

**COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Programa de Pós-Graduação em Ensino de História

Alaéverton Maicon de Andrade

**O ENSINO DE HISTÓRIA E AS PERMANÊNCIAS DO  
IMAGINÁRIO ANTICOMUNISTA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Rio de Janeiro  
2021



Alaéverton Maicon de Andrade

**O ENSINO DE HISTÓRIA E AS PERMANÊNCIAS DO IMAGINÁRIO  
ANTICOMUNISTA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Bruno Marques Silva

Rio de Janeiro  
2021

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

A553 Andrade, Alaéverton Maicon de

O ensino de história e as permanências do imaginário anticomunista na educação básica / Alaéverton Maicon de Andrade. - Rio de Janeiro, 2021.  
92 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Bruno Marques Silva.

1. História – Estudo e ensino. 2. Anticomunismo. 3. Livro didático – História. I. Silva, Bruno Marques. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 907

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Alaéverton Maicon de Andrade

**O ENSINO DE HISTÓRIA E AS PERMANÊNCIAS DO IMAGINÁRIO  
ANTICOMUNISTA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História.

Aprovado em 12 de novembro de 2021.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Bruno Marques Silva  
Colégio Pedro II  
Orientador

---

Prof. Dr. Renato Soares Coutinho  
Universidade Federal Fluminense  
Avaliador externo

---

Prof. Dr. Paulo Vinícius Aprígio da Silva  
Colégio Pedro II  
Avaliador interno

*Á meu avô Otávio Cândido Rodrigues Filho (In  
memorian), que sempre tanto vibrou e se  
orgulhou das minhas conquistas, infelizmente  
partiu antes de poder ver a conclusão dessa  
etapa da minha caminhada e à minha filha  
Manuela de Sant'Anna Andrade que chegou  
trazendo tantas alegrias em tempos tão  
sombrios.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha esposa Mariane Martins de Sant'Anna por todo o apoio e compreensão durante o processo de realização do presente trabalho, sua força, determinação e afeto são permanente inspiração na minha caminhada. Agradeço à minha pequena Manuela de Sant'Anna Andrade por alegrar meus dias.

Agradeço ao professor Bruno pela orientação tão proveitosa e que tanto contribuiu para a pesquisa. Agradeço pela compreensão em virtude dos percalços nesses tempos tão difíceis. Finalizo essa etapa da minha formação com a tranquilidade e felicidade de saber que o ganho intelectual e crescimento profissional valeram todo o tempo e esforço dispendidos no processo.

Agradeço aos meus pais e avós por terem acreditado na minha educação desde sempre, com o apoio que lhes foi possível proporcionar, sem o passo inicial não se chega a lugar nenhum. Saibam que as oportunidades que lhes faltaram estão mais próximas do meu alcance e das próximas gerações em virtude também dos esforços que vocês fizeram.

Registro também meu agradecimento ao Colégio Pedro II por proporcionar o curso de Especialização em Ensino de História. Agradeço ainda aos colegas de turma pelas contribuições e proveitosos debates nas aulas.

## RESUMO

ANDRADE, Alaéverton Maicon de. **O ensino de História e as permanências do imaginário anticomunista na educação básica.** 2021. 92 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2021.

O presente trabalho tem por objetivo refletir sobre as construções e permanências do imaginário anticomunista em manuais didáticos voltados para ensino de História na educação básica. Foram analisadas as relações entre regimes de governo no poder e narrativas referentes às revoltas de novembro de 1935 nos referidos manuais, especialmente durante a Era Vargas e a ditadura militar brasileira. Por fim, verificou-se que o fato histórico foi representado por variadas abordagens depreciativas, sendo as mesmas influenciadas por intencionalidades específicas principalmente de religiosos católicos, militantes integralistas e militares, sendo as mesmas incorporadas ao ensino de História.

**Palavras-chave:** Anticomunismo. Ensino de história. Manuais didáticos.

## ABSTRACT

ANDRADE, Alaéverton Maicon de. **O ensino de História e as permanências do imaginário anticomunista na educação básica.** 2021. 92 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2021.

This work aims to reflect on the constructions and permanencies of the anti-communist imagination in textbooks aimed at teaching history in basic education. The relationships between government regimes in power and narratives referring to the November 1935 revolts in the referred manuals were analyzed, especially during the Vargas era and the Brazilian military dictatorship. Finally, it was found that the historical fact was represented by various derogatory approaches, which were influenced by specific intentions mainly of Catholic religious, integralist militants and military, which were incorporated into the teaching of History.

**Keywords: Anticommunism. History teaching. Textbooks.**

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- 3° RI – 3° Regimento de Infantaria
- 21° BC – 21° Batalhão de Caçadores
- 29° BC – 29° Batalhão de Caçadores
- AIB – Ação Integralista Brasileira
- ANL – Aliança Nacional Libertadora
- ANPUH – Associação Nacional de História
- BOC – Bloco Operário e Camponês
- EAM – Escola de Aviação Militar
- EUA – Estados Unidos da América
- FNB – Frente Negra Brasileira
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- IC – Internacional Comunista
- IHGB – Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro
- JC – Juventude Comunista
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases
- LEMAD – Laboratório de Ensino e material didático
- LSN – Lei de Segurança Nacional
- PC – Partido Comunista
- PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
- PCB – Partido Comunista do Brasil
- TSN – Tribunal de Segurança Nacional
- URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

## SUMÁRIO

<b>Introdução .....</b>	<b>11</b>
<b>1. As revoltas de novembro de 1935.....</b>	<b>13</b>
1.1. O contexto histórico brasileiro do final dos anos 1920 e início dos anos 1930.....	13
1.2. O movimento operário e o PCB.....	18
1.3. A AIB e a ANL .....	26
1.4. As revoltas em Natal – RN, Recife – PE e Rio de Janeiro – RJ .....	30
<b>2. Construções do anticomunismo brasileiro.....</b>	<b>36</b>
2.1. Definições conceituais .....	36
2.2. Repressão, usos da estrutura legal e invenção do “perigo” comunista.....	38
2.3. Católicos conservadores e intelectualidade integralista na construção do anticomunismo brasileiro .....	44
2.4. Militares na construção do anticomunismo brasileiro.....	48
<b>3. Permanências de imaginários anticomunistas sobre as revoltas de 1935 em manuais didáticos de História.....</b>	<b>53</b>
3.1. Periodização do ensino de História no Brasil e definições conceituais.....	53
3.2. Dos conteúdos morais e religiosos aos morais e cívicos (1838-1931).....	55
3.3. Da nacionalização ao esvaziamento dos conteúdos de História (1931-1971).....	59
3.4. O esvaziamento dos conteúdos de História e a ditadura militar brasileira (1971-1984)..	65
3.5. A reconstrução dos conteúdos de História como disciplina da educação básica brasileira (1984 -).....	69
<b>Considerações finais.....</b>	<b>73</b>
<b>Fontes.....</b>	<b>75</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>82</b>
<b>Sequência didática.....</b>	<b>86</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como elemento norteador a análise das permanências do discurso anticomunista no Brasil construído principalmente a partir das revoltas de novembro de 1935. A proposta visa refletir sobre os antecedentes e desdobramentos imediatos, bem como sobre as apropriações de tais sublevações, tomando como objeto principal de análise o ensino de História na educação básica por meio de materiais didáticos.

Visando atingir os objetivos mencionados, pretendo apresentar as narrativas históricas em disputa sobre as revoltas em questão, traçando um panorama sobre o processo de invenção de tradições por parte do Exército Brasileiro, bem como o papel de intelectuais integralistas na consolidação de tais narrativas. Dessa forma, considerando o processo de construção do imaginário anticomunista, busco analisar materiais didáticos voltados para a História, enquanto disciplina do ensino básico. Darei ênfase àqueles que tratam do importante contexto histórico brasileiro da década de 1930 e as recorrentes representações dos seus principais eventos históricos, como por exemplo, a chamada “Intentona Comunista”. A principal hipótese aventada é que certas posições e ações institucionais anticomunistas foram construídas, no Brasil, com intencionalidades específicas e permanecem presentes no ensino de história na educação básica, seja de forma explícita ou residual.

O atual contexto sociopolítico e a polarização política e ideológica no Brasil – presente principalmente no discurso do senso comum disseminado pelas diversas mídias – traz à tona (de forma muitas vezes enviesada) uma série de conceitos importantes para a historiografia, chegando as salas de aula. Isso porque, nesse mesmo contexto, as recentes disputas político-partidárias ressignificaram diversos posicionamentos resgatados da chamada “guerra fria” (ou até mais antigos) no Brasil. Tal realidade apresenta cenários peculiares em que indivíduos, que se colocam como conservadores e nacionalistas, defendendo ainda ações neoliberais no campo econômico.

Assim, delineia-se, nesse ambiente de intensas disputas político-ideológicas, práticas nas quais certos conceitos historiográficos são utilizados muitas vezes à revelia do que academicamente deveriam representar. Dentre tais conceitos empregados de forma inadequada encontra-se o conceito de comunismo.

A percepção negativa e estereotipada sobre o comunismo no Brasil não é algo novo, nem tampouco obra exclusiva da Ditadura Militar recente, apesar de ter sido intensamente explorada pela mesma. Uma considerável contribuição para tal percepção foi

institucionalizada e intensamente reforçada após as revoltas de novembro de 1935, eventos ainda referenciados, em muitos casos, como a “intentona”.

É possível verificar a crescente importância do ensino de História, no campo acadêmico brasileiro. Tal fato pode ser observado frente ao grande número de grupos de pesquisa, laboratórios e núcleos voltados para a temática, assim como a realização de diversos simpósios, congressos e eventos específicos. Contudo, nesta mesma conjuntura, algumas temáticas e reflexões permanecem ainda pouco exploradas e, entre elas, está a presença de narrativas anticomunistas no ensino de história para a educação básica, especialmente os conteúdos relacionados às revoltas de novembro de 1935.

Sendo assim, o anticomunismo no Brasil ainda constitui um elemento importantíssimo a ser discutido com a sociedade brasileira. E o campo do ensino de História na educação básica é um terreno fundamental para tal debate – teórica e conceitualmente consistente – tendo em vista que é um dos principais espaços em que muitos indivíduos terão contato com a referida questão.

## CAPÍTULO 1 - AS REVOLTAS DE NOVEMBRO DE 1935

### 1.1. O contexto histórico brasileiro do final dos anos 1920 e início dos anos 1930

A Primeira República brasileira foi instaurada em 15 de novembro de 1889 inicialmente pela participação direta de alguns setores do Exército Brasileiro (CASTRO, 2000, p. 5), não excluindo a presença das oligarquias provincianas nos espaços de poder dos diferentes níveis. Tais oligarquias dividiam entre si as estruturas do estado e promoviam alternâncias controladas e regidas por fraudes eleitorais, de forma a evitar rupturas. Tais práticas consolidadas de sucessão e alternância restritas e controladas de poder sofreram profundos esgarçamentos principalmente nos anos 1920.

Um dos processos históricos que contribuíram para a inserção de mudanças na sociedade brasileira daquele período foi o movimento modernista. Tal movimento era pontuado por perspectivas nativistas, nacionalistas, as quais intercalavam ainda modernização – inspirada principalmente nas vanguardas europeias – e resgates de práticas culturais brasileiras tradicionais. O modernismo brasileiro foi capaz de conectar diversos setores de produção artística e cultural tais como a literatura, música, pintura, escultura, arquitetura assim como outros segmentos de intelectuais e pensadores brasileiros.

Capaz de aglutinar grupos de vertentes distintas, o movimento modernista atingiu um importante marco com a Semana de Arte Moderna de 1922, realizada em São Paulo como uma das comemorações do centenário da proclamação da independência do Brasil. Participaram da mesma, expositores com diferentes perspectivas. O evento foi capaz de inserir uma renovada perspectiva no cenário cultural no país e contou ainda com desdobramentos políticos (AJZENBERG, 2012, p. 25 – 29).

Nesse cenário de mudanças, arranjos e disputas entre projetos de poder, as Forças Armadas buscaram se inserir no processo, entrando como ponto chave em alguns dos mesmos. As mudanças que ocorreram nas Forças Armadas – em particular no Exército Brasileiro – a partir do estabelecimento do serviço militar obrigatório apesar dos limites de alcance do mesmo, em 1916<sup>1</sup>, começaram a alterar a posição de marginalidade da força frente a Guarda Nacional, instituição de domínio das oligarquias locais onde eram alistados os indivíduos com melhores condições econômicas, assim como as missões estrangeiras de instrução, principalmente a missão francesa a partir de 1919.

---

<sup>1</sup> Decreto 12.008, de 29 de março de 1916. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-12008-29-marco-1916-512789-norma-pe.html>. Acesso em 22 de novembro de 2020.

O envio de oficiais brasileiros para realização de cursos e cooperações de instrução na Europa e Estados Unidos trouxe mudanças para o cotidiano militar, a partir dos contingentes mais jovens. Muitas debilidades foram evidenciadas no Exército em comparação aos países que venceram a Grande Guerra (1914-1918) e as citadas transformações visavam modernizar a instituição em vários sentidos. Tais mudanças geraram atritos com relação à própria instituição, cujos espaços de poder e expressão estavam ocupados por generais, em sua quase totalidade com visões e posições ligadas às estruturas de poder da Primeira República e questionadas pelos grupos mais jovens.

O grupo que se destacou basicamente por ações bélicas nesse período, foi aquele composto por jovens oficiais, os tenentes. O movimento político dos mesmos, cujo nome foi batizado como Tenentista após 1930 (MCCANN, 2009, p. 290), foi organizado e conduzido principalmente por oficiais de baixas patentes, em sua maioria tenentes ligados a sargentos, cabos e soldados muitas das vezes por laços de fidelidade pessoal. Na maioria dos casos tais indivíduos eram membros do Exército Brasileiro que buscavam uma inserção no cenário político nacional onde pleiteavam transformações de natureza corporativa da instituição e alterações nas estruturas políticas e sociais do país. Possuíam pautas vagamente nacionalistas, propósitos de industrialização e modernização de estruturas produtivas e administrativas, contudo sem constituir um projeto complexo e elaborado nesse sentido. Eram também na visão de Nelson Werneck Sodré (2010, p. 253-270) praticamente o único expoente organizado das classes médias urbanas. Sobre o movimento o referido autor diz que

Enquanto as forças regionais, estaduais, privadas caracterizam, assim, a tradição oligárquica, o poder do latifúndio, a força do atraso, o sentido conformista, limitado, regional, o *Tenentismo* começa a representar a renovação, o impulso burguês, a força do avanço, o sentido inconformista, amplo, nacional. Assinala o divórcio entre o poder, dominado pelo latifúndio, e o aparelho militar, que se recusa a servi-lo (SODRÉ, 2010, p. 253).

Essa representação se refere mais ao que os integrantes do movimento apresentavam como pretensão do que realmente conseguiam executar na prática, tendo em vista as diversas ambiguidades que marcam a atuação de um grupo que não constitui por si só uma classe (VIANNA, 2011, p. 34). Boris Fausto, analisando esse movimento após 1930 e a inserção do mesmo no governo Vargas, aponta uma direção diferente com alguns pontos de convergência com aquela observada por Sodré, a qual se refere mais ao período pré 1930, que Fausto chama de “período romântico” do Tenentismo. Este autor aponta que:

As evidências vão no sentido de que o tenentismo não foi um movimento organizador das classes médias, nem seu representante peculiar, nas condições específicas de desorganização dessas classes. No entanto, as relações entre ambos não estão de todo ausentes, se as restringirmos às formulações de alguns núcleos da corrente e a certos aspectos da prática política. [...] Difusamente, o tenentismo dos anos 1920 desponta como vanguarda na luta contra a hegemonia da burguesia cafeeira, ainda que a essa hegemonia não oponha senão um tímido programa de reformas jurídico-administrativas (FAUSTO, 1997, p. 99-100).

Quando se fala em Tenentismo e na inserção do mesmo no processo que levou a deposição de Washington Luís da presidência, promovendo a ascensão de Getúlio Vargas, trata-se não somente do grupo de militares. Isso porque existiam elementos associados conhecidos como “tenentes civis”. Os “tenentes civis” eram integrantes das oligarquias locais – contatos necessários aos interesses dos militares tendo em vista o isolamento político dos mesmos – em muitos casos de gerações mais jovens das oligarquias, não necessariamente com propósitos distintos daqueles tradicionais dos grupos consolidados através dos latifúndios<sup>2</sup> e das estruturas de produção agrárias.

Nesse sentido, a característica mais marcante do movimento tenentista presente na prática de diversos grupos que compunham o quadro de disputas políticas no Brasil da década de 1930 é a cultura política. Profundamente marcada pela prática intervencionista, ação direta militarista ou simplesmente quartelada, uma intervenção política realizada “pelo alto” (FAUSTO, 1997, p. 88-93) e restringindo assim a participação popular mais ampla, a prática encontrava adeptos nos grupos das mais diversas matizes políticas e ideológicas, inclusive aquelas tendências políticas denominadas de esquerda. Contudo, Marly Vianna destaca que

o problema é que a intelectualidade brasileira da época, além da fraqueza teórica decorrente de uma sociedade ainda fortemente vinculada à escravidão, sem tradição de ensino superior e de mercado editorial, carecia do respaldo de um forte movimento operário e os conhecimentos sobre o marxismo também eram bastante precários (VIANNA, 2016, Edição para Kindle posição 453-458).

O tenentismo ganhou espaço através de diversas revoltas militares e movimentos armados com intensa e notória participação de militares que eclodiram na década de 1920, sendo o primeiro deles o chamado levante dos 18 (que na verdade eram 27 (REIS FILHO, 2014, p. 30-31)) do Forte de Copacabana em 1922, ação que culminou na morte de oito revoltosos pelas tropas do governo. Existia uma ampla rede de conspirações envolvendo oficiais das Forças Armadas que pretendia sublevar a Vila Militar no Rio de Janeiro, e em outros locais do país. Tal rede foi neutralizada pela ação das tropas governistas, fazendo com que a guarnição do Forte de Copacabana ficasse isolada. Dos trezentos militares que havia no mesmo, apenas quatro tenentes, três graduados, dezesseis soldados e quatro civis dispuseram-

---

<sup>2</sup> Sobre o poder da estrutura de produção agrária e o controle político-social nos municípios estabelecida pela mesma no Brasil durante a Primeira República ver: LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto*. 7ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

se a marcharem de armas nas mãos contra as tropas governistas de Epitácio Pessoa. Mas foram parados à bala.

Exatamente no aniversário de dois anos dos eventos ocorridos na Praia de Copacabana, no Rio de Janeiro, foi iniciado um novo levante na cidade de São Paulo conduzido por cerca de mil militares. Na biografia de Luis Carlos Prestes, o historiador Daniel Aarão Reis aponta que

O alvo dos rebeldes, [...] tinha nome e sobrenome: Artur Bernardes, o presidente da República, eleito através de um processo corrompido e considerado ilegítimo. E faziam questão de sublinhar que “nenhuma responsabilidade tivemos em saques, depredações ou incêndios [...] e assim prosseguiremos até o completo restabelecimento da ordem”. A República, proclamada e sustentada pelos militares, degradara-se. Urgia reconstruí-la (REIS FILHO, 2014, p. 38-39).

Intensos e sangrentos combates foram travados nas ruas da capital paulista por cerca de vinte dias entre adeptos da revolta e tropas da Força Pública e Exército enquanto a Armada bloqueava a região portuária do estado. Visando neutralizar a revolta, as tropas governistas empregaram artilharia e aviação militar, mesmo com a presença de civis na cidade.

Grupos de combatentes paulistas refugiaram-se no interior do estado e posteriormente se dirigiram à região que hoje corresponde ao estado de Mato Grosso do Sul, sob a liderança do major Miguel Costa. Integrada posteriormente a outro grupo de militares provenientes de Santo Ângelo e adjacências no Rio Grande do Sul liderados pelo capitão Luis Carlos Prestes, formou-se então a “Coluna Prestes-Miguel Costa”.

Expressão importante do Tenentismo a Coluna percorreu aproximadamente 25 mil quilômetros pelo interior do Brasil entre 1924 e o exílio na Bolívia em 1927 atravessando diversos estados e enfrentando a perseguição das tropas do governo federal, das forças policiais locais e milícias particulares comandadas por políticos ou fazendeiros. A coluna trazia propósitos de incitar revoltas locais, integrar – se a elas e combater o governo Arthur Bernardes, exercido com duradouro estado de sítio (BRASIL, 1924). Contudo não havia um projeto político sólido e elaborado, as relações entre os integrantes baseavam-se na hierarquia militar, carregada do exercício profissional anterior da quase totalidade dos integrantes.

[...] Prestes ressaltaria a “abnegação” dos soldados e sua disposição para morrer, se fosse o caso, “cumprindo seu dever”. O decisivo aí não era propriamente a consciência política, mesmo porque “eles não tinham nada na cabeça e nós [tenentes] não tínhamos um programa — era tirar o Bernardes, só”. Mais importante era “a fidelidade aos chefes e o orgulho de pertencer à Coluna” e mais “o espírito de aventura [...] esse sentimento de ser uma aventura...” (REIS FILHO, 2014, p. 57).

O isolamento político e até mesmo social da “Coluna Prestes-Miguel Costa” com relação às comunidades por onde circularam se embrenhando no interior, assim como em relação ao restante do país é bastante evidenciado tanto pela forma com que lidavam com as populações locais quanto como eram recebidos nas localidades por onde passavam. Um Brasil praticamente desconhecido para a população das grandes cidades, dos quase 500 municípios que percorreram, na maioria não encontraram escolas ou hospitais, mas em todos haviam cadeias e instrumentos de tortura. Cabe também destacar os limites da participação popular na intervenção política que buscavam realizar. Daniel Aarão Reis registra que

Os rebeldes queriam “salvar o país e o povo”, e arriscavam sua vida, mas subestimavam, desprezavam ou simplesmente ignoravam as condições desse mesmo povo, o que se torna evidente nas variadas observações do secretário da Coluna. Ao se referir a uma numerosa família negra que hostilizou a passagem dos rebeldes em Mato Grosso, prováveis remanescentes de antigos quilombos, comentou: “Pobres negros papudos, um verdadeiro fim de raça, extinguindo-se naquelas brenhas”. Lamentando o pouco apoio popular, alternava expressões de ressentimento e de crítica: “Os nossos patrícios, que viviam sob o azorrague das oligarquias, conservaram-se nas suas casas ou escondidos nas brenhas, enquanto nos batíamos...”; “Este afastamento [entre a Coluna e o povo] foi a resultante lógica da profunda e inominável ignorância dos nossos sertanejos, que são inteiramente destituídos de patriotismo”; “No interior, o povo é semibárbaro, não tendo noção nítida da Pátria [...] acostumado a ser esmagado [...] encara o seu esmagamento secular como uma fatalidade do Destino [...] a sua alma de vencido não lhe permite as atitudes nobres de revolta que levanta os corações dos fortes diante da brutalidade das derrotas”(REIS FILHO, 2014, p. 64-65).

Tais pontos de vista realçam o caráter urbano da coluna, deslocado da realidade da imensa maioria da população brasileira residente no interior. Demonstra ainda parte do ressentimento que a oficialidade do Exército carregava frente às elites interioranas – que recrutavam as populações locais para a Guarda Nacional, relegando ao Exército uma posição marginal – situação agravada ainda pela ausência de participação das classes populares e trabalhadoras urbanas no movimento, tornando-o praticamente circunscrito a alguns segmentos militares.

## **1.2. O movimento operário e o PCB**

Na década de 1920 inúmeros atores políticos, mesmo com organização ainda precária, se movimentavam no Brasil, não somente militares como também civis. Destaca-se nesse contexto forte presença de anarquistas, socialistas e comunistas nas disputas, debates e na articulação política e social daqueles que seriam os primeiros passos do ainda incipiente proletariado brasileiro no processo de construção de agendas próprias de acordo com Ângela

de Castro Gomes (2005). As iniciantes organizações de trabalhadores – oriundos em sua maioria de pequenas indústrias, tendo em vista que existiam poucos empreendimentos com números grandes de operários – estavam distribuídas em grupos com propósitos e interesses variados. Tais interesses passavam por assistência mútua e organização política por direitos e condições de trabalho mais adequadas, melhores salários e jornadas de trabalho de oito horas (BATALHA, 2000), sendo alguns organizados em sindicatos e outros não.

Marly Vianna (2016, Versão para Kindle, posição 408 – 855) realizou uma análise das principais correntes ideológicas e projetos políticos em disputas ligadas ao movimento operário da sociedade brasileira, entre 1902 e 1924 destacando os processos de popularização de ideologias, propósitos e ambições. Em uma época em que os meios de comunicação impressos eram as principais ferramentas de comunicação de massa, mesmo que uma parcela majoritária da sociedade brasileira fosse analfabeta e dependesse de outras pessoas alfabetizadas para acessá-los, os jornais, periódicos, panfletos e manifestos representam e ilustram de forma clara debates públicos e disputas importantes por representatividade e espaços de poder.

Presentes nesses espaços estavam as correntes socialistas. Sobre as mesmas, a autora apresenta um panorama de várias matizes com elementos, militantes e publicações com ligações desde o século XIX (VIANNA, 2016, Versão para Kindle, posição 464–548) chegando inclusive a constituir partidos, ainda que efêmeros.

O que caracterizou os socialistas, e principalmente, o que os diferenciava dos anarquistas, era a ideia de um socialismo conquistado na legalidade, a importância que davam às lutas eleitorais, os apelos à compreensão e à caridade dos industriais para com os trabalhadores e, muitas vezes, a afirmação de não serem revolucionários (VIANNA, 2016, Versão para Kindle, posição 548–553).

Tal postura era profundamente rejeitada pelos anarquistas, um grupo bastante heterogêneo e profundamente marcado pela presença de imigrantes estrangeiros, grandes responsáveis pela implantação de jornais operários no Brasil.

Os anarquistas revolucionários consideravam que o sindicato não tinha caráter político e sim reivindicatório, sendo por isso a única forma de organização que aceitavam. Quer dizer, do ponto de vista organizativo, suas reivindicações não ultrapassavam as de melhores condições de vida e trabalho para a classe operária. Sua propaganda era fundamentalmente ideológica e doutrinária – daí a importância da imprensa – e pelo que chamavam de ação direta: greves, boicotes e sabotagens – não aceitando de nenhuma maneira a luta eleitoral (VIANNA, 2016, Versão para Kindle, posição 616).

Em 1927, a execução dos operários anarquistas italianos Nicola Sacco e Bartolomeu Vanzetti pelo governo dos Estados Unidos da América – depois de um longo processo de sete anos e coberto de violações – sob acusações de um crime que não cometeram, suscitou uma onda global de protestos que ocorreram também no Brasil (MOURA, 2017, p. 47-63). Manifestações e comícios, assim como paralisações e protestos mais enérgicos ocorreram no Rio de Janeiro, São Paulo e em outros estados em prol dos anarquistas italianos, demonstrando solidariedade de classe entre trabalhadores e capacidade de mobilização por parte de grupos anarquistas no Brasil.

Tentando dar conta deste ambiente de projetos políticos em disputa, Marly Vianna destaca a terceira corrente ideológica atuante naquele contexto: a comunista. Segundo a mesma historiadora, os comunistas:

Diferiam dos anarquistas tanto nesse sentido [organização política] como no que diz respeito da aceitação de hierarquias e autoridades que comandassem e coordenassem não só a vida partidária, mas a organização da futura sociedade socialista. Por outro lado, sem o traço do reformismo socialista, que buscavam fundamentalmente seguir pelas vias legais para a chegada ao poder, os comunistas admitiam a participação nas eleições (VIANNA, 2016, Versão para Kindle, posição 728).

O movimento operário teve papel crucial nas importantes greves ocorridas em vários locais do país nesse período – destacando-se as de 1917 e 1919 – contando principalmente com articulação de grupos anarquistas e outros ligados aos sindicatos, sejam eles de ofício de trabalhadores especializados ou mais amplos. O crescimento da atividade sindical, assim como sucessivas crises do movimento operário progressivamente restringiram o espaço do perfil de influências ideológicas revolucionárias, propiciando um crescimento de perfis com outras características.

As principais correntes ideológicas até então presentes no movimento passam por mudanças ao longo dos anos 1920: o Socialismo, ideologicamente vinculado à Segunda Internacional – mesmo que não existisse qualquer ligação mais sólida – praticamente desaparece no movimento operário. O sindicalismo reformista associa-se, cada vez mais, à reivindicações setoriais específicas, ao passo que politicamente se torna mais conservador; já o Anarquismo tende a assumir um caráter mais ideológico, inclusive dentro dos sindicatos, à medida que o sindicalismo revolucionário vai declinando. Não chega a ser surpreendente, nesse contexto, a multiplicação das iniciativas e organizações católicas no meio operário (BATALHA, 2000, p. 58).

Enfrentando pesada repressão e sabotagem dos órgãos governistas assim como dos setores patronais, o movimento operário teve grandes dificuldades de articulação –

principalmente em caráter nacional – fato comprovado pela limitação representativa nos primeiros congressos nacionais de trabalhadores. Visando controlar e desarticular a representatividade do movimento, surgiram de sindicatos controlados por patrões às ações de “criminalização” dos mesmos pelo Estado. Tais situações foram agravadas pelo Estado de Sítio declarado pelo governo Arthur Bernardes em resposta ao movimento tenentista (BATALHA, 2000, p. 54–55). Tal ação permitiu a invasão de sindicatos e organizações de trabalhadores, prisões de líderes e deportações para áreas inóspitas, como Clevelândia do Norte - na Região do Oiapoque, em plena selva Amazônica.

Nesse contexto, foi fundado em março de 1922 o Partido Comunista do Brasil (PCB) composto inicialmente por cerca de 70 membros (VIANNA, 2016, Versão para Kindle, posição 780) organizados basicamente em Niterói e no Rio de Janeiro, então Distrito Federal. Tal organização obteria o reconhecimento da Internacional Comunista (IC) apenas em 1924, após os eventos protagonizados pela delegação brasileira no IV Congresso da IC (HENN, 2012, v. 1, nº 3, p. 288).

Os fundadores do Partido Comunista do Brasil vieram todos do anarquismo revolucionário, influenciados pela Revolução de Outubro na Rússia, convencidos de que uma forte organização política era indispensável para a concretização da revolução socialista. Diferiam dos anarquistas tanto nesse sentido como no que diz respeito da aceitação de hierarquias e autoridades que comandassem e coordenassem não só a vida partidária, mas a organização da futura sociedade socialista. Por outro lado, sem o traço do reformismo socialista, que buscavam fundamentalmente seguir pelas vias legais para a chegada ao poder, os comunistas admitiam a participação nas eleições (VIANNA, 2016, Versão para Kindle, posição 724-729).

O novo partido contava com apoio de alguns intelectuais, contudo apresentava muitas limitações na inserção junto às classes trabalhadoras brasileiras tanto do setor industrial urbano quanto dos trabalhadores rurais. Tais dificuldades se davam pelas restrições de comunicação das ideias e propostas em linguagem inteligível aos mencionados setores, bem como pelo desinteresse de grande parte do proletariado pelas propostas e pelo conteúdo do material divulgado pelo PCB. Havia ainda limitações de mobilidade e comunicação tendo em vista que o partido foi colocado na ilegalidade pelo governo após o levante do Forte de Copacabana, apenas quatro meses após a fundação. O mesmo recuperaria a condição de legalidade apenas em janeiro de 1927 (PINHEIRO *et.al.*, 2006, p. 187), assim permanecendo apenas até agosto do mesmo ano.

A partir do final dos anos 1920, as resoluções da Internacional Comunista (IC) tornam-se bastante nítidas nas ações do partido, tendo especial destaque a depuração que

afastou intelectuais como Astrojildo Pereira. Os mesmos foram substituídos por indivíduos com características mais ligadas ao proletariado, embora sem qualquer experiência política. Tal prática foi denominada *Obreirismo* (HENN, 2012, v. 1, nº 3, p. 287).

Dentro da perspectiva da IC, o Brasil se enquadrava numa posição periférica do capitalismo, em condição similar às colônias, não possuindo uma burguesia forte, um proletariado numeroso, organizado e atuante, algumas das condições *sine qua non* para o desencadeamento de processos revolucionários ambicionados pela mesma. A IC, em diferentes oportunidades, enviou consultores e agentes para apoiar o PCB a partir do VI Congresso em 1928 (VIANNA, 2011, p. 41). Apenas a partir daí a América Latina ganhou algum espaço nas pautas da referida organização.

Seguindo as resoluções do VI Congresso da IC de 1928, o PCB adotou as táticas profundamente sectárias de *frentes únicas* (HENN, 2012, v. 1, nº 3, p. 290-291). Pregava associação apenas com operários, delimitando uma posição vertiginosamente contrária à prática de alianças com a pequena burguesia, que o partido vinha adotando anteriormente. Tal postura anterior às frentes únicas pode ser observada no interesse do partido em manter relações com a pequena burguesia urbana, com membros do movimento tenentista, principalmente com Luís Carlos Prestes, procurado ainda no exílio na Bolívia em 1927 pelo então secretário-geral Astrojildo Pereira.

O PCB, com o objetivo de implementar a tática das frentes únicas, orientação [...] que permaneceu em vigor nas recomendações da IC durante boa parte da década de 1920, criou o Bloco Operário e Camponês, coalizão que existiu entre 1927 e 1930 (desde 1924 com o nome de Bloco Operário), alcançando algum sucesso no plano eleitoral, com dois intendentess (vereadores) eleitos em 1928 no Distrito Federal. Fizeram parte do bloco organizações de classe e associações lideradas por tendências reformistas. Além de ser uma tentativa de se adequar às orientações da IC, o Bloco propiciava aos comunistas brasileiros uma margem para atuação legal, já que nesta época o partido já fora proibido pelo governo (HENN, 2012, v. 1, nº 3, p. 292).

O Bloco Operário e Camponês (BOC) foi uma ferramenta importante e exitosa de aproximação e visibilidade do PCB frente à classe trabalhadora, obtendo um número considerável de adeptos e chegando inclusive a lançar um operário como candidato à Presidência da República nas eleições de 1930. Foi também objeto de críticas da IC, a qual, apesar de elogiar as pautas e práticas do BOC, alegou que o PCB não deveria compartilhar com outros organismos a liderança na “condução das massas” ao propósito revolucionário, preservando a hegemonia (que o partido não tinha) sobre as classes trabalhadoras. Tal postura da IC levou o PCB a extinguir o BOC em 1930.

Durante o período em que PCB colocou em prática o *obreirismo*, vários indivíduos sucederam-se no cargo de secretário geral, após curtos períodos de permanência na função, até a ascensão meteórica de Antônio Maciel Bonfim, codinome Miranda, que foi secretário geral de 1934 a 1936 (MOREIRA, 2016, Edição para Kindle posição 1154-1158). A curta experiência política de muitos indivíduos que ocuparam cargos de direção do PCB aliada a outros fatores propiciou muitas análises apressadas e superficiais da realidade brasileira. Como por exemplo, uma percepção de revolução social de grande vulto em vias de ocorrência no Brasil, visão essa que posteriormente se mostraria equivocada e com pesadas consequências para o partido e seus membros após os eventos de novembro de 1935.

O PCB travou ainda contatos importantes com militares. Dois pontos importantes dessa relação merecem destaque, o trabalho de base denominado Antimil e as relações com Luis Carlos Prestes. O Antimil consistia em um comitê encarregado de realizar contatos com os escalões mais subalternos das Forças Armadas, paralelo ao comitê criado para monitorar e cooptar oficiais envolvidos em conspirações e novos possíveis levantes revolucionários (VIANNA, 2011, p. 76).

O Antimil conseguiu uma considerável inserção principalmente em unidades do Exército no Rio de Janeiro, com especial destaque para as Escolas Militares, cooptando militantes não diretamente para o partido na maioria dos casos – mas para organizações ligadas ao PCB – sendo elas a Juventude Comunista (JC) e o Socorro Vermelho (VIANNA, 2011, p. 78). Já Prestes, enquanto membro do tenentismo, era visto com muitas ressalvas pelo partido durante muito tempo, por ser um representante direto da pequena burguesia. Tal relação foi se modificando lentamente à medida que os contatos do mesmo com o marxismo e com elementos do PCB, da IC e de outros partidos comunistas da América Latina se ampliavam, processo concomitante com a construção no imaginário popular, tanto de militares quanto de civis, da figura do “Cavaleiro da Esperança”.

Os quase cinco anos de exílio foram decisivos na transformação do pensamento e das atitudes de Prestes. Quando a coluna internou-se na Bolívia, ele era, reconhecida e exaltadamente, o líder dos tenentes revolucionários; ao deixar Montividéu, em outubro de 1931, havia rompido com os antigos companheiros, fizera várias e fracassadas tentativas de aproximação com o PCB, ganhara a simpatia dos homens da IC em Buenos Aires e partia para conhecer de perto a pátria do socialismo do qual já se sentia adepto (VIANNA, 2011, p. 97).

Enquanto Prestes estava ainda exilado em virtude das ações da coluna, a quebra da bolsa de Nova York em outubro de 1929 trouxe problemas econômicos aos países capitalistas, afetando diretamente o Brasil. O país era grande exportador de café – item de consumo não

essencial – e sofreu muitas perdas com a retração do mercado consumidor, afetando os setores produtivos, especialmente cafeicultores de São Paulo e Minas Gerais.

Os efeitos da crise de 1929 ainda se faziam sentir quando uma crise política rompeu acordos de sucessão ao poder executivo federal brasileiro, possibilitando a ascensão em 1930 do grupo político encabeçado principalmente pela figura política de Getúlio Dorneles Vargas. Tal grupo foi derrotado nas urnas, contudo articulou-se com estruturas militares e algumas oligarquias, o que possibilitou um movimento armado para tomada do poder no Brasil.

Uma análise do processo histórico que marcou o fim da Primeira República aparece na obra de Cláudia Maria Ribeiro Viscardi (2012, p 317). Abordando as práticas nas relações políticas de sucessão na Primeira República, a historiadora defende que:

[...] essa mudança pode ser explicada pela ruptura de mais uma das regras que fundamentavam os processos sucessórios do regime. Ao longo da Primeira República, após as disputas eleitorais, os vencidos iam sendo progressivamente reincorporados ao poder, através de sua adesão ao novo situacionismo. Em 30, o governo federal não se empenhou em criar uma nova base de sustentação política após as eleições. Ao contrário, interveio diretamente na autonomia dos estados-oposicionistas e aplicou punições aos descontentes, com o objetivo de minar a liderança de estados que poderiam ser transformados em contundentes bases oposicionistas. Para atingir esse fim, não respeitou as potencialidades dos adversários, quebrando as regras que norteavam a distribuição desigual do poder entre as unidades federadas. No próprio discurso de Vargas foi encontrada uma referência à Revolução de 1930 como um movimento em defesa de uma ordem que havia sido rompida pelos paulistas. Em entrevista concedida em Londres, acerca do embate revolucionário, Vargas afirmaria que não havia nada a temer, já que “o que houve no Brasil foi antes uma ‘contrarrevolução’, orientada no sentido de fazer observadas as leis e respeitada a vontade popular” (VISCARDI, 2012, p. 318).

A referida autora afirma ainda que a Revolução de 1930 foi um movimento deflagrado com o objetivo de resgatar o *status quo* vigente antes da sucessão presidencial de 1929 que alterou diversos pontos das relações políticas costuradas entre as oligarquias anteriormente:

[...] Portanto, 1930 não marcaria uma ruptura com o pacto oligárquico. Ao contrário, conforme afirmamos, a Revolução se deu para resgatar os princípios do velho pacto. Foi contra a ruptura das regras que geriam a renovação do poder no regime que os revoltosos se armaram. Objetivavam resgatá-las. Tentavam provar aos paulistas que a República se construía com base na formulação do consenso entre pares desiguais, cujo potencial de intervenção era proporcional a sua força política e ao potencial econômico de cada um. A tentativa de ruptura de eixos sustentadores dos processos sucessórios gerou uma reação revolucionária que usurpou o poder do eleito, em prol da garantia do pacto (VISCARDI, 2012, p. 319).

Autores como Boris Fausto, na obra *A revolução de 1930*, e Edgar Salvadori De Decca, na obra *1930: O silêncio dos vencidos*, problematizam narrativas estruturalistas sobre

a Revolução de 30 que foram consolidadas principalmente entre as décadas de 1950 e 1970, intensamente replicadas nas décadas posteriores. Boris Fausto questiona pontos como a dualidade brasileira pré-1930 entre estrutura agrária e industrialização, ou mesmo a ascensão de projetos de industrialização que suplantaram a posição agrária exportadora brasileira na estrutura capitalista internacional.

O autor apresenta dados do censo de 1920 em que demonstra o quão incipiente era a industrialização naquele momento, assim como a relação de dependência que existia do capital industrial para o capital agrário. Edgar De Decca, por sua vez, questiona análises que enquadram o fato histórico de novembro de 1930 como uma revolução burguesa, na perspectiva marxiana, demonstrando seus limites, entre eles a escassa participação das classes sociais no processo, principalmente o proletariado e uma pretensa burguesia revolucionária. O autor aponta ainda os usos e interesses políticos na classificação do evento como um ponto de ruptura, como uma revolução.

O processo histórico da ascensão de Vargas ao poder foi impregnado, em seu desencadeamento inicial, por propósitos conservadores e restauradores ligados às oligarquias dominantes, contudo não eram exclusivos. Tendo em vista que o mesmo manifestou características da formação política caudilhista dos grupos aglutinados no movimento, assim como de Vargas – então presidente da província do Rio Grande do Sul, afilhado político de Borges de Medeiros – o evento histórico de tamanha amplitude aglutinou em seu interior estruturas, disputas e grupos que já estavam inseridos na vida política brasileira anteriormente. Neste sentido, o movimento Tenentista é um importante elemento a ser destacado na análise.

Enquanto o governo Vargas ainda se estabelecia e organizava suas estruturas, um conflito armado em 1932 entre as elites paulistas e o mesmo trouxe desdobramentos que envolveram diversas regiões do país, do Rio Grande do Sul ao Pará (OLIVEIRA, 2012). As relações estabelecidas após a ascensão do novo governo ao poder, assim como a crise econômica mundial em 1929 trouxeram incômodos à elite citada. O desgaste com a nomeação de interventores federais e São Paulo desembocou no enfrentamento direto. Ambos os lados empregaram todos os meios de combate disponíveis, incluindo aviação, com militares da Força Pública e alguns do Exército combatendo por São Paulo. Os conflitos duraram por quase quatro meses.

Neste contexto, principalmente, após o exílio da coluna Prestes-Miguel Costa, muitos dos ex-comandantes de fileiras da mesma foram se integrando às conspirações em curso no

Brasil e Prestes foi se distanciando deles. Os eventos políticos de 1930 que culminaram na ascensão de Getúlio Vargas ao poder tiveram ampla participação de ex-integrantes da coluna, muitos dos quais exerceram cargos no novo governo, Prestes, decepcionado com os limites daquele tipo de “revolução” se aproximou do marxismo e isso o levou aos contatos com membros dos ainda incipientes partidos comunistas latino-americanos. Caminhos que também o levaram a URSS em 1931, onde ficou até retornar clandestinamente ao Brasil em 1935 acompanhado da agente Olga Benário.

Olga[...] era também uma mulher de ação, destemida. Ingressara em 1923, com apenas quinze anos, na organização juvenil do Partido Comunista Alemão e se destacara pela coragem demonstrada nos conflitos de rua com as milícias de direita em Berlim, para onde fora deslocada. Presa com o namorado, Otto Braun, e tendo sua prisão relaxada, liderou, aos vinte anos, ação espetacular que libertou Braun da cadeia de Moabit. Quando os dois chegaram a Moscou, para escapar da perseguição da polícia alemã, em fins da década de 20, Olga já tinha uma aura de militante provada. Por essa razão, recebeu treinamento qualificado dos serviços especiais do Exército soviético e missões de diversa natureza no exterior, tendo sido novamente presa na Inglaterra e expulsa do país. Apesar de suas qualidades e treinamento, Olga não tinha grande experiência de luta na clandestinidade. Casada e com um filho na União Soviética, sua missão, de seis meses, era oferecer as melhores condições de segurança para que Prestes pudesse ir para o Brasil e aí iniciar o trabalho revolucionário. Depois, missão cumprida, retornaria à URSS (REIS FILHO, 2014, p. 144).

### 1.3. A AIB e a ANL

Enquanto Prestes estabelecia relações com o socialismo no início da década de 1930, o fascismo avançava no mundo, em particular na Europa. No Brasil, tal ideologia também se fez representar na Ação Integralista Brasileira (AIB), uma iniciativa que foi capaz de cooptar um grande número de adeptos por todo o país. Jefferson Barbosa aponta que

[...] na primeira fase, a AIB pode ser interpretada, em acepção gramsciana, como um aparelho privado de hegemonia que aglutinou segmentos políticos de tendências variadas: antisemitas, simpatizantes e seguidores do fascismo italiano, e nacionalistas ligados ao catolicismo social (BARBOSA, 2015, Versão para Kindle posição 308).

O manifesto integralista foi lançado em 1932 por Plínio Salgado, sob o lema “Deus, pátria, família” trazendo como principais características da atuação política o

[...] corporativismo como modelo de ordenamento social ‘natural’, oculto sobre a concepção integralista de ‘Democracia Orgânica’, a difusão de concepções anacrônicas e segregadoras, o nacionalismo exacerbado, o primado ético do ‘espiritualismo cristão’ e a defesa da organização da sociedade através dos denominados ‘grupos naturais’, sendo eles, a família, o município, o segmento profissional e a nação, regidos sob o ‘Direito Natural’ (BARBOSA, 2015, Versão para Kindle posição 245-249).

Destacava-se na atuação da AIB a ampla utilização de veículos de comunicação de massa com destaque para os 88 jornais ligados a ela – como ferramenta de propaganda de propósitos exacerbadamente chauvinistas e segregacionistas – que alcançavam praticamente todo o país, inclusive muitas localidades recônditas do interior. A estética integralista se aproximava propositalmente do fascismo italiano e do nazismo alemão, através de desfiles uniformizados com camisas verdes, militarizados, ostentação de símbolos e gritos de guerra próprios aliados a discursos que traziam elementos do catolicismo.

Diversos autores apontam profundas simpatias entre membros do governo Vargas pelo nazifascismo e por práticas como a eugenia. Tais posturas emaranhavam-se ainda em relações comerciais, tendo em vista que a Alemanha tornara-se a principal parceira econômica brasileira na década de 1930. Nesse contexto a AIB arrebanhou muitos simpatizantes dentro do governo brasileiro, contando inclusive com alguns oficialmente filiados.

Em algumas ações oficiais do Estado, durante o governo Vargas, transparecem a adoção de práticas eugenísticas. Fernando Rodrigues, ao estudar a formação dos oficiais do Exército no período em questão, demonstrou que a aplicação dessas ações na seleção de oficiais na Academia Militar impediu o acesso, primeiramente de candidatos associados diretamente às questões partidárias. Posteriormente, a discriminação foi estendida à “comunistas, negros, judeus e islâmicos, grupos considerados subversivos ou inferiores racialmente para a formação de uma nova elite militar” (RODRIGUES, 2008, v.1, n. 2, p. 455-474).

Por outro lado, a questão racial era também o principal fator de aglutinação da Frente Negra Brasileira (FNB), criada em 1931. Propunha-se ao enfrentamento do racismo científico, assim como a buscar uma melhor inserção e ascensão do negro nas estruturas sociais, políticas e econômicas. A FNB foi organizada a partir de alguns clubes de “homens de cor”, e chegou a reunir cerca de 100 mil membros principalmente nos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo e Bahia. Politicamente, múltiplos espectros povoavam a FNB, desde a aproximação de alguns membros ao Socialismo, bem como ao movimento Patrianovista por parte de outros – os quais eram basicamente militantes pela restauração monárquica e questionadores da república e da democracia liberal brasileira. Havia ainda presença fascista em setores da FNB através de indivíduos com profundas relações com a AIB e em elementos dos regulamentos e práticas da mesma (DIAS, 2019, v.2, n.1, p.109-124).

Contudo, a reação ao crescimento da penetração fascista na sociedade brasileira adquiriu um caráter mais organizado a partir de 1934 por meio da Aliança Nacional Libertadora (ANL).

A história da ANL começou no segundo semestre de 1934. Seu lançamento, em março de 1935, foi o coroamento de um processo de lutas concretas, de organizações parciais, de acumulação de forças por parte dos setores antifascistas da sociedade. Passou pelas lutas grevistas reivindicatórias da classe operária, pelas discussões de programas de ação entre grupos e partidos de esquerda e pelos tenentes inconformados com os rumos que tomara o movimento de 1930 – lideranças, grupos e reivindicações que encontraram um denominador comum na luta contra o integralismo e a Lei de Segurança nacional (VIANNA, 2011, p. 139).

A recusa inicial do PCB – posteriormente superada – em compor a organização da frente, assim como a projeção de alguns elementos oriundos do tenentismo dentro da mesma, marcaram os primeiros passos da ANL. A organização em questão carregava ainda o característico lema “Pão, terra e liberdade”. A heterogênea composição da frente influenciou diretamente nas pautas e programas, estruturados principalmente pelo enfrentamento ao integralismo e ao latifúndio na figura das oligarquias, dois pontos centrais nos propósitos do PCB e dos tenentes respectivamente. Havia ainda a participação de sindicatos e representações diversas de trabalhadores interessados em catapultar suas lutas no cenário nacional e promover ainda greves mais amplas visando conquistas de direitos e melhorias de condições de trabalho.

Oficialmente a ANL durou de 30 de Março, data do lançamento público a 11 de Julho de 1935, quando foi colocada na ilegalidade pelo governo constitucional de Vargas. Após o lançamento do programa e eleição do corpo dirigente, a organização ganhou notoriedade em São Paulo e no Rio de Janeiro, chegando a possuir núcleos também em outros estados, atraindo um grande e crescente número de afiliados civis e militares. Frente a tal realidade uma pesada campanha oposicionista foi montada para tentar contê-la, contando com o apoio de jornais como, por exemplo, *O Globo* (VIANNA, 2001, n. 34, p. 9).

Luiz Carlos Prestes, ainda na URSS, foi nomeado presidente de honra da ANL, apesar de Herculino Cascardo, comandante da Marinha, ser oficialmente o presidente. A figura do “cavaleiro da esperança” ainda detinha uma elevada capacidade de aglutinação entre diversos grupos políticos no país – mesmo com desconfianças em alguns setores. Após retornar ao Brasil em abril de 1935, e admitido no PCB por ordem da IC (VIANNA, 2001, n.34, p.8), Prestes vinha entusiasmado com o potencial cenário de revolução brasileira desenhado por Miranda e pela cúpula do PCB em Moscou.

Enquanto o PCB acreditava em um cenário de revolução em curso, o governo Vargas agiu para aprovar a Lei de Segurança Nacional (LSN), aprofundando os mecanismos repressivos. A LSN foi aprovada e sancionada como Lei nº 38, de 04 de abril de 1935 (BRASIL, 1935). Entre os dispositivos presentes na referida lei, existia a previsão de penas para ações que visassem a derrubada do governo, bem como incitações à greve ou ações de funcionários públicos civis e militares contra as estruturas do governo. Havia ainda restrições contra ações de panfletagem – principalmente entre militares –, assim como armazenamento e transporte de material bélico e explosivo sem autorização.

De forma direta, a LSN buscava inviabilizar ações de oposição ao governo Vargas, sendo taxativa ao estabelecer algumas proibições, entre elas:

Art. 14. Incitar directamente o odio entre as classes sociaes. Pena - De 6 mezes a 2 annos de prisão cellullar.

Art. 15. Instigar as classes sociaes á luta pela violencia. Pena - De 6 mezes a 2 annos de prisão cellullar.

Art. 16. Incitar luta religiosa pela violencia, Pena - De 6 mezes a 2 annos de prisão cellullar.

Art. 17. Incitar ou preparar attentado contra pessoa ou bens, por motivos doutrinaes, politicos ou religiosos. Pena - De 1 a 3 annos de prisão cellullar.

Paragrapho unico. Se o attentado se verificar, a pena será a do crime incitado, ou preparado.

Art. 18. Instigar ou preparar a paralyzação de serviços publicos, ou de abastecimento da população. Pena - De 1 a 3 annos de prisão cellullar.

Paragrapho unico. Não se applicará a sancção deste artigo ao assalariado, no respectivo serviço, desde que tenha agido exclusivamente por motivos pertinentes ás condições de seu trabalho.

Art. 19. Induzir empregadores ou empregados á cessação ou suspensão do trabalho por motivos estranhos ás condições do mesmo. Pena - De 6 mezes a 2 annos de prisão cellullar.

Art. 20. Promover, organizar ou dirigir sociedade de qualquer especie, cuja actividade se exerça no sentido de subverter ou modificar a ordem política ou social por meios não consentidos em lei. Pena - De 6 mezes a 2 annos de prisão cellullar.

§ 1º Tais sociedades serão dissolvidas e seus membros impedidos de se reunir para os mesmos fins.

§ 2º Será punido com metade da pena quem se filiar a qualquer dessas sociedades.

§ 3º A pena será applicada em dobro áquelles que reconstituirem, mesmo sob nome e fórma differentes, as sociedades dissolvidas, ou que a ellas outra vez se filiarem (BRASIL, 1935).

Tais dispositivos presentes na LSN tinham como alvo uma parte específica da oposição, principalmente anarquistas e comunistas, bem como organizações políticas e partidárias ligadas aos mesmos ou ações como greves coordenadas. Nesse cenário povoado de disposições repressivas por parte do governo, os diversos setores em disputa no espectro político radicalizavam discursos e práticas. E não foi diferente com Prestes, mesmo não contando com unanimidade dentro da ANL, ele divulgou amplos manifestos públicos conclamatórios contra o governo, o imperialismo, o fascismo e as forças do latifúndio.

Aproveitando-se dos manifestos de Prestes, dos noticiários tendenciosos e ainda com o respaldo da recém-criada LSN, o governo colocou a ANL na ilegalidade, um duro golpe que desarticulou a frente recém-criada e feriu de morte os propósitos de uma importante parcela da oposição articulada contra o governo e o fascismo da AIB. Marly Vianna aponta que “com o fechamento da ANL a organização esvaziou-se, só continuando nela os comunistas e os tenentistas dispostos a lutar até o fim por uma revolução nacional-libertadora, como vinham fazendo desde 1922” (VIANNA, 2011, p. 197).

Os contatos e desencontros entre Prestes, o PCB, os militares e outros remanescentes dos trabalhos na ANL se aprofundaram na ilegalidade. As eleições regionais de outubro de 1935 ocorreram em um cenário conturbado de profundas disputas entre facções políticas, inclusive imersas em violência no nordeste e com intervenção federal no Rio de Janeiro. Nesse ambiente foram deflagradas greves de trabalhadores e protestos contra a política de redução de efetivos das Forças Armadas promovida pelo Ministro da Guerra.

#### **1.4. As revoltas de Natal (RN), Recife (PE) e Rio de Janeiro (RJ)**

Inseridas nesse cenário tenso e conflagrado, as disputas eleitorais no Rio Grande do Norte entre as facções geraram um clima de instabilidade e ameaças à legalidade após as eleições de 1935. Conforme aponta Marly Vianna, a partir de agosto daquele ano o Partido Comunista (PC) alcançou uma razoável inserção entre praças, especialmente cabos e sargentos do 21º Batalhão de Caçadores (21º BC).

Nesse contexto conturbado, mais precisamente na manhã de 23 de novembro de 1935, diversas praças do 21º BC estavam em clima de revolta ao serem notificadas dos cortes de efetivo e expulsões. Dessa forma, iniciaram uma rebelião, após dominarem o quartel, integraram militantes do PC além de outros civis que se dirigiram ao local e partiram para tomada de diversos pontos estratégicos da capital. Enfrentaram resistência das forças policiais aliadas a oficiais do Exército que permaneceram leais ao governo. A reação durou até o início da tarde do dia seguinte.

Com a fuga do então governador eleito Rafael Fernandes e de outros membros do governo da capital, uma junta governativa revolucionária foi aclamada. Contudo não havia governabilidade. Uma sucessão momentânea de indivíduos se revezava nas posições de liderança e chefia, no ordenamento de requisições de dinheiro aos bancos, veículos em lojas e gêneros em armazéns. Um processo improvisado. Além da capital, cidades do interior também foram tomadas durante a revolta.

Tal processo foi capaz de aglutinar um elevado número de pessoas. Marly Vianna aponta uma considerável participação popular nos eventos de Natal, sob diversas formas, incluindo adesão espontânea “sem se saber muito bem a quê” de indivíduos que se juntaram a outros revoltosos nas ruas. Alguns dos mesmos bradavam vivas à ANL e a Prestes, associaram-se a grupos de trabalhadores organizados, militantes comunistas – estes somavam uma minoria e não tinham qualquer planejamento para realização de um levante naquele momento em Natal. Somaram-se ainda a outros grupos que por diversas razões engrossaram as fileiras na revolta, sejam elas de natureza política e até mesmo por interesses ou necessidades pessoais, como atestam o grande número de saques no comércio.

Chega a 1200 o número de pessoas envolvidas nos 41 processos que correram sobre a insurreição de novembro no Estado. Entre estas estão praticamente todas as que de alguma forma estiveram comprometidas com os acontecimentos, na capital ou no interior, fosse como direção da rebeldia, fosse como simpatizante dela, participantes dos inúmeros ‘governos’ que se formaram, militares ou simplesmente aqueles que aderiram aos saques (VIANNA, 2011, p. 264).

Durante quatro dias a capital potiguar esteve em poder dos revoltosos. As notícias do levante também em Recife levavam muitos envolvidos no movimento em Natal a acreditar que se tratava de um movimento avassalador eclodindo nacionalmente, como ficou registrado na única edição do jornal *A Liberdade*<sup>3</sup>, editado em 26 de novembro de 1935 na imprensa oficial do governo do estado, e na véspera da derrota dos revoltosos.

A repressão à revolta contou com a participação de tropas federais e forças policiais dos estados vizinhos. O número oficial de mortos no levante de Natal registra apenas um soldado legalista (VIANNA, 2001, p. 12). O governador Rafael Fernandes se aproveitou para incluir entre os acusados de responsabilidade pelo levante diversos adversários políticos, mesmo aqueles que não tiveram participação direta ou indireta nos eventos. Políticos e oficiais acusados acabaram absolvidos nos processos que se arrastaram pelos anos seguintes.

No dia seguinte ao início da revolta em Natal, foi deflagrada a revolta em Recife. A ordem para iniciar o levante partiu do Secretariado do Nordeste, após tomar conhecimento do levante em Natal. Recife era uma cidade politicamente estratégica no nordeste brasileiro em 1935. Levando em consideração tal relevância o PC instalou na capital pernambucana o Secretariado do Nordeste, um órgão que visava articular, aprofundar e possibilitar ações políticas e revolucionárias. A ordem foi enviada a elementos militares sendo eles oficiais e praças, ligados ao partido que deveriam iniciar o levante a partir do 29º Batalhão de

---

<sup>3</sup> Disponível em <http://www.dhnet.org.br/memoria/1935/aliberdade/index.htm>. Acesso em 20 de julho de 2020.

Caçadores (29° BC), localizado na Vila Militar do Socorro, distante 18 quilômetros da área central de Recife.

Diversos movimentos, envolvendo principalmente camponeses e trabalhadores rurais, foram planejados e estruturados no interior do nordeste antes do levante do 29° BC. Contudo não chegaram a ser iniciados. Outro evento importante em novembro de 1935 foi a greve dos trabalhadores da ferrovia *Great Western* que ia de Alagoas ao Rio Grande do Norte. Tal greve foi capaz de mobilizar ainda trabalhadores de outros segmentos. Praças do 29° BC, ao serem designadas para reprimir a ação dos grevistas, não só confraternizaram com os mesmos como se negaram a reprimi-los. Animado com a situação de indisciplina militar e com as notícias de Natal, o Secretariado do Nordeste calculou ser um potencial cenário para uma desencadear um processo revolucionário a partir do núcleo de militares.

O levante de Recife diferenciou-se do de Natal em vários aspectos. Enquanto no Rio Grande do Norte a revolta eclodiu pela ira dos militares descontentes, a insurreição do 29° BC foi uma decisão da direção local do PC, mais precisamente do Secretariado do Nordeste. No Rio Grande do Norte os rebeldes apossaram-se da capital do Estado e tomaram vários pontos do interior; em Pernambuco, sequer conseguiu dominar Recife e, ao contrário dos insurretos potiguares, os pernambucanos encontraram forte resistência da parte dos militares legalistas. Se, em Natal, nenhum oficial quis aceitar o comando rebelde, foram dois tenentes e um capitão que iniciaram na capital pernambucana. Em Recife, apesar de muita gente ter sido armada, a participação popular foi bem mais restrita que no Rio Grande do Norte. Os pernambucanos tinham também mais clareza sobre os motivos da revolta do que seus companheiros de Natal (VIANNA, 2011, p. 291).

A decisão de deflagrar uma revolta em um quartel durante o domingo – dia sem expediente – pareceu inadequada ao sargento Gregório Bezerra e também ao tenente Lamartine, ao receberem as incumbências do Secretariado do Nordeste. Levaram ainda em consideração que não havia uma preparação anterior para um movimento daquela envergadura. Contudo, a particularidade do estado de prontidão em virtude do qual muitos militares estavam no quartel e tendo em vista a revolta em Natal favoreceu de certa forma aos propósitos dos revoltosos. O quartel do 29° BC foi tomado pelos rebeldes que mantiveram o comandante e a maioria dos oficiais presos no pavilhão de comando, esquecendo-se de cortar as ligações telefônicas, falha que permitiu aos presos estabelecerem comunicação com diversos órgãos da capital, facilitando o trabalho da repressão.

Cerca de 6 mil armas nas contas dos rebeldes foram distribuídas à população (VIANNA, 2011, p. 301), que mesmo assim não aderiu maciçamente à rebelião. Destacamentos foram enviados para consolidar objetivos em diversos pontos estratégicos,

contudo apenas alguns lograram êxito, tendo em vista a rápida reação das tropas governistas. Na sequência, as posições dos rebeldes foram atacadas e bloqueadas. O sargento Gregório Bezerra foi preso no pronto socorro, onde recebia atendimento médico devido aos ferimentos sofridos nas tentativas de tomar o Quartel General da 7ª Região Militar, o Tiro de Guerra e o Centro de Preparação de Oficiais da Reserva. O tenente Lamartine e seu pequeno grupo sustentaram a posição ocupada com metralhadoras nas torres da igreja do largo da Paz por 38 horas (VIANNA, 2011, p. 302). Deste modo, “o movimento ficou restrito à área compreendida entre o Largo da Paz, Jaboatão e Moreno, distante 30 quilômetros de Recife e ocupada pelos rebeldes na manhã de domingo” (VIANNA, 2011, p. 307).

Assim como em Natal, a repressão agiu de forma dura sobre os rebeldes. Após debelarem o movimento em Recife, patrulhas foram estabelecidas visando a perseguição imediata daqueles que tentavam se reagrupar fora da capital. Muitos ao serem interceptados foram sumariamente fuzilados, principalmente soldados, cabos e sargentos. Apenas aos oficiais envolvidos foi dispensado um tratamento um pouco diferente.

Em 23 de novembro, Prestes estava reunido no Rio de Janeiro com a direção nacional e representantes estaduais do PCB (VIANNA, 2001, p. 16-17). Não se tinha até então qualquer notícia, inclusive da direção do Rio grande do Norte, sobre possíveis revoltas em curso. As notícias ainda dispersas e vagas sobre os eventos do Nordeste começaram a chegar na noite seguinte. Prestes acionou uma ampla rede de contatos, através de reuniões com elementos diversos - principalmente militares, e também elementos civis incluindo Miranda – garantindo assim a participação formal do PCB que traria consigo os sindicatos, organizações de trabalhadores e greves em apoio às ações militares. Decidiram, dessa forma, por iniciar no dia 27 de novembro uma rebelião em solidariedade aos levantes nordestinos, a partir dos quartéis do Rio de Janeiro, tentando ainda trazer para o mesmo propósito unidades militares de Minas Gerais, Rio Grande do Sul, entre outras.

Tal capacidade de mobilização do PCB bem como as potencialidades revolucionárias brasileiras expostas por Miranda junto a IC elevaram as expectativas revolucionárias de Prestes e da própria IC sobre o Brasil. Foi decidido o estabelecimento de estruturas mais sólidas no país, especificamente no Distrito Federal onde se instalou o secretariado latino. Junto com tais estruturas foram enviados especialistas com a função de assessorar, orientar e apoiar o PCB neste processo. Tais especialistas estavam ligados à Prestes e à direção do PCB de forma bastante próxima, fato que seria muito explorado durante os processos que se seguiram aos levantes revoltosos na antiga capital federal.

Não havia estrutura e preparação para uma rebelião de tal magnitude naquele momento. As improvisações e ações apressadas culminaram em vantagens estratégicas para a repressão governista que, interceptando mensagens de Prestes, impediu o contato com diversas unidades. Em outros casos, o governo antecipou a ação defensiva frente aos propósitos dos revoltosos.

Apenas em dois pontos do Rio de Janeiro a revolta de fato ocorreu: o 3º Regimento de Infantaria (3º RI) na Praia Vermelha e Escola de Aviação Militar (EAM), no Campo dos Afonsos. Estava planejada para eclodir em 27 de novembro. O governo foi avisado da revolta. Assim sendo o elemento surpresa foi perdido. Liderado pelo capitão Agildo Barata, que estava preso na unidade, e pelo tenente Leivas Otero (VIANNA, 2011, p. 336). Cerca de dois terços do efetivo do 3º RI – grande parte deles recrutas inexperientes – se revoltou e entrou em confronto com a companhia que permaneceu legalista. A ferrenha resistência da mesma impediu que os rebeldes tomassem o quartel.<sup>4</sup>

Simultaneamente, a revolta na EAM, foi articulada principalmente por alguns oficiais ligados ao PC e uma considerável participação dos cabos, alunos do curso de formação de sargentos. A organização militar estava em estado prontidão em virtude dos levantes do nordeste e, sendo os militantes comunistas membros do PCB já conhecidos, foram afastados. Com apoio de alguns militares que estavam no interior do quartel, conseguiram adentrar o mesmo durante a madrugada, armados e iniciaram o levante, unindo-se a outros indivíduos que aderiram à causa revoltosa. Os combates foram intensos, contudo os revoltosos não conseguiram decolar com os aviões, cujos tanques foram propositalmente esvaziados pelas forças governistas. As tropas da Vila Militar – posição vizinha – atacaram e bombardearam os revoltosos, fazendo com que os sobreviventes abandonassem a posição. Alguns tentaram fugir e foram presos em perseguições posteriores.

Os números de mortos nos levantes no Rio de Janeiro e em Recife são incertos e divergentes. O monumento erguido pelo governo, visando enaltecer os militares legalistas mortos – hoje localizado na Praia Vermelha – lista 31 nomes. Marly Viana destaca ainda que alguns morreram pela ação das próprias tropas governistas, mas entre os revoltosos os números são incertos. Tendo em vista a participação popular e ação da repressão que fuzilou sumariamente e desapareceu com os corpos de diversos indivíduos no nordeste, a autora mencionada aponta cerca de uma centena de revoltosos mortos.

---

<sup>4</sup> As ações dos rebeldes no 3º RI foi neutralizada pelo bombardeio externo de artilharia e aviação governistas, impedindo que os objetivos determinados por Prestes fossem cumpridos. Por volta das 13 horas os revoltosos sobreviventes do 3º RI renderam-se, na presença do general Dutra, então comandante da 1ª Região Militar.

## CAPÍTULO 2 - CONSTRUÇÕES DO ANTICOMUNISMO BRASILEIRO

### 2.1. Definições conceituais

Nesse trabalho, julgo necessárias observações sobre o conceito de anticomunismo antes de analisar os usos e construções anticomunistas realizadas pelo governo Vargas, assim como por outros órgãos a partir dos desdobramentos, processos e julgamentos dos acusados de envolvimento nas revoltas de novembro 1935.

O entendimento de anticomunismo como uma ideia de oposição ao comunismo serve como introdução à questão. Para o presente trabalho será adotada a seguinte perspectiva sobre o conceito de comunismo:

*O Dicionário do pensamento marxista* oferece duas definições para comunismo: primeiro, ele seria o movimento político da classe operária dentro da sociedade capitalista, iniciado com a Revolução Industrial. Esse sentido do termo surgiu na década de 1830, com o crescimento da classe operária na Europa Ocidental. Em segundo lugar, o comunismo seria a sociedade criada pela classe trabalhadora em sua luta com as classes dominantes na sociedade capitalista. Esses dois sentidos foram propostos por Karl Marx e estão intimamente relacionados: assim, o Comunismo é ao mesmo tempo o movimento político e a sociedade que dele emerge. Podemos entendê-lo ainda como uma ideologia, um conjunto articulado de princípios teóricos que fundamentam um tipo de sociedade e uma ação política (SILVA, K.V.; SILVA, M.H., 2009, p. 70-71).

Tomando por base o verbete *anticomunismo*, (BONET, 2000, p. 32-34) do *Dicionário de Política* onde o autor Luciano Bonet apresenta o mesmo com ampla capacidade de abrangência, é possível perceber que se trata de uma questão multifacetada. A mesma vai muito além da simples oposição à ideologia e objetivos comunistas “sendo o Anticomunismo um fenômeno complexo, ideológico e político ao mesmo tempo, explicável, além disso, à luz do momento histórico, das condições de cada um dos países, e das diversas origens ideais e políticas em que se inspira” (BONET, 2000, p. 34).

Bonet diz que o anticomunismo pode ser localizado em diversas posições do espectro ideológico, tanto naquelas mais à direita, desde os extremos como o fascismo e o nazismo, caminhando até o liberalismo e a socialdemocracia. Assim como no espectro ideológico, no campo efetivamente político, o anticomunismo é igualmente amplo e abrangente. Nas palavras do autor,

[...] é entendido como convicção de que não é possível a aliança estratégica, para além de possíveis momentos táticos, com os partidos e os Estados comunistas. Isto não se dá necessariamente em atitudes repressivas internas e agressivas externas:

mas tanto a *estratégia do confronto* quanto a da *coexistência pacífica* partem uma e outra da constatação da incompatibilidade radical com o campo oposto, da inconciliabilidade dos respectivos valores e interesses, mesmo que isso se mantenha dentro das regras da democracia pluralista e das relações normais entre Estados (BONET, 2000, p. 34).

O verbete menciona ainda que as relações do anticomunismo interno têm profundos entrelaçamentos com o anticomunismo externo, envolvendo as relações entre Estados, guardando algumas singularidades. Bonet menciona que no campo interno, quando em regimes e governos autoritários, o anticomunismo está relacionado às práticas repressivas, persecutórias contra grupos ou indivíduos, tachando ainda de comunismo oposições de base popular. Já em regimes democráticos sem oposição comunista relevante

[...] o Anticomunismo constitui, o mais das vezes, componente fundamental da cultura política difundida, tendo, por isso, uma função importante na integração sócio-política e na legitimação do sistema (mediante, por exemplo, a incondicional aceitação do próprio *way of life*). Revela-se por isso, extraordinariamente eficaz na prevenção ou isolamento de possíveis movimentos de oposição que se refiram, mesmo que genericamente, ao marxismo e às tradições comunistas (BONET, 2000, p. 35).

Já naqueles países com oposição comunista relevante, Bonet diz que a grande inserção e ampla base popular dos partidos e órgãos comunistas impedem determinadas restrições. Como prática anticomunista, as estruturas trazem para o interior dos processos políticos em disputa a prática da segregação, realizada através de coalizões partidárias que excluem os comunistas, que formam alianças entre si e eventuais oposições mais à esquerda.

A definição de anticomunismo presente na introdução da tese de doutorado de Rodrigo Patto Sá Motta – texto importante na historiografia brasileira sobre o tema – converge na direção do verbete de Bonet em alguns pontos ao mesmo tempo em que traz outras inserções. Motta aponta o anticomunismo como uma força cujo crescimento está diretamente ligado à expansão dos partidos e ideias comunistas (MOTTA, 2000, p. 5). Tal ligação se dá de variadas formas, seja como posição antagônica em disputa por espaço político, seja como força reacionária com propósito de derrotar os projetos revolucionários comunistas, bem como o “perigo” e “ameaça” que os mesmos representam ao *status quo*.

Ainda dentro da ideia de heterogeneidade de composição de frentes anticomunistas, Motta destaca que em momentos de conflito agudo, diferentes estruturas se unem conectadas muitas vezes apenas pelo anticomunismo (MOTTA, 2000, p. 32). A ideia do inimigo em

comum assume força capaz de conciliar grupos distintos e em alguns casos, aparentemente inconciliáveis.

Sobre o anticomunismo brasileiro o autor em questão diz que a representação majoritária do mesmo se encontra no pensamento conservador e reacionário. Como matrizes desse dispositivo apresentam-se o cristianismo – especialmente alguns segmentos mais conservadores do catolicismo –, o nacionalismo e o liberalismo, não necessariamente como estruturas separadas (MOTTA, 2000, p. 35).

## **2.2. Repressão, usos da estrutura legal e invenção do “perigo” comunista.**

Enquanto os levantes de 1935 ainda aconteciam, uma pesada e complexa estrutura repressiva composta por estruturas governistas e privadas, já estava em movimento, visando não apenas desbaratá-los, mas principalmente consolidar algumas narrativas anticomunistas.

As relações entre estruturas de poderes constituídos e poder privado, de forma similar àquelas do tenentismo civil não era algo inédito, como explorou Sergio Buarque de Holanda (1995) em uma das obras fundadoras do pensamento social brasileiro, *Raízes do Brasil*. Em um país com estado de sítio declarado desde 25 de novembro de 1935, entrelaçamentos desse gênero tornaram-se ainda mais promíscuos em virtude da censura imposta a imprensa restringindo assim as possibilidades de denúncia pública e formal dos mesmos.

Sobre a repressão imediata desencadeada aos movimentos revoltosos de 1935, Nelson Werneck Sodré registra que

na capital da República, a repressão imediata coube aos elementos militares regulares mas em Pernambuco e no Rio Grande do Norte, em que o levante teve a capacidade de durar mais de um dia, a repressão militar foi insuficiente, tendo sido poderosamente ajudada pelas forças irregulares do latifúndio. A essa repressão, sucedeu-se uma propaganda vesânica, destinada a colocar o movimento no nível do puro banditismo (SODRÉ, 2010, p. 354-355).

Sodré descreve um ambiente de violações, repressão e perseguições após os levantes de novembro de 1935, contando com apoios estrangeiros, principalmente do *Intelligence Service* inglês por meio do agente De Graff infiltrado, da Gestapo alemã e da *CIA* estadunidense (SODRÉ, 1986, p. 93-97). A repressão atingiu variados segmentos sociais. Civis e militares tiveram residências violadas e alguns foram expurgados das funções que exerciam em virtude de suspeitas de participação em conspirações ou nos levantes. As violações não se restringiram às casas, sendo também direcionadas aos corpos de prisioneiros

políticos – principalmente representantes do PCB como Miranda, membros da IC e elementos que tiveram posições de liderança nas revoltas – os quais foram intensamente torturados.

A importância de referenciar Nelson Werneck Sodré na análise dos processos históricos ligados aos levantes de novembro de 1935 cumpre dois papéis. O primeiro de citar uma bibliografia clássica sobre a temática e outro, de resgatar um personagem histórico intimamente ligado aos fatos tendo em vista que o mesmo ingressou no Exército em 1931. O autor construiu aliada a carreira militar uma extensa carreira intelectual pontilhada por influências que produziram diversas interpretações sobre o Brasil, trazendo abordagens do tenentismo pré-1930, assim como da vertente tenentista envolvida nos levantes de 1935.

Sodré foi oficial do Exército Brasileiro, historiador, marxista, membro do PCB (ainda que discreto), intelectual, autor de diversas obras, algumas das quais referências no estudo de questões envolvendo militares no Brasil. Por algumas posições fincadas em algumas vertentes mais ortodoxas e deterministas do marxismo, a obra de Sodré recebe críticas que ajudam também a enriquecê-la, aprofundá-la e atualizá-la, como apresenta Paulo Ribeiro Rodrigues da Cunha (2001) em sua tese de doutoramento.

O processo de intensificação da repressão, relatada por Sodré, ganhou contornos intensos dentro das instituições brasileiras. A própria estrutura legal foi alterada através da Lei 136, de 14 de dezembro de 1935 (BRASIL, 1935). que aprofundou dispositivos repressivos na Lei de Segurança Nacional aprovada em abril daquele ano. Os principais pontos alterados estavam voltados para militares e associações de natureza política que oferecessem ações ou alguma oposição mais combativa contra as estruturas governamentais. Tais mudanças possuem interligação com o processo repressivo aos levantes de novembro de 1935, não somente pela proximidade temporal, mas principalmente pela especificidade das modificações.

Nesse ambiente repleto de exceções em 11 de setembro de 1936 o governo Vargas promulgou a Lei 244 instituindo o Tribunal de Segurança Nacional (TSN) (BRASIL, 1936). Tratava-se de uma derivação da Justiça Militar instalada na capital federal para funcionar como corte especial com propósito de julgar os crimes que fossem enquadrados pela Lei de Segurança Nacional, ou seja, um tribunal de exceção. A corte foi inaugurada pelos julgamentos dos processos dos envolvidos nos levantes de novembro de 1935. Entre as competências da citada corte estavam:

Art. 3º Compete no Tribunal processar o julgar em primeira instancia os militares, as pessoas que lhes são assemelhadas e os civis:

1º, nos crimes contra a segurança externa da Republica, considerando-se como taes os previstos nas Leis ns. 38, de 4 de abril, e 136, de 14 de dezembro de 1935, quando praticados em concerto, com auxilio ou sob a orientação de organizações estrangeiras ou internacionaes;

2º, nos crimes contra as instituições militares, previstos nos arts. 10, paragrapho unico, e 11 da Lei n. 38, de 4 de abril de 1935;

3º, consideram-se commettidos contra a segurança externa da Republica e contra as instituições militares os crimes com finalidades subversivas das instituições políticas e sociaes, definidos nas Leis ns. 38, de 4 de abril, e 136, de 14 de dezembro de 1935, sempre que derem causa a commoção intestina grave, seguida de equiparação ao estado de guerra, ou durante este forem praticados.

Art. 4º São tambem da competencia do Tribunal, na vigencia do estado de guerra, o processo e julgamento de todos os crimes a que se refere o art. 3º, praticados em data anterior á desta lei, e que não tenham sido julgados, cabendo ao Supremo Tribunal Militar conhecer dos julgados em primeira instancia.

*Paragrapho unico* . Os processos em andamento na primeira instancia serão remetidos ao Tribunal de Segurança Nacional para os fins da presente lei. Para os mesmos fins serão encaminhados ao Supremo Tribunal Militar os que se acharem em andamento na segunda instancia, ou penderem de recurso (BRASIL 1936).

Uma vez instituído o TSN, os processos de militares e civis envolvidos nos levantes de 1935 foram julgados pelo mesmo. Apesar das confissões e informações obtidas muitas vezes sob tortura, as condenações foram aplicadas ou mantidas, assim como as prisões de diversos elementos sem processo formal, respaldadas apenas pelo Estado de Guerra, instituído pelo Decreto 702, em 21 de março de 1936 (BRASIL, 1936), o qual sofreria prorrogações até junho de 1937.

Como justificativa para o endurecimento das ações, o decreto inicia o texto apresentando um suposto recrudescimento de ações subversivas contra instituições políticas e sociais. Classifica ainda como indispensáveis “as mais enérgicas medidas de prevenção e repressão” defendendo “os princípios da autoridade e da ordem social”. A função de tal decreto, equiparando “a comoção intestina grave, em todo o território nacional” ao estado de guerra foi suspender garantias constitucionais de direitos dos indivíduos. Legalizou e permitiu ainda ao Estado o endurecimento de ações repressivas, suspensão de imunidades parlamentares, prisões, condenações, remoção do emprego e deportações no caso dos estrangeiros.

Uma das pessoas atingidas pelas deportações foi Olga Benário, então companheira de Luis Carlos Prestes, também presa em março de 1936. A associação entre a Gestapo e as forças policiais brasileiras – após o singular *habeas corpus* (MUNIZ, 2011, v.37, n.1, p. 36-60) ser negado na suprema corte<sup>5</sup> – enviou Olga para uma prisão e posteriormente para os

---

<sup>5</sup> A singularidade reside no fato do *habeas corpus* informar que havia crime da prisioneira denominada como Maria Prestes no processo, a ser julgado no Brasil e a mesma deveria permanecer encarcerada no país. Em virtude das circunstâncias tentava-se evitar a extradição.

campos de extermínio de Ravensbruck e Bernburg, ambos na Alemanha. Antes disso, ela deu luz a sua filha com Prestes. Apesar de intensa campanha internacional por sua libertação, em 1942 foi assassinada em câmara de gás, sendo a menina Anita Prestes entregue a família.

Já Prestes – uma das principais lideranças comunistas relacionadas aos levantes – permaneceu no Brasil, sendo julgado e condenado. Ficaria preso até 1945 quando foi anistiado por Getúlio Vargas em troca de apoio político (REIS FILHO, 2014, p. 160-186). Outros presos que não tinham ainda condenações e processos formados, foram anistiados e liberados através de uma manobra que ficaria conhecida como “macedada”, em 1937, uma referência ao então ministro da justiça, José Macedo Soares.

Os eventos das revoltas, assim como a repressão, receberam cobertura da imprensa. Contudo, uma cobertura limitada e direcionada para algumas narrativas específicas, atreladas ao discurso da repressão em virtude da censura. Rádios e jornais empenharam-se em difundir narrativas condenatórias aos levantes e aos revoltosos envolvidos, sendo o anticomunismo o tom principal desses discursos.

A própria nomeação das revoltas como “intentona” carregava uma carga de intencionalidades, uma vez que o significado do termo é “cometimento temerário, ação insensata, intento desatinado”. Esse tipo de postura desqualificava a posição dos revoltosos, desvalorizando a ação dos mesmos enquanto projeto político em disputa e buscava reposicioná-los no campo de visão da “opinião pública” como loucos, desprezíveis, praticantes de ações abomináveis e portadores de ideias utópicas inaplicáveis à realidade brasileira.

Cabe mencionar ainda que a imprensa, mesmo que censurada naquele contexto, exerceu um trabalho na construção e aceitação de certos consensos, ocupando relevante status na estruturação política brasileira. Tal posição tratava da importância dos aparelhos de mídia enquanto ferramentas de propagação de ideias, contando com receptividade em massa. Cabe ainda levar em consideração que os anos 1930 marcam o Brasil a ascensão do rádio enquanto veículo de comunicação de massa, somando à imprensa escrita e ampliando o alcance enquanto ferramenta de comunicação. Sobre tais operações, Rodrigo Motta diz que

A imprensa, por sua ação, ao mesmo passo em que apoiou os esforços repressivos do governo, convencendo o público sobre a seriedade do quadro, pressionou-o a não esmorecer na luta anticomunista. A influência do discurso jornalístico foi fundamental para que o Parlamento aprovasse as reformas institucionais solicitadas pelo poder Executivo. As vozes discordantes em relação ao processo de fortalecimento do Estado foram isoladas, e a maioria dos parlamentares emprestou apoio aos projetos governamentais. Este valioso auxílio foi reconhecido pelo

Presidente Vargas, que agradeceu publicamente o apoio da imprensa (MOTTA, 2000, p. 248).

Atuantes desde as primeiras manchetes após as revoltas de 1935, estruturas da mídia corporativa<sup>6</sup>, da Igreja Católica e vozes das classes proprietárias trabalharam intensamente para caracterizar o comunismo como agente “alienígena” no Brasil, assim como pressionar o governo a reprimi-lo. A exploração da presença de agentes da IC em território brasileiro foi conduzida de forma a construir uma ideia de condução externa dos levantes, em que o comunismo seria algo estrangeiro, não aplicável e indesejável à realidade brasileira. Conseqüentemente, o PCB seria uma seção de um projeto internacionalista prejudicial ao Brasil e deveria ser combatido. Nas palavras de Motta:

As ações dos revolucionários foram tratadas de forma superlativa, apresentando um quadro grotesco de violência, destruição e barbárie. Os comunistas teriam cometido atos hediondos, que os tornavam indivíduos alienados da comunidade nacional brasileira. Assaltaram, estupraram, mataram gente dormindo e etc. E mais, mesmo derrotada a insurreição não desistiam dos intentos sinistros. As prisões realizadas pela polícia estariam trazendo à tona documentos relativos a planos terríveis (MOTTA, 2000, p. 246-247).

Nesse sentido, a invenção de que os revoltosos mataram militares dormindo, durante os levantes no Rio de Janeiro, povoou muitas páginas de jornal, noticiários e livros produzidos sobre as revoltas de 1935. Tal suposição permaneceu reproduzida por décadas no país.

Embora se tratando de uma suposição já superada nos debates historiográficos, como apontam trabalhos de historiadores que analisam os eventos citados sob matizes diversificadas – como McCann (2009, p. 486), Marly Vianna (2011, p. 344) e Nelson Werneck Sodré (2010, p. 336)–, tal questão ainda aparece sob alguns usos políticos. Os autores citados afirmam categoricamente em suas obras que ninguém foi morto dormindo durante as ações no Rio de Janeiro. Essa afirmação foi criada e difundida com o propósito de atrelar aos rebeldes a pecha de traição e covardia, construindo, sobre os mesmos, uma recepção negativa no imaginário da população e fomentando o discurso anticomunista no país.

Outro caso intensamente explorado pela imprensa da época, envolvendo parte dos revoltosos de 1935 no Rio de Janeiro – dessa vez os elementos ligados ao PCB e o próprio Prestes – foram correspondências apreendidas pela polícia relacionadas ao desaparecimento

---

<sup>6</sup> Como exemplo do tipo de conteúdo divulgado pela mídia corporativa após os levantes de 1935, é possível citar o jornal *Correio da Manhã*, na Edição 12587, de 29 de novembro de 1935. Disponível em [http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=089842\\_04&pagfis=31002](http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=089842_04&pagfis=31002). Acesso em 20 de setembro de 2020.

da jovem Elvira Cupello Calônio, codinome Elza Fernandes. Tal fato se tornou conhecido como “caso garota”.<sup>7</sup> Elvira, apesar de supostamente ser menor de 18 anos, teria um relacionamento amoroso com Miranda, então secretário geral do PCB. Ela acabou presa no início de 1936 e liberada poucos dias depois. As autoridades alegaram que ela não tinha informações sobre as revoltas ou envolvimento mais profundos com o comunismo. Tal questão, segundo Marly Vianna, não foi bem recebida por Prestes e pela cúpula do PCB que, naquele momento, buscavam escapar da perseguição da repressão governista. Acreditaram, portanto, que Elvira se convertera em informante e poderia colocá-los em risco. Segundo a versão construída na época, foram acusados de agir nessas condições para tirar a jovem militante de circulação.

Apenas em 1940 houve um esclarecimento sobre o destino da jovem Elvira com a prisão de vários membros cúpula do PCB que confessaram – alguns sob tortura ou coação – sua participação no mencionado caso. Elvira foi executada e seu corpo foi ocultado no quintal de uma casa no bairro de Guadalupe, no Rio de Janeiro. Prestes foi condenado pelo TSN como um dos mandantes do crime. Ele negou durante toda a vida que tenha ordenado a execução, segundo Marly Vianna (2011, p. 393-395). A exumação do corpo da militante rendeu ampla exposição midiática em jornais, rádios e cinemas do país recrudescendo o discurso anticomunista, alimentando mitos sobre supostas ações covardes e traiçoeiras dos comunistas.

Sobre a presença desse tipo de discurso anticomunista na imprensa brasileira, Rodrigo Patto Sá Mota trabalha com a ideia de surtos ou ondas alimentadas com intencionalidades específicas e com duração determinada. Sendo assim, ele classifica como uma primeira grande onda o ano de 1936, período em que foram intensamente explorados os desdobramentos das revoltas de novembro de 1935. Contudo, ainda que de forma mais pontual, como ocorreu no “caso garota”, diversas reportagens mantiveram a pauta anticomunista presente na imprensa brasileira ao longo dos anos seguintes.

### **2.3. Católicos conservadores e intelectualidade integralista na construção do anticomunismo brasileiro**

---

<sup>7</sup> A edição 264 do jornal *O Imparcial*, datada de 05 de abril de 1936 traz em várias páginas, incluindo a capa, abordagens de correspondências apreendidas mencionando Elza Fernandes, analisa se ela teria traído os membros do PCB e aponta o suposto papel dos mesmos no desaparecimento da militante. Disponível em [http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=107670\\_03&pagfis=3281&url=http://memoria.bn.br/docreader#](http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=107670_03&pagfis=3281&url=http://memoria.bn.br/docreader#). Acesso em 22 de setembro de 2020.

Simultaneamente às ações da imprensa, na construção do anticomunismo brasileiro, amplas ações públicas foram desenvolvidas pela Igreja Católica no país visando derrotar o chamado “comunismo ateu”. Oficialmente o Vaticano divulgou, ao longo da segunda metade do século XIX, bem como durante o século XX, algumas encíclicas abordando diretamente os “perigos” à fé católica representados pelo comunismo e pelo socialismo, principalmente nos momentos das ondas anticomunistas citadas por Motta. Esse tipo de documentos do clero católico, assim como alguns outros, tinham o propósito de direcionar o trabalho dos sacerdotes nas dioceses e paróquias, chegando assim aos fiéis. A importância de analisar tais perspectivas reside no fato da população brasileira ser majoritariamente católica na década de 1930, dado que ainda se mantém.

Rodrigo Motta (2000, p. 37-38) aponta como relevantes, para o tema em análise, algumas encíclicas nas quais foi traçada pela Igreja Católica uma separação irreconciliável entre catolicismo e comunismo em razão da base materialista deste e pelo fato do mesmo propor um novo paradigma moral. Nesse sentido, a instituição religiosa estabeleceu uma direção de mobilização capaz de contornar a luta de classes proposta pelos comunistas.

Através das encíclicas<sup>8</sup> que abordam o tema, divulgadas ainda no século XIX, o clero católico buscou fortalecer corporações de trabalhadores regidas por “princípios cristãos”. Para tal, conclamou paciência e resignação das classes trabalhadoras ao mesmo tempo em que solicitou que os governos estabelecessem direitos, garantias e proteções ao trabalho e aos trabalhadores. Conforme nos aponta Motta:

Com a destruição das antigas corporações as classes inferiores teriam ficado à mercê de senhores desumanos e da concorrência desenfreada, gerando uma situação de insatisfação da qual se aproveitariam os socialistas para instigar pobres contra ricos. A solução passaria pela restauração dos costumes cristãos, que “(...) comprimem o desejo excessivo das riquezas e a sede dos prazeres, esses dois flagelos (...)”. Porém, as virtudes e a caridade cristãs não seriam suficientes para enfrentar o problema. A ação do Estado tornava-se necessária: protegendo a propriedade; impedindo as greves; protegendo o trabalho dos operários, mulheres e crianças; limitando as horas de trabalho; assegurando o pagamento do justo salário (o suficiente para ‘assegurar a subsistência do operário sóbrio e honrado’); e garantindo proteção para os velhos, os acidentados e os doentes (MOTTA, 2000, p.36-37).

O intuito conservador e anticomunista das encíclicas citadas foi aprofundado pela encíclica *Divinis Redemptoris*<sup>9</sup>, lançada em março de 1937 pelo Papa Pio XI, com foco

---

<sup>8</sup> Breves menções negativas sobre comunismo em *Qui Pluribus* (de 1846, do papa Pio IX), *Quod Apostolici Muneris* (datada de 1878) e *Rerum Novarum* de 1891, (ambas do papa Leão XIII).

<sup>9</sup> Disponível em [http://www.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf\\_p-xi\\_enc\\_19370319\\_divini-redemptoris.html](http://www.vatican.va/content/pius-xi/pt/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_19370319_divini-redemptoris.html). Acesso em 30 de setembro de 2020.

principalmente nos acontecimentos da guerra civil espanhola (MOTTA, 2000, p. 42), em curso também naquele momento histórico. Motta menciona que, baseados nas encíclicas, os bispos redigiram cartas pastorais, que configuraram também ferramentas para as diversas paróquias e dioceses. O autor destaca algumas dessas cartas, publicadas em 1937, ressaltando o conteúdo anticomunista das mesmas, especialmente *O comunismo ateu*<sup>10</sup> (de setembro do ano em questão), assinada pela maioria dos bispos brasileiros.

Tal documento trouxe desdobramentos importantes para a Igreja Católica no Brasil assim como implicações políticas consideráveis. Motta traça a seguinte correlação:

O curioso é que *Divinis Redemptoris* apareceu em março, enquanto a Carta do episcopado brasileiro saiu apenas em setembro, coincidindo justamente com a mobilização anticomunista então em curso. É razoável supor que a iniciativa do alto clero nacional tenha sido motivada pela intenção de convergir com a referida articulação [...] (MOTTA, 2000, p. 270).

Essa dimensão anticomunista, apropriada principalmente pelos setores mais conservadores ligados ao catolicismo, dialogava diretamente com a ação de outro segmento conservador vigoroso nesse período, a Ação Integralista Brasileira. O cristianismo, em sua vertente católica, era uma das bases morais e intelectuais propagadas pelos integralistas da década de 1930, sendo o conservadorismo uma característica política marcante da organização em questão.

Combinado ao anticomunismo católico e integralista, o imaginário antisemita - principalmente na vertente nazista - foi apropriado e intensamente explorado por setores da AIB sobre a figura do “judeu internacional” ou do “judeu comunista”. Rodrigo Motta garante que:

[...] a revolução comunista seria uma espécie de “última cartada” dos conspiradores judeus, a etapa final de seu plano de império universal. Na Rússia, em 1917, os “filhos de Israel” teriam estabelecido sua primeira base de poder, da qual pretendiam partir para a conquista do resto do globo. Nesta acepção, comunismo e judaísmo eram representados como duas faces do mesmo problema: a ameaça de destruição da ordem, da tradição e da sociedade cristã. O expressivo número de judeus vinculados ao comunismo era apresentado como prova cabal da veracidade de tais alegações. [...] Os judeus teriam criado o comunismo por serem, supostamente, anticristãos, materialistas e internacionalistas, e a sua motivação seria o desejo de controlar o mundo. Nesta construção, o caráter “apátrida” do judaísmo era um elemento especialmente odiado pelos conservadores. O “judeu sem pátria” era visto com particular temor e desprezo, pois constituiria ameaça à integridade e pureza da nação (MOTTA, 2000, p. 84-85).

---

<sup>10</sup> Disponível em [http://memoria.bn.br/pdf/367729/per367729\\_1937\\_00083.pdf](http://memoria.bn.br/pdf/367729/per367729_1937_00083.pdf). Acesso em 01 de outubro de 2020.

Profundamente mergulhadas no antissemitismo e no anticomunismo, algumas obras de intelectuais integralistas, publicadas após as revoltas de 1935, contribuíram para a construção do imaginário anticomunista brasileiro. Dentre tais intelectuais, destaca-se a figura de Gustavo Barroso, uma das três principais lideranças da AIB, juntamente com Plínio Salgado e Miguel Reale. Barroso ingressou na organização em 1933 (CALDEIRA NETO, 2013, n.14, p. 44-56), portanto não figurava entre os seus fundadores. Contudo, o mesmo já era um jornalista e escritor de destaque no Rio de Janeiro, além de ser um dos idealizadores e fundadores do Museu Histórico Nacional.

Falecido em 1959, Barroso consta ainda como imortal da Academia Brasileira de Letras<sup>11</sup> – assim como Miguel Reale<sup>12</sup> – instituição na qual ingressou em 1923, chegando a ocupar a presidência em quatro ocasiões. A página oficial da instituição, além da bibliografia menciona apenas que o mesmo participou do movimento integralista, ao qual permaneceu fiel apesar de discordâncias a partir de 1937. Na bibliografia do intelectual em questão, principalmente na década de 1930, constam obras de cunho conspiracionista, antissemita e anticomunista entre as quais *Judaísmo, maçonaria e comunismo* (BARROSO, 1937), *A sinagoga paulista* (BARROSO, 1937) além da tradução para o português de *Os protocolos dos sábios de Sião* (BARROSO, 1989).

Este último, um texto produzido no Império Russo, em 1905, que reproduzia supostas atas de congressos entre sábios judeus e maçons. Foi produzido à mando do Czar Nicolau II para fabricar imaginários sobre inimigos do governo e desviar a atenção dos russos diante das dificuldades vividas naquele momento. O texto em questão apresenta um suposto esquema de dominação mundial utilizando ferramentas econômicas, políticas e outras artimanhas às quais judeus e aliados maçons teriam acesso. Grande parte do conteúdo do mesmo plagia a obra *Diálogo no inferno entre Maquiavel e Montesquieu* (JOLY, 2009), publicada na França por Maurice Joly, pela primeira vez em 1864. *Os protocolos dos sábios de Sião* tornou-se mundialmente conhecido em virtude dos usos da obra realizados por Adolf Hitler e pelo regime nazista, os quais serviram-se da mesma como uma das justificações para o antissemitismo do regime.

As citadas obras, aliadas a outras com conteúdo similar, lançadas a partir de 1934, serviram de base para inúmeras matérias da cadeia de imprensa controlada pela AIB. Ao

---

<sup>11</sup> Disponível em <https://www.academia.org.br/academicos/gustavo-barroso/biografia>. Acesso em 16 de outubro de 2020.

<sup>12</sup> Disponível em <https://www.academia.org.br/academicos/miguel-reale/biografia>. Acesso em 10 de dezembro de 2020.

fomentar o anticomunismo através do antissemitismo, Barroso reeditou propósitos e intencionalidades presentes em outras obras como *O judeu internacional* de Henry Ford (1989) publicado originalmente em 1927. Odilon Caldeira Neto, pesquisador da Universidade Federal de Juiz de Fora dedicado aos estudos sobre o Integralismo e seus desdobramentos, nos diz que:

[...] é possível notar a significação e importância do discurso antissemita na formação do pensamento integralista de Gustavo Barroso; além do fato que tais obras alçam o autor à categoria de um dos maiores – senão o maior – disseminador e fomentador do antissemitismo da história brasileira. Esta condição é constituída não somente pela quantidade e teor das obras antissemitas por ele produzidas, mas também devido ao alcance dessas obras na sociedade brasileira dos anos 1930, principalmente se for levado em conta a inserção territorial do integralismo (CALDEIRA NETO, 2013, n.14, p. 48).

As estruturas integralistas no Brasil contavam com ampla presença e difusão regional, e traziam uma série de elementos norteadores muitas vezes divergentes principalmente no campo ideológico. Contudo, uma das divergências públicas mais notórias foi entre as posturas antissemitas de Barroso e as posições religiosas e moralistas de Plínio Salgado. Este chegou a censurar publicações de Barroso em ferramentas da AIB (CALDEIRA NETO, 2013, n.14, p. 48). Apesar de tais disputas a construção de imaginários anticomunistas seguiu até a dissolução da AIB em 1938.

#### **2.4. Militares na construção do anticomunismo brasileiro**

Gustavo Barroso foi comandante das milícias integralistas – braço armado operacional da AIB – ao passo que se dedicou também a escrever livros sobre questões militares brasileiras, notadamente sobre história militar. Entre as obras do autor com o cunho mencionado além de biografias de militares reverenciados como Osório e Tamandaré, destaca-se *História Militar do Brasil* (BARROSO, 1938), publicado originalmente em 1935. “Importa-nos destacar que, a obra historiográfica barroseana apresenta uma proposta de construção da identidade nacional que leva em consideração o caráter belicista da história e compreende os militares como representantes-símbolo dessa nacionalidade” (CERQUEIRA, 2015, v.5, n.1, p. 141).

Nesse sentido, o conteúdo da obra *História Militar do Brasil* se divide entre apontar de forma laudatória detalhes de fatos, uniformes, corporações e estruturas militares – inclusive portuguesas, presentes no país desde o início da colonização – e relacionar ações militares e alguns projetos de construção de território e nação. As intencionalidades presentes

nos trabalhos de cunho historiográfico de Gustavo Barroso aparecem então entrelaçando temporalidades passadas e presentes com intuito convocatório e mobilizador ao projeto nacional que o autor defendia.

A obra de Gustavo Barroso, e o suposto resgate que a mesma se propõe a fazer da importância dos militares na história brasileira, não é um aceno desprezioso. Os militares brasileiros tinham profundas e numerosas relações com a AIB. Oficiais faziam intensa propaganda nos quartéis (BARBOSA, 2018, p. 411). Um dos principais fatores aglutinadores na relação entre militares e AIB era o anticomunismo. A visão de sociedade corporativa tão presente no pensamento militar positivista brasileiro chocava-se com a ideia de luta de classes proposta pelo comunismo.

Naquele período, as forças armadas – em particular o Exército Brasileiro – passavam por intensa reestruturação e reorganização, sob o controle principal do general Góes Monteiro. Tais mudanças colocavam em disputa projetos relacionados ao papel dos militares enquanto atores políticos e das forças armadas enquanto organização. As lideranças desse processo lidaram com o seguinte impasse:

[...] a cúpula da organização teria de encontrar uma fórmula que permitisse ao Exército alcançar três objetivos vitais para sua sobrevivência e crescimento como organização. Uma fórmula ideológica que caracterizasse o Exército como apolítico, e ao mesmo tempo o legitimasse como ator político, mas que também, sendo uma ideologia, interditsse a entrada de outras ideologias dentro do Exército (FERREIRA, 2005, p. 41).

A conjuntura política e social brasileira permitiu aos chefes militares – bem como aos ideólogos do Estado Novo (FERREIRA, 2005, p. 41) – elegerem o anticomunismo como solução ao impasse. Sobre tal escolha Roberto Ferreira diz que:

[...] a compreensão do real significado da mensagem anticomunista para a organização militar deve ser vista primeiramente como uma escolha estratégica, uma dentre as várias disponíveis no mercado das ideias. Um mercado cujo leque de opções deve incluir até o apoliticismo como uma alternativa possível. Além disso, deve ser vista como um elemento que possibilita ao mesmo tempo uma prática simbólica e de poder intra-organizacional e extra-organizacional. No interior da organização essa retórica contribui de forma significativa para a construção da identidade da organização e permite um controle organizacional, uma vez que legitima medidas repressivas intramuros. Externamente, ela coloca a organização como o ator competente para combater o inimigo solerte e ao fazer isso ela legitima a presença da organização na cena política, amplia seu escopo de ação e torna aceitável o pleito por maiores recursos (FERREIRA, 2005, p. 41).

Como uma das formas de consagrar e materializar o propósito anticomunista, chefes do Exército e aliados políticos escolheram simbolicamente o dia 27 de novembro para estabelecer uma cerimônia que permaneceria com grande vulto por décadas no país. A data é uma rememoração pública e oficial da revolta de novembro de 1935 no Rio de Janeiro.

A escolha tanto da data quanto do local seguiram motivações e intencionalidades políticas. O Rio de Janeiro – então capital federal – representava a centralidade e proximidade das principais estruturas de poder político, sendo também polo de irradiação de notícias e ideias para outros estados, principalmente em virtude da estrutura de jornais e rádios. Outra razão foi a participação dos integralistas, que usaram para propaganda do evento toda a estrutura de imprensa que controlavam, bem como as narrativas ritualísticas, o discurso militarizado, trabalhou, dessa forma, com a construção do inimigo comunista (MOTTA, 2000, p. 112). Por tais motivos a escolha do dia 27 de novembro no Rio de Janeiro preteriu as datas e acontecimentos de Natal e Recife. Sobre o anticomunismo e as referidas cerimônias, Celso Castro nos diz que:

Embora a oposição de amplos setores militares ao comunismo anteceda a revolta, foi a partir desse momento que os comunistas passaram a ser claramente identificados como o maior inimigo. Esse processo teve como ponto focal a institucionalização, pelos militares, de uma comemoração no aniversário da vitória sobre a Intentona. O ritual de rememoração dos mortos leais ao governo, repetido a cada ano no Rio de Janeiro, tornava seu “sacrifício” presente, renovava os votos anticomunistas dos militares e socializava as novas gerações nesse mesmo espírito. Desde então, o roteiro permanece basicamente o mesmo: formatura de tropas militares junto ao túmulo dos militares mortos em 1935; recepção das autoridades civis e militares; canto do hino nacional; aposição de flores aos pés do monumento; discursos e leitura da ordem do dia dos chefes militares; chamada nominal dos mortos, ao som de salvas de canhão (CASTRO, 2002, p. 31).

A elaborada construção de memória oficial e monumentalização da narrativa de vitória sobre a “intentona” comunista passou por diversas fases (CASTRO, 2002, p. 31-33). A primeira delas ocorreu em 1936, com a presença de autoridades civis e militares no cemitério São João Batista, onde estavam enterrados apenas os oficiais legalistas mortos no levante do Rio de Janeiro. As praças estavam no cemitério São Francisco Xavier e foram “prestigiadas” com um evento menor.

Já em 1937, algumas alterações significativas ocorreram nas atividades do evento. A começar pela presença de Getúlio Vargas, inaugurando uma tradição de comparecimento presidencial à solenidade. Tal presença se repetiria até 1990. Outra alteração que chama a atenção no evento de 1937 foi a antecipação do mesmo para setembro – única vez em que a data foi alterada. Tal mudança não foi despreziosa na visão Rodrigo Patto Sá Motta. O

autor em questão aponta que a alteração de data visou o aproveitamento da grande mobilização anticomunista em curso no país naquele momento, aprofundando o clima que levaria ao golpe do Estado Novo em 10 de novembro.

O estopim do golpe foi a divulgação pela imprensa de um suposto plano comunista arquitetando novos levantes no país. Posteriormente, o autor do plano, batizado pela imprensa de “Cohen” – um sobrenome judaico comum – confessou a falsidade do mesmo. Tratava-se do então capitão do Exército Olímpio Mourão Filho, militante da AIB e responsável pelas ações do setor de informações da organização (MOTTA, 2000, p. 86).

A implantação da ditadura do Estado Novo intensificou as solenidades da comemoração da “vitória sobre a intentona de 1935”. Entre as medidas do governo, estava o decreto determinando que os restos mortais de oficiais e praças fossem reunidos, assim como a construção de mausoléu para abrigá-los no cemitério São João Batista. O monumento foi inaugurado no evento de 1940 trazendo entre os principais elementos

[...] os nomes dos 31 militares legalistas mortos, uma frase de Horácio – “Dulce et decorum est pro patria mori” (“É doce e decoroso morrer pela pátria”) – e uma placa com os dizeres: “O governo federal mandou construir este mausoléu para perpetuar a memória dos bravos e abnegados militares mortos na rebelião comunista de 27 de novembro de 1935 e que, com seus exemplos de fidelidade às nossas instituições tradicionais, se impuseram ao reconhecimento da nação. 27.11.1940”. É interessante observar o uso da palavra “tradicionais” (e não, por exemplo, “democráticas”) para qualificar as instituições que esses militares morreram defendendo. Em 1940 vivia-se, afinal, sob uma ditadura. O elemento central do monumento é a estátua de um soldado no momento em que é atingido mortalmente por um tiro. Nas laterais há duas imagens de soldados, um do Exército, outro da Marinha, representando a união dos militares e fornecendo uma compensação simbólica para a Marinha, que não tinha mortos no episódio a recordar (CASTRO, 2002, p. 32).

Celso Castro aponta ainda que as intencionalidades presentes na elaboração do monumento foram bastante explícitas ao não incluir as forças policiais, principais elementos atuantes na repressão em Natal e Recife nos levantes de 1935 (CASTRO, 2002, p. 32-33). Existia uma intensa ação do governo federal visando enquadrar, sob o controle do Exército, as tropas estaduais. Naquele momento, as mesmas possuíam elevado poder de fogo e estrutura operacional sob controle dos governadores, reunindo condições de enfrentamento às tropas federais.

O papel de setores militares – seja de forma direta e institucional ou pessoal como no caso de Mourão Filho – em ações de cunho anticomunista nos anos 1930 foi de grande destaque. Somando esforços na produção do imaginário político em questão, imprensa,

integralistas – intelectuais como Gustavo Barroso e militantes em geral – e católicos conservadores atuaram de forma intensa principalmente após as revoltas de novembro de 1935, aprofundando o ambiente de repressão e combate ao comunismo. Tais estruturas, por mais distintas que sejam, e associadas pelo anticomunismo produziram efeitos duradouros capazes de perdurar por décadas no Brasil. Deste modo, permanências e influências residuais dos mesmos foram apropriadas e resignificadas em contextos posteriores.

### 3. PERMANÊNCIAS DE IMAGINÁRIOS ANTICOMUNISTAS SOBRE AS REVOLTAS DE 1935 EM MANUAIS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

#### 3.1. Periodização do ensino de História no Brasil e definições conceituais

O objetivo central deste capítulo visa analisar a presença propriamente dita de imaginários anticomunistas relacionados às revoltas de 1935 em materiais didáticos, voltados para o ensino de História na educação básica brasileira. Porém, julgo necessário contextualizar o objeto a ser analisado sendo que para o presente trabalho será adotada a periodização sugerida por Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt. A mesma autora constrói a sua análise historiográfica sobre o ensino de História, no Brasil, a partir da abordagem específica de quatro temporalidades (SCHMIDT, 2012, v.16, n.37, p. 73-91). Schmidt desenvolve suas reflexões a partir destes contextos marcados por certas iniciativas implementadas nas legislações educacionais brasileiras.

Segundo Schmidt, ano de 1838 é sinalizado como marco inicial da construção da disciplina de História no Brasil em virtude da publicação do Regulamento de 1838 do Colégio Pedro II, o qual determinou de forma até então inédita, a inclusão da História no currículo escolar (SCHMIDT, 2012, v.16, n.37, p. 78). O mencionado período encerrou-se em 1931 com a reforma Francisco Campos, assim nomeada em virtude do ministro do governo Vargas que a conduziu e promoveu rupturas com práticas educacionais anteriores.

A reforma em questão, para Maria Auxiliadora Schmidt, iniciou o período de consolidação da História enquanto disciplina escolar. Tal processo durou quatro décadas. Inserida no contexto de mudanças que visavam centralizar o poder político pelas instituições do governo Vargas, a reforma Francisco Campos (DALLABRIDA, 2009, v.32, n.2, p. 185-191) estabeleceu um processo de modernização e nacionalização do ensino, utilizando entre outras ferramentas, a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública.

Nesse sentido, em 1971, a decisão também em caráter nacional, através de lei<sup>13</sup> do governo ditatorial do general Médici, impôs o ensino de Estudos Sociais esvaziando e restringindo ao ensino colegial (atual ensino médio) grades específicas de Geografia e História, com reduzidos tempos de aula. Esse esvaziamento proposital, na visão de Ana

---

<sup>13</sup> Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 28 de dezembro de 2020. Complementa ainda a mudança de legislação a Resolução nº 8, de 1º de dezembro de 1971, anexa ao Parecer nº 853/71, do Conselho Federal de Educação, disponível em <https://www.scielo.br/pdf/reben/v25n1-2/0034-7167-reben-25-02-0176.pdf>. Acesso em 28 de dezembro de 2020.

Cláudia Urban, teve entre os objetivos dificultar a formação de pensamento crítico nos corpos discentes. Segundo a mesma:

[...]eram reforçadas pelo ensino de Estudos Sociais, noções como: pátria, nação, igualdade, liberdade, bem como a valorização dos heróis nacionais dentro de uma ótica que tentava legitimar, pelo controle do ensino, a política do Estado e da classe dominante, anulando a liberdade de formação e de pensamento (URBAN, 2011, p. 10).

Apesar de bastante consolidado, esse ponto de vista não é unânime conforme defende Beatriz Boclin Marques dos Santos (2014, v.22, n.82, p. 149-170), que aponta a adoção dos Estudos Sociais como uma escolha de natureza pedagógica, voltada para a interdisciplinaridade e integração curricular. Na periodização elaborada por Maria Auxiliadora Schmidt, o período compreendido entre 1971 e 1984 foi demarcado como crise do código disciplinar de História no Brasil.

Seguindo na periodização da mencionada autora, em 1984, enquanto o país caminhava para o fim da ditadura militar, diversas lutas eram travadas visando à ocupação de espaços de poder vedados pelo regime autoritário brasileiro. Um desses espaços era o currículo escolar, tanto da educação básica quanto superior. Organizados principalmente na Associação Nacional de Professores de História (ANPUH), educadores e professores de História lutaram pelo fim das disciplinas de Estudos Sociais, pelo fim das licenciaturas curtas, bem como pela recondução da História à condição de disciplina na educação básica. Tal marco temporal, para Maria Auxiliadora Schmidt, sinalizou o início do período de reconstrução da disciplina de História na educação escolar brasileira, processo que dura até a atualidade.

Inserido como ferramenta de ensino e aprendizagem em todas as periodizações mencionadas, encontra-se o material didático, em particular os livros ou manuais didáticos. Trata-se dos “mais usados instrumentos de trabalho integrantes da ‘tradição escolar’ de professores e alunos, fazem parte do cotidiano escolar há pelo menos dois séculos” (BITENCOURT, 2011, p. 299). Para o presente trabalho, será levado em consideração que os manuais didáticos são um produto comercial, que atendem demandas de políticas públicas e regulamentações governamentais (MATOS, 2012, v.3, n.3, p. 165-184).

### **3.2. Dos conteúdos morais e religiosos aos morais e cívicos (1838 – 1931)**

Tratando das disputas e construções relacionadas aos manuais didáticos no século XIX e início do século XX, foi defendida em 1993 a tese *Livro didático e conhecimento histórico: Uma história do saber escolar* de Circe Maria Fernandes Bittencourt. Apesar do tempo decorrido após a publicação do mesmo, o trabalho permanece com grande relevância em virtude da abordagem ampla e pesquisa profunda sobre os manuais didáticos do citado período, bem como as relações com as políticas educacionais. Bittencourt aponta as escolhas e controle político adotados pelas estruturas governamentais e religiosas sobre o ensino, desde os debates pela ampliação do acesso ao ensino secundário até mesmo as disputas sobre o controle público, privado, laico ou religioso da educação. Tal controle se estendeu de forma direta sobre o conteúdo dos manuais didáticos nas diversas regiões do país através de políticas educacionais e ações de membros do poder político.

As primeiras legislações educacionais não traziam padronizações referentes aos materiais didáticos. Para tratar especificamente do ensino de História, algumas narrativas históricas, bem como silenciamentos, foram construídas e difundidas a partir da criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) em 1838. A instituição era composta basicamente por membros da elite letrada, os quais trabalharam em projetos de construção de ideários nacionalistas e na elaboração de uma identidade nacional brasileira (GUIMARÃES, 1988, p. 5-27). Foi através do IHGB que surgiram algumas narrativas históricas adotadas e difundidas como história oficial pelo império brasileiro, visando sua consolidação política.

Entre tais narrativas, uma das mais duradouras é aquela que aponta o papel das “três raças” – branca, negra e indígena (VON MARTIUS, 1845, n.24, p. 381-403) – na formação do Brasil, centralizada na figura do branco e no papel “civilizador” do europeu. Foi construída ainda uma continuidade entre as estruturas políticas portuguesas e brasileiras visando integrar a nova nação ao grupo de nações “civilizadas” da Europa.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Um exemplo bastante explícito da citada narrativa histórica é a obra *Lições de História do Brasil*, de Luís de Queiroz Mattoso Maia, publicado em 1891. Foram analisados também os seguintes manuais: ALMEIDA, João Vieira de. *Pátria: Livro dedicado à mocidade brasileira*. São Paulo: Editora Casa Eclectica, 1899; BRASILIENSE, Américo. *Lições da História pátria*. São Paulo: Typ. da província, 1876; CORUJA, Antônio Alvares Pereira. *Lições da História do Brasil adaptado à leitura das escolas*. Rio de Janeiro: Typographia Esperança, 1873; CORUJA, Antônio Alvares Pereira. *Lições da História do Brasil adaptado à leitura das escolas*. Rio de Janeiro: Typ. do Figaro, de Aguiar & Vellozo, 1877; GALANTI, Raphael M. *Compendio de História do Brasil*. São Paulo: Typografia da Industrial de São Paulo, 1897; KOPKE, João. *A grande pátria*. Rio de Janeiro: Typ. do Jornal do Comércio de Rodrigues & Comp., 1900; MAIA, Luis Queiroz de Mattoso. *Lições de História do Brasil*. 3ª Ed. Rio de Janeiro: B.L. Garnier livreiro editor, 1891; VILLA LOBOS, R. *História do Brasil: Resumo didático*. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Laemert & Comp., 1896.

As obras destinadas ao ensino de história produzidas no século XIX – e analisadas na presente pesquisa<sup>15</sup> – apresentam o branco com grande destaque na história do país a partir de 1500. Os personagens indígenas – além de serem anônimos – aparecem descritos de formas pejorativas, são classificados como atrasados, selvagens, bárbaros, exóticos e “carentes” da “civilização e desenvolvimento” levados pelo branco. Tal posição é identificável principalmente nas abordagens das ações empreendidas pelos Jesuítas. Juntamente a esse cenário, é fabricado um dos mitos de conquista, moldado sobre os bandeirantes paulistas, que apesar de não serem brancos em sua maioria, ganham destaque principalmente por ações de ataques à povos e territórios indígenas.

O silenciamento se estende à figura do negro, a qual é ainda mais invisibilizada enquanto sujeito histórico, apresentada apenas na posição submissa de escravizado e praticamente apagado da escrita da história oficial do país. Inseridos em uma narrativa laudatória bastante hermética e positivista, os personagens históricos destacados – basicamente homens brancos – são apresentados e heroicizados por supostas virtudes pessoais e ações individuais. As confluências dessa forma de escrita da história com o gênero biográfico não são despropositais, como registra o livro destinado aos professores *A arte de ensinar* (WHITE, 1911) traduzido para o português em 1911:

Todos concordam que a biographia preceda a historia na escola primária. A vida de uma pessoa attrae muito mais a atenção infantil do que a de uma nacionalidade ou a de um povo. Importantes conhecimentos pódem-se ministrar às creanças por meio da biographia dos vultos eminentes de uma raça. Tal instrução desempenha papel saliente no curso elementar (WHITE, 1911, p. 56).

Ao destacar determinados aspectos – factuais ou ficcionais – de algumas biografias selecionadas, os autores dos manuais didáticos demarcaram uma escolha política de potente impacto sobre o público alvo, composto basicamente por estudantes ainda na formação básica.<sup>16</sup> Os destaques de personagens modelo, bem como os silenciamentos intencionais de outros personagens e narrativas, além de influências francesas marcaram a construção da disciplina de História nos manuais didáticos produzidos no século XIX e início do século XX.

As influências francesas na forma física e no conteúdo dos manuais didáticos não impediram a robusta presença de elementos de cunho nacionalista elaborados e apresentados

---

<sup>15</sup> As obras mencionadas, bem como outras produzidas ao longo dos séculos XIX, XX e XXI, encontram-se listadas na seção de fontes analisadas pela presente pesquisa. Foram utilizados diversos manuais didáticos de História disponibilizados no site do Laboratório de Ensino e Material Didático da Universidade de São Paulo (LEMAD-USP).

<sup>16</sup> Até o final do século XIX, época em que começaram a ser destinados também aos estudantes, os livros didáticos eram destinados basicamente aos professores como ferramenta de apoio ao ensino.

de acordo com os interesses do governo republicano implantado em 1889. Tais conteúdos apresentavam explicitamente símbolos republicanos, atribuindo-lhes identidade de forma intencional e planejada, ao trazê-los aliados às narrativas já consolidadas de construção de sentimentos de “nativismo” e “brasilidade” a partir de determinados eventos da história do país. Entre estes eventos estavam basicamente revoltas como a Conjuração Mineira (1789), a Revolução Pernambucana (1817) e alguns episódios de levante anticolonial.

De forma conjunta aos símbolos republicanos, as obras didáticas de História produzidas nas três primeiras décadas do regime buscaram romper com a narrativa de continuidade dos governos e instituições portuguesas na História do Brasil, comuns em obras do período imperial. Em substituição a tal narrativa, ganharam destaque estruturas e instituições republicanas, bem como as figuras dos presidentes da república aliados à realizações atribuídas aos respectivos períodos de governo. Cabe mencionar que movimentos populares que causaram algum tipo de impacto social no Brasil ou até mesmo em outros países – sem o controle formal de algum governo ou da igreja católica – não ganham destaque ou até mesmo menção nos manuais didáticos anteriores à década de 1930.

Entre tais movimentos negligenciados encontra-se o estabelecimento de organizações de trabalhadores, especialmente anarquistas, socialistas ou comunistas. Mesmo com todas as transformações provocadas pela Revolução Russa de 1917, não foi observada qualquer menção ao comunismo em manuais didáticos até a década de 1930. Tal fato causa certo estranhamento, levando ainda em consideração que as vanguardas dos movimentos de trabalhadores organizados acessavam e debatiam publicamente conteúdos e autores ligados ao processo revolucionário russo (CONCEIÇÃO, 2020, n.61, p.83-108).

Contudo, a única menção ao termo maximalismo (BARTZ, 2016, n.31, p. 235-248) – além de bolchevismo, uma das formas como o comunismo era apresentado no Brasil na década de 1920 – impregnada pelo imaginário negativo de imediatismo e radicalismo, encontrada nos materiais didáticos analisados, aparece em um livro que não é exatamente um manual didático. O livro em questão é *História do Brasil pelo methodo confuso*<sup>17</sup>, de 1923 no

---

<sup>17</sup>Foram consultados ainda os seguintes manuais didáticos: ALMEIDA, Júlia Lopes de. *Histórias da nossa terra*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1911; ANDRADE, Maria G. I. *História do Brasil*. São Paulo: Typ. Siqueira, 1928; AZEVEDO, Esmeralda Masson de. *Licções de História do Brasil para alunos das escolas primárias*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Papelaria Macedo, 1916; BENEVIDES, José E. C. de Sá. *História do Brasil: Lições*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves & Cia, 1910; BULCÃO, Mário. *História do Brasil – Curso primário e gymnasial*. São Paulo: Typografia Magalhães, 1910; CABRAL, Mário da Veiga. *Pequena História do Brasil*. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Jacintho Ribeiro dos Santos Editor, 1926; CAMPOS, Rocha. *Pontos de História do Brasil (Segundo o proramma official do Collegio D. Pedro II)*. São Paulo: Livraria Zenith, 1924; CARDIM, Carlos A. Gomes. *Tradições nacionaes: Episódios históricos e brasileiros notáveis*. São Paulo: Typ. Augusto Siqueira & Comp., 1916; CAVALCANTI, Manuel Tavares. *História da Parahyba para uso das escolas*

qual o autor produz um material de conteúdo humorístico sem qualquer compromisso analítico com os fatos históricos.

Sendo assim, alguns personagens históricos da História do Brasil são usados na obra, contudo em torno dos mesmos foram criados fatos inteiramente ficcionais. Nessa perspectiva, Tiradentes apareceu como maximalista que “andava sempre na roda de Fabio Luz, Pedro Couto, José Oiticica, e outros rapazes de idéias adiantadas” (MADEIRA DE FREITAS, 1923, p. 17).

### 3.3. Da nacionalização ao esvaziamento dos conteúdos de História (1931-1971)

A ausência de abordagens sobre comunismo permaneceu nos manuais didáticos de história publicados ao longo da década de 1930 no Brasil. Permaneceram também no conteúdo dos mesmos as narrativas biográfico-factuais. Contudo, a partir da ascensão do grupo político liderado por Getúlio Vargas ao poder, medidas de grande impacto foram tomadas no campo da educação básica. Principalmente a partir de 1937, os reflexos dessas medidas foram incorporados progressivamente ao conteúdo dos manuais didáticos.

Considerando as medidas adotadas no campo educacional a partir de 1930, cabe citar a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública, ação que desvinculou o ensino do Ministério da Justiça.<sup>18</sup> Tal ação possibilitou a emissão de legislações<sup>19</sup> com propósito de modernizar e uniformizar o ensino no Brasil, particularmente o ensino secundário.

---

*primárias*. Parahyba: Imprensa Oficial, 1914; COUTO, Pedro de. *Pontos de História do Brasil*. Rio de Janeiro: Jacintho Ribeiro dos Santos, 1923; *ELEMENTOS de História do Brasil de acordo com os programmas de sufficiencia às Escolas Normaes e gymnasios*. Campinas: Typ. da Casa, 1916; FARIA, Antônio. *Seara patriótica: Prosa e verso*. São Paulo: Editora Irmãos Ferraz, 1927; GALANTI, Raphael M. *Compendio de História do Brasil*. 2ª Ed. São Paulo: Typografia da Industrial de São Paulo, 1911; GALANTI, Raphael M. *Compendio de História universal*. São Paulo: Duprat & Comp., 1907; LACERDA, Joaquim Maria de. *Pequena História do Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves & Cia, 1911; LIÇÕES de História do Brasil para uso das escolas de instrução primário. 9ª Ed. Rio de Janeiro: H. Garnier livreiro editor, 1907; LIMA, Galvão e. *História brasileira*. São Paulo: Estabelecimento gráfico Irmãos Ferraz, 1930; POMBO, Rocha. *Compêndio de História da América*. Rio de Janeiro: Benjamin de Aguiar Editor, 1925; POMBO, Rocha. *História do Brasil: com muitos mappas históricos e gravuras explicativas*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1925; REIS, O. de Souza. *Noções de História do Brasil*. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1930; RIBEIRO, João. *História do Brasil: Curso superior adaptado no gymnásio nacional*. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves & Cia., 1914; RIBEIRO, João. *História do Brasil (Edição das escolas primárias) Curso Médio*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves & Cia., 1917; RIBEIRO, João. *Rudimentos de história do Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves & Cia., 1911; ROCHA, Antônio Vieira da. *Resumo da História do Brasil (Para uso dos alumnos das escolas de instrução primária)*. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves & Cia., 1914; SILVA, J. Pinto e. *Minha pátria: Ensino de História do Brasil no segundo anno do curso preliminar*. 14ª Ed. São Paulo: Augusto Siqueira & Cia, 1916; TAVARES, João de Lira. *Pontos de História Pátria: Parahyba do Norte*. Parahyba: Imprensa Oficial, 1912;

<sup>18</sup> Disponível em <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/IntelectuaisEstado/Ministerio>

O processo em questão tornou-se conhecido como Reforma Francisco Campos, em alusão ao ministro da educação daquele período. Sobre esta reforma, Norberto Dallabrida diz que:

A reestruturação idealizada e operacionalizada pelo primeiro titular do Ministério da Educação e Saúde Pública rompeu, em definitivo, com o regime de cursos preparatórios e de exames parcelados. Como parte integrante dos desdobramentos da Revolução de 30, a Reforma Francisco Campos procurou superar estruturas escolares de longa duração e imprimir à cultura escolar do ensino secundário homogeneização e centralização nacionalizadas, colocadas em marcha pelo Ministério da Educação e Saúde Pública. Ela enfatizou a educação integral e a cultura disciplinar, que concorriam para a produção de um *habitus* burguês nos alunos de ensino secundário. Nesta direção, o intuito da Reforma Francisco Campos foi reestruturar o ensino secundário para adequá-lo à obra da modernização nacional (DALLABRIDA, 2009, p.180).

Entre as transformações empreendidas pela a reforma em questão, destacam-se a reestruturação da inspeção escolar, carga horária, frequência e normatização de conteúdos mínimos. Tais questões constituem alguns elementos direcionados na busca de uma base curricular equiparada entre os diversos estabelecimentos de ensino brasileiros – no ensino secundário inicialmente. Em um campo de ferrenha disputa com a Igreja Católica pelo controle da estrutura de educação brasileira, a reforma promoveu processos de laicização do ensino, por meio também de concessões como o estabelecimento do ensino religioso facultativo enquanto conteúdo escolar.

Tais processos passaram pela Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil<sup>20</sup>, de 1934, na qual pela primeira vez a educação foi apontada como um direito dos brasileiros e estabeleceu a gratuidade além da obrigatoriedade do ensino primário público. A educação passou então a ser tratada como ferramenta de desenvolvimento e modernização do país. Já sob o comando do ministro Gustavo Capanema, o Ministério da Educação aprofundou as reformas iniciadas em 1931, reestruturando também o ensino superior com a criação da Universidade do Brasil (atual UFRJ), que integrou outras faculdades já existentes.

Esse ministério, composto por intelectuais como Carlos Drummond de Andrade, Mário de Andrade, Rodrigo Melo Franco de Andrade, Anísio Teixeira, Lourenço

---

Educao#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20foi,Campos%2C%20veio%20de%20Minas%20Gerais. Acesso em 25 de julho de 2021.

<sup>19</sup> Decreto 19.890, de 18 e abril de 1931. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em 26 de julho de 2021 e Decreto 21.241, de 4 de abril de 1932. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21241-4-abril-1932-503517-publicacaooriginal-81464-pe.html>. Acesso em 26 de julho de 2021.

<sup>20</sup> Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em 01 de agosto de 2021.

Filho, Fernando de Azevedo, Heitor Villa-Lobos e Manuel Bandeira<sup>21</sup> teve profundas influências do Movimento Escola Nova.<sup>22</sup> As estruturações construídas pelo grupo mencionado tiveram longa permanência na educação formal brasileira, tendo em vista que Gustavo Capanema esteve na função de ministro até 1945.

Esse longo percurso temporal, atravessou toda a existência do Estado Novo varguista. Para as políticas públicas voltadas ao setor educacional, a implantação do Estado Novo trouxe alguns marcos importantes. Cabe destacar a criação da Comissão Nacional do Livro Infantil (1936), da Comissão Nacional do Ensino Primário (1938) e da Comissão Nacional do Livro Didático (1938). Essa comissão<sup>23</sup> estabeleceu controle centralizado pelo governo federal sobre a produção, comércio e utilização de livros didáticos no país.

Pela legislação, a composição da mesma era de sete membros designados pelo presidente da República, que “[...] deveriam possuir notório preparo pedagógico e reconhecido valor moral, das quais duas especializadas em metodologia das línguas, três especializadas em metodologia das ciências e duas especializadas em metodologia das técnicas” (art. 9º).<sup>24</sup> Apesar do manifesto interesse técnico do governo na padronização e elevação da qualidade dos manuais didáticos, o interesse político no controle do conteúdo das obras se sobressaía, como demonstra o vigésimo artigo do mesmo decreto:

Art. 20. Não poderá ser autorizado o uso do livro didático:  
 a) que atente, de qualquer forma, contra a unidade, a independência ou a honra nacional;  
 b) que contenha, de modo explícito ou implícito, **pregação ideológica ou indicação da violência contra o regime político adotado pela Nação:**  
 [...]
 h) que desperte ou alimente a oposição e a luta entre as classes sociais (BRASIL, 1938, grifo nosso).

O filtro de conteúdo imposto como regulação vigorou a partir de 1940. Todos os livros didáticos empregados no território nacional deveriam cumprir os requisitos previstos na

<sup>21</sup> Disponível em <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/IntelectuaisEstado/MinisterioEducao#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20foi,Campos%2C%20veio%20de%20Minas%20Gerai.> Acesso em 01 de agosto de 2021.

<sup>22</sup> Trata-se de um movimento reformulador da educação, com ampla penetração na Europa, América do Norte. Foi capaz de influenciar membros da elite liberal no Brasil, os quais durante o governo Vargas tiveram espaço para elaborar políticas educacionais e conteúdos pedagógicos. Entre as prerrogativas principais do escolanovismo reside a crença na educação como fator de valorização de diversidades e individualidades, sendo ferramenta capaz de atuar na formação de cidadãos atuantes e participativos. Disponível em <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos20/QuestaoSocial/ReformasEducacionais>. Acesso em 26 de julho de 2021.

<sup>23</sup> Decreto-lei nº 1006, de 30 de dezembro de 1938. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 26 de julho de 2021.

<sup>24</sup> *Ibidem*.

legislação supramencionada. Somando-se a mesma, o decreto-lei nº 4244, de 9 de abril de 1942<sup>25</sup>, delimitou os objetivos do governo a serem alcançados através dos conteúdos da disciplina escolar de História. Os currículos da disciplina deveriam ser permeados pelo interesse em estabelecer formações morais e cívicas nas escolas, como demonstram os seguintes artigos:

Art. 22. Os estabelecimentos de ensino secundário tomarão cuidado especial e constante na educação moral e cívica de seus alunos, buscando neles como base do caráter, a compreensão do valor e do destino do homem, e, como base do **patriotismo, a compreensão da continuidade histórica** do povo brasileiro, de seus problemas e desígnios, e de sua missão em meio aos outros povos.  
[...].

Art. 24. [...]

§ 1º **Para a formação da consciência patriótica**, serão com freqüência utilizados os **estudos históricos e geográficos** (grifos nossos), devendo, no ensino de história geral e de geografia geral, ser postas em evidência as correlações de uma e outra, respectivamente, com a história do Brasil e a geografia do Brasil.

§ 2º Incluir-se-á nos programas de história do Brasil e de geografia do Brasil dos cursos clássico e científico o estudo dos problemas vitais do país.

§ 3º Formar-se-á a consciência patriótica de modo especial pela fiel execução do serviço cívico próprio do Juventude Brasileira, na conformidade de suas prescrições (BRASIL, 1942, grifos nossos).

Esse processo fez com que editores e autores de livros didáticos moldassem os conteúdos visando a aprovação da comissão. Em contrapartida o governo federal promoveu investimentos volumosos e financiamentos para editoras (MATOS, 2012, p.63). Dessa forma, enquanto os manuais didáticos sofreram progressiva adaptação de conteúdos como produto comercial, o governo Vargas estendia as narrativas políticas de seu interesse através dos bancos escolares.

Entre tais narrativas estava o combate ao comunismo, ao socialismo, anarquismo ou qualquer outra abordagem política que tivesse como pauta lutas entre classes sociais por espaços de poder. Nos manuais didáticos de História, analisados pela presente pesquisa, aqueles produzidos até o final da década de 1930 não trazem sequer menção aos termos em questão. Nem mesmo em material com conteúdos de Educação Moral e Cívica ocorrem tais referências, mesmo de forma negativa ou depreciativa.

Já com relação a alguns manuais produzidos na década de 1940 e 1950, aparecem menções curtas ao termo comunismo. Tais citações são apresentadas de forma bastante circunscrita e enviesada, basicamente se resumem em falar sobre as revoltas de 1935, dentro

---

<sup>25</sup> Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 26 de julho de 2021.

do texto que trata do governo Vargas. A obra<sup>26</sup> *História do Brasil para o quarto ano ginásial*, de Joaquim Silva, publicada em 1944, diz que:

Lamentável acontecimento sobressaltou a nação em 1935: vários elementos civís e militares, **fanatizados pelo perigoso inimigo da civilização cristã que é o comunismo**, levantaram-se em armas na capital da República, em Pernambuco e nalguns outros pontos do Nordeste; a luta contra os **inimigos da pátria** foi curta, mas exigiu o sacrifício de muitas vidas, sendo dominada a revolta pelas forças legais (SILVA, J., 1944, p. 183, grifos nossos).

Na mesma obra didática, a referência ao levante integralista de 1938 aparece da seguinte forma: “Em 1938, a 11 de maio, elementos integralistas fizeram irromper na capital da República uma revolta que foi prontamente dominada” (SILVA, J., 1944, p. 186). Além de destacar a ação do governo em reprimir tais revoltas, a diferença na caracterização de comunismo e do integralismo demonstra uma das intencionalidades da publicação. A ocultação do ideário fascista presente na AIB – mesmo o Brasil naquele momento estando oficialmente em guerra contra o fascismo italiano e o nazismo alemão – constitui um ponto importante a ser analisado.

Estava em curso a Segunda Guerra Mundial, com a Força Expedicionária Brasileira já combatendo ao lado dos aliados, quando a obra em questão foi publicada. Ainda assim, a construção simbólica do “inimigo da pátria” deixou de recair sobre nazistas, fascistas ou aqueles que de alguma forma incorporaram tal ideário para ser direcionada sobre comunistas. Uma das possibilidades para tal escolha reside na profunda e intensa relação de estruturas e indivíduos – civís e militares – do governo Vargas com a AIB e com o integralismo.

Outra possibilidade – em virtude das menções ao cristianismo e comunismo ateu – se relaciona com a inserção da Igreja Católica no universo educacional brasileiro no período histórico em questão. A instituição disputava abertamente com o governo o controle sobre a

---

<sup>26</sup>Foram consultados ainda os seguintes manuais didáticos: BATALHA, José A. *História da América 2ª série ginásial*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1955; CABRAL, Mário da Veiga. *Compendio de História do Brasil*. 10ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Jacintho Editora, 1935; CESARINO JR., A. F. *História do Brasil para o curso comercial*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937; CESARINO JR., A. F. *História do Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937; ESTRADA, Osório Duque. *Noções de História do Brasil*. 8ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1933; HERMIDA, Antônio José Borges. *História das Américas*. 35ª Ed. São Paulo: Editora do Brasil S/A, 1956; LACOMBE, Américo Jacobina. *Um passeio pela História do Brasil*. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1951; LIMA, A. G. *Noções de História do Brasil*. 6ª Ed. Porto Alegre: Edições da Livraria do Globo, 1933; LOBO, Esmeralda A. *História do Brasil: Série de mapas e quadros sinóticos*. Rio de Janeiro: Editores J. R. de Oliveira & Cia, 1936; LOBO, Esmeralda A. *História do Brasil: Série de mapas e quadros sinóticos*. Rio de Janeiro: Editores J. R. de Oliveira & Cia, 1939; PRIMEIRAS lições de história do Brasil – Perguntas e respostas. São Paulo: FTD, 193[...]; RIBEIRO, João. *Rudimentos de história do Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves & Cia., 1936; SCARAMELI, José. *Lições de História do Brasil para o primeiro ano do curso primário*. 5ª Ed. São Paulo: Emp. Editora Brasileira. 1934; SOUZA, Alcindo Muniz de. *História do Brasil – primeira série ginásial*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1951.

estrutura educacional, além da ampla recepção da população brasileira às ideias propagadas pelas dioceses e paróquias, tendo em vista a esmagadora maioria serem católicos.

Além de menções negativas, foi localizada em uma nota de rodapé da obra *História do Brasil – 3ª Série* de Basílio Magalhães – publicada em 1945 – uma associação anacrônica entre comunismo e a Revolta dos Alfaiates (1798). O autor diz que a “ideologia” de um dos líderes da revolta “era semelhante à dos comunistas de agora”. Tratando-se de fatos ocorridos no século XVIII, a aproximação entre contextos tão distintos temporalmente se revela uma inadequação cronológica grave.

Seja em aplicação temporal inadequada ou em enfáticas descaracterizações intencionais, a quantidade de menções ao comunismo observadas nos conteúdos dos manuais didáticos de História das décadas de 1940 e 1950 analisados pela presente pesquisa é pequena. Mesmo o breve período de legalidade do PCB – entre os anos de 1945 e 1964 –, o grande prestígio alcançado pela URSS após o fim da Segunda Guerra Mundial ou mesmo na Guerra Fria não foram capazes de provocar o aumento ou mudanças significativas de viés de tais referências nos livros didáticos daquele contexto histórico brasileiro.

Em alguns manuais didáticos de História produzidos na década de 1950, foi possível identificar a presença de elementos do imaginário anticomunista católico. Destacava-se a intenção em colocar a Igreja como uma mediadora ideal entre os pleitos dos trabalhadores e a consciência dos patrões – evitando greves, revoltas e convulsões sociais (TAUNAY; MORAES, 1958, p. 179-180).

Tal presença religiosa em manuais didáticos passa por sensível arrefecimento a partir da década de 1960, deixando de ser observado nos materiais analisados. A perda de espaço das influências religiosas ocorre em paralelo com a ampliação de inserções de questões políticas. Trata-se de um período histórico de profundas disputas políticas no Brasil, assim como o aprofundamento das disputas entre EUA e URSS em virtude da Guerra Fria. A década em questão – principalmente após os cubanos declararem a sua revolução como marxista-leninista (1961) – marcou o ganho de novas proporções da Guerra Fria na América Latina e Caribe, e conseqüentemente no Brasil.

Em meio a tal cenário, o golpe de 1964 inaugurou um período longo de progressivo avanço autoritário que influenciou de forma direta nas políticas educacionais e no ensino de História no Brasil. Entre os manuais didáticos produzidos na década de 1960 – após o golpe<sup>27</sup> – as representações das revoltas de 1935 apareceram em textos sobre o governo Vargas. As

---

<sup>27</sup> Especialmente os manuais didáticos *História do Brasil*, de A. Souto Maior (1968) e *Compêndio de História do Brasil – Primeira e segunda série do curso médio*, de Antônio José Borges Hermida (1968).

abordagens buscaram trazer a ideia de radicalismo dos comunistas, além de aproximá-los dos integralistas no sentido de oposição à ordem política vigente. Contudo, salientam a derrota das revoltas e ação do governo em reprimi-las com rapidez.

Destaca-se ainda nesses manuais didáticos o capítulo final, construído visando dar legitimidade à ditadura militar, apresentando o governo Goulart como inviável e a ação de tomada de poder como uma revolução vitoriosa. Juntamente ao conteúdo, foram inseridas narrativas mostrando o Brasil daquele período como um país em grande crescimento principalmente no campo econômico, através da industrialização.

Além do uso enviesado do conteúdo de manuais didáticos de História para fazer proselitismo em prol do governo autoritário brasileiro, foi editado um decreto<sup>28</sup> tornando a Educação Moral e Cívica disciplina obrigatória em todos os níveis de escolaridade. Tal disciplina alegava ter como finalidade:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) **a culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história;**
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;
- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum (BRASIL, 1969, grifo nosso).

Assim, registrado no decreto estavam valores e conteúdos a serem ministrados nas salas de aulas para que se formasse o perfil ideal do cidadão desejado pela ditadura brasileira. Mesmo que muitos desses valores fossem questões de natureza subjetiva com infinitas variações entre os indivíduos e a realidade socioeconômica dos mesmos, tais ideologias passaram a compor a política do Estado para a educação no país.

O objetivo de cultuação a vultos históricos passava pela necessidade de divulgação de determinadas narrativas factuais-biográficas de indivíduos escolhidos para ilustrar certos valores. O trabalho de divulgação dos mesmos tinha no ensino de História o principal expoente desde o século XIX.

---

<sup>28</sup>Decreto-lei 869, de 12 de setembro de 1969. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 25 de agosto de 2020.

### 3.4. O esvaziamento dos conteúdos de História e a ditadura militar brasileira (1971-1984)

A tomada do poder pelos militares – contando com diversos apoios de políticos, religiosos, da imprensa, do empresariado – em 1964 promoveu uma escalada autoritária capaz de alterar profundamente o funcionamento das instituições de Estado, incluindo as estruturas educacionais.

O regime ditatorial promoveu inicialmente perseguições<sup>29</sup> visando expurgar de tais instituições e estruturas de poder os elementos que de alguma forma lhe fizesse oposição, acusando-os de subversão e associação ao comunismo. A construção do “inimigo” a ser combatido pelas estruturas do Estado autoritário brasileiro adotou o comunismo como um dos principais alvos, em consonância com o cenário político internacional de Guerra Fria.

Sob tal perspectiva, foram editadas legislações com o intuito de estabelecer novas regulações sobre o ensino, sendo a de maior impacto a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1971,<sup>30</sup> que substituiu a de 1961. Essa lei estabeleceu o Conselho Federal de Educação e conselhos para os demais sistemas de ensino que deveriam atuar regulando entre diversas questões o conteúdo ministrado aos estudantes de 1º e 2º graus (atualmente ensino fundamental e médio).

Amparado por tal legislação, o Conselho Federal de Educação emitiu a Resolução<sup>31</sup> que determinou o estabelecimento da disciplina de Estudos Sociais. Já existiam debates e propostas de incorporação ao ensino dos Estudos Sociais pela perspectiva dos escolanovistas, como complemento ao currículo educacional. Durante a ditadura militar, a disciplina abrangia – no sentido de incorporar – conteúdos de Geografia, História e Organização Social e Política do Brasil. O ensino da mesma dizia ter como propósito o “[...] ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver como conviver, dando-se ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual do seu desenvolvimento”.<sup>32</sup>

---

<sup>29</sup> Entre as inúmeras formas de perseguição impostas pela ditadura brasileira, a suspensão da estabilidade e vitaliciedade bem como a previsão de demissão e aposentadoria compulsória de funcionários (federais, estaduais e municipais; civis e militares) estavam previstas no artigo 7º do Ato Institucional Nº 1, de 9 de abril de 1964, decretado poucos dias após o golpe.

<sup>30</sup> Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Op. Cit.

<sup>31</sup> Resolução nº 8, de 1º de dezembro de 1971, anexa ao Parecer nº 853/71, do Conselho Federal de Educação. Op. Cit.

<sup>32</sup>Idem.

A História – como disciplina – ficou restrita ao ensino de 2º grau tendo o ensino condicionado à divisão de carga horária levando em consideração as habilitações profissionais pretendidas pelos estudantes. Além disso, as disciplinas de sociologia e filosofia foram retiradas do currículo da educação básica.

Em virtude da crescente urbanização do país, promovida entre outros fatores pela ampliação da industrialização e pelo êxodo rural das décadas de 1960 a 1980, cresceu também o acesso da população ao ambiente escolar, aumentando a demanda por docentes. Como solução foram adotadas a diminuição de tempos de aula para abertura de novos turnos e turmas, bem como a utilização de professores leigos sem formação acadêmica. O aumento de matrículas conviveu com a diminuição de investimentos do governo na educação pública – uma vez que incentivos foram direcionados para as redes privadas – o que promoveu degradação do ambiente escolar e proletarização do trabalho docente (ASSIS, 2012, v.3, n.2, p. 320-339). Segundo Amarílio Ferreira Jr. e Marisa Bittar, houve perda de *status* social da carreira docente tendo em vista que

[...] professores formados nos cursos de licenciaturas curtas das faculdades privadas noturnas substituíram a pequena elite intelectualizada das poucas escolas públicas antes existentes. A extensão da escolaridade obrigatória de quatro para oito anos ocasionou a rápida expansão quantitativa da escola fundamental, exigindo, para o seu atendimento, a célere formação dos educadores, o que se deu de forma aligeirada. A combinação entre crescimento quantitativo, formação acelerada e arrocho salarial deteriorou ainda mais as condições de vida e de trabalho do professorado nacional do ensino básico, tanto é que o fenômeno social das greves, entre as décadas de 1970 e 1980, teve como base objetiva de manifestação a própria existência material dos professores públicos estaduais de 1º e 2º graus (FERREIRA JR., BITTAR, 2006, v. 27, n. 97, p. 1166).

Tal proletarização docente – aliada a substituição de conteúdos de ciências humanas por conteúdos morais e propagandísticos das estruturas e ideologias do governo militar nos manuais didáticos – comprometeu, de certa forma, o desenvolvimento do pensamento crítico na formação escolar brasileira. Assim, o modelo de educação estabelecido pela ditadura militar visava o mercado de trabalho que exigisse baixa qualificação para a população mais pobre, trabalhava para formação de mão de obra disciplinada.

A disciplinação foi construída também limitando fortemente as organizações e movimentos políticos na estrutura educacional brasileira, impondo uma estrutura autoritária e verticalizada de funcionamento das escolas e suprimindo organizações estudantis inclusive

através de força de lei<sup>33</sup>. Esse tipo de imposição das estruturas do regime ditatorial então em vigor

[...] excluía a liberdade de participação política da população. O que se percebia era: o uso da repressão e da censura ao ensino; a introdução de disciplinas que defendiam a Ideologia de Segurança Nacional; o encerramento dos diretórios e grêmios estudantis e sua substituição pelos denominados “centros cívicos escolares”, que eram tutelados e submetidos às autoridades oficiais (ASSIS, 2012, v.3, n.2, p. 336).

Nos manuais didáticos de história produzidos sob tal contexto, um exemplo do esvaziamento e enviesamento de conteúdos – por meio da escolha de narrativas simplificadoras, ausentes de problematizações e análise crítica – é a obra *História do Brasil para Estudos Sociais*, de Julierme de Abreu e Castro (1982).<sup>34</sup> O conteúdo do livro foi concebido por capítulos repletos de ilustrações, contando fatos históricos através da técnica de quadrinhos, com textos curtos e pequenas inserções explicativas com texto complementar após os referidos capítulos.

Na obra em questão as revoltas de 1935 são mencionadas duas vezes, sendo a primeira ao lado de uma ilustração que mostra tropas em movimento de ataque. O texto diz que “em 1935 ocorre um levante comunista em vários quartéis, no Rio de Janeiro, em Pernambuco e noutros pontos do Nordeste. Há breve luta e os comunistas são derrotados. Fica o saldo de muitas vidas sacrificadas no sangrento movimento” (CASTRO, J. A., 1982, p. 107). A segunda referência está inserida no levantamento de principais fatos do governo de Getúlio Vargas, no qual os levantes de 1935 são responsabilizados por causar “um período de insegurança e mal estar por todo o país”.

As associações promovidas por esse texto desqualificam os propósitos dos indivíduos que se revoltaram em 1935, posicionando-os – juntamente com o comunismo – fora dos projetos políticos que seriam aceitáveis para o Brasil. Outros projetos políticos que disputavam espaços de poder na década de 1930 – como o integralismo – não ganharam caracterizações negativas ao serem mencionados na obra em questão.

<sup>33</sup> Decreto-lei nº 228, de 28 de fevereiro de 1967. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/Del0228.htm#art22](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del0228.htm#art22). Acesso em 28 de agosto de 2021.

<sup>34</sup> Foram consultados também os seguintes manuais: MATOS, Ilmar Rohloff de; DOTTORI, Ela Grinsztein; SILVA, José Luiz Werneck da. *Brasil Uma História dinâmica*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 197[...]; RAMOS, Duílio. *História da Civilização Brasileira*. 3ª Ed. São Paulo: Edição Saraiva, 1961; SANTOS, Theobaldo Miranda. *Brasil minha pátria*. 29ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1967; TAUNAY, Alfredo D’Escagnolle; ACCIOLI, Roberto. *História do Brasil – Para o exame de admissão*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961

As escolhas de tais narrativas coadunam-se com outras implicações, como a ocupação de cargos e funções políticas no então regime militar vigente. É importante destacar que houve intensa atuação de integralistas e ex-integralistas no ministério da educação, em projetos relacionados à Educação Moral e Cívica e em comissões voltadas à educação na Câmara dos deputados durante a ditadura (BERTONHA, 2009, v. 13, n.1, p. 75). As influências destes contribuíram para manter presente nas estruturas do estado o discurso anticomunista. Discurso esse que servia aos interesses do governo autoritário que perseguia, reprimia e eliminava suas oposições sob a acusação de subversão e “perigo à segurança nacional” brasileira.

### **3.5. A reconstrução dos conteúdos de História como disciplina da educação básica brasileira (1984 -)**

Embates políticos dentro da estrutura educacional ampliaram-se com a reinserção de atores políticos afastados e perseguidos pela ditadura brasileira à medida que o regime caminhava para o fim, por meio do processo conhecido como “distensão lenta, gradual e segura”. A aprovação da Lei da Anistia,<sup>35</sup> no ano de 1979 possibilitou aberturas e acessos limitados e controlados pelas forças militares a grupos políticos que estavam alijados das estruturas oficiais de poder. Tal controle da transição política permaneceria inclusive após o término do último governo da ditadura, mantendo privilégios e proteções a certos indivíduos e posições de poder.

Intensas mobilizações populares marcaram o período em questão, como a campanha “Diretas Já” – caracterizada pela luta pelo voto direto para presidente da república, com vistas às eleições de 1985. Muitos movimentos sociais rearticularam-se para lutar politicamente pelos interesses aos quais estavam atrelados. Entre eles estavam movimentos organizados por setores da estrutura educacional e também professores. Uma das pautas era a democratização do acesso à educação pública de qualidade como direito da população brasileira. As dificuldades de êxito dessa pauta passavam pelo enfrentamento ao sucateamento do sistema educacional público causado pela ditadura, com poucas possibilidades de reversão tendo em vista a forte crise econômica e ascensão do neoliberalismo pautando as políticas públicas no Brasil.

---

<sup>35</sup> Lei 6.668, de 28 de agosto de 1979. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/16683.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16683.htm). Acesso em 29 de agosto de 2021.

Entre os pleitos dos professores havia ainda a busca por reposições salariais, melhores condições de trabalho e lutas por reestruturações curriculares. As disputas curriculares na área de História passavam principalmente pelo retorno da disciplina aos espaços ocupados pelos Estudos Sociais. Tais propostas de modificação ocorriam também nas esferas estaduais, como no caso de São Paulo. Nesse estado a imprensa corporativa – especialmente os jornais *Folha de São Paulo* e *Estado de São Paulo* – trabalhou para a construção da recepção negativa da população com relação às mudanças sugeridas, acusando-as de politizar e partidarizar o ensino (MARTINS, C. C. O., 2016) . Articulados na Associação Nacional de Professores de História – atual Associação Nacional de História (ANPUH) – a categoria, contudo, travou embates por espaços e conteúdos nos currículos escolares.

Tais embates passaram pela Assembleia Nacional Constituinte entre 1987 e 1988. Em conjunto com outras categorias profissionais, conseguiram que a educação fosse inscrita na Carta Magna como direito de todos os brasileiros.<sup>36</sup> Posteriormente à promulgação da constituição, em 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB)<sup>37</sup> visando a substituição o dispositivo estatal de 1971. Entre as principais modificações houve o aumento da carga horária de dias letivos, o processo de valorização docente (art. 67), e o estabelecimento da educação básica gratuita e obrigatória da pré-escola ao ensino médio. A LDB regulou também a divisão de atribuições e emprego de recursos na educação pelos poderes executivos federal, estaduais e municipais no Brasil.

Outra legislação importante, que alterou conteúdos de História, foi aprovada em 2008. A Lei Federal nº 11.645<sup>38</sup> alterou a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, incluindo no currículo oficial das redes de ensino escolar brasileiro, a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Materiais transformados por todas as modificações legais mencionadas, os livros didáticos sofreram importantes alterações enquanto política pública educacional após o fim da ditadura militar. Em 1985, foi criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)<sup>39</sup>, a partir de outros programas relacionados à distribuição de livros e materiais escolares. O

---

<sup>36</sup> Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Disponível em <https://legis.senado.leg.br/norma/579494/publicacao/16434817>. Acesso em 30 de agosto de 2021.

<sup>37</sup> Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 30 de agosto de 2021.

<sup>38</sup> Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm). Acesso em 30 de agosto de 2021.

<sup>39</sup> Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 30 de agosto de 2021.

referido programa sofreu impactos por falta de recursos até meados da década de 1990, quando as distribuições foram regularizadas. Em 1996 foi elaborado o primeiro Guia do Livro Didático para que os professores pudessem selecionar as obras a serem adotadas nas escolas. A seleção de obras para compor o referido Guia visava eliminar obras com “erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceito ou discriminação de qualquer tipo”<sup>40</sup> conforme o site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Entre os manuais didáticos analisados pela presente pesquisa, produzidos posteriormente ao ano de 1984, cabe destacar abordagens realizadas sobre temáticas relacionadas ao comunismo e socialismo, e em específico, às revoltas de 1935. A obra *Construindo a História Vol. 4 – Capitalismo e socialismo no século XX* de Ricardo de Moura Faria, Adhemar Martins Marques e Flávio Costa Berutti (1988) é um exemplar com características interessantes a serem analisadas na conjuntura pós ditadura. Entre os questionamentos que a obra apresenta ao abordar as revoltas de 1935, questiona-se até que ponto essas revoltas poderiam ser consideradas motivos para o golpe do Estado Novo em 1937. A abordagem valorizou a disputa entre alguns projetos políticos na década de 1930, quanto ao integralismo, caracterizou-o como “expressão nacional do modelo fascista europeu”.

A obra em questão, registrada em 1988, foi difundida através do PNL D e possui narrativa bastante específica. Todo o conteúdo textual da obra é montado com fragmentos de textos de diversos autores, aliados à questões problemas centrais e questões específicas, imagens e breves comentários introdutórios. O conteúdo das perguntas foi construído de forma crítica e ampla, buscando suscitar questionamentos sobre as estruturas econômicas e políticas das sociedades e classes sociais sob o viés marxista estruturalista de análise. A existência de um manual didático com essas características distribuído através de política pública de governo mostra a ascensão de algumas narrativas interessadas em romper de alguma forma com as construções anticomunistas fabricadas pela ditadura militar brasileira.

Assim como no Estado Novo varguista, a ditadura militar brasileira destacou-se em volume de narrativas anticomunistas presente nos materiais didáticos produzidos durante a mesma. Após o término de tal período autoritário, houve mudanças na abordagem das revoltas de 1935 nos manuais didáticos voltados para a educação básica, apesar de consideráveis permanências anticomunistas. Sobrevivem em manuais didáticos expressões como “Intentona Comunista” (COTRIM; RODRIGUES, 2015, p. 14) ao se referir às revoltas de 1935, apesar

---

<sup>40</sup> Disponível em <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>. Acesso em 30 de agosto de 2021.

das intencionalidades que o termo carrega e dos avanços da historiografia brasileira nas pesquisas sobre as revoltas em questão.

A presente pesquisa teve como elemento norteador principal a análise da construção e permanências de imaginários anticomunistas no ensino de História na educação básica brasileira a partir das abordagens em livros didáticos sobre as citadas revoltas. Em virtude do longo recorte temporal compreendido pela análise foram priorizados os períodos compreendidos entre a década de 1930 e 1980.

Cabem novas pesquisas direcionadas à análise do discurso anticomunista no ensino de história principalmente no período pós-ditadura. Tal proposição leva em consideração que em alguns manuais didáticos produzidos nas três décadas entre 1990 e 2020 foram observados esforços visando não estigmatizar ou invalidar o projeto político proposto pelos revoltosos de 1935 (VAINFAS [*et al*], 2015, p. 131-132). Outros manuais trazem as análises das revoltas em capítulos que abordam cultura política autoritária brasileira (RIBEIRO, V.; ANASTASIA, C., 1996, p. 16) e construção de estado corporativo no país (FERREIRA, 1999, p. 94), que entre diversos fatos históricos da década de 1930, analisam também o governo Vargas.

Apesar do esforço dispendido em apresentar os revoltosos como indivíduos com projetos políticos válidos, a narrativa de alguns textos faz conexões que atribuem excessivas responsabilidades aos mesmos. O texto realiza atribuição de culpa, de forma indireta e direta às revoltas de 1935 pela decretação do Estado de sítio, pelo endurecimento de ações do governo e pelo golpe do estado novo de 1937 (FERNANDES, A. C., 2018, p. 106). A historiadora Marly Vianna diz que tal associação é indevida, tendo em vista que desde a constituição de 1934 (ou até antes) Vargas já dava sinais de que tinha interesse em estabelecer uma ditadura. Dessa forma, as revoltas de 1935 foram apenas uma das justificativas para o processo de crescente autoritarismo que culminou no golpe do Estado Novo. Deste modo, não foram o elemento desencadeador do referido processo político.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho, buscou-se analisar alguns manuais didáticos voltados para o ensino de História, enquanto disciplina da educação básica. De maneira ampla, a pesquisa possibilitou a visualização e a reflexão crítica sobre as relações entre os conteúdos destes textos oferecidos às classes escolares e as relações de poder expressas em certas políticas públicas implementadas pelos governos republicanos brasileiros.

Nessa perspectiva, coube destacar o processo de construção de identidade nacional brasileira promovido principalmente pelo IHGB no século XIX e profundamente incorporado aos manuais didáticos do período em questão, estendendo-se até os anos 1930, e ainda com influências posteriores. As referências apresentadas no citado material buscavam narrar a participação de povos brancos, indígenas e negros na formação da população brasileira enquanto traziam narrativas exaltando o processo de colonização e conquista do território por europeus. Ao mesmo tempo, apresentavam os indígenas como selvagens e exóticos, também negligenciavam a participação dos negros enquanto sujeitos históricos.

Após a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, em 1930, estabeleceram-se estratégias centralizadas a partir das estruturas do governo federal ressignificando as construções da identidade nacional e da cidadania brasileiras. A partir de então, foram promovidas mudanças na estrutura educacional no país, buscando estabelecer novas práticas educacionais além de incorporar ao ensino as perspectivas nacionalistas e autoritárias.

Nesse cenário, em novembro de 1935, as revoltas com ampla participação de comunistas iniciadas a partir de unidades militares em Natal (RN), Recife (PE) e Rio de Janeiro (RJ) causaram impactos na política brasileira. Tais eventos foram seguidos por intensas ações repressivas e anticomunistas visando isolar os revoltosos e afastá-los do apoio e adesão popular. Nesse sentido, o imaginário anticomunista foi moldado seguindo uma variada gama de intencionalidades, associando ações do governo Vargas principalmente com militares do Exército Brasileiro, Igreja Católica e militantes da Ação Integralista Brasileira.

Tratando especificamente das construções e permanências do imaginário anticomunista nos manuais didáticos para ensino de História, as abordagens sobre as revoltas de 1935 e principalmente os conteúdos anticomunistas construídos sobre as mesmas permaneceram, a despeito de algumas variações ao longo das décadas. As narrativas passaram por seleções de conteúdo de acordo com mudanças de governos, legislações e regimes políticos brasileiros.

Inicialmente, o comunismo foi acusado no Brasil de ser inaplicável à realidade do país, entre outros fatores devido à esmagadora maioria da população ser católica. Tal espectro político foi tratado como influência estrangeira negativa, diferentemente das ações colonizadoras de países europeus. Até o final dos anos 1950, manuais didáticos mencionavam abordagens de natureza religiosa católica – “alertando” sobre os “perigos” do “comunismo ateu”.

Já a partir da década de 1960, tais menções caminhavam para um campo de disputas político-ideológicas inserindo-se de forma mais profunda no cenário da Guerra Fria, minimizando as posições relacionadas diretamente ao catolicismo. Com o golpe de 1964, no Brasil, as inserções nos manuais didáticos “dos perigosos subversivos comunistas” como adversários do governo e da “segurança nacional” passaram a ser usadas como ferramenta na construção de imaginários anticomunistas e, conseqüentemente, na busca de legitimidade por parte do regime ditatorial.

Assim, a ditadura militar impôs profundas modificações nas estruturas educacionais brasileiras em diversos âmbitos - dos materiais didáticos aos currículos escolares, bem como às carreiras docentes. Desse modo, o ensino de História perdeu espaço para disciplinas como estudos sociais, educação moral e cívica e organização social e política brasileira, ambas também caracterizadas por conteúdos moralizantes e ainda propagandísticos das estruturas e ideologias do governo militar. Nos manuais didáticos produzidos sob tal período autoritário, as narrativas sobre as revoltas de 1935 foram construídas a fim de criminalizá-las, tratando-as como ações de traição e covardia. Tal caracterização se estendia ao comunismo, impulsionada pelo cenário de guerra fria internacional.

Após o fim da ditadura militar brasileira, os conteúdos de História voltaram a ganhar espaço no currículo da educação básica. Juntamente com tal retorno, as narrativas sobre as revoltas de 1935 nos manuais didáticos ganharam novas perspectivas, preservadas de certa forma do viés depreciativo que por tanto tempo as acompanharam. Contudo, cabem novas pesquisas mais aprofundadas sobre tais narrativas no período pós-ditadura, tendo em vista a persistência de certas terminologias produzidas com intencionalidades depreciativas - como a noção de “intentona comunista” – em materiais didáticos confeccionados, distribuídos e, portanto, acessíveis aos estudantes brasileiros.

## FONTES DE PESQUISA

ALMEIDA, João Vieira de. **Pátria: Livro dedicado à mocidade brasileira**. São Paulo: Editora Casa Eclectica, 1899.

ALMEIDA, Júlia Lopes de. **Histórias da nossa terra**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1911.

ANDRADE, Maria G. I. **História do Brasil**. São Paulo: Typ. Siqueira, 1928.

AZEVEDO, Esmeralda Masson de. **Licções de História do Brasil para alunos das escolas primárias**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Papelaria Macedo, 1916.

BATALHA, José A. **História da América 2ª série ginásial**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1955.

BENEVIDES, José E. C. de Sá. **História do Brasil: Lições**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves & Cia, 1910.

BRAICK, Patrícia Ramos; BARRETO, Anna. **Estudar História: Das origens do homem à era digital**. 9º ano. 3ª Ed. São Paulo: Moderna, 2018.

BRASIL. Decreto 4.836, de 05 de julho de 1924. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-4836-5-julho-1924-565961publicacaooriginal89690-pl.html>. Acesso em 29 de novembro de 2020.

BRASIL. Decreto 12.008, de 29 de Março de 1916. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-12008-29-marco-1916-512789-normape.html>. Acesso em 22 de novembro de 2020.

BRASIL. Decreto 702, em 21 de março de 1936. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-702-21-marco-1936-472177publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 15 de agosto de 2020.

BRASIL. Lei nº 38, de 04 de abril de 1935. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-38-4-abril-1935-397878-republicacao-77367pl.html>. Acesso em 20 de novembro de 2020.

BRASIL. Lei nº 136, de 14 de dezembro de 1935. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-136-14-dezembro-1935-398009publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 15 de agosto de 2020.

BRASIL. Lei nº 244, de 11 de setembro de 1936. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-244-11-setembro936503407publicacaooriginal1pl.html#:~:text=Institue%2C%20como%20org%C3%A3o%20da%20Justi%C3%A7a,guerra%20e%20d%C3%A1%20outras%20providencias>. Acesso em 15 de agosto de 2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/lein/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 28 de dezembro de 2020.

BRASIL. Resolução nº 8, de 1º de dezembro de 1971, anexa ao Parecer nº 853/71, do Conselho Federal de Educação, disponível em <https://www.scielo.br/pdf/reben/v25n1-2/0034-7167-reben-25-02-0176.pdf>. Acesso em 28 de dezembro de 2020.

BRASIL. Decreto 19.890, de 18 e abril de 1931. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal141245-pe.html>. Acesso em 26 de julho de 2021.

BRASIL. Decreto 21.241, de 4 de abril de 1932. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21241-4-abril-1932-503517-publicacaooriginal-81464-pe.html>. Acesso em 26 de julho de 2021.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1934. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em 01 de agosto de 2021.

BRASIL. Decreto-lei nº 1006, de 30 de dezembro de 1938. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 26 de julho de 2021.

BRASIL. Decreto-lei nº 4244, de 9 de abril de 1942. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 26 de julho de 2021.

BRASIL. Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 25 de agosto de 2020.

BRASIL. Decreto-lei nº 228, de 28 de fevereiro de 1967. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/Del0228.htm#art22](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del0228.htm#art22). Acesso em 28 de agosto de 2021.

BRASIL. Lei nº 6.668, de 28 de agosto de 1979. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l6683.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6683.htm). Acesso em 29 de agosto de 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Disponível em <https://legis.senado.leg.br/norma/579494/publicacao/16434817>. Acesso em 30 de agosto de 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 30 de agosto de 2021.

BRASIL. Lei Federal nº 11.645. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm). Acesso em 30 de agosto de 2021.

BRASIL. Decreto 91.542, de 19 de agosto de 1985. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 30 de agosto de 2021.

BRASILIENSE, Américo. **Lições da História pátria**. São Paulo: Typ. da província, 1876.

BULCÃO, Mário. **História do Brasil – Curso primário e gymnasial**. São Paulo: Typografia Magalhães, 1910.

CABRAL, Mário da Veiga. **Compendio de História do Brasil**. 10ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Jacintho Editora, 1935.

CABRAL, Mário da Veiga. **Pequena História do Brasil**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Jacintho Ribeiro dos Santos Editor, 1926.

CAMPOS, Rocha. **Pontos de História do Brasil (Segundo o programma official do Collegio D. Pedro II)**. São Paulo: Livraria Zenith, 1924.

CARDIM, Carlos A. Gomes. **Tradições nacionaes: Episódios históricos e brasileiros notáveis**. São Paulo: Typ. Augusto Siqueira & Comp., 1916.

CASTRO, Julierme de Abreu e. **História do Brasil para Estudos Sociais - 6ª série**. São Paulo: Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas, 1982.

CAVALCANTI, Manuel Tavares. **História da Parahyba para uso das escolas primárias**. Parahyba: Imprensa Oficial, 1914.

CESARINO JR., A. F. **História do Brasil para o curso comercial**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

CESARINO JR., A. F. **História do Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

CORUJA, Antônio Alvares Pereira. **Lições da História do Brasil adaptado à leitura das escolas**. Rio de Janeiro: Typographia Esperança, 1873.

CORUJA, Antônio Alvares Pereira. **Lições da História do Brasil adaptado à leitura das escolas**. Rio de Janeiro: Typ. do Figaro, de Aguiar & Vellozo, 1877.

COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Historiar**. 9º ano. 2ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Historiar**. 9º ano. 3ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

COUTO, Pedro de. **Pontos de História do Brasil**. Rio de Janeiro: Jacintho Ribeiro dos Santos, 1923.

**ELEMENTOS de História do Brasil de acordo com os programmas de sufficiencia às Escolas Normaes e gymnasios.** Campinas: Typ. da Casa, 1916.

ESTRADA, Osório Duque. **Noções de História do Brasil.** 8ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1933.

FARIA, Ricardo de Moura; MARQUES, Adhemar Martins; BERUTTI, Flávio Costa. **Construindo a História Vol. 4 – Capitalismo e socialismo no século XX.** Belo Horizonte: Editora Lê, 1988.

FARIA, Antônio. **Seara patriótica: Prosa e verso.** São Paulo: Editora Irmãos Ferraz, 1927.

FERREIRA, José Roberto Martins. **História:8ª série/Martins.**Ed. reform. São Paulo: FTD, 1999.

FERNANDES, Ana Claudia (Org.). **Araribá: mais História.** 9º ano. 1ª Ed. São Paulo: Moderna.

GALANTI, Raphael M. **Compendio de História do Brasil.** São Paulo: Typografia da Industrial de São Paulo, 1897.

GALANTI, Raphael M. **Compendio de História do Brasil.** 2ª Ed. São Paulo: Typografia da Industrial de São Paulo, 1911.

GALANTI, Raphael M. **Compendio de História universal.** São Paulo: Duprat & Comp., 1907.

HERMIDA, Antônio José Borges. **História das Américas.** 35ª Ed. São Paulo: Editora do Brasil S/A, 1956.

HERMIDA, Antônio José Borges. **Compêndio de História do Brasil – Primeira e segunda séries do curso médio.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

KOPKE, João. **A grande pátria.** Rio de Janeiro: Typ. do Jornal do Comércio de Rodrigues & Comp., 1900.

LACERDA, Joaquim Maria de. **Pequena História do Brasil.** Rio de Janeiro: Francisco Alves & Cia, 1911.

LACOMBE, Américo Jacobina. **Um passeio pela História do Brasil.** Rio de Janeiro: Organização Simões, 1951.

**LIÇÕES de História do Brasil para uso das escolas de instrução primário.** 9ª Ed. Rio de Janeiro: H. Garnier livreiro editor, 1907.

LIMA, A. G. **Noções de História do Brasil.** 6ª Ed. Porto Alegre: Edições da Livraria do Globo, 1933.

LIMA, Galvão. **História brasileira**. São Paulo: Estabelecimento gráfico Irmãos Ferraz, 1930.

LISBOA, José da Silva. **Escola brasileira ou instrução útil à todas as classes extrahida da sagrada escriptura para uso da mocidade**. Rio de Janeiro: Imperial Typographia de Pedro Plancher – Seignot, 1827.

LOBO, R. Haddock. **Pequena História do Brasil**. 2ª Ed. São Paulo: Melhoramentos, 195[...].

LOBO, R. Haddock. **História do Brasil - 1ª série**. 7ª Ed. São Paulo: Melhoramentos, 1956.

LOBO, Esmeralda A. **História do Brasil: Série de mapas e quadros sinóticos**. Rio de Janeiro: Editores J. R. de Oliveira & Cia, 1936.

LOBO, Esmeralda A. **História do Brasil: Série de mapas e quadros sinóticos**. Rio de Janeiro: Editores J. R. de Oliveira & Cia, 1939.

MADEIRA DE FREITAS, Mendes Fradique. **História do Brasil pelo methodo confuso**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Livraria Leite Ribeiro, 1923.

MAGALHÃES, Basílio. **História do Brasil – 3ª Série**. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1945.

MAIA, Luis Queiroz de Mattoso. **Lições de História do Brasil**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: B.L. Garnier livreiro editor, 1891.

MARTINEZ, Cesar. **A linda História do meu paiz**. Rio de Janeiro: Livraria Alves, 1930.

MATOS, Ilmar Rohloff de; DOTTORI, Ela Grinsztein; SILVA, José Luiz Werneck da. **Brasil Uma História dinâmica**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 197[...].

**PRIMEIRAS lições de história do Brasil – Perguntas e respostas**. São Paulo: FTD, 193[...].

POMBO, Rocha. **Compêndio de História da América**. Rio de Janeiro: Benjamin de Aguilár Editor, 1925.

POMBO, Rocha. **História do Brasil: com muitos mappas históricos e gravuras explicativas**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1925.

RAMOS, Duílio. **História da Civilização Brasileira**. 3ª Ed. São Paulo: Edição Saraiva, 1961.

REIS, O. de Souza. **Noções de História do Brasil**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1930.

RIBEIRO, João. **História do Brasil: Curso superior adaptado no gymnásio nacional**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves & Cia., 1914.

RIBEIRO, João. **História do Brasil (Edição das escolas primárias) Curso Médio**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves & Cia., 1917.

RIBEIRO, João. **Rudimentos de história do Brasil**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves & Cia., 1911.

RIBEIRO, João. **Rudimentos de história do Brasil**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves & Cia., 1936.

RIBEIRO, Vanise; ANASTASIA, Carla. **Brasil: Encontros com a História**. Volume 4. São Paulo: Editora do Brasil, 1996.

ROCHA, Antônio Vieira da. **Resumo da História do Brasil (Para uso dos alunos das escolas de instrução primária)**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves & Cia., 1914.

SANTOS, Theobaldo Miranda. **Brasil minha pátria**. 29ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1967.

SCARAMELI, José. **Lições de História do Brasil para o primeiro ano do curso primário**. 5ª Ed. São Paulo: Emp. Editora Brasileira. 1934.

SILVA, Joaquim. **História do Brasil para o quarto ano ginásial**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1944.

SILVA, J. Pinto e. **Minha pátria: Ensino de História do Brasil no segundo ano do curso preliminar**. 14ª Ed. São Paulo: Augusto Siqueira & Cia, 1916.

SOUTO MAIOR, A. **História do Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

SOUZA, Alcindo Muniz de. **História do Brasil – primeira série ginásial**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1951.

TAUNAY, Alfredo D'Escragnolle; MORAES, Dicamôr. **História do Brasil para o terceiro ano colegial**. 3ª Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

TAUNAY, Alfredo D'Escragnolle; MORAES, Dicamôr. **História do Brasil – Para o exame de admissão**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961.

TAVARES, João de Lira. **Pontos de História Pátria: Parahyba do Norte**. Parahyba: Imprensa Oficial, 1912.

VAINFAS, Ronaldo. [et.al.] **História.doc**. 9º ano. 1ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

VILLA LOBOS, R. **História do Brasil: Resumo didático**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Laemert & Comp., 1896.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSIS, Renata Machado de. *A educação brasileira durante o período militar: A escolarização dos 7 aos 14 anos*. In: **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 3, n. 2, jul./dez, 2012.
- AJZENBERG, Elza. *A Semana de arte moderna de 1922*. In: **Revista Cultura e Extensão USP**, São Paulo, V. 7, 2012.
- BARBOSA, Jefferson Rodrigues. **Chauvinismo e extrema direita: Crítica aos herdeiros do Sigma**. [Livro eletrônico] São Paulo: Editora Unesp, 2015.
- BARBOSA, Jefferson Rodrigues. *Integralistas e a defesa do intervencionismo militar: Da apologia e colaboração à nostalgia da ditadura*. In: BARBOSA, Jefferson Rodrigues et al. (Orgs). **Militares e política no Brasil**. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- BARROSO, Gustavo. **Judaísmo, maçonaria e comunismo**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1937.
- BARROSO, Gustavo. **A sinagoga paulista**. Rio de Janeiro: Empresa Editora ABC Limitada, 1937.
- BARROSO, Gustavo. **Os protocolos dos sábios de Sião**. Tradução e prefácio de Gustavo Barroso. Porto Alegre: Editora Revisão, 1989.
- BARROSO, Gustavo. **História Militar do Brasil**. Companhia Editora Nacional: São Paulo, 1938.
- BARTZ, Frederico Duarte. *O maximalismo como problema: Circulação e apropriação da ideia de bolchevismo no movimento operário brasileiro durante os primeiros anos da Revolução Russa*. In: **Izquierdas**, Santiago – Chile, nº 31, dezembro de 2016.
- BATALHA, Cláudio. **O movimento operário na Primeira República**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.
- BERTONHA, João Fábio. *Os integralistas pós-1945: A busca pelo poder no regime democrático e na ditadura (1945 – 1985)*. In: **Diálogos**, DHI/PPH/UEM, v. 13, n. 1, Maringá, 2009.
- BITENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BONET, Luciano. *Anticomunismo*. In: BOBBIO, Norberto; MATEUCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 5ª Ed. Vol I. Brasília: UnB, 2000.
- CALDEIRA NETO, Odilon. *Gustavo Barroso e o esquecimento: integralismo, antissemitismo e escrita de si*. In: **Cadernos do Tempo Presente**, n. 14, out./dez. 2013.
- CASTRO, Celso. **A Proclamação da República**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

CASTRO, Celso. **A invenção do Exército Brasileiro**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

CERQUEIRA, Erika Moraes. *A História Militar como a História do Brasil: Identidade nacional e usos do passado em Gustavo Barroso*. In: **Revista Expedições: Teoria da História & Historiografia**, v. 5, n. 1, janeiro-julho de 2014.

CONCEIÇÃO, Fabiana Zogbi Lontra da. *Bolchevismo ou maximalismo: uma abordagem terminológica e diacrônica*. In: **Cadernos do IL**, Porto Alegre, n. 61, set. 2020.

CUNHA, Paulo Rodrigues Ribeiro da. **A utopia tenentista na construção do pensamento marxista de Nelson Werneck Sodré**. Tese de doutorado. UNICAMP: Campinas, São Paulo, 2001.

DALLABRIDA, Norberto. *A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário*. In: **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, maio/ago. 2009.

DIAS, Matheus Felipe Gomes. *A Frente Negra Brasileira: Institucionalização, contestação e fascismo*. In: **PráxisComunal**, Belo Horizonte, v.2, n.1 2019. p. 109-124.

FAUSTO, Boris. **A Revolução de 1930**. 16ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.  
FERREIRA JR. Amarílio; BITTAR, Mariasa. *A ditadura militar e a proletarização dos professores*. In: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006.

FERREIRA, Roberto Martins. **Organização e poder: Análise do discurso anticomunista do Exército Brasileiro**. São Paulo: Annablume, 2005.

FORD, Henry. **O judeu internacional**. Editora Revisão: Porto Alegre, 1989.

GOMES, Ângela Maria de Castro. **A invenção do trabalhismo**. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

GUIMARÃES, Manoel Luis Salgado. *Nação e civilização nos trópicos: O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma História Nacional*. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 1, 1988.

HENN, Leonardo Gomes. *A virada tática comunista do final da década de 1920: do BOC ao obreirismo*. In: **Revista Latino-Americana de História**. Vol. 1, nº. 3 – Março de 2012.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JOLY, Maurice. **Diálogo no inferno entre Maquiavel e Montesquieu ou a política de Maquiavel no século XIX, por um contemporâneo**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

MARTINS, Cinthia Cristina de Oliveira. **Entre propostas e reformas: trajetórias e disputas na organização curricular do ensino de História (1971-1987)**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

MOREIRA, Raimundo Nonato Pereira. *Antônio Maciel Bonfim ou o “célebre Miranda”*: Entre a história e a memória. In: SENA JUNIOR, Carlos Zacarias de (org.). **Capítulos de história dos comunistas no Brasil**. [Livro eletrônico] Salvador: SciELO – EDUFBA, 2016.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Em guarda contra o perigo vermelho: O Anticomunismo no Brasil (1917-1964)**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2000.

MOURA, Clóvis. **Sacco e Vanzetti: O protesto brasileiro**. 2ª Edição. São Paulo: Anita Garibaldi; Fundação Maurício Grabois, 2017.

MUNIZ, Veyzon Campos. *O caso Olga Benário: Um estudo crítico sobre o habeas corpus nº 26.155/1936*. In: **Direito & Justiça**. Porto Alegre. V.37, n.1, p.36 - 60, jan./jun. 2011.

MCCANN, Frank D. **Soldados da Pátria: História do Exército Brasileiro 1889-1937**. Tradução Laura Teixeira Motta. 1ª Reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras; Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 2009.

OLIVEIRA, Walter Pinto de. **Memórias de uma revolta esquecida: O Baixo-Amazonas na Revolução Constitucionalista de 1932**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia. Belém, 2012.

PINHEIRO, Paulo Sérgio [et.al.]. **História Geral da Civilização Brasileira. Tomo III. O Brasil Republicano**. 8ª Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

REIS FILHO, Daniel Aarão. **Luis Carlos Prestes: Um revolucionário entre dois mundos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

RODRIGUES, Fernando da Silva. *Discriminação e intolerância: os indesejáveis na seleção dos oficiais do Exército Brasileiro (1937-1946)*. In: **Antíteses**, vol. 1, n. 2, jul.-dez. de 2008, p. 455-474.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos. *O currículo das escolas brasileiras na década de 1970: novas perspectivas historiográficas*. In: **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.22, n. 82, p. 149-170, jan./mar., 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. *História do ensino de história no Brasil: Uma proposta de periodização*. In: **Revista História da Educação**, vol. 16, n. 37, maio – agosto 2012.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2009.

SODRÉ, Nelson Werneck. **A Intentona Comunista de 1935**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História Militar do Brasil**. 2ª Edição. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2010.

URBAN, Ana Claudia. *Manuais de didática de estudos sociais como fontes para o código disciplinar da história*. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA, 9, 2011, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UFSC, 2011.

VIANNA, Marly de Almeida Gomes. *As rebeliões de novembro de 1935*. In: **Revista Novos rumos**, Marília, nº 34, 2001.

VIANNA, Marly de Almeida Gomes. *Observações sobre ideias socialistas, anarquistas e comunistas na imprensa (1902-1924)*. In: SENA JUNIOR, Carlos Zacarias de (org.). **Capítulos de história dos comunistas no Brasil**. [Livro eletrônico] SciELO – EDUFBA, 2016.

VIANNA, Marly de Almeida Gomes. **Revolucionários de 1935: Sonho e realidade**. 3ª Edição. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011.

VISCARDI, Cláudia Maria Ribeiro. **Teatro das Oligarquias: Uma revisão da política do “café com leite”**. 2ª edição. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

VON MARTIUS, Carl Friedrich Philip. *Como se deve escrever a História do Brasil*. **Revista trimestral de História e Geografia, ou Jornal do Instituto Histórico e Geographico brasileiro**. nº 24. Janeiro de 1845.

WHITE, Emerson E. **A arte de ensinar**. Tradução de Carlos de Escobar. São Paulo: Siqueira, Nagel & Comp, 1911.

## SEQUENCIA DIDÁTICA

Partindo das reflexões trabalhadas por essa pesquisa, proponho a realização de algumas atividades voltadas ao ensino de História para alunos do 3º ano do ensino médio pensando em uma sequência didática. Cabe destacar que a presente proposta abrange certas construções da cultura política autoritária entre os anos 1920 e 1930, incluindo as disputas entre os diversos projetos de poder político presentes na sociedade brasileira no período em questão.

➤ **Disciplina:** História

➤ **Nível de ensino:**

[ ] Ensino Fundamental I

[ ] Ensino Fundamental II

[ X ] Ensino Médio

➤ **Ano/Série:** 3º ano

➤ **Duração:** 1 mês, com 540 minutos trabalhados, sendo 12 tempos de 45 minutos cada, para 3 tempos semanais da disciplina História no segundo trimestre do ano letivo.

➤ **Tema:** Cultura política autoritária brasileira na Era Vargas

➤ **Problemática central:** Entender como ocorreram os processos de construções da cultura política autoritária brasileira nas décadas de 1920 e 1930, especialmente na Era Vargas tendo como foco a análise das intensas ressignificações do imaginário anticomunista após as revoltas de 1935.

➤ **Objetivo Geral:**

Compreender a complexidade de disputas de poder político entre os diversos segmentos da sociedade brasileira dos anos 1920 a 1930, destacando a construção de imaginários anticomunistas no citado período.

➤ **Objetivos Específicos:**

- Analisar o contexto político brasileiro dos anos 1920 e a ascensão de Getúlio Vargas ao poder.

- Estudar as disputas de poder político entre os variados movimentos e organizações presentes no Brasil durante a Era Vargas.

- Identificar os processos de construção de imaginários anticomunistas no Brasil após as revoltas de 1935.

- Considerar as políticas públicas no sentido de avaliar as relações autoritárias de poder no Estado Novo varguista.

➤ **Conceitos/Noções:** Tenentismo; Modernismo; Comunismo; Integralismo, Anticomunismo; Anarquismo; Trabalhismo; Nacionalismo; Autoritarismo.

➤ **Conteúdos:** Crise da primeira República; Ascensão de Getúlio Vargas ao poder em 1930; Revolução Constitucionalista de 1932; Formação da Aliança Nacional Libertadora (ANL); Formação da Ação Integralista Brasileira (AIB); Formação da Frente Negra Brasileira (FNB); Constituição de 1934; Voto feminino; Revoltas de 1935; Golpe do Estado Novo; Construção de identidade nacional e nacionalismo brasileiro; Eugenia; Perseguições políticas e governo ditatorial; Trabalhismo.

➤ **Procedimentos e Estratégias:**

As exposições orais em sala de aula serão realizadas pelo professor de forma dialógica, contando com as participações dos estudantes durante as primeiras oito aulas dessa sequência didática. As atividades em sala de aula consistirão na abordagem dos conteúdos conceituais e factuais relativos ao tema proposto, seguido por diálogos com os estudantes visando avaliar o nível de compreensão dos mesmos. Dessa forma, a mediação didática prosseguirá a abordagem de novas questões ou buscará novas estratégias pedagógicas a fim de sanar eventuais dúvidas ou mesmo facilitar a apropriação dos conteúdos e reflexões inerentes às temáticas propostas.

Ocorrerá, em momento específico da sequência didática, a apresentação do documentário menino 23 na sala de aula. Levando em consideração a complexidade e tamanho do documentário Menino, os estudantes assistirão alguns trechos na aula com mediação didática do professor alguns cortes do mesmo. Após a exibição de cada trecho previamente selecionado serão debatidas as propostas colocadas pelo professor.

As atividades pedagógicas a serem realizadas na casa dos estudantes visam complementar as abordagens realizadas em sala de aula. Dessa forma, serão compostas pelo vídeo historiador Boris Fausto sobre a Era Vargas disponível no *YouTube*. Aqueles estudantes que porventura não consigam acessar a internet em casa para realização das atividades, deverão ter a disposição na escola, locais para realização do acesso em horário diferente daquele destinado às aulas que frequenta. A fim de facilitar a apropriação do conteúdo por parte dos estudantes, será disponibilizado um breve roteiro contendo conceitos e fatos históricos a serem observados no referido vídeo pelos próprios estudantes, que redigirão textos a serem debatidos na aula seguinte.

Os estudantes realizarão ainda a escrita de três textos argumentativos em casa. O primeiro texto tratará da relação entre movimento tenentista e cultura política autoritária no Brasil. Já o segundo abordará contradições do governo Vargas – após assistir ao documentário Menino 23 – e o terceiro tratará sobre a trajetória de Luis Carlos Prestes e as transições do mesmo do movimento tenentista à posição de liderança comunista em eventos das revoltas de 1935. A elaboração das citadas atividades visa o desenvolvimento da capacidade associativa dos estudantes, aplicando os conceitos abordados em sala de aula aos contextos e fatos históricos analisados.

Visando encerrar a presente sequência didática, será realizado um seminário, durante dois tempos de aula, no qual os estudantes farão apresentações em grupo. A preparação para o seminário será na quarta aula da sequência, na qual ocorrerá a distribuição dos grupos e temas, além dos objetivos a serem trabalhados por cada estudante ou dupla, dentro dos respectivos grupos temáticos. Os temas são os movimentos políticos e organizações presentes e atuantes no Brasil durante os anos 1930, sendo eles: Aliança Nacional Libertadora, Ação Integralista Brasileira, Frente Negra Brasileira, Movimentos sindicais e Organizações pelo voto feminino.

Os estudantes serão avaliados pela participação nas aulas, pela elaboração dos textos e atividades para casa além das apresentações no seminário.

## AULA 1

**Duração:** 2 tempos de 45 minutos

**Motivação inicial:** Tendo como pano de fundo o debate sobre o nacionalismo brasileiro, serão discutidos os fatos históricos que compuseram o intenso processo de transformações de estruturas e práticas da Primeira República durante a década de 1920 no Brasil.

**Objetivos específicos:** Abordar os principais fatos históricos relacionados à crise da Primeira República durante a década de 1920.

**Recursos Didáticos:** Quadro, *Pilot* ou giz, Apagador, Caderno, Livro didático.

**Procedimentos e estratégias:** O professor iniciará a aula lembrando de forma breve (10 minutos) as estruturas e práticas consolidadas durante a Primeira república no Brasil através de exposição oral com apoio de quadro e livro didático. Cabe destacar a política dos governadores e relações com o governo federal, a economia baseada principalmente na

atividade agroexportadora de café, além da importância dos municípios e poder local, o coronelismo e as práticas eleitorais.

Na sequência, falará sobre o crescimento da industrialização e urbanização no Brasil bem como das organizações e movimentos de trabalhadores. Serão abordadas a importância dos sindicatos no processo de greves e negociações por leis trabalhistas e melhores condições de trabalho. Nesse momento será perguntado aos estudantes quais leis trabalhistas eles conhecem e que importância associam às mesmas, destinando 5 minutos para debate.

Será então abordada a organização política de anarquistas e comunistas durante os primeiros anos da década de 1920. O professor apontará o significado dos conceitos de anarquista e comunista durante a explanação. Deverá ser abordada a presença dos anarquistas na estrutura sindical e a fundação do Partido Comunista do Brasil em 1922.

Ao abordar o Movimento Modernista e realizações do mesmo como a Semana de Arte Moderna de 1922 em São Paulo, o professor usará o livro didático a fim de explorar criticamente as imagens que acompanham a temática. Será perguntado aos estudantes o que eles entendem por arte e importância política da mesma. Durante 3 minutos serão debatidas as ideias apresentadas, na sequência o professor falará sobre as rupturas representadas pelo modernismo no Brasil.

Já no segundo tempo de aula, o professor iniciará a abordagem sobre o movimento tenentista, pautando principalmente a organização, influências políticas e cultura política autoritária e intervencionista do mesmo mencionando fatos históricos como os 18 do Forte de Copacabana e Revolta de 1924 em São Paulo. Serão apresentados ainda os fatos históricos relativos à atuação da chamada Coluna Prestes e os efeitos da mesma sobre a política brasileira, especialmente no governo oligárquico de Arthur Bernardes.

A aula será finalizada com a abordagem sobre a crise mundial capitalista de 1929 e os efeitos na cafeicultura brasileira. O professor perguntará aos alunos se eles sabem o que é uma bolsa de valores e durante 3 minutos será debatido de forma básica as relações econômicas entre os países. Durante os 5 minutos finais da aula será escrita no quadro pelo professor a proposta de elaboração de texto dissertativo sobre a relação entre o movimento tenentista e a cultura política autoritária, a ser redigido na casa dos estudantes e entregue na aula seguinte.

**Avaliação:** Observação da participação dos estudantes nos debates propostos, em que os mesmos devem demonstrar capacidade crítica e analítica sobre as questões propostas. Será ainda realizada a correção posterior dos textos propostos aos estudantes para elaboração

em casa, no qual os mesmos devem registrar principalmente as relações entre a cultura política autoritária e intervencionista do movimento tenentista e as ações realizadas pelo mesmo e em especial pela Coluna Prestes.

## AULA 2

**Duração:** 2 tempos de 45 minutos

**Motivação inicial:** A partir da discussão sobre o conceito de “revolução”, serão apresentados os fatos históricos de 1930 que possibilitaram a ascensão de Getúlio Vargas ao poder e suas denominações: “golpe” ou “revolução”. Com base nos conceitos históricos, como classificar os fatos em questão? Considerando as articulações e rupturas políticas visando a governabilidade, após a ascensão de Vargas ao poder em 1930, será discutida ainda a noção de “relações de poder” a fim de entender como foi construída a relação deste novo governo com as elites políticas brasileiras.

**Objetivos específicos:**

- Debater as caracterizações de golpe e revolução empregados em referência ao processo de ascensão de Getúlio Vargas ao poder em 1930.
- Analisar as relações autoritárias de poder promovidas por Getúlio Vargas e conflitos com elites políticas, especialmente a paulista.

**Recursos Didáticos:** Quadro, *Pilot* ou giz, Apagador, Caderno, Livro didático.

**Procedimentos e estratégias:** O professor usará os 5 minutos iniciais da aula para recolher os textos propostos na aula anterior e elaborados pelos estudantes em casa. Na sequência a aula será iniciada com um período de 8 minutos destinados a exposição do professor sobre os conceitos de golpe de estado e revolução. Os estudantes serão estimulados e realizarem exposições de percepções sobre os conceitos. Deverá estar presente no debate a ideia de que tanto golpes de estado quanto revoluções constituem rupturas e também preservam continuidades de regimes e estruturas de poder, de acordo com os atores políticos envolvidos e conjunturas dos fatos. Deverá ser mencionado ainda que os usos posteriores dos termos variam de acordo com intencionalidades dos elementos que os empregam.

Na sequência, com apoio do quadro, o professor realizará a exposição dos elementos relacionados ao processo de ascensão de Vargas ao poder, entre eles as eleições presidenciais marcadas por fraude e vencidas por um concorrente do mesmo. Deverá pontuar ainda a deposição de Washington Luís, as articulações entre elites agrárias e os grupos políticos que

as representavam além das alianças estabelecidas por Vargas com militares e indivíduos ligados ao movimento tenentista.

Os últimos 10 minutos do primeiro tempo de aula serão destinados ao debate com base na seguinte pergunta: A ascensão de Getúlio Vargas ao poder em 1930 deve ser referida como Golpe ou Revolução? O professor deverá concluir o debate mostrando que o tema ainda é motivo de debates entre historiadores e que ambas as representações são utilizadas em textos, monumentos, filmes e matérias jornalísticas, variando de acordo com as intencionalidades dos autores. Será proposto pelo professor que os estudantes assistam em casa ao vídeo do Historiador Boris Fausto com duração de 26 minutos, disponível no *YouTube* através do link <https://www.youtube.com/watch?v=m1hCgnHJ2Fo>. Os mesmos terão apoio de um breve roteiro contendo conceitos e fatos históricos a serem observados pelos estudantes, na sequência deverão anotar no caderno também as percepções que tiveram sobre a análise do historiador em relação aos eventos de 1930.

O professor iniciará o segundo tempo abordando o processo de estabelecimento de governabilidade e centralização de poder conduzido pelo governo Vargas, visando implementar o projeto estatal. Tal processo passa por reformas estruturais em setores como educação – através de reformas como aquela conduzida pelo ministro Francisco Campos – e defesa, visando submeter o poder bélico das polícias sob comando das elites estaduais ao exército nacional.

Será abordada ainda a reação da elite política de São Paulo contra às ações do governo Vargas por meio da Revolução Constitucionalista de 1932. O professor deverá incluir, na explanação, as articulações, envolvimento e efeitos dos combates em outras unidades da federação.

O encerramento da aula ocorrerá com a explanação do professor sobre as concessões do governo Vargas com relação à elite paulista após o término do conflito bélico. A seguir, o professor iniciará a explanação abordando a existência de disputas políticas entre grupos organizados no Brasil durante a década de 1930.

**Avaliação:** Observação da participação dos estudantes nos debates propostos, onde os mesmos devem demonstrar capacidade crítica e analítica de entender o significado dos conceitos apresentados e empregá-los ao analisar fatos históricos.

### AULA 3

**Duração:** 2 tempos de 45 minutos

**Motivação inicial:** Partindo da discussão sobre manifestações políticas públicas, procuro abordar as intensas disputas povoaram as ruas brasileiras durante o governo Vargas. Quais grupos políticos organizados atuaram durante a década de 1930 no Brasil? Discutindo inicialmente os significados e importância das Cartas Magnas brasileiras, procurarei apresentar ainda a Constituição de 1934, que regulamentou o voto feminino, leis trabalhistas e a justiça do trabalho. A ideia é debater brevemente as principais contradições presentes neste documento histórico brasileiro.

**Objetivos específicos:**

- Apresentar as principais organizações políticas atuantes no Brasil durante a década de 1930.
- Analisar a transição do governo provisório de Vargas para governo constitucional e as principais contradições da constituição de 1934.

**Recursos Didáticos:** Quadro, *Pilot* ou giz, Apagador, Caderno, Livro didático.

**Procedimentos e estratégias:** O professor iniciará a aula anunciando que as organizações políticas apresentadas serão abordadas pelos estudantes no seminário a ser realizado 4 tempos de aula adiante. Dessa forma, os discentes terão 10 minutos para se dividirem em grupos e entregar a relação de membros ao professor. Será estabelecido o limite máximo de 6 e mínimo de 5 membros por grupo enquanto os estudantes definirão a composição dos grupos de pesquisa.

A apresentação das organizações políticas pelo professor ocorrerá de forma breve, restringindo-se ao nome da organização e um breve resumo das pautas das mesmas. Serão citadas Aliança Nacional Libertadora (ANL), Ação Integralista Brasileira (AIB), Frente Negra Brasileira (FNB), Movimentos sindicais e Organizações pelo voto feminino.

Serão destinados 5 minutos para sorteio dos temas entre os grupos, sendo permitida a troca entre os grupos em comum acordo. Os 10 minutos finais da aula serão utilizados para o professor enumerar as exigências para a apresentação dos grupos. Ocorrerá a distribuição de um objetivo central a ser trabalhado por estudante ou dupla, incluído na temática de cada grupo, sendo eles: Histórico; principais pautas defendidas, grupos sociais presentes no movimento, relações com outros movimentos (nacionais e internacionais) e com o governo Vargas. Os estudantes deverão ainda apontar particularidades de cada movimento, será permitido aos mesmos acrescentarem outros objetivos que considerarem relevantes durante as

pesquisas sobre cada movimento político. Os estudantes terão liberdade para escolherem os recursos didáticos que empregarão nas apresentações, sendo que cada grupo terá aproximadamente 10 minutos de apresentação. O professor indicará – de acordo com a solicitação dos estudantes – fontes de pesquisa como jornais disponíveis no site da Biblioteca Nacional.

A aula será iniciada pelo professor trazendo a contextualização de fatos históricos que antecederam a promulgação da Constituição de 1934. Em seguida, será perguntado aos estudantes o que é uma constituição e qual a importância da mesma, serão destinados 10 minutos para o debate.

A partir de então, o professor apresentará os principais pontos da Constituição de 1934, pautando especialmente a conquista do voto feminino, a criação de leis trabalhistas e da justiça do trabalho, o estabelecimento do voto secreto como avanços e a regulamentação da eugenia como ponto de polêmica e retrocesso, tendo em vista a composição étnica heterogênea da população brasileira. Deverá ser abordado o conceito de eugenia e relação da prática com regimes autoritários.

A aula será finalizada com a abordagem sobre as mudanças na sociedade brasileira, especialmente o processo de industrialização e urbanização. Será mencionado os efeitos políticos do processo em questão.

**Avaliação:** Será observada a capacidade dos estudantes trabalharem em grupo e realizarem proposições visando complementar o conteúdo do seminário. Os estudantes deverão ainda elaborar em casa texto dissertativo sobre contradições no Governo Vargas, citando como exemplo avanços como voto feminino na Constituição e retrocessos como a inserção da eugenia (art. 138) na mesma Carta Magna.

## AULA 4

**Duração:** 2 tempos de 45 minutos

**Motivação inicial:** A partir de breve discussão conceitual, objetivo discutir como práticas discriminatórias e higienistas podem impactar a sociedade. Objetivo discutir ainda como se deu a construção do imaginário anticomunista durante a Era Vargas. Como e porque o comunismo foi (e ainda é) representado muitas vezes de forma negativa no Brasil?

**Objetivos específicos:**

- Analisar o efeito de práticas discriminatórias e higienistas pautadas pela eugenia na sociedade brasileira durante a Era Vargas.

- Estudar as revoltas de 1935 e a construção do imaginário anticomunista no Brasil.

**Recursos Didáticos:** Quadro, *Pilot* ou giz, Apagador, Caderno, Livro didático, retroprojektor ou notebook e TV.

**Procedimentos e estratégias:** Os primeiros 5 minutos da aula serão destinados ao recolhimento dos textos propostos na aula anterior e redigidos em casa pelos estudantes. Em seguida o professor utilizará o *Datashow* para exibir algumas cenas e promover alguns debates sobre o documentário “Menino 23” disponível no *YouTube* através do link <https://www.youtube.com/watch?v=7wHNxOohoPA>. A primeira cena selecionada visa apresentar o personagem Aloísio Silva, será solicitado aos estudantes que observem a etnia, grupo social e trajetória do mesmo. A segunda cena visa mostrar o grupo social proprietário da fazenda, será solicitado que seja observada a etnia, as relações sociais e políticas e posições ideológicas dos indivíduos. Na sequência serão exibidas cenas nas quais personagens descrevem as privações impostas na infância, as precárias condições de vida e a exploração do seu trabalho. Os estudantes deverão observar a convivência e proteção realizada pelas relações políticas aos exploradores. Os 15 minutos finais da aula serão destinados ao debate visando que as percepções sobre a relação entre a regulamentação de práticas discriminatórias como a educação eugênica contribuem para exploração e desumanização de indivíduos relegados à posições sociais desfavorecidas.

O segundo tempo de aula será iniciado pelo professor através da pergunta sobre o conceito de comunismo dedicando 10 minutos à explanação. Em virtude da presente conjuntura social e política no Brasil, o professor deverá apresentar o conceito de forma bastante pormenorizada abordando ainda relações com outros conceitos como socialismo e anarquismo.

Em seguida o professor abordará o contexto das Revoltas de 1935 e intencionalidades presentes no termo Intentona Comunista. Serão apresentadas, além da conjuntura brasileira no período, uma breve abordagem de movimentos políticos relacionados ao comunismo e fascismo em outros países. O professor apresentará ações realizadas pelo governo para reprimir os revoltosos de 1935 englobando execuções, perseguições políticas, prisões arbitrárias e torturas empreendidas após os levantes. Será mencionado o papel da Lei de Segurança Nacional e do Tribunal de Segurança Nacional no processo em questão.

Caminhando para a conclusão da aula, o professor abordará o papel de militares, da Igreja Católica e de militantes integralistas na construção do imaginário anticomunista durante o Governo Vargas.

**Avaliação:** Os estudantes deverão pesquisar sobre Luis Carlos Prestes e redigir texto dissertativo abordando a transição do “Cavaleiro da esperança” do movimento tenentista até a posição de liderança comunista participativa das Revoltas de 1935 e perseguido pelo Governo Vargas.

## AULA 5

**Duração:** 2 tempos de 45 minutos

**Motivação inicial:** Trabalhando conceitualmente a ideia de “autoritarismo” e de “modernização conservadora”, procurarei abordar o estabelecimento da ditadura varguista do Estado Novo, após o golpe de 1937, destacando as diversas mudanças no Brasil. O Estado Novo promoveu modernizações e construções de identidades nacionais no Brasil. Como o regime autoritário estabeleceu consensos e aceitação da população?

**Objetivos específicos:**

- Analisar o processo de implantação do regime autoritário do Estado Novo varguista.
- Estudar o processo de estabelecimento do Estado Novo frente à população brasileira e a conjuntura autoritária de modernização do país.

**Recursos Didáticos:** Quadro, *Pilot* ou giz, Apagador, Caderno, Livro didático.

**Procedimentos e estratégias:** Os primeiros 5 minutos da aula serão destinados ao recolhimento dos textos propostos na aula anterior e redigidos em casa pelos estudantes. Logo após, o professor abordará o Golpe do Estado Novo em 1937, pontuando elementos como o plano Cohen e o papel do anticomunismo usado como justificativa para golpe.

A aula seguirá através de explanação oral abordando as definições de regimes autoritários, associando os elementos do Estado Novo que permitem tal classificação. Serão abordados eventos como a queima das bandeiras estaduais em 1937 e a extinção dos partidos políticos. O professor abordará ainda o conceito de trabalhismo e as construções de políticas voltadas para o mesmo durante o Estado Novo. Na sequência será debatido o conceito de “modernização conservadora”. Será abordado o processo de cooptação de representações políticas dos trabalhadores e a instituição de sindicatos “pelegos” sob controle governamental, conjuntamente à regulamentação de leis trabalhistas.

Visando encerrar o primeiro tempo de aula, será analisado e debatido com os estudantes durante 10 minutos o processo de concessões, negociações e coerções realizado pelo governo com relação aos trabalhadores urbanos através das leis trabalhistas. Deverá ser

pontuada a importância de leis trabalhistas como ferramenta de proteção aos trabalhadores em virtude do limitado poder de negociação dos mesmos enquanto indivíduos frente aos empregadores.

O professor iniciará o segundo tempo de aula realizando exposição oral abrangendo o papel da propaganda como ferramenta de legitimação de regimes autoritários. Será abordada a criação e atuação do Departamento de Imprensa e Propaganda no Estado Novo Vargas bem como a utilização de ferramentas de comunicação em massa como jornais e principalmente rádios. O professor citará como exemplo a exibição obrigatória na faixa das 19h do programa “A hora do Brasil” a partir de 1938 – ainda no ar, a despeito de algumas modificações.

Utilizando o quadro o professor apresentará o processo autoritário e centralizado pelo governo de modernização de estruturas no Brasil. Será pautado ainda a construção de identidade nacional aliada à fabricação do imaginário do “cidadão trabalhador brasileiro”, nos moldes desejados pelo governo varguista.

A aula será encerrada com um debate de 10 minutos sobre os impactos desse processo no imaginário da população trabalhadora. O professor colocará exemplos relacionados à postura de trabalhadores frente a posição social ocupada bem como o desprestígio relegado à figura do desempregado.

**Avaliação:** Será proposto aos estudantes a elaboração de texto argumentativo-dissertativo sobre as relações de poder entre o governo Vargas e os trabalhadores no processo de aprovação das leis trabalhistas e na instituição de “sindicatos pelegos” sob controle governamental.

## AULA 6 - Seminário

**Duração:** 2 tempos de 45 minutos

**Motivação inicial:** Quais grupos políticos organizados atuaram durante a década de 1930 no Brasil?

**Objetivos específicos:** Debater as principais organizações políticas atuantes no Brasil durante a Era Vargas.

**Recursos Didáticos:** Quadro, *Pilot* ou giz, Apagador, Caderno, Livro didático, TV, retroprojetor, notebook, cartazes, material impresso de acordo com a opção dos grupos de estudantes.

**Procedimentos e estratégias:** A ordem de apresentação dos grupos será sorteada pelo professor de forma que metade se apresente no primeiro tempo de aula e o restante no segundo tempo. Serão disponibilizados 10 minutos para cada grupo se apresentar utilizando os recursos didáticos necessários, sendo que o tempo deve ser dividido entre indivíduos e duplas que apresentarão cada objetivo dentro das temáticas propostas na aula 4.

Após cada apresentação o professor terá 5 minutos para dialogar com os membros do grupo, bem como os demais estudantes, apresentando complementações ou questionamentos relativos as abordagens de conteúdo realizadas.

**Avaliação:** A nota atribuída pelas apresentações levará em conta principalmente o nível do conteúdo apresentado, a capacidade analítica sobre os fatos históricos, devendo ser observado também o preparo dos recursos didáticos empregados e exposições realizadas. Caso existam alunos com algum tipo de deficiência intelectual na turma, estes serão avaliados de forma específica, de acordo com o tipo de apresentação que puderem realizar. Os demais tipos de limitação devem ser verificados caso a caso.