
A IMPORTÂNCIA DO DEBATE SOBRE A ERA VARGAS NA SALA DE AULA: DESAFIOS E PROPOSTAS

THE IMPORTANCE OF THE DEBATE ABOUT THE VARGAS ERA IN THE CLASSROOM: CHALLENGES AND PROPOSALS

Cristina Dias Malveira¹

RESUMO

Este texto propõe refletir a respeito da figura de Getúlio Vargas e da chamada Era Vargas, a partir das respostas dadas por estudantes ao formulário pertencente à pesquisa “O mito Getúlio Vargas 70 anos após sua morte”, com o objetivo primordial de pensar os desafios em sala de aula com relação ao referido tema e, ao discuti-los, apontar possíveis caminhos a serem traçados. Dessa maneira, escolhemos duas questões, dentre as propostas pelo formulário, para realizar a discussão. Tal análise torna-se necessária na medida em que possibilita a ampliação dos horizontes dos professores de História, de forma a tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas, cativar a atenção dos alunos e valorizar a História no âmbito das disciplinas escolares.

Palavras-chave: Educação. Era Vargas. História Política.

ABSTRACT

This text proposes a reflection on the figure of Getúlio Vargas and the so-called Vargas Era, based on student responses to the survey form “The Getúlio Vargas Myth 70 Years After His Death.” The primary objective is to consider the challenges faced in the classroom related to this topic and, through discussion, identify possible paths forward. Thus, we selected two questions from those included in the form to guide the discussion. This analysis is necessary, as it enables history teachers to broaden their horizons—making history classes more engaging and dynamic, capturing students’ attention, and promoting the value of history within the school curriculum.

Keywords: Education. Vargas Era. Political History.

INTRODUÇÃO

No ano de 2024, foi proposto por um dos professores do Grupo de Pesquisa *Dimensões do Regime Vargas e seus Desdobramentos*, Guilherme José Motta Faria, um formulário sobre a memória Vargas. Tal formulário fez parte da pesquisa do referido professor, intitulada “O mito Getúlio Vargas 70 anos após sua morte”.

A pesquisa contida no formulário, com um total de 10 questões, foi disponibilizada para que os demais integrantes do grupo de pesquisa a aplicassem com pessoas da cidade em que atuam. De maneira geral, a pesquisa teve a intenção de sistematizar e produzir

¹Mestra em História Social pela Universidade Estadual de Montes Claros-UNIMONTES; Professora da rede estadual de Educação de Minas Gerais.

conhecimento sobre o período Vargas, analisando o que as pessoas entendem e/ou lembram no tocante à figura de Vargas e seus governos.

Obtivemos respostas de várias faixas etárias e graus de escolaridade, mas, em grande parcela, verificamos o preenchimento feito por estudantes que ainda estão cursando o Ensino Médio, totalizando 41,2% das respostas.

A iniciativa, abraçada pelo grupo de pesquisa, tem um sentido muito importante no que se refere ao engajamento do grupo em oferecer à sociedade oportunidades variadas de participação na construção do saber e, ainda, abrir a História e a produção científica nesta disciplina para o acesso das pessoas de uma maneira geral, contribuindo para que as mesmas se sintam pertencentes e protagonistas da história da qual fazem parte cotidianamente, mas que, muitas vezes, não param para refletir.

Nisto, podemos dizer que esta ação contribui, ainda, para um melhor entendimento de muitos conceitos e pensamentos que fazem parte do cotidiano, de forma a permitir o desenvolvimento da criticidade nos cidadãos. Não simplesmente de maneira a divulgar as pesquisas científicas, mas, ainda, promovendo debates e interações que permitam conversas, como afirma Malerba (2017, p.144):

Os historiadores não simplesmente divulgam o conhecimento para o público, mas devem trabalhar em conjunto com as pessoas comuns. O passado seria reconhecido como o terreno social em constante mudança, e os historiadores e o público deveriam cooperar e trocar ideias de modo a que sua expertise pudesse satisfazer as necessidades, desejos e conhecimento cultural do outro.

Provocar o interesse é o primeiro passo para que possamos atingir o objetivo do debate. A simples exposição do conteúdo pouco adianta quando temos como rivais os vários sites e canais da internet que, utilizando recursos diversos — não apenas audiovisuais, mas também uma linguagem mais acessível —, chamam a atenção dos adolescentes e até mesmo dos adultos que não são da área de História.

Assim sendo, este texto pretende refletir brevemente sobre uma parte significativa das respostas dadas, trazendo para o debate a importância do espaço da sala de aula como lugar de diálogo e reflexão sobre este período histórico e as dificuldades encontradas.

Portanto, esta análise se justifica na medida em que busca, a partir das respostas, refletir sobre o fazer em sala de aula como um modo de ampliar a visão que as pessoas têm sobre a História e alimentar o interesse nas reflexões acerca da chamada Era Vargas.

A IMPORTÂNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA REFLEXÃO SOBRE A ERA VARGAS

Lecionar não é simplesmente explicar conteúdos — vai muito além, especialmente na atualidade, em que os alunos são bombardeados por uma gama de informações. É necessário haver diálogo e análise conjunta dos temas, bem como práticas educacionais que nos aproximem dos discentes.

Tal proximidade entre professor e aluno nos oferece a oportunidade não apenas de informar — já que a informação pode ser facilmente acessada, principalmente por meios digitais —, mas de permitir que os alunos se sintam protagonistas do seu aprendizado. Dessa forma, pode nascer o interesse e a vontade de ir além da obtenção de notas e certificados, percebendo o conhecimento como algo essencial para uma participação ativa na sociedade.

Dessa maneira, as metodologias ativas permitem um aprofundamento no conhecimento, uma vez que envolvem os alunos na ação e na tomada de decisões a partir de uma problemática, com base em textos relevantes. Se o historiador necessita de um problema para compor um texto científico, vale lembrar que isso também é imprescindível para iniciar uma aula de História.

Assim, tal como afirma o autor Moran, as “Metodologias são grandes diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que se concretizam em estratégias, abordagens e técnicas concretas, específicas, diferenciadas.” (Moran, 2018, p.6).

Por essa perspectiva, foi de grande proveito a utilização do formulário pertencente à pesquisa “O mito Getúlio Vargas 70 anos após sua morte”, visto que ele permite um processo de problematização do conteúdo já em seu momento introdutório.

No currículo da Educação Básica, a Era Vargas aparece em dois momentos: no final do ciclo dos Anos Finais do Ensino Fundamental II e, também, no final do ciclo do Ensino Médio Regular. Assim, a aplicação do formulário é útil em ambos os momentos: no final do Fundamental, pode despertar o interesse por um conteúdo que ainda não havia sido trabalhado — uma etapa da história do Brasil relacionada à República. Já no final do Ensino Médio, a maioria dos alunos já ingressa com, ao menos, a lembrança de já ter estudado esse período histórico, embora, muitas vezes, não tenha se envolvido verdadeiramente com ele.

Nesse sentido, no Ensino Médio, cabe ao professor, antes de aplicar o formulário, explicar mais profundamente como funciona a pesquisa em História, já que os alunos estão mais amadurecidos para isso. Vale lembrar que faz parte do currículo do 1º ano a disciplina Introdução aos Estudos Históricos, o que possibilita uma abordagem mais complexa.

Dessa maneira, os alunos devem entender, a partir das discussões, que estarão participando de uma pesquisa em História, sendo o formulário uma ponte que os liga aos historiadores que estão escrevendo os textos teóricos. Ao fazer isso, espera-se despertar neles uma motivação, pois, segundo Moran (2018, p.6):

A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que propomos, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos em que trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las.

Após a aplicação do questionário, é possível iniciar um diálogo com as respostas da turma e promover uma conversa a respeito do resultado geral. Aqui, faremos uma análise das dificuldades e possibilidades, focando mais especificamente na questão 1 — “Você já ouviu falar de Getúlio Vargas?” — e na questão 3 — “Vargas, ideologicamente, era um político” — que apresenta as opções: a) de direita; b) de esquerda; c) fascista; e d) comunista.

É necessário ressaltar que, neste momento de reflexão, devemos levar em conta os distintos períodos históricos que separam os governos de Vargas. Assim, os estudantes precisam compreender também esse aspecto.

Dessa forma, podemos utilizar parte do questionário em um momento e outra parte em outro. Devemos considerar que, ao responder, os estudantes podem inclusive confundir os governos ou ressaltar apenas o período que mais lembram.

Para resolver essa questão, sugere-se realizar pelo menos dois momentos de questionamento e dois momentos de reflexão das respostas, numa dinâmica que divida as questões em pelo menos dois blocos, em que os alunos — e não o professor — iniciem a conversa a partir da questão que mais chamou a atenção deles.

VOCÊ JÁ OUVIU FALAR DE GETÚLIO VARGAS?

Nesta primeira pergunta do formulário, podemos constatar que, dos 600 entrevistados, a maioria — ou seja, 75,5% — respondeu que já ouviu falar de Vargas

muitas vezes. Esse é um número significativo e demonstra que, apesar de terem se passado 70 anos desde a morte dessa figura política, seu nome ainda é muito lembrado.

Porém, devemos levar em conta dois pontos. O primeiro é que muitos dos entrevistados ainda estão cursando o Ensino Médio, conforme relatado acima, e o assunto, além de fazer parte do currículo oficial, está presente de forma recorrente no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

O segundo ponto é que, se compararmos com o início da pesquisa em 2004, hoje temos um acesso muito maior à informação. Essa pergunta visa apenas sondar se o entrevistado alguma vez já ouviu falar de Getúlio Vargas; porém, a partir dela, podemos questionar: em qual situação esse entrevistado ouviu falar de Vargas? Ou qual a qualidade da informação que ele obteve a respeito do político?

Diferentemente de 2004, as plataformas digitais melhoraram sua interface e sua adesão, com uma maior democratização do uso da internet. As chamadas redes sociais se desenvolveram de tal forma, em vinte anos, que muitos alunos se veem completamente envolvidos em uma vida virtual — mas isso não significa que saibam fazer uma seleção adequada do que ler ou assistir.

Geralmente, eles são arrebatados não pelo conteúdo, mas pela maneira como são trabalhadas as imagens, os sons e demais recursos do audiovisual. A sugestão de canais passa de um aluno para outro e acaba se popularizando entre eles, sem que estabeleçam critérios para qualquer seleção.

Assim, dentro das redes sociais, temos muitos canais que trazem para o debate a figura de Vargas e o período histórico, convidando para aulas; mas também há outros que abordam, de maneira superficial, tanto o período histórico quanto os conceitos que o permeiam.

Nesse sentido, torna-se um desafio para os profissionais da educação lidar com a desinformação advinda de debates superficiais. Os alunos, por sua vez, vivem um tempo fragmentado por compromissos de todo tipo — uma versão reduzida da vida adulta — e, cada vez mais, observa-se a impaciência para lidar com longos vídeos, explicações, músicas ou textos.

Sendo assim, é preciso desenvolver estratégias para captar esse público, de modo a mitigar a falta de informação e envolvê-los no debate proposto. Dividir o assunto em várias sessões, como uma série, seja em forma de vídeo, podcast ou textos, seria uma solução viável para essas gerações.

VARGAS, IDEOLOGICAMENTE, ERA UM POLÍTICO DE DIREITA, DE ESQUERDA, FASCISTA OU COMUNISTA?

Para a pergunta acima, dos 600 entrevistados, obtivemos 47,8% que consideram Vargas ideologicamente um político de direita. Do total, 17,8% o consideram um político de esquerda, 28,8% fascista, e 5,7% ideologicamente comunista. Para que possamos interpretar esses dados, é necessário ter em mente um pouco sobre o significado de cada uma dessas definições: esquerda, direita, fascismo e comunismo.

Apesar dos esforços consideráveis dos pesquisadores envolvidos na história pública, ainda há o uso incorreto e/ou fora de contexto desses conceitos. Contudo, devemos levar em conta a complexidade desses termos que, muitas vezes mal compreendidos, levam a generalizações. Atualmente, esses conceitos encontram-se bastante “confusos” quando percebidos na grande mídia e nas redes sociais, ambientes frequentados em geral pelos alunos do Ensino Médio.

A polarização da política brasileira contribuiu para a generalização desses conceitos, que muitas vezes passaram a ser usados como ofensas comuns no cotidiano. Essa polarização provocou dificuldades em sala de aula, dificultando até mesmo a menção de palavras como comunismo e esquerda. Muitos alunos que se autodenominam partidários da direita criaram uma espécie de barreira, atribuindo a todo governo com características autoritárias ou que consideram “ruim” a classificação de governo de esquerda. Isso reflete uma dificuldade em pensar diferentes conjunturas históricas e evidencia a tendência de “julgar” a história em vez de compreendê-la e problematizá-la, além de reforçar políticas já enraizadas, retomadas e fortalecidas atualmente, como o “perigo comunista”.

No sentido inverso, a palavra fascista também se tornou uma ofensa usada por partidários da esquerda para rotular todos que são “de direita”. Muitas vezes isso ocorre sem qualquer critério mais profundo de investigação. Nesse contexto, o professor também pode ser rotulado como doutrinador ou “esquerdista” se se demorar em explicar o que são comunismo e fascismo, mesmo utilizando exemplos históricos do início do século XX.

No Dicionário de Política de Norberto Bobbio, encontramos facilmente a palavra fascismo, mas o próprio autor admite a complexidade do fenômeno e a pluralidade de enfoques — “cada um dos quais acentua, de preferência, um ou outro traço considerado particularmente significativo para a descrição ou exploração do fenômeno” (Bobbio, 2000,

p.466). Como as tendências para analisar o fenômeno são diversas, torna-se complexo simplesmente recortar o conceito e “encaixar” a figura de Vargas.

Por essa razão, há pesquisadores que defendem usar a palavra fascismo apenas para se referir à conjuntura histórica em que surgiu e se consolidou o governo de Benito Mussolini. Conforme essa corrente citada por Bobbio, isso demonstra “a justa necessidade de se evitar as generalizações arbitrárias, mas expressa, ao mesmo tempo, uma orientação metodológica de desconfiança e descrença nos modelos teóricos próprios das ciências sociais” (Bobbio, 2000, p.468).

Se recorrermos a um dicionário comum na internet — algo bem mais acessível a um estudante do Ensino Médio — encontraremos de imediato uma definição atrelada ao contexto italiano, que caracteriza o fascismo como um movimento político ou filosófico em que prevalecem os conceitos de nação e raça sobre os valores individuais, ou como uma tendência para o exercício de forte controle autocrático ou ditatorial.

No entanto, ao pensarmos nas características gerais do fascismo e no desenrolar da política varguista, especialmente até o Estado Novo, percebemos que ela dialogou amplamente com esse tipo de política. Podemos citar, por exemplo, a Constituição de 1937, a estrutura corporativista do governo, as instituições de fiscalização e censura como o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), a idealização do líder — no caso, Vargas —, o nacionalismo, o pensamento antiliberal e a perseguição ao comunismo.

Na Constituição de 1937, também conhecida como “Constituição Polaca” devido às suas proximidades com a constituição polonesa de 1921, encontram-se as bases do regime instaurado. Nisso, o artigo 9º desta constituição afirma que “O Governo Federal intervirá nos Estados mediante a nomeação, pelo presidente da República, que assumirá no Estado as funções²” — algo que, na verdade, já ocorria antes do Estado Novo. Podemos perceber, assim, a característica marcante da centralização de poder na figura de Vargas, sendo a separação de poderes — outrora prevista na Constituição de 1934 — apenas algo simbólico na Carta de 1937.

Além disso, a questão do trabalho foi um aspecto marcante dessa constituição. O artigo 139, por exemplo, proíbe as greves e o lock-out, caracterizando-os como “recursos

² BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (1937)**. Promulgada em 10 de novembro de 1937. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 03 out. 2025.

antissociais, nocivos ao trabalho e ao capital, e incompatíveis com os superiores interesses da produção nacional.³”

Além disso, a Constituição de 1937 trouxe a censura como recurso para manter a “ordem”, conforme descrito no artigo 122, que impõe a censura prévia à imprensa, ao teatro, ao cinematógrafo e à radiodifusão. Nesse contexto, foi implementado um órgão de controle — já citado anteriormente — o DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda). Para divulgar os ideais corporativistas e a ideologia do governo, e assim neutralizar as oposições, o Estado Novo captou intelectuais dispostos a disseminar suas ideias por meio de jornais e revistas.

Apesar do claro diálogo com o fascismo, houve uma negação dessa proximidade, especialmente à medida que se fortalecia a aliança com os Estados Unidos. A propaganda do governo, articulada por seus intelectuais, construiu a narrativa de Vargas como um grande líder — o guia da nação —, dotado de clarividência. Essa narrativa apresentava o regime instaurado como resistente a qualquer influência política estrangeira, e procurava afirmar que se tratava de um regime “tipicamente brasileiro”.

Procurou-se desacreditar tanto a democracia liberal quanto o comunismo. Nesse sentido, o governo atuou sobre um terreno já estruturado nas décadas anteriores, especialmente no que se refere ao anticomunismo. Como salientou Rodrigo Patto Sá Motta (2002), o anticomunismo no Brasil surgiu logo após a Revolução de 1917, profundamente marcado pela reação internacional diante da propagação das ideias comunistas (Motta, 2002, p.1). A ideia era criar um ambiente de constante ameaça, no qual a população enxergasse o comunismo como um inimigo que viria desestruturar o cotidiano e desestabilizar o modo de vida “tipicamente brasileiro”.

Assim, tornou-se importante recontar a história de movimentos sociais ligados ao comunismo ou relatar supostas dificuldades vividas na URSS. A limitação do acesso à informação colaborava com o sucesso desse projeto.

Não foram tempos favoráveis para a já esfacelada esquerda brasileira, liderada por Luís Carlos Prestes, que estava preso desde o levante de 1935. A partir desse contexto, surgiram elaborações originais baseadas na experiência do levante, reforçando ainda mais a

³ BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (1937)**. Promulgada em 10 de novembro de 1937. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 03 out. 2025.

propaganda anticomunista, de forma sistemática e até ritualizada, por meio de celebrações com esse viés (Motta, 2002, p.2).

Além disso, houve a necessidade de distanciar a Revolução de 1930 e a instauração do Estado Novo, em 1937, da Revolução Comunista e da experiência de 1935. A memória de 1930 passou a ser associada à necessidade de colocar o Brasil “nos trilhos”. Como afirma Dutra (2012), “diante do projeto revolucionário dos comunistas em 1935, tornou-se necessário recuperar 1930, dominar o tempo do acontecimento revolucionário, reapossar-se de seu marco e reafirmar seus valores” (Dutra, 2012, p.70).

Recuperando o ato de outubro de 1930, o Estado Novo passou a apresentar seu golpe como um movimento revolucionário legítimo, necessário e benéfico para a nação, mas, conforme Dutra (2012, p.69):

A outra, a comunista, é ambiciosa, subverte o social porque altera a regulação da mobilidade tradicionalmente vinculada à inteligência e ao esforço. O interesse da coletividade é o que diz respeito à propriedade, à família, à religião, tal como organização social vigente. Quanto à crítica da ambição, é bom lembrar que ela aparece vinculada, nesses anos, à crítica do egoísmo individual, que por sua vez é expresso pela luta de classes, que é negada [...] em função da grande coletividade que é a Nação.

Com isso, o anticomunismo ganhou muita força e apoio, especialmente entre os conservadores, que caracterizavam os comunistas como pessoas sem fé. Como apontou Dutra, a revolução comunista foi considerada má pelos conservadores porque “seu ateísmo instaura um império sem Deus e, sendo materialista, retira do homem sua condição humana – portanto, é contra a natureza; escraviza o homem, portanto tira-lhe a liberdade” (Dutra, 2012, p.70). Esses argumentos se fortaleceram com o avanço da ditadura de Vargas e perduram até os dias atuais entre aqueles que se colocam contra não apenas o comunismo, mas qualquer proposta oriunda de grupos de esquerda.

Por esse aspecto, ainda que em 1941 o imaginário anticomunista já estivesse consolidado — a ponto de o adjetivo “selvagem” ser comumente utilizado e o comunismo ser essencialmente identificado à imagem do mal, como indicou Motta (2002, p.47) —, permanecia evidente a necessidade de reforçar sua caracterização como o “inimigo número um da civilização, da cultura do bem-estar e do progresso das nações”. Nesse contexto da Segunda Guerra Mundial, por exemplo, o jornal governista *A Manhã* destacou a força do Exército Vermelho (*A Manhã*, Rio de Janeiro, 18 de outubro de 1941, p.4), o que ajudou a reforçar a imagem do comunismo como uma ameaça potencial.

Portanto, é necessário ressaltar esse período do governo Vargas como um momento de extrema perseguição aos comunistas e a todos que se opunham à chamada democracia social⁴, difundida por Vargas e seus partidários. Apesar dessa característica marcante, 17,8% dos entrevistados o classificaram ideologicamente como um político de esquerda, e 5,7% como comunista — números bastante significativos, considerando não apenas o caráter autoritário do Estado Novo, mas também as ações anteriores de repressão e fortalecimento do anticomunismo, que já existiam antes mesmo do levante de 1935.

Contudo, houve oposição a Getúlio Vargas e à sua política autoritária. Segundo a historiadora Ângela de Castro Gomes, “embora sob censura durante o Estado Novo, a imprensa, mesmo antes de 1937, nunca foi favorável ou mesmo simpática a Vargas” (Gomes, 1996, p.16). Diante disso, surgiu a necessidade de criar veículos de comunicação porta-vozes do governo, por meio dos quais a ideologia do Estado Novo fosse difundida e a imagem negativa da esquerda e do comunismo fosse reforçada. Aliás, nesses espaços, qualquer ideologia estrangeira era alvo de crítica, pois buscava-se construir a ideia de que o Brasil vivia um regime único, uma “nova política”: a democracia social, isenta das influências dos “ismos” estrangeiros.

Nessa perspectiva, os intelectuais varguistas também se empenharam em desvincular a imagem de Vargas do fascismo, apesar das claras semelhanças. A ideia de democracia racial foi então recuperada, promovendo a narrativa de que o povo brasileiro era resultado da “união” harmoniosa entre as três raças fundadoras — o branco, o negro e o indígena —, o que teria forjado um caráter nacional próprio. Com isso, Vargas estruturou e fortaleceu seu pensamento nacionalista, amplamente defendido e divulgado pelos intelectuais que o apoiavam nos meios oficiais de comunicação.

Neste sentido, Getúlio Vargas foi um político que se aproximou significativamente da ideologia fascista, especialmente nos primeiros governos, embora tenha negado essa relação com o advento do Estado Novo. Opondo-se tanto ao liberalismo quanto ao comunismo, Vargas aproximou-se de partidos conservadores, angariando apoio para suas propostas políticas. Buscou o suporte da intelectualidade para divulgar uma política que

⁴ Ângela de Castro Gomes afirmou que tal democracia social foi uma reformulação do ideal democrático que sintetizou o projeto do Estado Novo, de forma a conduzir suas formulações na dupla direção do passado e do futuro revolucionário do país. Assim, nesta nova democracia, o cidadão abria mão dos direitos políticos em prol dos direitos sociais, distanciando o conceito de democracia dos ideais liberais; o importante era promover o bem do povo trabalhador. Cf. GOMES, Ângela de Castro. **A invenção do trabalhismo**. Rio de Janeiro: FGV, 2005, p.190; 201.

definia como tipicamente brasileira, mas que, na verdade, se alimentava de diversas influências — revelando-se, ao final, nacionalista, conservadora e autoritária.

Contudo, à medida que se tornou necessária a aliança com os Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial, seu posicionamento autoritário, bem como a perseguição ao liberalismo e ao comunismo, entrou em contradição com seus compromissos externos, o que contribuiu para sua saída do poder.

Assim, quando estas contradições começam a entrar em evidência, a propaganda governista passa a investir fortemente na classe trabalhadora, nas palavras de Gomes (2005, p.265):

Desta, forma, se em seu formato político o Estado Novo não se sustentava mais, se a “democracia autoritária” era inviável dentro da nova situação internacional e nacional, o impacto ideológico de um projeto governamental centrado na mitologia do trabalho e do trabalhador tinha desdobramentos mais complexos.

Exemplos da busca por essa base de apoio sindical-corporativista são o aumento da propagação de textos sobre o trabalho e o trabalhador na imprensa e, como afirmou Gomes, a promulgação da Consolidação das Leis do Trabalho em 1º de Maio de 1943 e o reajustamento do salário mínimo (Gomes, 2005, p.265).

Mas é preciso discutir com os alunos, ainda, que a chamada Era Vargas não se compôs apenas por esses momentos históricos, que vão de 1930 a 1945. Assim, como já foi dito, o questionário pode ser utilizado em um segundo momento. Na década de 1950, quando retorna ao poder por meio da vitória nas eleições, Vargas retoma estratégias ideológicas que se destacaram no fim do Estado Novo: o trabalhismo, os discursos voltados para a classe trabalhadora e também o nacionalismo.

Em meio a isso, Vargas enfrentou, em seu segundo governo, forte oposição e uma grave crise política. Seu antiliberalismo e sua convicção em um governo centralizado e interventor na economia o levaram a uma queda de braço com setores militares e com a classe média. A UDN, na figura de Carlos Lacerda, foi um dos principais expoentes das críticas à política varguista durante esse período. Com a crise econômica, Vargas desagradou os setores conservadores de direita, mas também decepcionou os trabalhadores, que presenciavam um grande aumento do custo de vida.

Neste sentido, talvez o maior impasse para a definição ideológica de Vargas seja o fato de que ele, possuindo raízes ideológicas no positivismo⁵, tornou-se um político centralizador, autoritário e anticomunista, mas também antiliberal. Recebeu influências do fascismo, mas utilizou-se das pautas dos trabalhadores para esvaziar os movimentos grevistas de esquerda. Ainda assim, ficou conhecido como o “pai dos pobres”. Era anticomunista, mas fez parte dos Aliados contrarregimes com os quais, em parte, simpatizava.

Por fim, uma grande parcela — 47,8% — dos entrevistados afirmou considerar Vargas, ideologicamente, um político de direita. Talvez, com tantas características controversas, reste ainda definir a qual direita Vargas pertencia. No entanto, sendo o questionamento o elemento mais importante para o diálogo em sala de aula, podemos, inclusive, propor uma análise com os alunos mostrando que, da mesma forma que não há uma única esquerda, mas sim movimentos diversos influenciados por diferentes ideologias, também isso ocorre com a direita. E vale lembrar: quanto mais incentivarmos as discussões baseadas em bons textos e referências, mais conseguiremos promover um clima de debate científico em sala de aula, auxiliando, assim, na valorização da História como disciplina.

CONCLUSÃO

A pergunta de um aluno é o motor que desencadeia uma aula profundamente produtiva, não apenas no que se refere ao aprendizado do conteúdo, mas, para além disso, expande a mente de quem indaga. Visualizamos, então, o início do processo de condução da própria aprendizagem, levando o aluno a estar aberto às discussões e ao conhecimento, pois, sem que ele queira, pouco se pode fazer por ele.

Recapitulando esta breve reflexão, quando o professor atinge o desejo do aluno por conhecimento, destrava-se a chave mestra para o diálogo, mesmo que o aluno venha repleto de conteúdos duvidosos da internet. O professor, como mediador, pode, mesmo diante das informações confusas e sem referências que muitas vezes os educandos trazem para a escola, fazê-los aprofundar, questionar o que lhes parecia tão certo e ir além, buscando novas questões ao entender a importância da História em seu presente.

⁵ Ver FONSECA, Pedro Cezar Dutra. As fontes do pensamento de Vargas e seu desdobramento na sociedade brasileira. In: RIBEIRO, Maria Thereza Rosa (Org.). **Intérpretes do Brasil**: leituras críticas do pensamento social brasileiro. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2001.

Por essa razão, torna-se de grande proveito o referido formulário que motivou estas breves conjecturas, pois tal estratégia não somente perscruta o que os estudantes ainda lembram sobre Getúlio Vargas e seus governos, como também oferece aos alunos o início do debate em sala de aula, mostrando-lhes a importância da problematização, da pesquisa e da ciência. Além disso, leva o professor para a realidade do aluno, permitindo conhecê-lo melhor e, assim, fazer escolhas mais adequadas para aquela turma. Quando o professor se interessa pelo que os alunos pensam, promove também o interesse deles pelo que ele tem a dizer.

Por fim, a figura de Getúlio Vargas e a Era Vargas são temas que podem gerar debates profundos sobre a História do Brasil. Levam-nos a pensar, juntamente com os alunos, em questões atuais da realidade brasileira, constituindo uma boa oportunidade para promover aulas que debatam e problematizem a história política do país. Isso, desde que não esqueçamos de mostrar ao aluno que ele tem a capacidade de pensar e que suas falas e dúvidas são importantes, para que possam ser, como afirmou Moran, protagonistas do seu processo de aprendizagem, capazes de mudar a realidade em que vivem.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Noberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gian Franco. **Dicionário de Política**. Brasília: Editora UNB, 2000.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (1937)**. Promulgada em 10 de novembro de 1937. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 03 out. 2025.

DUTRA, Eliana. **O ardil totalitário: imaginário político no Brasil dos anos de 1930**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

FONSECA, Pedro Cezar Dutra. As fontes do pensamento de Vargas e seu desdobramento na sociedade brasileira. In: RIBEIRO, Maria Thereza Rosa (Org.) **Intérpretes do Brasil: leituras críticas do pensamento social brasileiro**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2001.

GOMES, Ângela de Castro. **História e historiadores**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

_____. **A invenção do trabalhismo**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

MALERBA, Jurandir. Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, 2017.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Disponível em: www2.eca.usp.br/moran. Acesso em: set. 2025.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Em guarda contra o perigo vermelho: O anticomunismo no Brasil (1917-1964)**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

Acesso geral: <https://ojs.uva.br/index.php/revista-aquila>
Licença Copyleft: Atribuição-Usa não Comercial-Vedada a Criação de Obras Derivadas

