecnologizada × desemprego, abundância fundiária × concentração de renda etc.

Outro recurso interessante para trabalhar com os alunos é a utilização de argumentos de autoridade. Explique a eles que esse tipo de argumento é proveniente da fala de estudiosos sobre o tema, associações representativas, instituições de ensino e pesquisa que produzem dados com base em critérios científicos, pessoas que sejam protagonistas da realidade em foco e outras que estejam envolvidas com ela. Os argumentos de autoridade são importantes para reforçar, exemplificar e dar crédito para as análises.

Para finalizar esta Situação de Aprendizagem, é possível propor aos alunos a realização da seguinte atividade de Pesquisa individual. Ela solicita uma reflexão sobre músicas como "Que país é este?" e "Brasil". Após a realização da atividade de pesquisa, pode-se discutir os resultados em sala de aula, de modo a traçar um panorama da produção musical durante a década de 1980.

Pesquise na internet as letras das músicas "Que país é este?" (composição de Renato Russo) e "Brasil" (composição de Cazuza, Nilo Romero e George Israel). Analise os seus significados no momento de lançamento (1988 e 1987, respectivamente), o estilo musical e a repercussão que tiveram na sociedade brasileira. Registre suas conclusões.

O rock brasileiro do pós-ditadura foi motivado pelo descontentamento da juventude da época com os rumo da democratização no Brasil, a crise econômica e as denúncias de corrupção. Nesse contexto, esses jovens – "os filhos da revolução", a "geração Coca-Cola" – questionavam-se: "Que país é este?".

Avaliação da Situação de Aprendizagem

Professor, as pesquisas realizadas podem ser objeto de avaliação de aprendizagem. Você pode utilizar a pesquisa sugerida na seção Lição de casa para verificar o entendimento dos alunos acerca da temática. Para isso, faz-se necessário verificar se os alunos atingiram as respostas padrões esperadas e se realizaram um esforço de pesquisa e síntese dos resultados levantados.

Quanto à produção textual, deverá ser avaliada considerando as diretrizes explicitadas aos alunos e o que eles desenvolveram em relação ao que foi solicitado. Lembre-se da importância de considerar o ponto de partida dos alunos e sua realidade; portanto, você só poderá estabelecer os parâmetros de avaliação considerando as variáveis envolvidas.

Proposta de questões para avaliação

As atividades a seguir estão inseridas na seção Você aprendeu?, no Caderno do Aluno.

1. (Comvest/Vestibular Unicamp – 2001) Em sua obra *Os sans-culottes de Paris*, o historiador Albert Soboul escreveu: "Os cidadãos de aparência pobre e que em outros tempos não se atreveriam a apresentar-se em lugares reservados a pessoas elegantes passeavam agora nos mesmos locais que os ricos, de cabeça erguida". (Citado por HOBSBAWN, Eric. *A Era das revoluções*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012. p. 231.) [Nota: *sans-culottes* significa "sem culotes", "sem calças".]

a) Caracterize o movimento dos *sans-culottes* na Revolução Francesa.

O movimento dos *sans-cullotes* na Revolução Francesa caracterizou-se por sua atuação ao lado dos jacobinos e a sua formação por grupos populares que exigiam maior igualdade social e melhores condições de vida.

b) Compare o movimento dos *sans-culottes* com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra no Brasil.

Os dois movimentos são formados, em seus respectivos contextos históricos, por pessoas excluídas social e economicamente.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 50 21/07/14 10:11

Contam com forte participação popular e utilizam, mais do que o discurso político, práticas diretas de ação na luta por seus direitos.

2. Com relação à propriedade da terra no Brasil, pode-se afirmar que:

a) a Lei de Terras de 1850 facilitou sua distribuição, tornando a propriedade acessível aos mais pobres e aos imigrantes que chegaram posteriormente.

b) a legislação brasileira não estabeleceu distinções entre proprietários e posseiros, sendo responsável pelos atritos atuais entre os sem-terra e os pequenos agricultores.

c) o atual MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) foi o primeiro movimento organizado dos camponeses brasileiros que lutavam por direito à terra.

d) o atual MST, principalmente, pela desapropriação dos latifúndios improdutivos e pela distribuição das terras devolutas do Estado.

e) a reforma agrária pode ser entendida como uma reivindicação dos últimos 15 anos no Brasil, quando a questão da terra passou a preocupar o governo.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) luta pela reforma agrária feita por meio da divisão de grandes latifúndios e recebe forte oposição da elite agrária por atacar a propriedade privada já assegurada sobre tais terras.

3. (Vestibular UFSCar – 2007) O Brasil possui 850 milhões de hectares de terras. Deste total, havia cadastrado no Incra, em 2003, 436 milhões de hectares de terras assim distribuídas: 84 milhões (19%) estavam em poder dos imóveis com menos de 100 hectares; 152 milhões (35%) estavam com os imóveis entre 100 e 1 000 hectares; e os demais 200 milhões (46%) com os imóveis com mais de 1 000 hectares. Entre estes maiores de mil hectares, 32 mil imóveis com mais de 2 000 hectares apoderaram-se de 132 milhões de hectares, ou seja, 15,5% do país. Entre estes 32 mil imóveis havia 6,7 mil que concentravam 69,8 milhões de hectares, ou 8% do território brasileiro. E mais, entre estes 6,7 mil havia 22 imóveis que controlavam 8,3 milhões de hectares.
Considerando o texto lido, assinale a alternativa que define corretamente a realidade fundiária do Brasil.

a) A terra está igualitariamente distribuída no Brasil.

b) Os grandes imóveis são muitos, por isso ocupam muita terra.

c) Muitos têm pouca terra e poucos têm muita terra.

d) Os pequenos imóveis são poucos, por isso ocupam pouca terra.

e) No Brasil, não há mais terras devolutas para serem ocupadas.

Os dados apontados no texto caracterizam, claramente, a concentração de terras no Brasil, por meio de latifúndios nas mãos de poucas pessoas e/ou empresas.

Proposta de Situação de Recuperação

O estudo dos temas relacionados é amplo e remete ao contexto da redemocratização pós-regime militar, que foi trabalhado na Situação de Aprendizagem anterior. Peça aos alunos que identifiquem, pela leitura de jornais ou revistas, movimentos de luta por direitos civis. Se necessário, explore melhor a definição de direitos civis em conjunto com eles. Se preferir, use a internet, onde há vários *sites* que tratam exaustivamente do tema. Você pode ser mais específico e estimular os alunos a identificar um problema que incomoda a comunidade na qual vivem e que envolva direitos civis, pensando em soluções para resolvê-lo. Peça que busquem entidades que

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 51 21/07/14 10:11

se preocupam com a mesma questão, como ONGs, grupos de discussão e órgãos governamentais. Construa um *blog* com os alunos sobre as informações levantadas e as conclusões a que chegaram.

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Livros

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. *Modo de produção capitalista, agricultura e reforma agrária.* São Paulo: Labur Edições, 2007. O livro resgata o histórico da luta campesina no Brasil e discute questões importantes da concentração fundiária no país.

SCOLESE, Eduardo. *A reforma agrária*. São Paulo: Publifolha, 2005. (Folha Explica). Histórico da luta pela terra no Brasil em linguagem bastante acessível.

Filme

O sonho de Rose – 10 anos depois. Dir.: Tetê Moraes. Brasil, 2001. 91 min. 10 anos. Documentário sobre a disputa de terras no Sul do Brasil na década de 1980.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 8
O NEOLIBERALISMO NO BRASIL

A abertura política brasileira, verificada no final da década de 1980, antecedeu o processo de abertura econômica. O fim da ordem bipolar, o ocaso do Estado soviético e a reinstauração democrática no Brasil contribuíram para o surgimento de planos econômicos que enquadraram o Brasil no mercado multipolar e mundial formado na década de 1990. *Mas como inserir o País em uma economia dolarizada, de intenso comércio exterior, com uma inflação descontrolada que desvalorizava fortemente a moeda nacional?* Esta Situação de Aprendizagem evidencia a instauração do Plano Real e da abertura do mercado brasileiro às práticas neoliberais da Nova Ordem Mundial.

O momento mais indicado para realizar esta atividade é após o término dos estudos relacionados ao fim da Guerra Fria e à ascensão da Nova Ordem Mundial.

Conteúdos e temas: o fim da Guerra Fria e a Nova Ordem Mundial.

Competências e habilidades: confrontar interpretações diversas de situações histórico-geográficas, técnico-científicas, comparando diferentes pontos de vista, identificando os pressupostos de cada interpretação e analisando a validade dos argumentos utilizados.

Sugestão de estratégias: análise documental e discussão em grupo.

Sugestão de recursos: documentos históricos e textos.

Sugestão de avaliação: participação na elaboração do mural e escrita.

Sondagem e sensibilização

Convide os alunos a colocarem em um canto da carteira todos os pertences importados que tenham em mãos. Lápis, canetas, réguas, estojos, mochilas, tesouras etc. Depois, solicite a eles que pesquisem a origem dos produtos, sendo que, provavelmente, a maioria foi feita na China. Posteriormente, proponha que respondam a atividade a seguir, presente no Caderno do Aluno:

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 52 21/07/14 10:11

1. Enumere no espaço a seguir os produtos importados que você possui em mãos. Depois, procure por etiquetas e selos que contenham o país de origem e anote ao lado dos nomes dos produtos.

Os alunos identificarão facilmente que a maioria dos produtos importados que eles possuem é proveniente da China. As aulas de Geografia, os jornais e as revistas já levaram ao conhecimento de grande parte dos alunos uma ideia sobre o crescimento econômico chinês, no qual eles representam um papel essencial como consumidores. Relate aos alunos que nem sempre foi fácil comprar algo importado no Brasil, seja da China, ou de qualquer outro país. Ressalte que muitos desses produtos são projetados em países de centro, como Estados Unidos, Inglaterra e Alemanha, mas sua produção ocorre em países periféricos, como China e Índia. Levante a questão da mão de obra barata e da abundância de recursos naturais dos países periféricos.

Nas décadas de 1970 e 1980, a economia era marcada por forte protecionismo, que fechava as alfândegas nacionais por meio da cobrança de altos impostos para os produtos importados. Com certeza, naquelas décadas, um aluno não teria em mãos tantos artigos importados. A respeito desse aspecto, o texto a seguir está inserido no Caderno do Aluno, seguido pelas questões:

> Quanta coisa, não? Será que sempre houve essa grande quantidade de produtos importados no cotidiano do brasileiro? Será que a sociedade brasileira sempre teve acesso a tais produtos?
>
> Há poucas décadas, esse cenário seria impossível, por causa de diversas políticas econômicas adotadas pelo governo brasileiro, do câmbio e da própria dinâmica da economia internacional. Os produtos importados eram raros, caros e considerados "chiques" e "muito bons" pela maioria dos consumidores. Frases como "tenho carro importado" soavam como símbolos de *status*, e isso valia para objetos mais simples como bolsas, bicicletas, roupas etc. Atualmente, carros produzidos na Argentina chegam ao Brasil com preços altamente competitivos, similares ou melhores que os nacionais, assim como uma grande quantidade de produtos feitos na China.

2. Cite e explique as principais barreiras à importação que existiam no Brasil antes da década de 1990.

A industrialização no Brasil, de 1929 até a década de 1980, estabeleceu uma complexa posição da moeda brasileira em relação ao dólar (padrão econômico mundial após a Segunda Guerra Mundial), pois precisava de um câmbio favorável para importar máquinas. Em contrapartida, necessitava de um câmbio desfavorável para proteger o mercado interno. O Estado brasileiro, dentro dessa lógica, atuou ativamente no controle da balança comercial e da taxa cambial, de modo a favorecer a industrialização nacional, pautada pelo protecionismo. Dessa maneira, a política econômica inviabilizava a compra dos produtos finais estrangeiros, por meio de altas cargas de impostos ou taxas cambiais que tornavam os seus preços abusivos para o consumidor assalariado brasileiro.

3. Quais as características do cenário geopolítico da década de 1990 que incentivaram a adesão do Brasil à economia neoliberal de mercado?

Com o fim da União Soviética, em 1991, e a consolidação do neoliberalismo no mundo, as economias sofreram um forte processo de expansão e crescimento. Economias de diversos países unificaram-se, formando blocos poderosos e competitivos, para fazer frente à potência vitoriosa da Guerra Fria: os EUA, país que buscou favorecer a circulação de capitais e mercadorias, um dos pilares de sua política.

4. Quais as dificuldades econômicas enfrentadas pelo Brasil no início da década de 1990?

Em relação ao Brasil, havia uma dupla via de interesses. As elites brasileiras e a classe média, esta última em grave crise financeira provocada por uma década de inflação violentíssima, que esfacelou o poder de compra interno, exigiam a implementação de um processo de modernização econômica. Por outro lado, a massa de consumidores de um país de proporções continentais como o nosso era disputada pelos mercados globalizados. No entanto, o protecionismo e a inflação eram grandes obstáculos à entrada do Brasil nessa nova economia.

5. Como as medidas adotadas pelo governo Collor (1990-1992) procuravam combater o estagnado quadro econômico brasileiro no período?

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 53 21/07/14 10:11

No governo Collor (1990-1992), os primeiros obstáculos foram derrubados. O Plano Collor abriu o mercado para os produtos estrangeiros, as taxas de importação caíram e a indústria nacional teve de se ajustar aos novos tempos. Os efeitos do neoliberalismo ficaram evidentes nas privatizações, no afastamento do Estado da economia e também no aumento da oferta de produtos, principalmente da indústria automobilística. Outras medidas adotadas pelo governo Collor, como o congelamento de preços e o confisco das poupanças, foram artifícios para tentar fortalecer a economia sob os pilares do crescimento monetário e da inflação controlada, porém sem sucesso e com alto custo político. O Fundo Monetário Internacional (FMI) já sinalizava o apoio à abertura econômica renegociando a moratória de 1988 junto à equipe econômica, mas faltava algo mais consistente. A Argentina havia se inserido no neoliberalismo de mercado anos antes, seguindo uma fórmula que seria aplicada ao Brasil.

6. Como o Plano Real (1994) procurou inserir o Brasil na economia de mercado e combater a inflação? Qual foi o papel das taxas de juros em tal processo?

O atual plano econômico brasileiro, que vigora há mais de 15 anos, nasceu de uma fórmula simples: atrair capital externo para valorizar a moeda nacional. Mas como tornar o Brasil uma opção atraente de investimento com uma economia frágil e um passado de endividamentos, moratórias e diversos planos econômicos fracassados? Para atrair os dólares da economia mundial que flutuavam por diversos países e buscavam oásis especulativos, o governo anunciou uma taxa de juros muito atraente para os investidores: 42% ao ano, que se tornou, assim, a maior taxa do mundo. O aumento da taxa básica de juros, aquela praticada pelo governo, incentivou a entrada de capitais e valorizou a moeda nacional diante do dólar, segurando a inflação. Além disso, incentivou o aumento das taxas praticadas por todas as outras operações, inviabilizando o consumo de bens mais caros, como imóveis, por exemplo. Quando o consumo fica controlado, normalmente, a inflação segue o mesmo rumo. Concluindo, um dos principais segredos da economia neoliberal no Brasil é a taxa de juros, que atrai investimentos e segura a inflação. Esse é um dos fatores que explica por que nossa economia está fortemente ligada à economia mundial, e por que as oscilações das bolsas estrangeiras e do câmbio alteram os indicadores nacionais.

1ª etapa

Professor, para ampliar a percepção a respeito da temática desta Situação de Aprendizagem, você pode solicitar aos alunos a confecção da Pesquisa em grupo, inserida no Caderno do Aluno, abordando as questões:

a) Será que o neoliberalismo trouxe a solução para problemas como pobreza e desigualdade social?

b) Qual foi o custo da inclusão de nosso país em uma economia globalizada?

c) Qual seria o custo do afastamento em relação a esse sistema político-econômico?

São questões atuais e as respostas são infindáveis, vale a pena iniciar uma breve discussão com os alunos, divididos em grupos, sobre esses temas.

Nesta atividade, é interessante auxiliar os alunos na tarefa de perceber que a estabilidade da economia brasileira está inserida em um contexto global, no qual a participação do país em um ambiente multipolar está ligada à estabilidade da moeda, da inflação e da produção, mas há um custo social e político para isso.

A apropriação das riquezas não se tornou mais igualitária, pelo contrário, a concentração de riquezas se agravou, e o Brasil ficou suscetível às crises externas de produção e demanda. Problemas estruturais, como a pobreza, não foram erradicados, e pessoas ainda passam fome, apesar da riqueza esbanjada em alguns centros.

Caso considere interessante ampliar as discussões com seus alunos, você, professor, pode ler o artigo sugerido a seguir, que retrata a implementação do neoliberalismo no Brasil nas

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 54 21/07/14 10:11

décadas de 1990 e 2000: FILGUEIRAS, Luiz. O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. In: BASUALDO, Eduardo M.; ARCEO, Enrique. *Neoliberalismo y sectores dominantes. Tendencias globales y experiencias nacionales*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Agosto 2006. Disponível em: <http://www.flexibilizacao.ufba.br/C05Filgueiras.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2014.

2ª etapa

Após a discussão, que envolve uma releitura dos processos de abertura política e econômica pós-ditadura no Brasil, sugira aos alunos que realizem a atividade proposta no Caderno do Aluno, na seção Lição de casa.

> Procure em jornais, revistas e *sites* notícias sobre a economia brasileira na atualidade. Escreva, em folha avulsa, a sua análise sobre as notícias, enumerando a importância de tal medida ou notícia para o futuro econômico do Brasil. Utilize as anotações feitas em sala, durante a discussão sobre o tema, para complementar seus comentários.
>
> Neste exercício, estimule a procura por artigos que ilustrem a situação retratada na atividade anterior. Fale com os alunos sobre a importância de argumentar a respeito das relações entre os materiais pesquisados e o conteúdo estudado, colaborando, assim, para o andamento das aulas seguintes. Também vale sempre lembrá-los de citar as fontes de pesquisa, contextualizando o veículo jornalístico em que a notícia foi veiculada, considerando o seu posicionamento ideológico, perceptível na abordagem do assunto em questão.

Elaboração de um mural de notícias

Como forma de socialização das notícias e dos comentários elaborados pelos alunos, você pode sugerir, primeiramente, que eles apresentem para os colegas os materiais encontrados e as análises realizadas. Seria importante que você, professor, atuasse como mediador, problematizando, complementando e estimulando a discussão. Em um segundo momento, você pode sugerir a elaboração de um mural com as notícias e seus respectivos comentários e propor aos alunos que ele seja constantemente alimentado com novas informações.

Avaliação da Situação de Aprendizagem

Os alunos devem desenvolver a competência de "construir e aplicar conceitos de várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas". Para tanto, avaliaremos a sua habilidade de "confrontar interpretações diversas de situações ou fatos de natureza histórico-geográfica, técnico-científica, artístico-cultural ou do cotidiano, comparando diferentes pontos de vista, identificando os pressupostos de cada interpretação e analisando a validade dos argumentos utilizados".

Os comentários dos alunos devem demonstrar que eles compreenderam o funcionamento básico da economia nacional, principalmente a sua interligação com a economia mundial – a Nova Ordem Mundial. Enfatize as pesquisas que apresentem críticas pertinentes aos rumos econômicos que estamos seguindo, os custos sociais e políticos das privatizações e da inserção do país na economia de mercado.

Caso você opte pela montagem do mural, a participação dos alunos na proposta deverá ser objeto de avaliação, como também a aproximação da produção em relação aos objetivos descritos acima.

Proposta de questões para avaliação

As atividades a seguir estão inseridas na seção Você aprendeu?, no Caderno do Aluno.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 55 21/07/14 10:11

1. (Fuvest – 1996) Na década de 1990, houve profundas alterações na economia internacional. Assinale a alternativa que melhor caracteriza o período.

a) Os distúrbios sociais, como o terrorismo, ocorridos em países centrais inibiram a imigração oriunda de países periféricos.

b) A produção foi destinada aos países periféricos, enquanto o desenvolvimento de projetos permaneceu nos países centrais.

c) A Revolução Verde foi aplicada nos países centrais, mesmo com denúncias de contaminação do solo feitas por ONGs ambientalistas.

d) Os movimentos de libertação nacional no Leste Europeu geraram crises políticas, responsáveis pela estagnação econômica mundial.

e) Os recursos naturais de países periféricos passaram para os países centrais, por causa de acordos multilaterais de comércio.

Na década de 1990, os países periféricos passaram a ocupar o papel de produtores de bens industrializados, em virtude da mão de obra barata e dos recursos naturais e energéticos disponíveis. A criação de tais produtos ainda é realizada na sede das companhias, pois somente a produção foi descentralizada.

2. Construa um quadro comparativo da economia brasileira, antes e depois da abertura da década de 1990. Complete as características a seguir.

	Antes da abertura	**Depois da abertura**
Relação cambial	Moeda nacional desvalorizada e sem controle oficial do governo.	Moeda nacional valorizada e controlada pelo Banco Central.
Média inflacionária	Muito alta.	Mais baixa.
Variedade de produtos disponíveis no mercado	Baixa.	Alta.
Intervenção do Estado na economia	Grande.	Diminuiu-se o nível de intervenção, conforme a proposta neoliberal.
Igualdade social	Há diversas maneiras e fontes de interpretação, mas a maioria concorda com a menor concentração de riquezas antes da grande propagação do neoliberalismo no mundo.	

Quadro 9.

Em relação ao **câmbio**, antes da abertura havia uma grande diferença na relação de valores entre a moeda nacional e o dólar, além de grande intervencionismo estatal no mercado financeiro. Após a abertura, o câmbio adquiriu uma diferença menor na relação entre os valores e, depois de certo tempo, passou a oscilar diante da variação de mercado.

A **inflação** galopante passou a ficar sob controle, principalmente por meio do aumento da taxa de juros.

A **disponibilidade de produtos no mercado**, antes restrita por impostos altos, aumentou após a abertura, graças ao câmbio mais favorável e ao aumento do número de indústrias estrangeiras no Brasil, o que resultou no aumento de suas ofertas.

Quanto ao **intervencionismo estatal,** observou-se uma diminuição, por conta dos ideais do liberalismo e da economia de mercado.

Finalmente, alguns dados apontam para o aumento da **desigualdade social** e da concentração de renda.

3. (Fuvest – 2001) "Eles mesmos [os pobres] são a causa de sua pobreza; os meios de encontrar o remédio estão em suas mãos e não nas mãos de nenhuma outra pessoa." (MALTHUS, R. *Ensaio sobre a população*, 1798.)

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 56 21/07/14 10:11

Nas últimas décadas do século XX, concepções muito semelhantes a esta sobre os pobres e a pobreza são propagadas:

a) pelo neoliberalismo.

b) pela social-democracia.

c) pela democracia cristã.

d) pelo neopopulismo.

e) pelo justicialismo.

As teorias de Malthus remontam ao liberalismo clássico, e os neoliberais retomam parte de seu pensamento para formular críticas e sustentar a Nova Ordem Mundial, como no texto acima, que defende o ideal de que a construção da riqueza depende do indivíduo e da vontade de acumular, e que as chances seriam as mesmas para todos.

Propostas de Situações de Recuperação

É muito importante que os alunos consigam relacionar o contexto da abertura econômica e da Nova Ordem Mundial à atualidade. Para tanto, há duas sugestões.

Proposta 1

Elabore uma tabela comparativa entre a "velha" e a "nova ordem mundial". Explicite a multipolaridade da economia e o processo de globalização econômica. Exemplifique utilizando produtos que são desenvolvidos na Europa, produzidos parte no Brasil, parte na Ásia e comercializados no Brasil.

Proposta 2

Você também pode solicitar aos alunos que pesquisem na internet ou nos livros didáticos quais são os principais polos de desenvolvimento econômico atuais e, em seguida, oriente-os para que os comparem com aqueles que se destacavam nas décadas de 1970 e 1980. Estimule a leitura de jornais para observar quais são as potências atuais.

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

Livros

ANTUNES, Ricardo. *A desertificação neoliberal do Brasil* (Collor, FHC e Lula). 2.ed. São Paulo: Autores Associados, 2005. O livro apresenta uma visão crítica sobre a implantação do neoliberalismo no Brasil.

MORAES, Reginaldo. *Neoliberalismo*: de onde vem, para onde vai? São Paulo: Editora Senac, 2001. (Ponto Futuro). Livro muito acessível sobre o neoliberalismo no Brasil e no mundo, seu surgimento, seus objetivos e outras questões fundamentais.

Sites

Biblioteca Virtual. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/basua/C05Filgueiras.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2013. Artigo de Luis Filgueiras que retrata a implementação do neoliberalismo no Brasil nas décadas de 1990 e 2000.

Propagandas Antigas. Disponível em: <http://www.propagandasantigas.blogger.com.br>. Acesso em: 19 nov. 2013. *Site* com diversas propagandas de várias décadas. Serve como excelente suporte para uma aula que discuta as transformações dos costumes de consumo do brasileiro de acordo com o período econômico vivido.

Filme

A Corporação (*The Corporation*). Dir.: Mark Achbar e Jennifer Abbott. Canadá, 2003. 145 min. 10 anos. O documentário apresenta uma crítica ao mundo corporativo e às grandes corporações que marcam a vida das pessoas.

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 57 21/07/14 10:11

QUADRO DE CONTEÚDOS DO ENSINO MÉDIO

	1ª série	2ª série	3ª série
Volume 1	• Pré-história – Pré-história sul-americana, brasileira e regional • O Oriente Próximo e o surgimento das primeiras cidades – Egito e Mesopotâmia – Hebreus, fenícios e persas • Civilização grega – A constituição da cidadania clássica e o regime democrático ateniense – Os excluídos do regime democrático • Democracia e escravidão no mundo antigo e no mundo contemporâneo • O Império de Alexandre e a fusão cultural do Oriente com o Ocidente	• Renascimento • Reforma e Contrarreforma • Formação dos Estados Absolutistas Europeus • Encontros entre europeus e as civilizações da África, da Ásia e da América • Sistemas coloniais europeus – A América Colonial • Revolução Inglesa • Iluminismo • Independência dos Estados Unidos da América	• Imperialismos, Gobineau e o racismo • Primeira Guerra Mundial • Revolução Russa • Nazismo e racismo • A crise econômica de 1929 e seus efeitos mundiais • A Guerra Civil Espanhola • Segunda Guerra Mundial • O Período Vargas – Olga Benário e Luís Carlos Prestes
Volume 2	• A civilização romana e as migrações bárbaras • Império Bizantino e o mundo árabe • Os Francos e o Império de Carlos Magno • Sociedade Feudal – Características sociais, econômicas, políticas e culturais • Renascimento comercial e urbano e formação das monarquias nacionais • Expansão europeia nos séculos XV e XVI – Características econômicas, políticas, culturais e religiosas • Sociedades africanas da região subsaariana até o século XV • A vida na América antes da conquista europeia – As sociedades maia, inca e asteca	• Revolução Francesa e Império Napoleônico • Processos de independência e formação territorial na América Latina • A Revolução Industrial inglesa • A luta por direitos sociais no século XIX – Socialismo, comunismo e anarquismo • Estados Unidos da América no século XIX – Expansão para o oeste e guerra civil • Segundo Reinado no Brasil – Abolição da escravatura e imigração europeia para o Brasil • O imaginário republicano	• O mundo pós-Segunda Guerra e a Guerra Fria • Movimentos sociais e políticos na América Latina e no Brasil nas décadas de 1950 e 1960 – Revolução Cubana – Movimento operário no Brasil • Golpes militares no Brasil e na América Latina – Tortura e direitos humanos • As manifestações culturais de resistência aos governos autoritários nas décadas de 1960 e 1970 • O papel da sociedade civil e dos movimentos sociais na luta pela redemocratização brasileira – O Movimento das “Diretas Já” – A questão agrária na Nova República • O neoliberalismo no Brasil

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 58 21/07/14 10:11

Anotações

Anotações

Anotações

Anotações

CONCEPÇÃO E COORDENAÇÃO GERAL
NOVA EDIÇÃO 2014-2017

COORDENADORIA DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – CGEB

Coordenadora
Maria Elizabete da Costa

Diretor do Departamento de Desenvolvimento Curricular de Gestão da Educação Básica
João Freitas da Silva

Diretora do Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais, Ensino Médio e Educação Profissional – CEFAF
Valéria Tarantello de Georgel

Coordenadora Geral do Programa São Paulo faz escola
Valéria Tarantello de Georgel

Coordenação Técnica
Roberto Canossa
Roberto Liberato
Suely Cristina de Albuquerque Bomfim

EQUIPES CURRICULARES

Área de Linguagens
Arte: Ana Cristina dos Santos Siqueira, Carlos Eduardo Povinha, Kátia Lucila Bueno e Roseli Ventrella.

Educação Física: Marcelo Ortega Amorim, Maria Elisa Kobs Zacarias, Mirna Leia Violin Brandt, Rosângela Aparecida de Paiva e Sergio Roberto Silveira.

Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol): Ana Paula de Oliveira Lopes, Jucimeire de Souza Bispo, Marina Tsunokawa Shimabukuro, Neide Ferreira Gaspar e Sílvia Cristina Gomes Nogueira.

Língua Portuguesa e Literatura: Angela Maria Baltieri Souza, Claricia Akemi Eguti, Idê Moraes dos Santos, João Mário Santana, Kátia Regina Pessoa, Mara Lúcia David, Marcos Rodrigues Ferreira, Roseli Cordeiro Cardoso e Rozeli Frasca Bueno Alves.

Área de Matemática
Matemática: Carlos Tadeu da Graça Barros, Ivan Castilho, João dos Santos, Otavio Yoshio Yamanaka, Rodrigo Soares de Sá, Rosana Jorge Monteiro, Sandra Maira Zen Zacarias e Vanderley Aparecido Cornatione.

Área de Ciências da Natureza
Biologia: Aparecida Kida Sanches, Elizabeth Reymi Rodrigues, Juliana Pavani de Paula Bueno e Rodrigo Ponce.

Ciências: Eleuza Vania Maria Lagos Guazzelli, Gisele Nanini Mathias, Herbert Gomes da Silva e Maria da Graça de Jesus Mendes.

Física: Carolina dos Santos Batista, Fábio Bresighello Beig, Renata Cristina de Andrade Oliveira e Tatiana Souza da Luz Stroeymeyte.

Química: Ana Joaquina Simões S. de Mattos Carvalho, Jeronimo da Silva Barbosa Filho, João Batista Santos Junior e Natalina de Fátima Mateus.

Área de Ciências Humanas
Filosofia: Emerson Costa, Tânia Gonçalves e Teônia de Abreu Ferreira.

Geografia: Andréia Cristina Barroso Cardoso, Débora Regina Aversan e Sérgio Luiz Damiati.

História: Cynthia Moreira Marcucci, Maria Margarete dos Santos Benedicto e Walter Nicolas Otheguy Fernandez.

Sociologia: Alan Vitor Corrêa, Carlos Fernando de Almeida e Tony Shigueki Nakatani.

PROFESSORES COORDENADORES DO NÚCLEO PEDAGÓGICO

Área de Linguagens
Educação Física: Ana Lucia Steidle, Eliana Cristine Budiski de Lima, Fabiana Oliveira da Silva, Isabel Cristina Albergoni, Karina Xavier, Katia Mendes e Silva, Liliane Renata Tank Gullo, Marcia Magali Rodrigues dos Santos, Mônica Antonia Cucatto da Silva, Patrícia Pinto Santiago, Regina Maria Lopes, Sandra Pereira Mendes, Sebastiana Gonçalves Ferreira Viscardi, Silvana Alves Muniz.

Língua Estrangeira Moderna (Inglês): Célia Regina Teixeira da Costa, Cleide Antunes Silva, Ednéa Boso, Edney Couto de Souza, Elana Simone Schiavo Caramano, Eliane Graciela dos Santos Santana, Elisabeth Pacheco Lomba Kozokoski, Fabiola Maciel Saldão, Isabel Cristina dos Santos Dias, Juliana Munhoz dos Santos, Kátia Vitorian Gellers, Lídia Maria Batista Bomfim, Lindomar Alves de Oliveira, Lúcia Aparecida Arantes, Mauro Celso de Souza, Neusa A. Abrunhosa Tápias, Patrícia Helena Passos, Renata Motta Chicoli Belchior, Renato José de Souza, Sandra Regina Teixeira Batista de Campos e Silmara Santade Masiero.

Língua Portuguesa: Andrea Righeto, Edilene Bachega R. Viveiros, Eliane Cristina Gonçalves Ramos, Graciana B. Ignacio Cunha, Letícia M. de Barros L. Viviani, Luciana de Paula Diniz, Márcia Regina Xavier Gardenal, Maria Cristina Cunha Riondet Costa, Maria José de Miranda Nascimento, Maria Márcia Zamprônio Pedroso, Patrícia Fernanda Morande Roveri, Ronaldo Cesar Alexandre Formici, Selma Rodrigues e Sílvia Regina Peres.

Área de Matemática
Matemática: Carlos Alexandre Emídio, Clóvis Antonio de Lima, Delizabeth Evanir Malavazzi, Edinei Pereira de Sousa, Eduardo Granado Garcia, Evaristo Glória, Everaldo José Machado de Lima, Fabio Augusto Trevisan, Inês Chiarelli Dias, Ivan Castilho, José Maria Sales Júnior, Luciana Moraes Funada, Luciana Vanessa de Almeida Buranello, Mário José Pagotto, Paula Pereira Guanais, Regina Helena de Oliveira Rodrigues, Robson Rossi, Rodrigo Soares de Sá, Rosana Jorge Monteiro, Rosângela Teodoro Gonçalves, Roseli Soares Jacomini, Silvia Ignês Peruquetti Bortolatto e Zilda Meira de Aguiar Gomes.

Área de Ciências da Natureza
Biologia: Aureli Martins Sartori de Toledo, Evandro Rodrigues Vargas Silvério, Fernanda Rezende Pedroza, Regiani Braguim Chioderoli e Rosimara Santana da Silva Alves.

Ciências: Davi Andrade Pacheco, Franklin Julio de Melo, Liamara P. Rocha da Silva, Marceline de Lima, Paulo Garcez Fernandes, Paulo Roberto Orlandi Valdastri, Rosimeire da Cunha e Wilson Luís Prati.

Física: Ana Claudia Cossini Martins, Ana Paula Vieira Costa, André Henrique Ghelfi Rufino, Cristiane Gislene Bezerra, Fabiana Hernandes M. Garcia, Leandro dos Reis Marques, Marcio Bortoletto Fessel, Marta Ferreira Mafra, Rafael Plana Simões e Rui Buosi.

Química: Armenak Bolean, Cátia Lunardi, Cirila Tacconi, Daniel B. Nascimento, Elizandra C. S. Lopes, Gerson N. Silva, Idma A. C. Ferreira, Laura C. A. Xavier, Marcos Antônio Gimenes, Massuko S. Warigoda, Roza K. Morikawa, Sílvia H. M. Fernandes, Valdir P. Berti e Willian G. Jesus.

Área de Ciências Humanas
Filosofia: Álex Roberto Genelhu Soares, Anderson Gomes de Paiva, Anderson Luiz Pereira, Claudio Nitsch Medeiros e José Aparecido Vidal.

Geografia: Ana Helena Veneziani Vitor, Célio Batista da Silva, Edison Luiz Barbosa de Souza, Edivaldo Bezerra Viana, Elizete Buranello Perez, Márcio Luiz Verni, Milton Paulo dos Santos, Mônica Estevan, Regina Célia Batista, Rita de Cássia Araujo, Rosinei Aparecida Ribeiro Libório, Sandra Raquel Scassola Dias, Selma Marli Trivellato e Sonia Maria M. Romano.

História: Aparecida de Fátima dos Santos Pereira, Carla Flaitt Valentini, Claudia Elisabete Silva, Cristiane Gonçalves de Campos, Cristina de Lima Cardoso Leme, Ellen Claudia Cardoso Doretto, Ester Galesi Gryga, Karin Sant'Ana Kossling, Marcia Aparecida Ferrari Salgado de Barros, Mercia Albertina de Lima Camargo, Priscila Lourenço, Rogerio Sicchieri, Sandra Maria Fodra e Walter Garcia de Carvalho Vilas Boas.

Sociologia: Anselmo Luis Fernandes Gonçalves, Celso Francisco do Ó, Lucila Conceição Pereira e Tânia Fetchir.

Apoio:
Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE

Impressão e acabamento sob a responsabilidade da Imprensa Oficial do Estado S/A – IMESP

GESTÃO DO PROCESSO DE PRODUÇÃO EDITORIAL 2014-2017

FUNDAÇÃO CARLOS ALBERTO VANZOLINI

Presidente da Diretoria Executiva
Antonio Rafael Namur Muscat

Vice-presidente da Diretoria Executiva
Alberto Wunderler Ramos

GESTÃO DE TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO

Direção da Área
Guilherme Ary Plonski

Coordenação Executiva do Projeto
Angela Sprenger e Beatriz Scavazza

Gestão Editorial
Denise Blanes

Equipe de Produção

Editorial: Amarilis L. Maciel, Angélica dos Santos Angelo, Bóris Fatigati da Silva, Bruno Reis, Carina Carvalho, Carla Fernanda Nascimento, Carolina H. Mestriner, Carolina Pedro Soares, Cíntia Leitão, Eloiza Lopes, Érika Domingues do Nascimento, Flávia Medeiros, Gisele Manoel, Jean Xavier, Karinna Alessandra Carvalho Taddeo, Leandro Calbente Câmara, Leslie Sandes, Mainã Greeb Vicente, Marina Murphy, Michelangelo Russo, Natália S. Moreira, Olivia Frade Zambone, Paula Felix Palma, Priscila Risso, Regiane Monteiro Pimentel Barboza, Rodolfo Marinho, Stella Assumpção Mendes Mesquita, Tatiana F. Souza e Tiago Jonas de Almeida.

Direitos autorais e iconografia: Beatriz Fonseca Micsik, Érica Marques, José Carlos Augusto, Juliana Prado da Silva, Marcus Ecclissi, Maria Aparecida Acunzo Forli, Maria Magalhães de Alencastro e Vanessa Leite Rios.

Edição e Produção editorial: R2 Editorial, Jairo Souza Design Gráfico e Occy Design (projeto gráfico).

CONCEPÇÃO DO PROGRAMA E ELABORAÇÃO DOS CONTEÚDOS ORIGINAIS

COORDENAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DOS CADERNOS DOS PROFESSORES E DOS CADERNOS DOS ALUNOS
Ghisleine Trigo Silveira

CONCEPÇÃO
Guiomar Namo de Mello, Lino de Macedo, Luis Carlos de Menezes, Maria Inês Fini (coordenadora) e Ruy Berger (em memória).

AUTORES

Linguagens
Coordenador de área: Alice Vieira.
Arte: Gisa Picosque, Mirian Celeste Martins, Geraldo de Oliveira Suzigan, Jéssica Mami Makino e Sayonara Pereira.

Educação Física: Adalberto dos Santos Souza, Carla de Meira Leite, Jocimar Daolio, Luciana Venâncio, Luiz Sanches Neto, Mauro Betti, Renata Elsa Stark e Sérgio Roberto Silveira.

LEM – Inglês: Adriana Ranelli Weigel Borges, Alzira da Silva Shimoura, Lívia de Araújo Donnini Rodrigues, Priscila Mayumi Hayama e Sueli Salles Fidalgo.

LEM – Espanhol: Ana Maria López Ramírez, Isabel Gretel María Eres Fernández, Ivan Rodrigues Martin, Margareth dos Santos e Neide T. Maia González.

Língua Portuguesa: Alice Vieira, Débora Mallet Pezarim de Angelo, Eliane Aparecida de Aguiar, José Luís Marques López Landeira e João Henrique Nogueira Mateos.

Matemática
Coordenador de área: Nílson José Machado.
Matemática: Nílson José Machado, Carlos Eduardo de Souza Campos Granja, José Luiz Pastore Mello, Roberto Perides Moisés, Rogério Ferreira da Fonseca, Ruy César Pietropaolo e Walter Spinelli.

Ciências Humanas
Coordenador de área: Paulo Miceli.
Filosofia: Paulo Miceli, Luiza Christov, Adilton Luís Martins e Renê José Trentin Silveira.

Geografia: Angela Corrêa da Silva, Jaime Tadeu Oliva, Raul Borges Guimarães, Regina Araujo e Sérgio Adas.

História: Paulo Miceli, Diego López Silva, Glaydson José da Silva, Mônica Lungov Bugelli e Raquel dos Santos Funari.

Sociologia: Heloisa Helena Teixeira de Souza Martins, Marcelo Santos Masset Lacombe, Melissa de Mattos Pimenta e Stella Christina Schrijnemaekers.

Ciências da Natureza
Coordenador de área: Luis Carlos de Menezes.
Biologia: Ghisleine Trigo Silveira, Fabíola Bovo Mendonça, Felipe Bandoni de Oliveira, Lucilene Aparecida Esperante Limp, Maria Augusta Querubim Rodrigues Pereira, Olga Aguilar Santana, Paulo Roberto da Cunha, Rodrigo Venturoso Mendes da Silveira e Solange Soares de Camargo.

Ciências: Ghisleine Trigo Silveira, Cristina Leite, João Carlos Miguel Tomaz Micheletti Neto, Julio Cézar Foschini Lisbôa, Lucilene Aparecida Esperante Limp, Maíra Batistoni e Silva, Maria Augusta Querubim Rodrigues Pereira, Paulo Rogério Miranda Correia, Renata Alves Ribeiro, Ricardo Rechi Aguiar, Rosana dos Santos Jordão, Simone Jaconetti Ydi e Yassuko Hosoume.

Física: Luis Carlos de Menezes, Estevam Rouxinol, Guilherme Brockington, Ivã Gurgel, Luís Paulo de Carvalho Piassi, Marcelo de Carvalho Bonetti, Maurício Pietrocola Pinto de Oliveira, Maxwell Roger da Purificação Siqueira, Sonia Salem e Yassuko Hosoume.

Química: Maria Eunice Ribeiro Marcondes, Denilse Morais Zambom, Fabio Luiz de Souza, Hebe Ribeiro da Cruz Peixoto, Isis Valença de Sousa Santos, Luciane Hiromi Akahoshi, Maria Fernanda Penteado Lamas e Yvone Mussa Esperidião.

Caderno do Gestor
Lino de Macedo, Maria Eliza Fini e Zuleika de Felice Murrie.

* Nos Cadernos do Programa São Paulo faz escola são indicados sites para o aprofundamento de conhecimentos, como fonte de consulta dos conteúdos apresentados e como referências bibliográficas. Todos esses endereços eletrônicos foram checados. No entanto, como a internet é um meio dinâmico e sujeito a mudanças, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo não garante que os sites indicados permaneçam acessíveis ou inalterados.

* Os mapas reproduzidos no material são de autoria de terceiros e mantêm as características dos originais, no que diz respeito à grafia adotada e à inclusão e composição dos elementos cartográficos (escala, legenda e rosa dos ventos).

* Os ícones do Caderno do Aluno são reproduzidos no Caderno do Professor para apoiar na identificação das atividades.

Catalogação na Fonte: Centro de Referência em Educação Mario Covas

S239m São Paulo (Estado) Secretaria da Educação.

Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo: caderno do professor; história, ensino médio, 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Diego López Silva, Glaydson José da Silva, Mônica Lungov Bugelli, Paulo Miceli, Raquel dos Santos Funari. - São Paulo: SE, 2014.

v. 2, 64 p.

Edição atualizada pela equipe curricular do Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais, Ensino Médio e Educação Profissional – CEFAF, da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica - CGEB.

ISBN 978-85-7849-650-0

1. Ensino médio 2. História 3. Atividade pedagógica I. Fini, Maria Inês. II. Silva, Diego López. III. Silva, Glaydson José da. IV. Bugelli, Mônica Lungov. V. Miceli, Paulo. VI. Funari, Raquel dos Santos. VII. Título.

CDU: 371.3:806.90

HISTORIA_CP_3S_V2_2014.indd 64 21/07/14 10:11