

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

ELEANDRO VIANA DA ROSA

**MEMÓRIAS EM DISPUTA: A DITADURA CIVIL-MILITAR E O
ENSINO DE HISTÓRIA.**

PORTO ALEGRE

2020

ELEANDRO VIANA DA ROSA

**MEMÓRIAS EM DISPUTA: A DITADURA CIVIL-MILITAR E O ENSINO DE
HISTÓRIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Nilton Mullet Pereira

PORTO ALEGRE

2020

Ficha catalográfica

CIP - Catalogação na Publicação

DA ROSA, Eleandro Viana
MEMÓRIAS EM DISPUTA: A DITADURA CIVIL-MILITAR E O
ENSINO DE HISTÓRIA / Eleandro Viana DA ROSA. -- 2020.
123 f.
Orientador: Nilton Mullet PEREIRA.

Dissertação (Mestrado Profissional) -- Universidade
Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e
Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ensino
de História, Porto Alegre, BR-RS, 2020.

1. Ensino de História. 2. Ditadura Civil-Militar.
3. Direitos Humanos. 4. Temas Sensíveis. I. PEREIRA,
Nilton Mullet, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Eleandro Viana da Rosa

Memórias em disputa: a ditadura civil-militar e o ensino de história

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Nilton Mullet Pereira (UFRGS)

Prof. Dra. Alessandra Gasparotto (UFPEL)

Prof. Dr. Arthur Lima de Ávila (UFRGS)

Prof. Dra. Mara Cristina de Matos Rodrigues (UFRGS)

Defendida em 06 de maio de 2020.

“O passado não reconhece o seu lugar, está sempre presente.” (Mário Quintana)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado saúde e resiliência frente aos desafios.

Aos meus familiares, em especial à minha mãe, que muito se sacrificou por me dar uma educação de qualidade, me incentivando nesta caminhada em prol do conhecimento. À minha avó, Arcendina Maria Viana, *in memoriam*.

Ao orientador desta dissertação, Prof. Dr. Nilton Mullet Pereira, pela dedicação e empenho demonstrados, solucionando dúvidas, sugerindo leituras e melhorias ao longo de todo o trabalho.

Aos professores e colegas do Mestrado Profissional em Ensino de História que, por meio do diálogo, das leituras e da troca de experiências, possibilitaram a ampliação de meus horizontes no ensino.

Aos colegas de profissão e à equipe diretiva da escola em que atuo, por terem acreditado em mim, sem os quais este trabalho não teria chegado ao seu término.

Aos alunos que participaram da atividade pedagógica das cartas abertas.

Aos professores que aceitaram de livre e espontânea vontade ser entrevistados, contribuindo enormemente não só para este trabalho, mas para a minha vida pessoal.

Ao Centro de Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS) Sindicato, pelo seu confortável serviço de alojamento, o qual possibilitou minha estadia em Porto Alegre nos dias em que estudava.

À amiga Mariane Surriel Almeida Pereira, não só por me informar da existência do PROFHISTÓRIA, como também por me estimular a me inscrever no processo seletivo.

À grande amiga e ex-colega de trabalho, Prof. Lisete Porto Rodrigues, pelo estímulo, apoio e troca de experiências.

Às instituições que custodiam as fontes consultadas e a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para que este trabalho fosse concluído.

RESUMO

A presente dissertação, inserida na linha de pesquisa “Saberes Históricos no Espaço Escolar”, tem como tema principal as relações entre o Ensino de História e as disputas de memória em torno da ditadura civil-militar, entendida como tema sensível, pois é complexo e recente. O problema consiste em entender como o ensino de História se situa nos processos de disputas de memória, especialmente quando esta memória está atrelada à ditadura civil-militar. A partir de uma metodologia qualitativa, a aula de História foi abordada a partir de dois olhares: a) o dos professores, obtido por meio de entrevistas e b) o dos alunos, dado por atividades diversificadas como músicas, leituras de fontes históricas, como cartas e debates, visando à sensibilização e ao entendimento do tema. O trabalho foi realizado com duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede estadual do Município de Taquari. Como atividade pedagógica final, os alunos construíram cartas abertas, as quais foram inseridas em jornais fictícios, versando sobre os Direitos Humanos e a atualidade, mas retomando a questão da ditadura. Da análise das atividades percebeu-se que os alunos têm diferentes perspectivas sobre a ditadura civil-militar, o que demonstra não só uma disputa entre o conhecimento histórico e a memória, como também interesse pelo tema. Além disso, notaram-se ideias sedimentadas relacionadas à violência e à qualidade da educação na época da ditadura, as quais foram e devem ser problematizadas constantemente pelos docentes, pois a reflexão sobre este período está diretamente vinculada à noção de democracia e direitos humanos.

Palavras-chave: Ensino de História. Ditadura civil-militar. Direitos Humanos. Temas Sensíveis.

ABSTRACT

The following master theses is included in the research line “Saberes Históricos no Espaço Escolar” (Historical Knowledge in School Space) and its main theme is the relation between History Teaching and the memory disputes about the civil-military dictatorship, which is understood as a sensitive theme, because it is complicated and recent. The problem entails understanding how History Teaching is in memory disputes processes, especially when it is about civil-military dictatorship. Using a qualitative methodology, the History class was dealt from two aspects: the teachers’ and the students’ standpoint. To get the first, interviews were realized and to get the second, the activities were diversified, for example, music and historical reading, like letters and debates, all of them aiming at understanding and touching. This work was realized with two ninth grade classes of a state Elementary School in the city of Taquari. In the final pedagogical activity, they constructed open letters about Human Rights and topicality, but resuming dictatorship, which were posted in fictitious newspapers. Analyzing this activity, it was noticed that the students have different perspectives about civil-military dictatorship, what shows not only a dispute between historical knowledge and memory, but also an interest in the topic. Moreover, strong ideas about violence and education quality in dictatorship time were saw and they were and must be constantly problematized by the teachers, because the reflection about dictatorship is directly linked to the democracy and Human Rights notion.

Keywords: Historical Teaching. Civil-Military Dictatorship. Human Rights. Sensitive Topic.

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 – Perguntas para direcionamento de debate	57
Quadro 2 – Perguntas para conduzir a atividade de escrita	59

Sumário

1. Introdução	10
2. As questões sensíveis, a ditadura civil-militar e o ensino de história	18
2.1 <i>A anistia e a memória.....</i>	26
3. Sobre os usos do passado: as disputas de memória em torno da ditadura civil-militar	30
3.1 <i>Avenida Castelo Branco e Escola Estadual de Ensino Médio Presidente Costa e Silva....</i>	34
4. A sala de aula como espaço de memória e de história.....	38
4.1 <i>A docência em história e o tema ditadura civil-militar</i>	43
5. As disputas de memória em torno da ditadura civil-militar em uma aula de história	51
5.1 <i>Análise das cartas abertas.....</i>	58
6. Conclusão.....	64
Referências.....	66
APÊNDICES	73
APÊNDICE A – PROPOSTA DE ATIVIDADE PEDAGÓGICA	73
APÊNDICE B – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES.....	78
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	79
ANEXOS	89
ANEXO A – MÚSICA CÁLICE.....	89
ANEXO B – TEXTO EXPLICATIVO “CAMPAÑA DA LEGALIDADE e JOÃO GOULART”.....	91
ANEXO C – TEXTO EXPLICATIVO: EDSON LUÍS DE LIMA SOUTO.....	93
ANEXO D – CARTA DE JOEL RUFINO DOS SANTOS AO SEU FILHO NELSON	94
ANEXO E – CARTA ABERTA	97
ANEXO F – CARTAS ABERTAS INSERIDAS EM JORNAIS	98

1. Introdução

O presente trabalho, inserido na linha de pesquisa “Saberes Históricos no Espaço Escolar”, surgiu a partir de indagações pessoais e de uma preocupação profissional e social no que concerne à memória e ao ensino da história do período ditatorial em um contexto local, na cidade de Taquari (município da região central do Rio Grande do Sul).

Artur da Costa e Silva, um dos presidentes da ditadura civil-militar brasileira, é natural de Taquari (RS). Na história local, o referido ex-presidente é considerado responsável por trazer desenvolvimento local com a Cooperativa Regional de Energia Taquari Jacuí (CERTAJA) e o auxílio na captação de recursos para a pavimentação asfáltica da Rodovia Aleixo Rocha da Silva (principal rodovia de acesso à cidade e que leva o nome de seu pai). Uma memória complexa colocou-se em disputa não só em torno de Costa e Silva, como da ditadura civil-militar de modo geral. Houve quem criticasse Costa e Silva tendo em vista, principalmente, o Ato Institucional nº5 (AI-5), editado no final do seu governo, e houve também quem o defendesse na cidade, por conta seja de desconhecimento dos casos de tortura, seja de respeito a supostos benefícios trazidos pelo ditador à cidade da qual é natural. Um aspecto que caracteriza essa memória construída coletivamente é a própria inauguração do busto no final de 1976, possível à época graças aos esforços do jornal “O Taquaryense¹” na arrecadação de fundos e da prefeitura municipal, conforme apontam Wolkmer e Koch (2017, p. 241). Desse modo, negligenciaram-se aspectos como a crise econômica iniciada ainda no final dos anos 1970 e potencializada pela Crise Mundial do Petróleo, para enaltecer o período do chamado milagre econômico, no início da mesma década.

No final de 2014, por ordem do então prefeito, Emanuel Hassen de Jesus, do Partido dos Trabalhadores (PT), o busto do General Costa e Silva foi retirado da Lagoa Armênia, principal ponto de encontro dos moradores da cidade, especialmente nos finais de semana, local de eventos e também ponto turístico. A retirada do monumento foi respaldada pelos

¹ Utilizando a técnica da tipografia, semelhante à criada pelo alemão Johannes Gutenberg, no século XV, o referido jornal foi fundado em 31 de junho de 1887. Desde então, pertence à família Saraiva, passando por três gerações. Mantendo-se em funcionamento quase ininterrupto, o periódico é o segundo mais antigo do Rio Grande do Sul e um dos mais antigos do Brasil. Em 2005, foi transformado em Museu Vivo de Comunicação e em 2013 foi tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado (IPHAE). O jornal possui circulação semanal, aos sábados, abrangendo Taquari e municípios vizinhos. Acompanhando os tempos modernos, “O Taquaryense” possui também página própria na internet podendo ser acessada em <https://jornalotaquaryense.com/>.

trabalhos realizados pela Comissão Nacional da Verdade² (outrora CNV) cujas conclusões responsabilizam todos os ex-presidentes da ditadura por criar, planejar e decidir políticas de perseguição e repressão aos opositores. Costa e Silva ganha, com isso, evidência, pois foi o responsável pelo Ato Institucional nº 5 de 13 de dezembro de 1968, um dos mais, senão o mais, importante instrumento de repressão. Nele fica permitido ao presidente “decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais³”.

Apesar dos trabalhos da CNV e das próprias declarações do prefeito à imprensa local, explicando que seu ato foi embasado nos resultados do relatório da CNV, tal ato gerou grande polêmica na comunidade local e posicionamentos na imprensa criticando-o. No Jornal “O Taquaryense”, em uma carta aberta, um leitor defendeu que a Comissão Nacional da Verdade foi parcial nas suas conclusões e que houve a ausência de discussões com a comunidade sobre a retirada do busto juntamente com uma pesquisa de opinião. Para além desta questão, o atentado sofrido por Costa e Silva no aeroporto de Recife, em 1966⁴, também foi trazido à tona. A matéria diz que foi como uma tentativa de se trazer uma segunda versão ou um outro lado desta polêmica, porém tal discussão busca relativizar a experiência ditatorial e em alguns casos até mesmo negá-la, o que gera insensibilidade frente à violação dos direitos humanos, às mortes, às torturas e aos desaparecimentos, por exemplo. O jornal “O Fato Novo⁵”, também de circulação local, em matéria do dia 19 de agosto de 2014, destacou em seu editorial a atitude do prefeito como a de alguém que “julga a história”, que se quer detentor da verdade e que toma as decisões sozinho sendo este, portanto, um ato autoritário de sua pessoa, o que talvez leve algum leitor a compará-lo com os ditadores. A nota do editorial seguiu defendendo a permanência do busto. De forma geral, podem-se elencar as seguintes razões: 1) o fato de Costa e Silva ser natural de Taquari e de muitos terem orgulho dele; 2) a ausência de consulta à população sobre a retirada do busto; 3) o busto não representar uma ameaça à

² A Comissão Nacional da Verdade foi criada pela Lei 12528/2011 e instituída em 16 de maio de 2012. A CNV tem por finalidade apurar graves violações de Direitos Humanos ocorridas entre 18 de setembro de 1946 e 5 de outubro de 1988. (...) Em dezembro de 2013, o mandato da CNV foi prorrogado até dezembro de 2014 pela medida provisória nº 632. Informações disponíveis em: <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/institucional-acesso-informacao/a-cnv.html> Acesso em 1 jul. 2019.

³ Informações disponíveis em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/AIT/ait-05-68.htm Acesso em 1 jul. 2019

⁴ MEIRA, Antônio Gonçalves. A pedido “Carta aberta a “O Taquariense”. **O Taquaryense**, Taquari, 31 de janeiro de 2015, Ano 128, nº 4, p.1.

⁵ O jornal fundado em 1998 com o nome de “O Fato” teve sua nomenclatura modificada em 2001 para “O Fato Novo”. Em 2019, o periódico novamente modifica seu nome, assumindo o nome de fundação. Conforme site próprio, o periódico impresso possui 4.300 exemplares semanais circulando em Taquari e cidades vizinhas: Tabai, Coxilha Velha, Paverama e Fazenda Vila Nova. Informações disponíveis em: <http://ofatotaquari.com.br/novo/>. Acesso em: 1 jul. 2019.

democracia, por não constar que Costa e Silva tivesse determinado a prática de tortura, uma vez que os crimes teriam sido praticados por instâncias inferiores do poder. Outra forma de defesa, apresentada no editorial, argumentou a necessidade de se combater outros tipos de ditadura nas seguintes palavras: “Temos que combater a ditadura, a militar felizmente já passou. Mas tem outras formas de ditadura. Uma delas é a que prega o pensamento único, que se intitula detentora do monopólio da verdade e elege como inimigo quem não pensa de mesma forma”⁶.

Apesar das críticas de outros jornais, o jornal “O Açoriano”⁷, que pertencia à prefeitura, trouxe outro ponto de vista. Segundo matérias contidas em “O Açoriano”, a retirada do busto e os resultados das investigações da CNV devem servir para a população refletir sobre a própria história e dela tirar um aprendizado.

Entre os 377 nomes divulgados pela Comissão Nacional da Verdade na quarta-feira, por crimes durante a ditadura, está o do taquariense Arthur da Costa e Silva, ex-Ministro de Guerra do Governo Castelo Branco e presidente militar. Costa e Silva foi citado por crime político-institucional, o que não exime a sua responsabilidade com a truculência dos anos de chumbo. Vale lembrar que ele foi um dos signatários do AI-5. Costa e Silva faz parte da Taquari e como tal, não devemos apaga-lo. O nosso dever é refletir e trazer à luz da história esses fatos. Não devemos trata-lo como herói, pois ele não é. Tampouco devemos condená-lo ao ostracismo. A nossa obrigação é de aprender, nos apoderar da memória dos anos de chumbo para que eles nunca mais aconteçam. (EDITORIAL O AÇORIANO, 2014, p. 2)

Diante destas disputas na construção de uma memória coletiva, evidencia-se o papel da imprensa neste processo na medida em que esta seleciona o que é e o que não é notícia, como o porquê de e por quem deve ser falado algo, provocando muitas vezes usos e abusos tanto da memória quanto da história.

A imprensa trabalha, em seu discurso, de forma incessante com a “criação” de memórias sociais, ela transfigura-se em um lugar de memória, que pode (e deve) ser consultado, para se rememorar os “principais” acontecimentos de determinada sociedade em determinado espaço e tempo. Desse modo, em suas páginas estão elencados os fatos que foram “dignos” de serem lembrados, fora desse espaço há apenas o “esquecimento” que paira como uma nuvem sobre a sociedade. Quando se trata de uma memória coletiva, ou seja, quando tratamos de um acontecimento ao mesmo tempo singular e coletivo, usos e abusos da memória e da história são

³ EDITORIAL, **O Fato Novo**, São Sebastião do Caí, Ano XIV, n° 713, p. 2.

⁷ O jornal, fundado em 10 de novembro de 1978, pertencia a iniciativa privada. Em 1984, quando a “Rádio Açoriana” foi adquirida pela Prefeitura Municipal de Taquari, o jornal também o foi. O semanário “O Açoriano” abrangia Taquari e outros municípios, neste caso com entrega via correio. Em 2016, seguindo orientações do Ministério Público de que os veículos de imprensa deveriam se manter neutros e isentos nas eleições municipais, a administração municipal decidiu suspender sua circulação do jornal. A suspensão das atividades deveria seguir até a realização das eleições municipais, porém, até a presente data, o jornal encontra-se extinto. Informações retiradas de <<https://www.taquari.rs.gov.br/noticia/visualizar/id/1452/?circulacao-do-jornal-o-acoriano-e-suspensa-ate-a-realizacao-das-eleicoes-municipais.html>> Acesso em 16 Maio 2020.

constantes. A mesma memória que irrompe é aquela que pode ser apagada, basta que perca sua “utilidade”. (ROSSATTI, 2016, p. 157)

O promotor de justiça João Pedro Togni, após tomar conhecimento dos debates e polêmicas, manifestou-se no jornal “O Fato Novo”, afirmando que

[...] será investigado o dano ao patrimônio público com a remessa de fotocópia de todos os documentos à procuradoria dos Prefeitos para apurar a prática de crime previsto no artigo 163 do Código penal de dano qualificado também que foi ajuizada uma ação Civil Pública pedindo liminar para reposição do busto no local onde foi retirado, sob pena de multa e que seria apurada em outro expediente a possível prática de ato de improbidade administrativa. (EDITORIAL O FATO NOVO, 2014, p. 5)

Na mesma edição, a administração municipal, através da assessoria de imprensa, disse que “as modificações do espaço público são atribuições do Executivo, da mesma forma como ocorreu a mudança da estátua do laçador em Porto Alegre” (O FATO NOVO, 2014). Tal nota oficial também informa que a homenagem a Costa e Silva não poderia ficar na Lagoa Armênia, porque tal figura pública teria promovido um período considerado nebuloso da história do país em que, inclusive, taquarienses sofreram com as mazelas. Segundo o pronunciamento da prefeitura o busto foi levado para o Museu para junto dele se ter um exemplar do Relatório da Comissão Nacional da Verdade. A nota encerra afirmando a liberdade de expressão na Lagoa Armênia.

A discussão também esteve presente na Câmara de Vereadores. A falta de consulta aos eleitores foi pontada pelo presidente da Câmara à época, Ademir Bica Fagundes (PDT) (VOLKMER; KOCH, 2017, p.238). A oposição, por sua vez, buscou articulação com o Ministério Público. Em suma, de forma geral, mesmo vereadores do partido, consideraram necessário o diálogo com a população local.

O líder de oposição, João Batista Pereira, informa articulação com o Ministério Público para providências cabíveis, entendendo que não poderia ter sido feita a alteração sem a consulta aos edis. Outros são parcimoniosos, embora deixem claro que não veem a maneira como ideal. “Acho que não foi uma coisa legal. De repente a forma como tiraram”, alega Rejane Porto, do PT, mesmo partido do prefeito. (VOLKMER; KOCH, 2017, p.238)

Somente no dia 11 de dezembro de 2015 é que a história recebe um desfecho. Conforme Volkmer e Koch (2017, p. 240), a promotoria e o município fazem um acordo no qual a Casa Costa e Silva (museu e biblioteca pertencentes à administração municipal) passaria por um restauro, bem como o busto, que lá ficaria.

Mas, retomando os acontecimentos, é importante citar que, após a retirada do busto, um projeto de Lei da Câmara de Vereadores, sancionado pelo prefeito em 6 de janeiro de 2015, renomeou o local para “Praça da Democracia”⁸, seguindo uma tendência que à época se verificava em outras regiões do Brasil como, por exemplo, o caso da Av. Presidente Castelo Branco, em Porto Alegre, que no dia 27 de agosto de 2014 passou a chamar-se Avenida da Legalidade e da Democracia⁹ e que, recentemente, em 2018¹⁰, retomou o nome original.

Partindo desse contexto local, o objetivo geral deste trabalho é compreender como se dão as disputas de memória em torno da ditadura civil-militar, e como isso pode ser pensado no âmbito de uma aula de História. Para realizar esta tarefa, procurou-se resolver algumas perguntas-chave: Como o ensino de História se situa nos processos de disputa de memória no geral e, em Taquari, em particular? Quais impressões os alunos trazem consigo antes da abordagem deste tema, ou seja, que tipo de memória é apreendida? De que modo as discussões sobre Direitos Humanos se inserem nas disputas de memória em uma aula de história especialmente quando falamos em temas sensíveis, recentes, como a ditadura civil-militar? As discussões sobre os Direitos Humanos podem interferir nas aulas de História? Se podem interferir, como isso se dá?

Para responder a essas perguntas, o presente trabalho abordou a sala de aula por meio de uma atividade pedagógica que trata da questão dos Direitos Humanos e das disputas de memória, bem como foram realizadas entrevistas com professores de História que atuam ou que estiveram atuando recentemente (últimos cinco anos) no município de Taquari (RS), pois, se queremos pensar como o ensino de História se relaciona com as disputas de memória, precisamos pensar não apenas o que ocorre na minha sala de aula, mas também o que ocorre na sala de aula dos outros professores.

Para alcançar o que me proponho, optei por realizar um trabalho com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Essa decisão se deu por diversos fatores, entre os quais destaco: a) o conteúdo programático do ano, que viabiliza o trabalho desejado, b) o interesse e a curiosidade das turmas pela temática, demonstrado por diversos posicionamentos, às vezes até

⁸ Lei nº 3.786 de 6 de Janeiro de 2015 “Dá denominação à praça da cidade – (Praça da Democracia)”. Disponível em https://www.taquari.rs.gov.br/uploads/norma/16212/Lei_3786.pdf Acesso em 16 maio 2020.

⁹ Conforme Lei nº 11.688, de 1º de outubro de 2014 Disponível em <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/p/porto-alegre/lei-ordinaria/2014/1169/11688/lei-ordinaria-n-11688-2014-altera-a-denominacao-da-avenida-presidente-castelo-branco-para-avenida-da-legalidade-e-da-democracia> Acesso em 16 maio 2020.

¹⁰ A Avenida retomou sua nomenclatura original porque a votação para do projeto de lei que alterava “Castelo Branco” para “Legalidade e Democracia” se deu por maioria simples ao invés de dois terços do plenário. Assim, “Por quatro votos a um, desembargadores da 3ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça (TJ) consideraram ilegal a lei que alterou o nome da Avenida Castelo Branco para Avenida da Legalidade e da Democracia.” Informações disponíveis em <https://www.poa24horas.com.br/avenida-da-legalidade-e-democracia-voltara-se-chamar-avenida-castelo-branco/> Acesso 16 maio 2020.

confusos, sobre a ditadura, e, claro, c) o retorno deste tema sensível nos últimos tempos em sala de aula por conta da eleição presidencial que conduziu eleitores a uma manifestação no local da retirada do busto com uma réplica de Costa e Silva, ou mesmo pela própria ordem do atual governo federal, no que se refere à comemoração do dia 31 de março nas forças armadas numa tentativa de reescrita da história do período em questão.

No trabalho com os alunos, primeiramente, foi realizada uma contextualização histórica do surgimento da ditadura civil-militar, juntamente com uma problematização sobre Direitos Humanos e as relações entre história e memória, relacionando-os com o tempo presente. Esta abordagem objetivou demonstrar ao aluno que os problemas de pesquisa surgem a partir de inquietações do presente, como é o caso da ditadura, principalmente quando se pensa em rupturas e continuidades na história. A ideia da proposta de trabalho foi demonstrar que história não é opinião, e sim uma ciência a qual está em constante construção, de respostas provisórias, instigantes e passíveis de refutação, ainda que, em muitos casos, tal impugnação parta de ações negacionistas da história, principalmente no que diz respeito aos temas sensíveis, caso da ditadura. Neste aspecto, vale uma paráfrase do Prof. Historiador Arthur Lima de Ávila quando aborda o objetivo dos negacionistas: “O que, enfim, os negacionismos almejam não é a revisão, legítima, do conhecimento histórico, mas seu encerramento em categorias estanques supostamente ancoradas em uma verdade que não admite, por seu caráter absoluto, contestação alguma¹¹.”

No que concerne à memória e seu papel, a nomenclatura dos locais, seu significado político e a recepção que a sociedade faz disto estiveram na discussão e problematização com os alunos em sala de aula e, evidentemente, nesta dissertação. Discorrendo ainda sobre a memória, os alunos tiveram entendimento sobre o que foi a CNV e qual a sua importância, especialmente quando pensamos nos Direitos Humanos. Entender o papel da CNV é de grande relevância, pois, embora esta não tivesse o papel de punir os que cometeram crimes contra Direitos Humanos na ditadura civil-militar, ela traz à tona o tema da repressão e da tortura numa sociedade que, de tão marcada pelo esquecimento, por vezes, se manifesta favorável ao retorno da ditadura.

Na parte relativa aos professores que trabalham ou trabalharam nas escolas da rede pública de Taquari, foram realizadas entrevistas semiestruturadas objetivando pensar, dentre outras coisas, entendimento acerca da ditadura, posicionamentos políticos, possíveis

¹¹ AVILA, Arthur Lima de. Qual passado usar? A historiografia diante dos negacionismos. *Café História: História feita em cliques*. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/negacionismo-historico-historiografia/>. Acesso em 30 set. 2019.

experiências na época do regime ditatorial em sala de aula (caso tenham trabalhado naquele período), práticas pedagógicas adotadas, incluindo recursos pedagógicos, período do ano em que o tema é ensinado, indagações que os alunos já lhe fizeram a respeito da ditadura, se o professor se utiliza ou não dos espaços da cidade para trabalhar a ditadura, pois se sabe que há um museu-casa dedicado a Costa e Silva e se trabalha com as noções de Direitos Humanos com os seus alunos, bem como se tentou refletir sobre possíveis desdobramentos que a entrevista possa trazer.

A dissertação está dividida em seis capítulos, com a introdução correspondendo ao primeiro capítulo e a conclusão ao sexto. O segundo apresenta discussões teóricas sobre os temas sensíveis. No que diz respeito à ditadura, foi feita uma análise sobre questões que a tornam um tema sensível e controverso. Neste sentido, problematizou-se a anistia e a transição para a democracia. Na parte final, o capítulo apresenta uma introdução aos usos do passado no presente.

O terceiro capítulo aborda teoricamente, de forma mais aprofundada, o que é o uso do passado e o que são as disputas da memória. Neste sentido, foi pensada ou abordada a diferença entre História e memória. Após esta reflexão foi realizada uma análise destas disputas de memória em torno da ditadura na atualidade por meio de uma série de evidências das lutas de memória em torno deste período, visíveis em debates sobre nomes de ruas, estátuas, nomes de escolas, entre outros, tomando como casos principais a Avenida Castelo Branco e a Escola Costa e Silva, ambas localizadas em Porto Alegre (RS).

O quarto capítulo está dividido em dois subcapítulos. O primeiro subcapítulo traz uma análise sobre o ensino de História, em geral, e o ensino sobre a ditadura, em particular. No segundo subcapítulo realizou-se uma análise das entrevistas com os professores, cujo propósito foi captar as noções de ditadura, de democracia e direitos humanos que carregam consigo e como isto é trabalhado em sala de aula. Para verificar a importância dada à ditadura civil-militar em sala de aula, foi investigado o tempo (número de aulas e época do ano), as metodologias e fontes utilizadas. A entrevista também buscou identificar como os professores trabalham os Direitos Humanos em sala de aula e, para além do que já foi exposto, que tipo de questionamentos os alunos lhes trazem, bem como possíveis respostas a essas questões.

O quinto capítulo traz uma análise das atividades pedagógicas que culminaram na produção de Cartas Abertas. Foram analisadas primeiramente as impressões que os alunos trouxeram de casa, dos meios de comunicação e da própria comunidade sobre a ditadura. Na sequência houve uma contextualização histórica do surgimento da ditadura civil-militar, um trabalho com a música “Cálice” de Chico Buarque, bem como o trabalho com cartas retiradas

da coletânea de cartas do livro “Quando voltei tive uma surpresa” de Joel Rufino dos Santos, juntamente com uma leitura de alguns excertos da Declaração Universal dos Direitos Humanos. O objetivo de tal abordagem foi fazer uma distinção entre história e memória, mostrando ao aluno as diferentes memórias que podem ser geradas sobre um mesmo período, bem como as relações entre o passado e o presente nas continuidades e rupturas tendo em vista dos Direitos Humanos e a ação do Estado. Houve um trabalho no qual se deu atenção especial à escrita da História por meio das fontes e a presença da memória presente nas nomenclaturas e nos espaços públicos. A partir dos trabalhos elencados, os alunos construíram uma carta aberta sobre a ditadura civil-militar, objeto este que está em análise neste capítulo.

Por fim, no sexto e último capítulo, são realizadas as considerações finais. Nelas são apresentadas reflexões sobre as controvérsias em torno do ensino história trazidas pelos professores e sentidas ao longo do trabalho docente realizado. .

2. As questões sensíveis, a ditadura civil-militar e o ensino de história

Ensinar significa fazer escolhas e, por meio delas, posicionar-se tendo por base interesses teóricos, epistemológicos e políticos. Na base dessa discussão, encontram-se os Direitos Humanos, o cumprimento da Constituição, da tolerância para com as mais variadas formas de diversidade, da justiça e do dever de memória para com as vítimas do período ditatorial. A escolha mais adequada e consciente é, sem dúvidas, um grande desafio posto aos professores e a todos aqueles que medeiam os processos de aprendizagem na formação de uma cidadania crítica.

Diante das escolhas, o professor depara-se com temas que não são fáceis de ensinar como o holocausto, a tortura, o racismo ou a escravidão, entre outros. Temas como esses são conhecidos como questões sensíveis. Mével e Tutiaux-Guillon (2013 *apud* Gil; Eugênio, 2018, p. 142) definem a questão sensível como “aquela carregada de emoções, politicamente sensível, intelectualmente complexa e importante para o presente e o futuro em comum. Geralmente, implica o confronto de valores e interesses [...]”. Nosso trabalho tem como enfoque a ditadura como tema sensível no ensino de História, uma vez que esse período da história gerou muitos sofrimentos, o que é perceptível nos depoimentos dos sobreviventes e dos familiares de mortos e desaparecidos tanto em grandes cidades como em cidades do interior. Outras representações deste período histórico também estão presentes em grupos de direita que defendem um revisionismo histórico, cujo objetivo seria negar casos de tortura e violação de Direitos Humanos, bem como refutar a ideia de um golpe instalado em 1964, o que está perceptível em produções de caráter biográfico e midiático vinculadas a esse grupo.

Esses diferentes entendimentos geram questionamentos no senso comum. Peres (2014) traz uma síntese: “Golpe ou revolução? Foi no dia 31 de março ou no dia 01 de abril? Houve censura no Brasil? A ditadura civil-militar trouxe mais benefícios ou malefícios à sociedade brasileira? Havia corrupção durante o período?” (p. 63).

O fácil acesso às informações e à própria memória, seja a testemunhal, seja a gerada por diferentes canais, fazem com que a ditadura civil-militar esteja presente em debates que emergem quando o conteúdo é trabalhado ou mesmo quando ocorre algum acontecimento que, de alguma forma, faça alusão ao período em questão.

Em referência à memória, a escritora e crítica literária argentina, Beatriz Sarlo (2007) defende o questionamento e a problematização sobre o passado para que se chegue ao seu

conhecimento, uma vez que a memória ou o testemunho sempre querem ser acreditados. Nessa crítica temos o que se segue:

Não se deve basear na memória uma epistemologia ingênua cujas pretensões seriam rejeitadas em qualquer outro caso. Não há equivalência entre o direito de lembrar e a afirmação de uma verdade de lembrança; tampouco o dever de memória obriga a aceitar essa equivalência. (SARLO, 2007, p. 44)

Apesar da necessária crítica, não podemos negar o papel e a importância da memória, do testemunho para que se construísse a ideia do “Nunca Mais”, e isso vale para a maioria dos países da América Latina no que concerne à ditadura militar (SARLO, 2007).

A memória foi o dever da Argentina posterior à ditadura militar e o é na maioria dos países da América Latina. O testemunho possibilitou a condenação do terrorismo de Estado; a ideia de “Nunca Mais” se sustenta no fato de que sabemos a que nos referimos quando desejamos que isso não se repita. Como instrumento jurídico e como modo de reconstrução do passado, ali onde outras fontes foram destruídas pelos responsáveis, os atos de memória foram uma peça central na transição democrática, apoiados às vezes pelo Estado e, de forma permanente, pelas organizações da sociedade. Nenhuma condenação teria sido possível se esses atos de memória, manifestados nos relatos das testemunhas e vítimas, não tivessem existido. (SARLO, 2007, p. 20)

Para além do exposto, outras questões poderiam ser levantadas, como, por exemplo: Por que com tantas possibilidades de memórias se cristalizou uma memória positiva? Por que as pessoas lembram mais do “milagre econômico” do que da crise econômica de 1973? Por que afirmam que havia mais segurança no período em questão?

Para Araújo (2019), talvez a resposta para essas questões esteja em uma política de esquecimento e na ausência do resgate e preservação da memória e da verdade sobre a ditadura civil-militar, perceptível na própria Lei da Anistia, condenada pela Corte Interamericana dos Direitos Humanos, na demora em se instituir uma Comissão Nacional da Verdade, uma vez que se passaram mais de 30 anos do fim da ditadura e 50 do seu início, na não punição dos responsáveis por crimes do período em questão e na inexistência de grandes e expressivos memoriais em tributo oficial às vítimas em todas as regiões do país bem como a inclusão de uma pauta na plataforma de ensino de todas as escolas, para discussão desses fatos históricos incontestes, de forma a evitar a sua repetição ou, pior, a sua nociva negação (Araújo, 2019), o que é fundamental, uma vez que o estudo, o debate e o diálogo favorecem o desenvolvimento de uma sensibilidade maior e de uma consciência sobre a gravidade dos crimes cometidos e do valor da democracia para que o ocorrido não mais se repita.

A própria Comissão Nacional da Verdade¹², em seu relatório final, traz diversas recomendações, 29 no total. No campo educacional, poderíamos citar a recomendação nº 16, “Promoção dos valores democráticos e dos direitos humanos na educação”, que orienta que tanto nas escolas públicas quanto nas privadas, em seus diferentes graus de ensino, “[...] sejam incluídos, nas disciplinas em que couberem, conteúdos que contemplem a história política recente do país e incentivem o respeito à democracia, à institucionalidade constitucional, aos direitos humanos e à diversidade cultural.” (COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE, 2014, p. 970), e a recomendação nº 28 que recomenda a “Preservação da memória das graves violações dos direitos humanos” (COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE, 2014, p. 970), onde um dos objetivos estabelecidos foi “[...] a) preservar, restaurar e promover o tombamento ou a criação de marcas de memória em imóveis urbanos ou rurais onde ocorreram graves violações de direitos humanos;[...]” (COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE, 2014, p. 970). Pensar e trabalhar educativamente através dos locais de memória que fizeram alguma alusão à ditadura, sejam aos perseguidos ou aos mortos e desaparecidos tem um potencial educativo enorme, pois envolve memórias e reflete sobre as ações do Estado e da sociedade no período em questão. Além disso, isso possibilita refletir sobre os direitos humanos, bem como sobre os próprios limites que a democracia ainda possui, pois exclusões sociais, injustiças, racismo, preconceito de gênero, falta de acesso à educação, entre outros, infelizmente, ainda são uma constante em nossa sociedade, especialmente nas classes menos favorecidas economicamente.

A escola traz consigo possibilidade de reflexão sobre essas questões. Ela é um território de disputas, de resistência e até de transformação por meio do questionamento de professores e de alunos, como o caso das manifestações estudantis de ocupação como as ocorridas em Porto Alegre em 2017¹³. Inserida na escola enquanto disciplina escolar, a História está situada em um ponto estratégico do ensino, especialmente quando pensamos questões atreladas à cidadania e aos Direitos Humanos. A despeito disso, Albuquerque Junior (2012, p. 31) tece a seguinte consideração: “A História, quando se torna matéria escolar, explicita esse papel de formadora de sujeitos, de construtora de formas de ver, sentir, de pensar, de valorar, de se posicionar no mundo”.

¹² Informações disponíveis em <<http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/Capitulo%2018.pdf>> Acesso em 18 maio 2020.

¹³ A exemplo disso posso citar a ocupação dos estudantes da Escola Estadual de Ensino Médio Presidente Costa e Silva que, entre as reivindicações, estava a luta para a modificação de nome da escola para Estudante Edson Luís. Ver mais em <<http://ubes.org.br/2017/quase-50-anos-depois-estudantes-lutam-para-homenagear-edson-luis/>>. Acesso em: 19 abr. 2019.

Contudo, conforme salienta Sarlo (2007), modalidades não acadêmicas vêm interferindo na construção de uma perspectiva crítica da história, pois trazem certezas em detrimento das hipóteses. Ultrapassar “os muros das universidades” e fazer com que a produção acadêmica passe por uma transposição didática clara e acessível é uma necessidade urgente, se quisermos formar um cidadão com posicionamento consciente sobre diversos assuntos, entre eles a ditadura.

A importância que a História confere à formação do cidadão também é destacada por Abrão quando faz alusão ao ensino da ditadura. Para ele:

Conhecer a verdade e ter acesso à história é, portanto, um direito de todos. Mas ofertar especialmente aos jovens o conhecimento histórico de acontecimentos que marcam nosso passado repressivo (e que ainda condicionam nosso presente) é certamente um ato político. Pois se trata de lembrar não apenas para que haja justiça com as vítimas, mas também para que toda a sociedade se envolva na consolidação da nossa cultura democrática. Damos assim, passos efetivos para fortalecer um modelo de sociedade cada vez mais ativa e exigente com o respeito aos direitos humanos. Para que não se esqueça. Para que nunca mais aconteça. (ABRÃO, 2013, p. 7)

Schmidt (2019) faz uma importante consideração sobre o ensino de História ao colocar o aluno no centro da discussão:

Como reagem os jovens frente aos temas difíceis da história geral e nacional? Será que o fator emocional interfere na maneira como eles constroem relações com o passado? Até que ponto? As dificuldades, principalmente de natureza ética, seriam empecilhos para a aprendizagem de temas considerados difíceis da História? (SCHMIDT, 2019, p. 485)

Baseada em Von Borries (2011), Schmidt (2019) aponta a necessidade de se apreender o sentimento de culpa, a responsabilidade, a vergonha e o luto quando se abordam os temas difíceis, nomenclatura utilizada por ela, sinônimo de temas sensíveis. Na análise da autora o sentimento de culpa está ligado ao entendimento do que aconteceu no passado, a responsabilidade está vinculada às heranças como consequências do acontecimento, a vergonha estaria associada ao desconforto e, por fim, o luto, relacionado ao sentimento de perda.

No que diz respeito ao sentimento de culpa, este não pode ser considerado como algo que envolva punição individual ou coletiva, mas um dar-se conta em relação a determinados feitos do passado, sem que ocorra uma transferência de culpa e envolvimento de pessoas ou gerações futuras, pois isto pode ser considerado algo ilógico e arcaico. Com relação ao sentimento de responsabilidade, isto não significa que membros de gerações posteriores, que nasceram em países onde foram cometidos crimes contra a humanidade, estejam desconectados de alguma especial

relação com o passado, ou não estejam envolvidos, diferentemente de outras pessoas no mundo. Para o autor, mesmo que ninguém possa herdar a culpa por um crime, ele ou ela podem herdar as consequências, os custos do crime. Isto pode ser chamado de responsabilidade. (...) A vergonha é um sentimento muito forte e desconfortável e a tentação de escapar da vergonha é também forte e isto inclui aproximações e distanciamentos, ao mesmo tempo, na relação presente e passado. Outro sentimento decisivo, no caso da história carregada ou pesada, é o luto e há que se perguntar que elementos constituem o sentimento do luto, no caso da história (SCHMIDT, 2019, p. 486).

Concordando com Bodo Von Borries (2011), Schmidt (2019) enfatiza a necessidade de se aprender também pelo emocional. Para ela, a história não se restringe a uma operação cognitiva em que os acontecimentos devem ser correlacionados. Somente por meio de uma sensibilização dos alunos e de um agir responsável do professor frente à função social da história é que conseguiremos construir uma sociedade mais justa, o que também entra em sintonia com os Direitos Humanos.

Assim como no Brasil, em vários países do mundo, na segunda década do século XXI, o ensino de História tem enfrentado, de forma sistemática, pressões e intervenções oriundas do fortalecimento da agenda conservadora. Isto inclui, entre outros, formas de censura à presença e ao tratamento de temas controversos na educação histórica das crianças e jovens. Assumir o desafio de agir em consonância com a nossa responsabilidade face à função social da História, em direção à formação para a cidadania e democracia e à construção de uma sociedade mais justa, significa também contribuir para tornar público esse debate. (SCHMIDT, 2019, p. 489).

Pereira (2017, p. 2) se soma nessa discussão apontando para a necessidade de se “despertar um posicionamento ético e político, de indignação frente à injustiça e à violação dos Direitos Humanos mais fundamentais”, quando se leciona tal assunto. Além disso, Soares (2001) destaca que a educação em Direitos Humanos deve ser permanente, continuada e global, voltada para a mudança cultural, tendo em vista corações e mentes. Para a autora, educar em Direitos Humanos não é apenas transmitir conhecimentos, formação. Educar em Direitos Humanos é formar “[...] uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz.” (SOARES, 2001, p. 1).

Obviamente o entendimento do que são os Direitos Humanos pode ser deturpado. Consoante ao que aponta a autora, temos a falsa ideia de que os Direitos Humanos não são aplicáveis aos marginais, uma vez que isso, por uma questão de coerência, estaria destinado a pessoas “de bem”. Outra deturpação está relacionada ao reducionismo destes direitos ao individualismo, desprezando-se, assim, a coletividade, especialmente no que tange à luta por direitos relacionados ao trabalho, à previdência social, à saúde, à moradia, entre outros.

Contudo, se, por um lado, tais visões são por vezes fortemente influenciadas pelos meios de comunicação ou por grupos da chamada elite econômica e social, por outro, não se podem desprezar iniciativas de Organizações Não Governamentais (ONGS) e de Órgãos Oficiais.

Nos temas sensíveis, o posicionamento ético e político deve ser estudado e trabalhado pelo professor e com os alunos, pois, por se tratar de um acontecimento recente, educandos podem trazer concepções variadas baseados em informações cotejadas por meio de diferentes fontes, sejam elas oficiais ou não, como é o caso da memória de seus pais ou avós que vivenciaram o período.

Pensando no ensino de História voltado para questões sensíveis, Pereira (2017) aponta para a necessidade da problematização, ou seja, de fugir da factualidade e da linearidade. A dramatização é apontada como um dos caminhos para se pensar uma aula de História com temas sensíveis

Considerar que uma aula de História é um ato dramático. É a dramatização o elemento expressivo que torna o passado e o presente vivos e pulsantes. O ato dramático recupera o elemento estético que cria um conjunto de encontros e relações que chamamos aula de História. “Ensinar História pode bem ser o mesmo que expandir a vida, submeter-se à vida, subjugar-se ao impulso vital”. (PEREIRA, 2013 *apud* PEREIRA, 2017, p. 4-5)

Mével e Tutiaux (2013) apontam outra possibilidade em que três considerações importantes sobre os temas sensíveis são levantadas:

[...] “ancorar discussões nos saberes das disciplinas”, “utilizar a controvérsia como estratégia didática”, “abordar as emoções com assuntos menos sensíveis (escravidão na antiguidade, guerras de religião no século XVI, uma catástrofe longínqua...) a fim de preparar estudantes e professores para a gestão de emoções mais novas”. (MÉVEL; TUTIAUX, 2013 *apud* GIL; EUGENIO, 2017, p. 144-147)

Tais considerações são importantes, uma vez que nosso país vive uma situação de polaridade, na qual professores, preocupados com abordagens de tais temas, muitas vezes são classificados como doutrinadores. Essa luta em torno de um ensino neutro esteve presente na época ditatorial por meio da pedagogia tecnicista e

Atualmente no contexto da elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a própria disciplina de história foi considerada polêmica, tendo sua finalidade questionada por representantes do Estado, das famílias, de religiões, de movimentos sociais e de historiadores. (GIL; EUGENIO, 2018, p. 156)

Em meio a esta polêmica, Alberti (2014) aponta para a necessidade de se sentir seguro e também para o próprio esforço pessoal para sair de simplificações tanto por parte dos alunos

como por parte dos professores a fim de que se abordem bem tais temas, como é o caso da ditadura.

Uma das recorrências na literatura sobre o ensino de questões sensíveis ou controversas é a necessidade de um ambiente seguro, onde alunos e professores se sintam confortáveis para discutir o assunto, bem como o fato de os professores e a escola estarem dispostos a correr riscos. Além disso, é preciso que professores e alunos tenham tempo e vontade para entender um assunto complexo, para sair da facilidade do preto-e-branco e entrar numa zona cinzenta. (ALBERTI, 2014, p. 2)

Para essa autora, o uso de fontes, sejam elas documentais ou não, podem estimular tal engajamento pessoal. É necessário que tais temas estejam inseridos nas aulas tendo por ênfase a diversidade de experiências. “É preciso evitar a cristalização do “judeu como vítima”, do “escravo como vítima” e estudar formas de resistência, como o levante do gueto de Varsóvia, em 1943, e a revolta dos Malês, de 1835, por exemplo[...]” (ALBERTI, 2014, p. 3). Esses exemplos são apontados por ela como uma forma de se escapar à tendência de homogeneizar os grupos com formas autoexplicativas.

Alberti (2014) conta em seu artigo que, em 2014, por ocasião dos 50 anos do golpe de 1964, a escola na qual trabalhava decidiu trabalhar a ditadura. Foram realizadas palestras, oficinas e outras atividades. A autora decidiu trabalhar as disputas de memória em torno do regime militar com os alunos, e tal fato gerou desconforto, pois pais solicitaram explicações à direção e à educadora por terem o receio da falta de tempo para o vestibular, preocupação também verificada em meio aos alunos, pois esse seria apenas mais um tema para se estudar.

Uma parte dos meus alunos considera que a história relevante é aquela que convencionamos chamar de “tradicional”, cronológica e em boa medida eurocêntrica: revolução francesa, revolução industrial, sucessão de governos, assuntos que caem nas provas etc. Estudar as disputas de memória em torno do regime militar é uma tarefa a mais à qual não precisam se voltar, simplesmente porque ela não é cobrada nos exames – ainda que eu dissesse que vários assuntos abordados já tivessem caído nos vestibulares e no Enem. (ALBERTI, 2014, p. 7)

A própria autora e talvez nós venhamos a nos questionar sobre a validade e os riscos de tal esforço, pois não há garantias diante dos riscos. Neste sentido, vale a pena transcrever a reflexão de Alberti sobre o ocorrido.

Valeu a pena? Sim, se eu pensar na oportunidade que estou tendo de partilhar minhas dúvidas com vocês. E sim, se eu acreditar que alguns alunos, espero, tenham realmente levado alguma coisa positiva desse projeto. Mas, mesmo que tenham levado, não sei ao certo o que levaram nem por quanto tempo. Em algum momento, se não continuarem suas próprias reflexões, poderão esquecer os ganhos ou vê-los

substituídos por lugares comuns, fáceis e genéricos, voltando a uma espécie de estaca zero. (ALBERTI, 2014, p.8)

A reflexão realizada pela autora demonstra a necessidade de se estabelecer um diálogo constante com os alunos sobre o tema em questão, bem como a urgência de se estabelecer reflexões sobre os resultados alcançados ou não e suas razões. Nesse sentido, iniciativas individuais ou de grupos docentes são importantes, porém o desenvolvimento de políticas públicas relacionadas à memória ditatorial com o intuito de problematizá-las é indispensável para que se tenha um maior alcance. Isso é necessário, principalmente, se levarmos em consideração que a memória está no processo de constituição social das identidades individuais, coletivas e nacionais perpassadas por uma lógica ideológica, ao contrário da história que é uma forma intelectual do conhecimento, operação cognitiva (MENEZES, 1992, p. 22).

Fica em evidência, portanto, a necessidade de um “Dever de Memória”. Segundo Heimann (2006), essa expressão foi “[...] cunhada ao longo dos anos 1990 e que, em poucas palavras, remete à ideia de que memórias de sofrimento e opressão geram obrigações, por parte do Estado e da sociedade, em relação às comunidades portadoras dessas memórias” (p. 4). Esse “Dever de Memória” deve ser visto, não como um sentimento de “revanchismo” ao período, mas como um fruto das conquistas da democracia. Conforme aponta o mesmo autor (ibidem) muitos avanços foram feitos desde a redemocratização, como a

Lei 9.140, que prevê o reconhecimento da responsabilidade estatal por mortes e desaparecimentos por motivação política entre setembro de 1961 e agosto de 1979, e instala a Comissão de Mortos e Desaparecidos Políticos (...) a instalação da Comissão de Anistia pelo Ministério da Justiça, em 28 de agosto de 2001, para analisar os pedidos de indenização de pessoas impedidas de exercer atividades econômicas por motivação exclusivamente política, entre 1946 e 1988 (...) a promulgação da Lei 10.536, de agosto de 2002, que alterou o texto da Lei 9.140, estendendo o período de responsabilidade do Estado por mortes e desaparecimentos até outubro de 1988 (e não mais 1979, como previa a anterior). Em 2004 (...) a Lei 10.875, que estendeu a indenização a familiares de pessoas que cometeram suicídio forçado, que se suicidaram devido a traumas provocados pela tortura ou foram mortas em confronto com a polícia em passeatas e manifestações políticas, entre setembro de 1961 e outubro de 1988. (HEIMANN, 2016, p. 17-19)

Nesta cronologia de eventos, não podemos esquecer a Comissão Nacional da Verdade, “[...] criada pela Lei 12528/2011 e instituída em 16 de maio de 2012. A CNV tem por finalidade apurar graves violações de Direitos Humanos ocorridas entre 18 de setembro de

1946 e 5 de outubro de 1988”¹⁴ (autor, data). No tocante à memória ditatorial no Brasil, ainda há um longo caminho a trilhar, pois, conforme dito, até o presente momento, somente Ustra foi julgado. O problema exposto por Heimann e quais sejam os usos do passado e as disputas de memória serão abordados no próximo capítulo, de forma mais aprofundada.

2.1 A anistia e a memória

Questões históricas como a própria Lei nº 6.683 de 28 de agosto de 1979, conhecida popularmente como Lei de Anistia, promulgada pelo então presidente João Batista Figueiredo, também estão na raiz do embate sobre a memória, principalmente se pensarmos que essa lei se deu por meio de um amplo processo de negociação, de modo especial com setores civis, como os de oposição e os que deram sustentação à ditadura.

Para Rodeghero (2009), a Lei de Anistia pode ser vista como uma resposta às demandas de determinados setores da sociedade civil. O autor ressalta, porém, o fato de esta lei não ser “ampla, geral e irrestrita”.

Essa pressão vinha sendo exercida desde 1975 pelo Movimento Feminino pela Anistia (MFPA) e, a partir de 1978, pelos Comitês Brasileiros pela Anistia (CBAs), em conjunto com outras entidades organizadas ou reorganizadas naqueles anos. O Movimento Democrático Brasileiro (MDB) também levantava a bandeira da anistia. Sabe-se que o projeto do governo foi alvo de muitas críticas, pelas suas limitações e pelo espírito de reciprocidade que o inspirava. Uma anistia que não contemplava crimes caracterizados como de terrorismo e que perdoava os chamados crimes conexos estava muito distante da tão desejada Anistia ampla, geral e irrestrita, *slogan* que se transformou em uma legenda da mobilização política de 1978 e de 1979. (RODEGHERO, 2009, p. 132)

Apoiada em Greco (2003), a autora afirma que a referida Lei está associada a uma lógica do esquecimento. Três tópicos demonstravam isso: “É o caso (i) da menção aos crimes conexos; (ii) da exclusão dos crimes associados ao terrorismo; e, ainda, (iii) do tratamento dado aos mortos e aos desaparecidos” (RODEGHERO, 2009, p. 132).

Nesta lógica do esquecimento, que interfere na atualidade sobre as percepções da ditadura, outras críticas levantadas merecem destaque, principalmente no que diz respeito aos guerrilheiros e aos desaparecimentos políticos:

¹⁴ Informações retiradas de <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/institucional-acesso-informacao/a-cnv.html>. Acesso em 4 mai. 2019.

A exclusão dos guerrilheiros reiterava o inimigo interno da Doutrina e, finalmente, a declaração de ausência dos mortos e dos desaparecidos não comportava a responsabilização do Estado por esses casos. Outra limitação da lei é que ela anistiava apenas aquelas punições que tivessem tido como fundamento os atos institucionais e complementares, descartando outros diplomas legais, com base nos quais os inimigos do Regime também foram atingidos. (RODEGHERO, 2009, p. 132)

Sobre a lógica do esquecimento, Rodeghero (2009, p. 138) faz uma ressalva ao afirmar que o esquecimento não foi ocasionado somente pelo Congresso, mas também pelos discursos dos militares, das autoridades civis e da imprensa que consideravam um revanchismo tocar neste assunto. A autora considera que o fato de boa parte da sociedade não ter tido contato direto com a tortura e com a perseguição do Estado pode ser um fator a mais na constituição do esquecimento.

Para o caso da tortura, Bauer (2019, p. 93) destaca que, apesar de ser uma política adotada pelo Estado que foi “empregada de forma científica, institucional e sistemática ao longo de toda a ditadura civil-militar, em suas formas física e psicológica”, esta acabou por ser negada. A informação de que tortura era uma prática estatal chegava até a população, pois

Reportagens em jornais e revistas de grande circulação, investigações realizadas pelos jornais “nancicos”, e depoimentos de ex-presos e perseguidos políticos em seus livros testemunhos, publicados após seu retorno do exílio ou saída dos presídios, foram os principais veículos para a disseminação de informações sobre a prática da tortura. (BAUER, 2019, p. 94)

Assim como Rodeghero (2009), Bauer (2019) também entende que a Lei da Anistia fez parte de uma política do esquecimento. O esquecimento traria uma dupla vantagem para os militares que estavam saindo do poder, pois, em um primeiro momento, não seriam julgados em relação ao passado e, posteriormente, seriam imunes.

Ao estabelecer que pessoas envolvidas na violação de direitos humanos não seriam investigadas, indiciadas e culpabilizadas e, da mesma forma, os fatos que se tornavam conhecidos não seriam apurados. Impunidade em relação ao passado, imunidade assegurada no futuro. (BAUER, 2019, p. 94)

Como consequência disso, obteve-se uma anistia parcial, restritiva e recíproca:

Da demanda de uma anistia “ampla, geral e irrestrita” obteve-se uma anistia parcial, restritiva, pois não contemplava os chamados “crimes de sangue”, e recíproca, levando-se em consideração um impossível critério de equiparação entre crimes cometidos por indivíduos e pelo Estado. (BAUER, 2019, p. 95)

Reflexos deste modelo de transição podem ser sentidos até hoje, por conta não somente do esquecimento, mas também da própria impunidade que se associa a esse período (e a seus respectivos crimes). A exemplo disso, podemos citar o caso de Carlos Alberto Brilhante Ustra¹⁵, que até o momento foi o único militar reconhecido como torturador.

Friderichs (2017, p. 447) apoiada em Besser (1985), cita que “o projeto da abertura foi uma estratégia dos detentores do poder para conceder sempre o menos possível, postergando a democratização”. Conforme a autora,

Entre a primeira medida, o fim da censura prévia (de 1974), e a última, a Anistia política (1979), passaram-se cinco anos, o que mostra o caráter lento da nossa abertura e a genérica promessa de mudança. O ano de 1979 também marca a extinção do AI-5 e a volta do pluripartidarismo. (FRIDERICHS, 2017, p. 447)

Friderichs (2017) defende que a abertura teve um caráter conservador, tendo em vista que foi controlada por militares e pela burguesia sem a oitiva dos grupos de oposição, diferente do que ocorreu, por exemplo, na Espanha, onde tanto oposição quanto setores do regime franquista foram ouvidos.

Ao compararmos a transição brasileira com a espanhola, por exemplo, ambas advindas de uma transição pactuada, observamos que enquanto na Espanha houve uma negociação de caráter público, onde foram ouvidos os interesses dos grupos que integravam a oposição (inclusive dos partidos socialistas e comunistas) e os dos setores do regime franquista; no Brasil a negociação não foi conduzida de modo transparente para a sociedade, nem contou com a presença de partidos ou representantes de esquerda. Por isso se torna difícil concordar com a existência de um pacto político, pois os setores de esquerda e os trabalhadores eram constantemente alijados das decisões políticas. (FRIDERICHS, 2017, p. 449-450)

Na Espanha, a ditadura também se mostra um tema sensível. Nesse país, recentemente, o Ministério da Justiça buscou eliminar os vestígios da ditadura franquista (1939-1975), tendo por base uma lei de 2007, “Lei de Memória Histórica”, que determinava a “retirada imediata dos escudos, insígnias, placas e outros objetos ou menções comemorativos de exaltação do levante militar e da repressão da ditadura”¹⁶. Conforme matéria publicada no site “O Globo” (2019), a lei vinha sendo descumprida sem punição pela transgressão. Da

¹⁵ Carlos Alberto Brilhante Ustra, tido como “herói” por Hamilton Mourão e Jair Messias Bolsonaro, tem sua imagem associada à tortura por ser o primeiro militar a ser reconhecido oficialmente como torturador. Como justificativa Ustra dizia que agia em obediência a ordens superiores, argumento defendido nos livros “Rompendo o silêncio” e “Verdade Sufocada”. Informações retiradas de <https://www.gazetadopovo.com.br/ideias/quem-foi-brilhante-ustra-o-primeiro-militar-reconhecido-como-torturador-pela-justica-504br0rhl21rxfxsjkqjyv79/>. Acesso em 20 abr. 2019.

¹⁶ Informações retiradas de <https://oglobo.globo.com/mundo/espanha-manda-656-cidades-retirarem-simbolos-de-ditadura-de-franco-de-espacos-publicos-23432733>. Acesso em 20 abr. 2019.

parte dos conservadores, há o argumento de que a legislação “reabre feridas” do período franquista. Para além desta questão, também se argumenta a favor do suposto “valor artístico” que determinados monumentos carregam consigo, o que, em tese, os protegeria da retirada.

Para além dos monumentos e das nomenclaturas de praças, ruas e cidades, existe a problemática da exumação de Francisco Franco do Mausoléu no Vale dos Caídos, que estava prevista para o final de 2018, mas que, por oposição dos netos do ditador, ainda não correu.

Os espanhóis estão fazendo as contas de seu passado, mas e o Brasil? Quais as possibilidades e quais os limites para esta reflexão? A polémica em torno da mudança de nome, portanto de referências, da Escola Costa e Silva para Edson Luís e da Av. Castelo Branco para Av. da Legalidade e da Democracia, de Porto Alegre, mostra que esse tema é quente, é uma questão sensível. A “Lei de Anistia”, em sua lógica de esquecimento e silêncio (RODEGHERO, 2009), possibilitou a impunidade e, conseqüentemente, uma ausência de debates em torno da ditadura civil-militar com a sociedade. Talvez esse seja um dos principais motivos de a população acreditar que a intervenção militar é uma alternativa eficaz em situações difíceis como crises econômicas e aumento da violência. Talvez, também, tenha sido esse um dos motivos que geraram repercussões negativas no momento da retirada do busto de Costa e Silva em Taquari.

Estabelecer uma reflexão sobre a memória do período ditatorial é, mais do que nunca, necessário para que se efetive a ideia do “Nunca Mais”. No próximo capítulo, será realizada uma reflexão sobre a ditadura, a memória, seus usos e disputas.

3. Sobre os usos do passado: as disputas de memória em torno da ditadura civil-militar

Este capítulo pretende trabalhar, em um primeiro momento, os usos do passado e as disputas de memória sob uma perspectiva teórica, bem como as diferenças necessárias entre memória e história. Na sequência, proceder-se-á uma descrição das disputas de memória em torno da ditadura na atualidade, e, para isso, dois casos foram escolhidos: o da Avenida Castelo Branco e o da Escola Costa e Silva, localizados no município de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul. Reconheço que seriam inúmeras as possibilidades de análises de disputas de memória, pois há uma infinidade de monumentos, escolas, avenidas, e tantas outras manifestações que aludem a uma memória recente¹⁷, o período ditatorial, mas optei por esses dois casos.

Os usos do passado e a história do tempo presente estão intimamente ligados. Os autores Delgado e Ferreira (2013) apontam que a história do tempo presente tem se tornado muito desafiadora para os historiadores, tendo em vista que perpassa por questões éticas e políticas, muitas vezes atreladas aos usos do passado. Construída sobre as mais variadas formas, a memória, individual ou coletiva, entra nesse processo que está relacionado aos usos do passado.

Baseada em François Hartog, Delgado aponta que os historiadores do século XIX tinham por convicção uma ideia de que a sociedade caminhava para o progresso. É a incerteza no futuro que o transforma em presente ou “presentismo”. Segundo a autora, “o desdobramento desse quadro é uma supervalorização da memória e de temas como identidades e comemorações. Testemunhos ganham novas dimensões.” (DELGADO, 2013, p. 21).

Sobre a história do tempo presente algumas perguntas também são lançadas pela autora e favorecem uma análise do tempo presente:

Assim, que cronologia, que evento-chave, reconhecido, deve ser adotado como marco inicial da história do tempo presente? Para alguns, trata-se do período que remonta a uma última grande ruptura; para outros, trata-se da época em que vivemos

¹⁷ Até 2014, conforme levantamento feito pelos Correios a pedido da Globo havia “727 CEPs de ruas, travessas, becos e praças que homenageiam tanto os cinco presidentes militares quanto o dia 31 de março, data do golpe de 1964”. Embora a informação seja de 2014 é possível que a mesma não esteja muito defasada tendo em vista a polêmica e o retorno de antigas nomenclaturas que aludem ao período ditatorial, a exemplo disso podemos citar o caso da Av. Castelo Branco em Porto Alegre. Informações disponíveis em: <https://oglobo.globo.com/brasil/brasil-tem-727-logradouros-que-homenageiam-presidentes-militares-12032700> Acesso em: 2 jul. 2019.

e de que temos lembranças ou da época cujas testemunhas são vivas e podem supervisionar o historiador e colocá-lo em xeque (Voldman, 1993). Ou ainda, como afirma Hobsbawm (1993; 1998), o tempo presente é o período durante o qual se produzem eventos que pressionam o historiador a revisar a significação que ele dá ao passado, a rever as perspectivas, a redefinir as periodizações, isto é, olhar, em função do resultado de hoje, para um passado que somente sob essa luz adquire significação. (DELGADO, 2013, p. 21-22)

Indo ao encontro desta importante consideração, pode-se relacionar, entre outras questões, os usos do passado e das disputas da memória no que concerne ao período ditatorial. A historiadora e professora Caroline Bauer (2016) aponta que, após o fim da ditadura, os militares teriam se sentido ressentidos em relação à sociedade, pois, se, por um lado, ganharam a batalha contra a subversão, por outro, perderam a batalha pela memória. Entretanto, ainda que essas disputas em relação ao passado ditatorial nunca tenham cessado, nos últimos anos elas intensificaram-se, tendo em vista a abertura dos documentos do período ditatorial por meio da Lei 12.527, conhecida como Lei de Acesso à Informação¹⁸, que permite acesso a documentos antes mantidos sob sigilo pelo Estado, bem como os trabalhos realizados pela CNV, no qual pessoas testemunharam a censura sofrida no tempo pretérito, bem como os casos de tortura e desaparecimentos, questões que, em muitos casos, ainda hoje, não foram bem resolvidas, conforme aponta Delgado (2013). Outras questões também trouxeram a memória e seus usos e disputas de representações como críticas à participação da Rede Globo durante a ditadura, os 50 anos do golpe, e manifestações ou tentativas de modificação de homenagens à ditadura e a ditadores, como o caso da Escola Costa e Silva, em Porto Alegre, e da Avenida da Legalidade—casos que serão abordados mais adiante.

Juntamente com os trabalhos realizados pela Comissão Nacional da Verdade, em âmbito federal, ressalte-se que houve outras Comissões tanto em nível Estadual quanto em nível Municipal “[...] que também contribuíram no sentido de conformar novos ‘discursos de memória’ sobre o passado.” (PERLATTO, 2017, p. 723).

Para além destas questões, também não podemos negligenciar que “[...] ao longo das últimas décadas, diversas foram as ‘memórias’, ‘obras sociológicas e históricas’ e ‘elaborações literárias’ que elegeram como temática privilegiada a ditadura iniciada em 1964” (PERLATTO, 2017, p. 723). Conforme Perlatto, a partir de 2014 tais obras contribuem para a construção de determinados imaginários. Não cabe aqui a citação e nem a análise de cada uma

¹⁸ Conforme informações disponíveis no site de Presidência da República Casa Civil, Subchefia de Assuntos Jurídicos a Lei 12.527 “Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências.” Informações disponíveis em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm Acesso em 24 Jun. 2019.

dessas obras, mas tão somente destacar que, para além desta conformação de um imaginário, também estão relacionadas aos usos que se fazem do passado.

Um outro ponto importante quando se fala em usos do passado é a relação que se estabelece entre história e memória. Para Motta (2015) ambas são uma representação do passado. O que as diferencia, a história da memória, é o cuidado metodológico e teórico. Para além deste aspecto, o historiador deve manter-se desconfiado e questionador, tendo em vista a verossimilhança que deve ser próprio do fazer historiográfico.

Memória e História são formas distintas de representação do passado, sem que se possa considerar uma superior à outra. A distinção está no fato da História operar com procedimentos científicos, um método, a crítica das fontes e a busca de evidências as mais amplas e diversificadas. O historiador deve desconfiar das suas fontes, inquiri-las em busca da verdade. Se o objetivo e a ambição da historiografia é a verdade, a Memória, por seu turno, tem como compromisso maior a fidelidade ao passado de que oferece testemunho. Não obstante a Memória configure uma das matrizes da História, esta procurou se autonomizar e mesmo submeter a Memória, ao transformá-la em uma de suas fontes. (MOTTA, 2013, p. 61)

Os testemunhos são fontes, objetos de análise da história e foram fundamentais para o entendimento da ditadura. Por um bom tempo, eles foram as únicas fontes, visto que os documentos do período estavam interditados. Os testemunhos têm uma dupla dimensão: por um lado, são individuais, e, por outro, constituem parte do social.

Halbwachs (2006) definiu a memória como um fenômeno social, contudo atribuiu-lhe um caráter seletivamente desinteressado. É necessário, portanto, reconhecer o caráter político da memória forjado pelo Estado por meio de eufemismos, conforme apontado por Paixão e Frisso (2016).

Pollak (1989) apresenta dois tipos de abordagens da memória. A primeira, a abordagem Durkheimiana, a qual tem como ênfase a força da memória coletiva, a duração, a continuidade e a estabilidade. Em referência a Halbwachs, Pollak destaca “[...] as funções positivas desempenhadas pela memória comum, a saber: a de reforçar a coesão social, não pela coerção, mas pela adesão afetiva do grupo” (POLLAK, 1989, p. 3). A segunda abordagem, apoiada numa perspectiva construtivista, opõe-se à anterior, pois “[...] acentua o caráter destruidor, uniformizador e opressor da memória coletiva nacional” (POLLAK, 1989, p. 4).

Na perspectiva de Le Goff (2013, p. 435), a memória coletiva é objeto de interesse das elites, pois pode ser utilizada como “um instrumento de poder”. Em contrapartida, a memória deve servir à libertação dos homens, e, nesse sentido, um cuidado muito especial deve ser mantido quando se trata de temas sensíveis e direitos humanos em sala de aula, já

que há uma disputa de narrativas que usam e abusam não só da memória, como também da própria história.

Paixão e Frisso (2016) chamam a atenção para o esforço para manipular a memória seja no Nazismo, seja no Brasil.

Analisando os regimes totalitários do século XX, Todorov (2002) constata um grande esforço no sentido de se manipular a memória ao negar o acesso à informação. No caso do Terceiro Reich, os esforços para suprimir as evidências são claramente ilustrados pela tentativa de destruir, em 1944, as câmaras de gás e o crematório de Auschwitz. (...) No caso do Brasil, o recurso aos eufemismos caracterizou não apenas o período ditatorial, mas também o processo de passagem para a democracia. Fico (2004, p. 33), por exemplo, indica a utilização do termo “operações de segurança” para designar “prisões, interrogatórios, torturas e extermínios, praticados pelo ‘Sistema Codi-Doi’, pelos órgãos de informações dos ministérios militares (CIE, Cisa e Cenimar) e pelos departamentos de ordem política e social estaduais”. (PAIXÃO; FRISSE, 2016, p. 198-200)

Paixão e Frisso (2016, p. 201) apontam a linguagem e o silêncio como outro mecanismo para a manutenção do regime militar. Partindo desta ótica e pensando nos contornos que a memória tem no tempo presente, uma vez que ela própria é fruto de uma seleção, é necessário refletir e problematizar tal seleção que, por vezes, pode conduzir a usos e abusos do passado. O esquecimento, por exemplo, pode ser buscado não somente por aqueles que cometeram atrocidades, individual ou institucionalmente, como também pelas próprias vítimas e familiares que, por trauma ou por receios profissionais, preferem não tocar no assunto.

Muitas das pessoas afetadas pelas políticas estatais repressivas sentem-se incomodadas ao terem suas vidas expostas, seja porque desejam preservar sua privacidade, seja porque querem evitar danos à sua carreira pública. Ao contrário dos que pretendem impor a sua Memória como verdade, neste caso há o desejo de esquecer e apagar os registros do passado. (MOTTA, 2013, p. 62)

As disputas pelo passado recente podem ser sentidas na ausência de comemorações nacionais pela democracia, bem como de memoriais como forma de reparação às vítimas no Brasil. Benito Bisso Schimidt (2015), ao traçar um paralelo entre o Brasil e a Argentina, demonstra o longo caminho a ser trilhado:

Ao contrário da Argentina, por exemplo, onde proliferam espaços de memória em várias cidades do país, onde os antigos centros de detenção e tortura (como a tristemente célebre Escola de Mecânica da Armada - ESMA) foram transformados em lugares de lembrança e de homenagem às vítimas, onde placas e monumentos inscrevem no espaço urbano as marcas do passado ditatorial, incitando a lembrança e, em alguns casos, a reflexão, no Brasil são poucos os casos de iniciativas, tanto do

Estado quanto da sociedade civil, de edificação ou de demarcação de lugares semelhantes. (SCHMIDT, 2015, p. 160)

O autor em seu texto não vê tais representações de forma ingênua, pelo contrário, percebe ali uma questão pessoal e política envolvida, como não poderia deixar de ser quando o passado recente está em jogo. Uma das causas dessa ausência de espaços públicos não seria a própria Lei de Anistia que beneficiou militares do período? Ou mesmo a própria imprensa que, por ter apoiado o golpe, não se manifesta em relação ao passado recente tendo em vista receios econômicos?

Como se percebe, o território das disputas de memória e dos usos do passado recente é complexo. Na sequência, apresento uma reflexão sobre os dois casos que citei na introdução deste capítulo: o caso da Avenida Castelo Branco e da Escola Costa e Silva, ambas localizadas em Porto Alegre.

3.1 Avenida Castelo Branco e Escola Estadual de Ensino Médio Presidente Costa e Silva

Os casos da Av. Castelo Branco e da Escola Costa e Silva, com suas particularidades, inserem-se no processo de disputas de memória onde o poder público realiza a sua intervenção. Ambos são lugares de memória que evocam um passado recente e sensível.

No dia 1º de outubro de 2014 por intermédio da lei 11.688¹⁹, sancionada pelo presidente da Câmara, Mauro Pinheiro, a Avenida Castelo Branco, localizada na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, passa a receber nova denominação, Av. da Legalidade e da Democracia. A mudança ocorreu com 25 votos favoráveis e 5 contrários. Conforme matéria do Jornal “Gaúcha ZH”, na ocasião, o então vereador de Porto Alegre, Pedro Ruas (PSol-RS), um dos idealizadores do projeto aprovado, juntamente com a então vereadora Fernanda Melchionna (PSol-RS), destacou a importância da mudança com as seguintes palavras: “O nome atual é ilegal, não foi aprovado por ninguém. Estamos tirando o nome de um ditador e colocando o do maior movimento cívico do Rio Grande do Sul”²⁰. Na mesma edição, a vereadora Mônica Leal (PP-RS), contrária ao projeto, que mais tarde seria revogado, defendeu seu ponto de vista: “o mérito do movimento em defesa da posse do presidente João Goulart, em agosto de 1961, já foi contemplado com o Largo da Legalidade, em frente ao Palácio Piratini. Modificar uma

¹⁹ Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/p/porto-alegre/lei-ordinaria/2014/1169/11688/lei-ordinaria-n-11688-2014-altera-a-denominacao-da-avenida-presidente-castelo-branco-para-avenida-da-legalidade-e-da-democracia> Acesso em 17 out. 2019.

²⁰ Disponível em <https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2014/08/Vereadores-aprovam-projeto-que-altera-nome-da-Avenida-Presidente-Castelo-Branco-4584629.html>. Acesso em 17 out. 2019.

denominação já institucionalizada de conhecimento popular significa descaracterizar um ponto de referência”.

Algumas repercussões trazidas à época pelo *Twitter*²¹ e compartilhadas pela “Gaúcha ZH²²” demonstram as disputas de memória e a recepção que a sociedade teve diante desta mudança, bem como a complexidade do caso em questão. Alguns acreditaram que a mudança do nome da Avenida não implicaria no hábito de chamá-la com o novo nome²³. Outros atentaram para questões de ordem prática como a redução dos engarrafamentos nas referida avenida, e ainda outros, dando ênfase à ditadura, sugeriram que o nome da Avenida fosse Ditador Castelo Branco²⁴.

O caso continuou repercutindo, principalmente no meio político, na medida em que vereadores de oposição (PP e DEM) começaram a ingressar com recursos no Tribunal de Justiça. Em 26 de abril de 2018, por quatro votos a um, os desembargadores da 3ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça (TJ) consideraram ilegal a lei que alterou o nome da avenida. Conforme matéria publicada em “Gaúcha ZH”, o argumento utilizado pelos vereadores que entraram com recurso foi de que a lei “não tem validade porque foi feita pelo rito errado na Câmara Municipal, com número de votos inferior ao necessário para a aprovação”. O que se quer dizer, conforme a matéria, é que são necessários dois terços para a mudança da nomenclatura dos logradouros, ao contrário da maioria simples, como aconteceu²⁵.

Esse mesmo processo reescrita da história através da retirada de monumentos, modificação de nomenclaturas de logradouros, esteve presente no processo de destalinização na Europa. Somente após a denúncia de Nikita Krushev, seguida de outras, houve um processo de “destruição progressiva dos signos e símbolos que lembravam Stalin na União Soviética e nos países satélites, e, finalmente na retirada dos despojos de Stalin do mausoléu da Praça Vermelha” (POLLAK, 1989, p. 4). Esse processo pode servir de base para refletirmos sobre a retirada, ou pelo menos a tentativa de retirada, de homenagens a ex-ditadores do período militar, caso da retirada do busto que homenageava Costa e Silva em Taquari, da Av. Presidente Castelo Branco, já citado, em Porto Alegre, e da tentativa de

²¹ Twitter. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Twitter>. Acesso em 19 out. 2019.

²² Gaúcha ZH. Vereadores aprovam projeto que altera o nome da Av. Castelo Branco. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2014/08/Vereadores-aprovam-projeto-que-altera-nome-da-Avenida-Presidente-Castelo-Branco-4584629.html>. Acesso em: 19 out. 2019.

²³ “Na prática todo mundo continuará chamando a Castelo Branco de Castelo Branco, assim como chamam a Andradas de Rua da Praia”. - conforme Lari (@larigonzaez) em 27 agosto 2014.

²⁴ Caso do perfil “Träsel (@trasel)” em publicação do dia 27 agosto 2014.

²⁵ Gaúcha ZH. Justiça anula lei que mudou nome da Avenida Castelo Branco para Legalidade. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2018/04/justica-anula-lei-que-mudou-nome-da-avenida-castelo-branco-para-legalidade-cjggvdqw203de01qonijhaa1e.html>. Acesso em 20 out. 2019.

renomeação da escola Costa e Silva em Porto Alegre e outros locais e instituições Brasil afora tendo em vista o seu potencial educativo.

Na época da renomeação da Avenida, para seu antigo nome Castelo Branco, o sociólogo Juremir Machado da Silva²⁶ lançou uma crítica ao retrocesso uma vez que a Espanha, naquele ano estava em processo de exumação dos restos mortais de Francisco Franco. Ou seja, estávamos numa lógica de contramão. Silva lançou um apelo para que se pensasse nas empresas que se beneficiaram com a ditadura, nas heranças deste período, no papel do futebol em alusão à velha política romana, “pão e circo para a nação”, bem como fez considerações sobre os direitos humanos que foram violados pelo franquismo, algo que pode e deve ser pensado e ensinado nas escolas quando falamos em ditadura no Brasil.

Por falar em ensino de História e reflexão sobre a ditadura em sala de aula, outro exemplo, dentre os inúmeros que podemos citar de disputas de memória, é o caso da tentativa de se mudar o nome da Escola Estadual Costa e Silva, localizada no bairro Medianeira em Porto Alegre.

Conforme matéria publicada no site “Sul21”²⁷, em 2009, o professor José Luís Morais, juntamente com colegas e alunos, mobilizou-se em torno de um projeto intitulado “De Costa para a ditadura”. O objetivo de tal projeto era produzir uma reflexão sobre o porquê da homenagem ao ex-presidente Costa e Silva tendo em vista que este assinou o Ato Institucional n°5²⁸. Como protesto ao nome, o grupo decidiu ignorá-lo em trabalhos ou mesmo colocar o nome Edson Luís em referência ao estudante secundarista Edson Luís de Lima Souto²⁹, assassinado durante uma manifestação estudantil, por policiais, enquanto jantava em xxx.

Em 2016, a referida escola foi ocupada pelos estudantes e o nome alterado para Edson Luís através de uma faixa fixada em frente ao prédio. O resultado das mobilizações, reflexões promovidas pelos professores juntamente com os alunos sobre o tema, foi a dispensa do Professor José Luís Morais no início de 2017. De acordo com a matéria do jornal “Sul21”, o professor teria alegado que a direção o dispensou por conta do seu envolvimento pedagógico

²⁶ Disponível em <http://www.correiodopovo.com.br/blogs/juremirmachado/2018/08/11134/nome-de-ditador-so-em-porto-alegre-mesmo/> Acesso 08 de set. 2018.

²⁷ Disponível em: <https://www.sul21.com.br/areazero/2017/03/professor-que-coordenava-projeto-critico-a-ditadura-militar-e-desligado-da-escola-costa-e-silva/> Acesso em: 20 out. 2019.

²⁸ O Ato Institucional n° 5 concedia ao presidente “decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências.” Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm Acesso em 20 out. 2019.

²⁹ Para maiores informações ver: <http://memoriasdaditadura.org.br/biografias-da-resistencia/edson-luis-de-lima-souto/>. Acesso em 20 out. 2019.

com o tema, o que teria gerado problemas para a escola. Essa situação ilustra reminiscências da ditadura, reafirmando a dificuldade em se lidar, ainda hoje, com esse tema, e o desejo de alguns setores mais conservadores da sociedade de silenciar determinadas manifestações como a de Moraes.

Os dois casos supracitados demonstram como a memória recente ainda é controversa e se coloca em disputa. De acordo com Le Goff (2013), a memória, objeto de estudo de psicólogos e cientistas está nesse constante estado de disputa, pois nela estão presentes manifestações conscientes ou inconscientes, cujo controle denota poder e desejo das classes dominantes.

Finalmente os cientistas e os psicólogos insistiram, que a propósito da recordação, quer a propósito do esquecimento (nomeadamente do seguimento de Ebbinghaus), nas manipulações conscientes ou inconscientes que o interesse, a afetividade, o desejo, a inibição, a censura exercem sobre a memória individual. Do mesmo modo, a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta de forças sociais pelo poder. **Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva.** (LE GOFF, 2013, p. 390).

O interesse por parte seja do poder público, seja da sociedade em decidir a quem será prestada a homenagem em determinados locais (ruas, praças, escolas, hospitais, entre outros) denota a seletividade da memória e do esquecimento, assim como a sua constante construção e desconstrução, conforme Barroncas (2012).

Escolhemos muito do que queremos lembrar e muito do que queremos esquecer. A história de uma sociedade, por exemplo, constitui-se de lembranças e de amnésia. Porque devemos preservar uma memória em detrimento de outra? Voltamos ao jogo de subjetividades, escolhas e necessidade que existem, por trás da construção da memória. As memórias não são somente recebidas, mas também são buscadas e selecionadas. Falar de uma simples imposição do passado seria negar o caráter criativo, subjetivo e imaginativo da memória e do esquecimento. As memórias são constantemente construídas e desconstruídas, renunciadas e ressuscitadas. (BARRONCAS, 2012, p. 127)

A escola ocupa papel fundamental nesse processo de construção de uma reflexão que conduza a uma cidadania crítica, o que possibilita a construção de uma sociedade mais consciente sobre o seu passado e, por conseguinte, sobre si mesma. Mas como os professores enfrentam esse desafio de ensinar em sala de aula o tema da ditadura civil-militar? Como enfrentam os questionamentos dos alunos? Há receios? Essas e outras questões serão pensadas e analisadas no próximo capítulo.

4. A sala de aula como espaço de memória e de história

Neste capítulo, será abordada a sala de aula como espaço de história e de memória. Em um primeiro momento, trataremos uma abordagem do que tem sido escrito sobre o Ensino de História. Em seguida, debateremos o que tem sido escrito sobre ensino da ditadura, e, por fim, será proposta uma análise das entrevistas realizadas com os professores no presente estudo.

O dever do Estado para com a educação está presente em diversos documentos oficiais, como na Constituição Federal de 1988 (Art. 205), ou pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 2º), bem como no Plano Nacional de Educação (PNE)³⁰ e em outros documentos como a recentemente publicada Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo objetivo é “[...] nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.”³¹.

Conforme Laville (1999), o ensino de História surgiu com o objetivo de formar cidadãos para a nação, para a legitimação de uma ordem social e política

Houve um tempo em que o ensino da história nas escolas não era mais do que uma forma de educação cívica. Seu principal objetivo era confirmar a nação no estado em que se encontrava no momento, legitimar sua ordem social e política – e ao mesmo tempo seus dirigentes – e inculcar nos membros da nação – vistos, então, mais como súditos do que como cidadãos participantes – o orgulho de a ela pertencerem, respeito por ela e dedicação para servi-la. (LAVILLE, 1999, p. 126)

A noção, atualmente existente, de que a História deve servir para formar um cidadão mais participante e, por conseguinte, uma sociedade mais democrática advém, segundo Laville (1999), da Segunda Guerra Mundial. Contudo, aspectos como “[...] legitimação, justificação, glorificação, mitificação, mobilização das consciências, às vezes com a inteira submissão do ensino da história à causa de um nacionalismo exaltado [...]” (LAVILLE, 1999, p. 132) permaneceram no pós-guerra. Para isso, alguns exemplos foram levantados em seu artigo, como, por exemplo, a interferência do governo de Margaret Thatcher, na Inglaterra, objetivando o ensino de um passado glorioso daquele país em detrimento do ensino com

³⁰Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em 8 dez. 2019.

³¹Informação retirada de: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 8 dez. 2019.

assuntos e linguagens próximos a outras comunidades culturais. O autor cita também a França que, nas décadas de 1970 e 1980, implantou programas de reforma rompendo com os programas iniciados na Terceira República. Tais programas privilegiavam “[...] uma pedagogia de aprendizagem pela descoberta, e não uma pedagogia da recepção, os novos programas pareciam negligenciar alguns personagens nacionais da cronologia tradicional.” (LAVILLE, 1999, p. 129-130). A reforma, contudo, não durou muito, e, em 1980, a França voltou ao ensino tradicional. No decorrer do texto, outros exemplos como este são apresentados. Para o autor, o ensino de História é cercado de vigilância e interesses, o que demonstra a importância atribuída a tal disciplina escolar

É interessante notar quanto interesse, quanta vigilância e quantas intervenções o ensino de história suscita nos mais altos níveis. A história é certamente a única disciplina escolar que recebe intervenções diretas dos altos dirigentes e a consideração ativa dos parlamentos. Isso mostra quão importante é ela para o poder. (LAVILLE, 1999, p. 130)

No caso do Brasil, o ensino de História e a própria educação básica foi objeto de intenso debate, não só no período ditatorial, mas também no pós-ditatorial. A exemplo disso temos a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental que foi debatida com profissionais da educação e atualmente se encontra em sua terceira versão, o que demonstra a sua importância não só para educadores, mas para a sociedade como um todo. Abordando a questão do ensino de História da Ditadura, a BNCC estabelece como uma das habilidades que devem ser trabalhadas como os estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental “Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.” (BNCC, 2017, p. 431).

Outro documento importante a ser citado é o III Programa Nacional de Direitos Humanos (III PNDH)³². O documento está subdividido em seis eixos orientadores, estes subdivididos em diversas diretrizes, cada qual com seus objetivos específicos. O III PNDH visa promover uma política de direitos humanos em prol de uma democracia cada vez mais consolidada. Para esta dissertação, chama a atenção o VI Eixo: “Direito à Memória e à Verdade”, porque, se a memória não for trabalhada em sala de aula, se a história não for revisitada, o passado ditatorial poderá passar despercebido na consciência de nossos jovens, já que não vivenciaram o período em questão. Isso pode gerar ainda mais insensibilidade ou

³² Disponível em <http://dhnet.org.br/dados/pp/a_pdf/pndh3_programa_nacional_direitos_humanos_3.pdf> Acesso em 19 maio 2020.

visões distorcidas acerca da temática. Esse reconhecimento do passado pode possibilitar aos cidadãos construir novas perspectivas para o futuro que, vinculadas aos direitos humanos, farão emergir uma nova mentalidade, mais justa, diversa e igualitária.

No ensino dessas questões, é necessário atentar para a importância que se deve dar para a cultura escolar, uma vez que “ensinar História não é apenas repetir, produzir conhecimentos eruditos produzidos noutros espaços: existe também um espaço de produção escolar” (autor, ano, página). No que diz respeito às culturas escolares, Silva e Fonseca explicam que elas:

[...] mantêm laços, diálogos permanentes com outros espaços culturais, desde a formação dos professores nas universidades, passando pela produção erudita continuada (artigos, livros, exposições) e pela divulgação (livros didáticos, cursos) elaborada a partir destes mesmos espaços. (SILVA; FONSECA, 2010, p. 14)

É consenso que o aluno chega em sala de aula com conhecimento sobre alguns assuntos relacionados à História. Tais conhecimentos podem ter surgido do contato com revistas sobre o tema, documentários, filmes, e com a própria memória. Tudo isso está presente na cultura escolar. A sala de aula é “espaço privilegiado que pode possibilitar a desnaturalização de uma visão crítica do passado que está presente em nossas vidas” (SCHMIDT, 2015, p. 59). Na relação ensino-aprendizagem, o professor é chamado a despertar o aluno para o conhecimento histórico, trazer pontos de vista diferentes problematizando-os.

O professor de história pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber fazer, o saber fazer bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar as diversidades de pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula, temas em problemáticas. (SCHMIDT, 2015, p. 57)

Schmidt (2015) cita que a própria História carrega limitações, bem como riscos de simplificações sobre os mais variados temas, e ele aponta a problematização como o caminho necessário.

É preciso que se leve em consideração o fato de que a história suscita questões que ela própria não consegue responder e de que há inúmeras interpretações possíveis dos fatos históricos. Nesse caso, a problematização é um procedimento fundamental para a educação histórica. (SCHMIDT, 2015, p. 60)

É preciso que se tenha em mente que a análise causal é complexa e que “Muito mais que as determinações causais, é importante levar o educando à compreensão das mudanças e permanências, das continuidades e descontinuidades.” (SCHMIDT, 2015, p. 60).

Laville (1999) cita que outros meios de aquisição do conhecimento histórico também exercem influências na formação do ponto de vista do aluno e que, assim sendo, os conteúdos históricos desenvolvidos na sala de aula devem ser variados e abertos, voltados para formar um cidadão participante e atuante.

Neste fim de século, é possível que a narrativa histórica não tenha mais tanto poder, que a família, o meio ao qual se pertence, circunstâncias marcantes no ambiente em que se vive, mas sobretudo os meios de comunicação, tenham muito mais influência. O que deveria nos levar a não perder de vista a função social geralmente declarada hoje a respeito do ensino da história: formar indivíduos autônomos e críticos e levá-los a desenvolver as capacidades intelectuais e afetivas adequadas, fazendo com que trabalhem com conteúdos históricos abertos e variados, e não com conteúdos fechados e determinados como ainda são com frequência as narrativas que provocam disputas. Senão, essas guerras de narrativas desencadeadas em todo o mundo vão acabar gerando somente perdedores, tanto no que diz respeito à identidade nacional quanto em relação à vida democrática. (LAVILLE, 1999, p. 137)

Pinsky J. e Pinsky C. (2015, p. 22) destacam o papel do professor de História na medida em que este é responsável por transformar as informações em conhecimento por meio da organização e problematização, estabelecendo um compromisso com o passado e com o presente. Aspectos como a relevância dos recortes temáticos e a relação passado-presente são fundamentais para

Despertar o interesse dos alunos demonstrando a atualidade de coisas tão cronologicamente remotas quanto a situação das mulheres na Idade Média, a insatisfação dos plebeus na Roma Antiga ou as aspirações ambíguas dos burgueses do século XVIII;
 Capacitar os estudantes no sentido de perceberem a historicidade de conceitos como democracia, cidadania, beleza (como e por que mudaram muito ao longo do tempo?); práticas como a manifestação de religiosidade, afetividade, sexualidade; ideias como inferioridade racial, cultural e moral;
 Demonstrar com clareza certos usos e abusos da História, perpetrados por grupos políticos, nações, ficções (adversários de um estado nacional são frequentemente apresentados nos manuais escolares como inimigos da pátria, revolucionários como traidores, minorias como gente não patriota e assim por diante);
 Possibilitar a crítica a dogmatismos e “verdades” absolutas com base no reconhecimento da historicidade de situações e formas de pensamento (talvez não seja o caso de entender as razões dos leões que devoraram cristãos nas arenas romanas, mas, pelo menos, dos “hereges” que foram massacradas impiedosamente pela Igreja Católica). (PINSKY, J.; PINSKY, C., 2015, p. 25-26)

Ainda segundo esses autores, a história possibilita ao aluno reconhecer-se como agente histórico condicionado historicamente, porém portador da capacidade de fazer escolhas que o caracterizam sujeito da História e da sua própria história.

[...] se perceber como um ser social, alguém que vive numa determinada época, num determinado país ou região, oriundo de determinada classe social, contemporâneo de determinados acontecimentos. [...] Ele é um homem de seu tempo e isso é uma determinação histórica. Porém, dentro do seu tempo, dentro das limitações que lhe são determinadas, ele possui a liberdade de optar. Sua vida é feita de escolhas que ele, com grau maior ou menor de liberdade, pode fazer, como sujeito de sua própria história e, por conseguinte, da História Social do seu tempo. (PINSKY, J.; PINSKY, C., 2015, p. 28)

Conforme apontado inicialmente, o ensino de História tem sido objeto de interesse do(s) Estado(s) ao objetivar uma consciência nacional, conforme apontado por Laville (1999). Além disso, constata-se que o ensino de História pode contribuir para a formação de um cidadão crítico por meio da problematização e da escolha de temas relevantes. Por conta disso, cada vez mais professores universitários e da educação básica tem voltado suas atenções para o ensino.

Visando a uma maior divulgação do conhecimento histórico, Fonseca (2016) cita algumas revistas que estão em circulação, cuja preocupação é tornar a história mais atraente, o que impacta em seu ensino.

História Viva, Aventuras na História, BBC History Brasil, História em Curso e a consagrada Revista de História da Biblioteca Nacional, aparecem como as principais publicações de divulgação disponíveis neste século, com periodicidade regular. Essas revistas são constituídas por artigos escritos tanto por historiadores profissionais e pesquisadores em processo de formação quanto por jornalistas ou estudiosos não acadêmicos, mas cujos textos resultam de pesquisa bibliográfica e as vezes até mesmo arquivística. (FONSECA, 2016, p. 189-190)

Segundo a autora, a preocupação com o ensino de História também está presente na Associação Nacional de História (ANPUH), por meio de sua revista eletrônica: História Hoje.

A preocupação com a divulgação do conhecimento histórico e sua relação com o ensino da disciplina e com a educação de forma geral, numa dimensão mais ampla, atinge também os meios acadêmicos e as entidades profissionais e científicas, como é o caso da Associação Nacional de História (ANPUH), que edita a revista eletrônica História Hoje, voltada para os temas sobre o ensino de História nos níveis fundamental, médio e superior. [...] Elas mobilizam o conhecimento histórico produzido academicamente e o reorientam para o consumo. (FONSECA, 2016, p. 191)

Para além destes meios, há também o Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História (ENPEH) – que ocorre de dois em dois anos e é voltado para o diálogo entre pesquisadores da área do ensino de História. Outro espaço é Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, existente desde 1998, voltado também para o Ensino de História, mas com a possibilidade de profissionais da Educação Básica, bem como de universidades. No encontro, além do Ensino de História, outras questões são abordadas como, por exemplo, livro didático, formação de professores, políticas públicas, entre outros. De fato, o crescente interesse sobre o ensino de História, tanto por parte do governo quanto por parte de pesquisadores em artigos, livros e eventos, por si só já demonstra a importância da disciplina escolar.

Na próxima subseção, dentro de uma perspectiva de um recorte temático (ditadura civil-militar) e visando contemplar um olhar mais dinâmico sobre o ensino de História, será realizado análise das entrevistas com professores de história que estão ou estiveram atuando em sala de aula nos últimos cinco anos na educação básica.

4.1 A docência em história e o tema ditadura civil-militar

As entrevistas foram realizadas com quatro professores, e, para preservar sua identidade, eles foram identificados com nomes fictícios. Optou-se pelo nome de professores e professoras que estão na lista de mortos e desaparecidos da Ditadura Civil-Militar³³, como forma de homenageá-los, a saber: Antônio Henrique Pereira Neto³⁴, Luiz Fogaça Balboni³⁵, Maria Yeda Linhares³⁶ e Heleneide Nazaré³⁷.

Os professores guardam como elemento comum o fato de atuarem ou terem atuado recentemente em escolas da rede estadual da cidade. O questionário aplicado durante a entrevista, que se deu de forma presencial, possuiu um caráter aberto em suas treze questões.

³³Os dois primeiros nomes constam na lista de mortos e desaparecidos da Comissão Nacional da Verdade. Para maiores informações consulte em http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_3_pagina_30_a_378.pdf Acesso em 22 Abr. 2020.

³⁴ O entrevistado, que ainda atua em Taquari, é formado em História Licenciatura, possui 8 anos de atuação na educação, dois quais 7 anos foram em Taquari e 1 ano em uma cidade próxima.

³⁵ Formado em Estudos Sociais, o entrevistado encontra-se aposentado desde 2019. Com 65 anos de idade, atuou 35 anos na rede pública de ensino do município de Taquari, lecionando disciplinas da área das humanas.

³⁶ A entrevistada em questão possui 62 anos de idade. Formou-se em Estudos Sociais e atuou por 40 anos no magistério no município. Aposentou-se em 2018.

³⁷ Oriunda da região das Missões Jesuíticas, a professora é formada em história, tem 38 anos de idade, 16 de magistério dos quais 12 foram exercidos em Taquari. A referida professora ainda atua em Taquari.

Em linhas gerais e para facilitar a análise de tais questões, optou-se por dividi-las em três pontos estratégicos de análise que procuraremos elucidar nas próximas páginas: a) descobrir como as memórias sobre a ditadura aparecem na sala de aula e no trabalho dos professores participantes da pesquisa; b) perceber como se podem ver as disputas de memória em torno da ditadura na sala de aula e nas entrevistas destes professores e c) discutir especificamente a questão do município de Taquari (RS) que motivou este estudo. Por fim, analisamos como Direitos Humanos e memória da ditadura aparecem como temática nos discursos dos professores entrevistados.

Em sala de aula, os professores têm consenso quanto às mudanças no posicionamento dos alunos de 2013 para cá. O professor Antônio Henrique P. Neto atribui o questionamento à polarização política – lembremos que a aplicação do questionário foi feita um ano após as eleições – e ao populismo: “algumas pessoas, devido à polarização política e às paixões político-partidárias, elas acabam contestando se o Brasil teve ou não teve a ditadura civil-militar” (Professor Neto, 2019).

O docente Balboni considera importante o questionamento em sala de aula, pois isso possibilita novas abordagens por ângulos não previstos pelo professor em seu planejamento.

Sim, e isso é salutar. É salutar quando um aluno reage. Cada vez que ocorria isso, eu vibrava porque esse aluno, normalmente, ele vem doutrinado. Ele vem de família que à época, ou tiveram algumas benesses, alguma coisa houve lá. Mas esse posicionamento, ele enriquece a sala de aula. Ele enriquece o tema, porque aí podemos analisar de um outro ângulo também. Não só aquele que nós trouxemos de casa. Mas o aluno nos força a abranger outros detalhes. (Professor Balboni, 2019)

A professora Maria Yeda Linhares também destaca a importância da participação do aluno em sala de aula. “O aluno tem que intervir junto, então assim o que que nós temos nas salas de aula ainda. Tu chega na sala de aula, ah vamos trabalhar isso, data... É tu falando e o aluno escutando e deu.” (Professora Linhares, 2019).

A ditadura civil-militar requer tempo para que seja aprofundada, na perspectiva do professor Neto (2019). Na visão deste educador, é fundamental uma definição conceitual da ditadura bem como a contextualização histórica, para, posteriormente, trabalhar com fontes. Na análise do docente, é fundamental que se leve em consideração a interação da turma no desenvolvimento do assunto.

Utilizo três semanas, no caso seis períodos, dependendo utilizo um produto a mais que se trabalha no primeiro momento a configuração do conceito de ditadura. Começa-se falando em regime militar, depois se conceitua ditadura e se tipifica então o regime militar no Brasil como sendo uma ditadura, como de fato foi e a

partir daí se trabalha as questões políticas e sociais que aconteceram no Brasil nesse período, os impactos também, e a partir daí, se abre muito espaço também para que a própria turma venha a reagir, porque a partir da forma como a turma reage a aula pode ser conduzida e pode ser ampliada e, normalmente, no final desse período eu coloco aquele produto a mais que é o workshop, alguma coisa assim, então vai depender disso para ampliar um pouquinho mais, então seria em torno de seis períodos. (Professor Neto, 2019)

Dentro da perspectiva da interação do aluno com o tema, Neto destacou o prisma da conexão, ou seja, a sala de aula não é mais o único local onde a história é aprendida e debatida.

A abordagem de um tema tão recente e sensível gera, em sala de aula, questionamentos: “morreram muitas pessoas?, se havia tortura, como era essa tortura?, por quem era praticada? O que aconteceu com as pessoas que faziam as torturas? Se ficaram impunes ou não...” (Professora Nazaré, 2019) ou ainda, “professor, naquela época, viver era mais fácil, era melhor viver no Brasil? Perguntas desse tipo. Como é que é? Lá era melhor? As escolas funcionavam melhor? Havia mais respeito? Nesse sentido.” (Professor Balboni). As perguntas também surgem sobre “as guerrilhas, aqueles que enfrentaram o Estado, em termos de “bandidos” (Professora Linhares, 2019).

Nas entrevistas, tornaram-se perceptíveis as necessidades de o docente manter-se firme e atualizado sobre o que se procura negar em relação à ditadura e de seu trabalho mostrar o máximo possível de perspectivas sobre o tema em questão.

A abordagem da ditadura civil-militar em sala de aula como normalmente venho utilizando em toda a aula de história que é deixar claro para ele que nós estamos trabalhando com ciência. Que a história é uma ciência, e aquilo que nós estamos colocando em sala de aula, trazemos para a sala de aula, é resultado de pesquisa científica, isso sempre tem que ser colocado em primeiro lugar, em primeiro plano. E a partir do momento que eles trazem contestações, eles vão contestar o pesquisador, a universidade, o resultado da pesquisa. Porque pesquisa é a partir de evidências, fontes. (Professor Neto, 2019)

Em artigo publicado no site “Café História”, Ávila (2019)³⁸ explica que o negacionismo da ditadura civil-militar (1964-1985) está relacionado a uma tentativa de “reabilitá-la enquanto um ‘momento fundacional’ da democracia brasileira, já que teria abortado uma ‘revolução comunista’ supostamente em curso durante o governo de João Goulart”(pág). Apoiado em Nicolazzi (2019), o autor afirma que as “omissões factuais, distorções do registro histórico e silêncios sobre dados inconvenientes do mesmo

³⁸ ÁVILA, Arthur Lima de. Qual passado usar? A historiografia diante dos negacionismos. **Café História: História feita em cliques**. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/negacionismo-historico-historiografia/>. Acesso em 30 set. 2019

período”(pag) são os mecanismos encontrados afim de que se chegue a uma interpretação higienizada do passado. Conforme Ávila, tais interpretações não se restringem ao campo da ditadura, mas vão ao encontro de outros temas sensíveis, como a questão da própria escravidão. Nesse sentido, o professor, em sala de aula, ocupa posição estratégica e deve manter-se corajoso ao falar sobre o assunto ainda que encontre inércia ou contradições nos posicionamentos dos alunos. A professora Nazaré nos dá um exemplo disso em sala de aula.

Acho que a gente não pode parar porque, se a gente parar vai ser pior, a gente tem que permanecer, tem que daqui a pouco cuidar mais para não ser muito tendenciosa. Não aborda somente um lado da questão. Que isso também existia, a gente acabava levando um discurso sem levar um outro lado. Mas que a gente tem que abordar, a gente tem que abordar. [...] Infelizmente tem turmas que parecem que ficam insensíveis a questão da ditadura. Parece que para eles não é uma coisa tão séria (Professora Nazaré, 2019).

Como disse Nazaré, o ensino de História sobre a ditadura deve ser pautado numa atitude corajosa por parte do professor, pois, com a Era da Informação, os alunos cada vez mais têm possibilidades de contestar aquilo que o professor traz para a sala de aula. Um exemplo que poderia ser citado seria o site “Brasil Paralelo³⁹” que, fundado em 2016, possui uma versão conservadora e até negacionista da história. O fundamental nesta questão, para além das contestações, é fornecer aos alunos os subsídios necessários para analisarem as diferentes versões da História quando falamos em usos e abusos desta, especialmente quando emerge um discurso muito propalado de que devemos nos manter neutros não só pelos meios de comunicação, mas também por determinados agentes políticos que visam, por meio do binarismo da memória ou da história, do negacionismo ou do revisionismo, relativizar o que aconteceu na época ditatorial.

Como pensar na sala de aula de modo que os alunos se sintam sensibilizados pelo tema? Sensibilizar alunos para a ditadura talvez seja uma das coisas mais difíceis. Investimentos em políticas públicas de conscientização como a criação de museus, rememoração de datas específicas, como na Argentina, renomeação de marcos de memória como ruas, praças e escolas podem ser um início, porém “a citação excessiva de nomes de pessoas e instituições que não fazem parte do cotidiano ou vocabulário dos jovens, sem a devida contextualização, pode dificultar a construção de sentidos sobre o período.”

390 Brasil Paralelo possui canal gratuito no You Tube Disponível em <https://www.youtube.com/channel/UCKDjjeBmdaiicey2nImISw/about> e também site com conteúdo pago Disponível em https://site.brasilparalelo.com.br/sala-de-transmissao-a-patria-educadora/?utm_source=search_cpc&utm_medium=banner&utm_campaign=patria-educadora&utm_content=kw_google_ads_brasil_paralelo&gclid=EAIaIQobChMIneG1zdK-6QIViAyRCh0abgcmEAAAYASAAEgLO2fD_BwE Acesso em 16 Mai. 2020

(BALESTRA, 2016, p. 260). Concomitantemente, torna-se cada vez mais necessário valorizar a educação, fornecendo ao professor cada vez mais formação continuada, eventos e encontros fora dos grandes centros urbanos para que um diálogo cada vez mais profícuo sobre o tema se desenvolva.

Frente ao desafio de sensibilizar os alunos, o professor Balboni apresentou um exemplo de uma atividade envolvente na qual levou seus alunos a um diálogo com um ex-militante de esquerda, sobrevivente do regime ditatorial até então. O professor considerou tal atividade muito proveitosa, pois possibilitou ir além do que os livros didáticos ou do que as próprias fontes escritas ou gravadas diziam.

Eu conhecia um líder político preso, ele já faleceu. E, nós fomos até a casa dele pedir pra ele um depoimento, um bate papo e lá a gente descobriu coisas que muitas vezes os livros não estão bem esclarecidos, os jornais da época também não porque havia a própria repressão. A mídia não podia comentar alguns fatos em função deste comando militar. Bom, esses depoimentos, pra mim são os mais ricos. Pessoas humanas que à época estavam vivas. Hoje é mais difícil a gente encontrar essas pessoas (Professor Balboni, 2019).

Nos embates da história e da memória, emerge a polêmica do busto de Costa e Silva. É interessante notar a perspectiva do professor Neto quanto ao busto, considerando-o nem história, nem memória, mas homenagem, apenas uma homenagem.

Uma coisa que normalmente se apresenta, quando surge, por exemplo, referências a essa temática, que uma coisa é tu fazer análise da história, tu trabalhar com o passado, porque hoje nós somos o resultado do nosso passado, então hoje é como se fosse a matemática, tu soma e o resultado é o que tu é hoje, mas outra coisa é tu fazeres homenagem a figuras do passado. E homenagens devem estar alicerçadas em cima de bons atos ou de atos que trouxeram benefícios à sociedade. Isso é muito simples. Então quando tu ouve expressões que “não se deve apagar a história”. Então uma coisa é tu apagar a história ou mantê-la viva e outra coisa é tu fazer homenagem a figuras do passado que é a questão do busto do ex-presidente. O busto não é história é homenagem (Professor Neto, 2019).

A educadora Linhares apresenta outra perspectiva sobre o busto. “(Ele, o busto) não tava fazendo mal pra ninguém. Não tava! Tem outros bustos, aqui em Taquari, que não foram grandes coisas” (Professora Linhares). E, contextualiza:

O Costa e Silva era de uma escola, no Equador, que formava generais. Formou não sei quantos generais. Ele foi totalmente treinado para matar. Eu não tô... como é que eu vou te dizer? Eu não tô amenizando, eu não tô passando a mão por cima do Costa e Silva. O Costa e Silva é um exemplo de história a não ser seguido, mas ele foi um ser humano. Tu entende? Ele foi usado também. Os serem humanos são usados, uns pelos outro. (Professora Linhares, 2019)

Noutra perspectiva, é interessante notar a fala da docente Nazaré já que é oriunda de outra região do Estado, a região das Missões, que faz fronteira com Argentina. O educador faz menção às Mães de Maio e a Coluna Prestes. Um passado recente e sensível. Mães sem filhos, histórias inacabadas.

a questão do busto eu não falo muito porque eu não sou daqui de Taquari, então ainda me ligo muito a história da minha região e lá na minha região é bastante forte a questão das mães de maio. A minha região é a das Missões. Aquilo é muito presente também a questão do Luís Carlos Prestes, mas é um período anterior a 1964, mas ele acabou sendo mandado para a nossa região, porque Santo Ângelo é “o fim do mundo”, mas que mesmo assim ele conseguiu se articular e fez a Coluna Prestes, que foi a maior caminhada da humanidade até hoje, e depois quando ele volta com a Olga Benário e o governo de Getúlio Vargas prende e manda para um campo de concentração na Alemanha, então nós somos muito ligado a esse recorte da história. Mas eu acredito que o busto quando eu abordar, eu ainda não tive a oportunidade, mas vou falar também, porque assim tipo “endeusar”. Lá na minha região existem monumentos pra falar do memorial Coluna Preste, das Mães da Argentina e não para alguém que é representante da Argentina. Aqui parece que houve um resgate quando eles tiraram esse busto. Acho que ele foi um dos mais duros governos militares que teve. (Professora Nazaré, 2019)

Em referência ao caso da Argentina, Padrós (2001) destaca a simbologia da luta das mães, avós e filhos para encontrar os desaparecidos, destacando os Direitos Humanos.

No caso concreto, além dos arquivos, bibliotecas e museus, os espaços de ação daqueles que continuam lutando pela recuperação da memória confiscada ou apagada, também se configuram em lugares de memória. Este é o caso bem exemplar da *Plaza de Mayo*, em Buenos Aires, onde, além de ser o espaço onde acontecem boa parte das manifestações políticas, também continua sendo, após mais de 15 anos de “redemocratização”, palco do ritual semanal das *madres, abuelas e hijos* de desaparecidos e lugar dos vestígios constituídos pelos desenhos de contornos de silhuetas e lenços que, espalhados ao redor do monumento central, simbolizam, respectivamente, os desaparecidos e a luta pelos Direitos Humanos. (PADRÓS, 2001, p. 81)

A fala da professora Nazaré conduz a um questionamento: por que quase não há no Brasil monumentos em homenagem às vítimas da ditadura? E, nesse sentido, retorna-se à disputa pela memória e aos negacionismos históricos que grupos de extrema direita defendem.

Nesse contexto, também emerge a relação necessária entre Direitos Humanos e ditadura civil-militar, uma vez que muitos alunos vêm com uma realidade “fabricada” não só sobre a ditadura, como também sobre os Direitos Humanos, como falou muito bem o professor Neto:

A questão da violação dos Direitos Humanos, da tortura, e agora nos últimos, isso tem sido um tanto quando mais contestado. Muito grupos de alunos vem com uma visão de uma “realidade fabricada” na cabeça de que não houve, não aconteceram, e

de que as torturas aconteceram mais da parte das vítimas do que do Estado e isso veio mais da polarização política e de alguns grupos políticos que vieram tentando revitalizar a imagem da ditadura política trazendo mais como se fosse uma coisa boa. Mas no momento que tu ouves de um jovem de 14 ou 16 anos te colocando, demonstrando uma certa admiração a um torturador, como o próprio Ustra, que foi um personagem da tortura no Brasil e tu entendes que isso está vinculado a uma paixão política e está vinculado ao populismo, tu te sentes um pouco impactado porque é um jovem e tu estás ali mostrando, demonstrando, expondo, ensinando, resultados de pesquisa científica e ele está aí com uma visão de uma realidade fabricada e tu entende que aquilo ali vem a marcar talvez para sempre. Agora a partir do momento que começou a se utilizar termo como os Direitos Humanos só servem para bandidos, isso está vinculado a uma questão ideológica, populismo. E infelizmente isso leva a necessidade de ter que novamente abordar o que tem que ser Direitos Humanos, o que deveria ser uma obviedade. Os direitos humanos são direitos individuais essenciais da pessoa humana, a vida e a dignidade (Professor Neto, 2019).

A educadora Nazaré manifesta seu descontentamento e frustração diante do senso comum que está prevalecendo.

Fui falar sobre os oito pilares da paz e um deles é o desarmamento e o aluno veio me justificar porque que o armamento é bom para os Direitos Humanos. Então são coisas que para mim, professora, parecia que eu nunca ia pegar uma coisa dessas, mas são coisas que estão se alastrando pela mídia. Está prevalecendo sobre o olhar nosso, que é o do estudo, pelo senso comum. Tu não sabe muito, mas é melhor o armamento não por motivos certos, mas simplesmente porque tu achas que é bom. (Professora Nazaré, 2019)

O professor Balboni, assim como os demais entrevistados, destaca a necessidade de se formar um aluno com um olhar sensível, de não se trabalhar mecanicamente em sala de aula se não quisermos repetir o triste passado recente da história não só do Brasil, como também da América Latina e de outros países que partilharam regimes ditatoriais de direita ou de esquerda.

Tem um autor chamado Augusto Cury e ele diz o seguinte: Quando trabalhamos temas como a Ditadura Militar, como o Holocausto, como algumas guerras, como se fossem conteúdos mecânicos, simples e frios, nós estamos preparando os alunos a serem frios e cruéis. Quando a gente coloca o peso humano que se deve colocar, principalmente nesses conteúdos, a gente prepara os alunos a serem mais humanizados, mais empáticos, mais cidadãos na sua profundidade de entender o que quer dizer cidadania. (Professor Balboni, 2019)

O conjunto da fala dos professores entrevistados nos permite, por um lado, perceber que, de alguns anos para cá, o posicionamento dos alunos vem se modificando e indo muitas vezes contra o que o professor expõe em sala de aula, ainda que com trabalhos baseados em fontes e resultados de pesquisas empíricas na universidade (conforme Professor Neto). Por outro lado, esse posicionamento algumas vezes nem aparece, o que parece ser contraditório, tendo em vista que alguns alunos se mantêm inertes em relação a esse debate.

Um problema a ser considerado é a pouca importância dada pela professora Linhares pela retirada do busto, ignorando completamente, ou desconhecendo o significado emblemático pró-ditadura. Do lado oposto, a professora Nazaré, que era oriundo da região das Missões, citou os monumentos a Carlos Prestes e às Mães de Maio. Como agravante da situação, temos um crescente pensamento de que o armamento é a melhor forma de combate à violência, desconsiderando-se os fatores que a geram como o próprio desemprego e a negligência do Estado, relegando ao período ditatorial um passado melhor por parte de muitos alunos. Nesse sentido, a educação voltada para os Direitos Humanos ocupa papel estratégico e fundamental na escola, local de convivência de crianças e adolescentes. Segundo Santos (2019), a Educação em Direitos Humanos

[...] permite o desenvolvimento de indivíduos com consciência cidadã e respeito pelos direitos e liberdades humanas fundamentais. Mais do que isso, abre-se a possibilidade para que a criança e o adolescente reproduzam seu aprendizado no meio familiar e social em que está inserido, dando possibilidade a outras pessoas que, por outros meios, não teriam condições de conhecer sobre seus direitos existenciais mínimos. (SANTOS, 2019, s/p)

À medida que se problematizam questões relativas à ditadura, traçando um olhar voltado para os Direitos Humanos, desnaturalizam-se noções equivocadas sobre o que vem a ser Direitos Humanos. Além disso, os Direitos Humanos mostram-se importantes para uma manutenção de uma cultura de paz, por uma noção de liberdade, de igualdade, de fraternidade, princípios presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e em tratados dos quais o Brasil é signatário. No próximo capítulo, buscaremos entender como se dão as disputas de memória em torno da ditadura civil-militar em sala de aula.

5. As disputas de memória em torno da ditadura civil-militar em uma aula de história

O objetivo deste capítulo é pensar, refletir sobre as disputas de memória em torno da ditadura nas aulas de História de duas turmas de 9º ano de uma escola da rede estadual, localizada no município de Taquari. A proposta foi desenvolvida através do projeto “Um passado em disputas? A ditadura civil-militar em sala de aula” de minha autoria. O projeto escolar envolveu uma sequência de aproximadamente 10 encontros com tempos que variaram de 50 a 100 minutos focados na ditadura civil-militar.

O tema da ditadura foi tratado inicialmente através de uma sondagem sobre o que os alunos pensam, sabem e sentem a respeito do assunto. Uma aula de História deve ser iniciada a partir das concepções dos alunos sobre o assunto, isso é fundamental para que o professor saiba os caminhos que deve percorrer para alcançar os objetivos pretendidos no trabalho pedagógico.

A partir das impressões que os alunos⁴⁰ trouxeram, as aulas seguiram a seguinte dinâmica: contextualização da ditadura por meio de um texto breve (resumo) sobre os presidentes; escuta e leitura da letra da música “Cálice” (ANEXO A) escrita por Chico Buarque e Gilberto Gil; explicações sobre o que é história e memória com atividade de pesquisa do nome da rua onde os alunos moram, juntamente com explicações sobre a polêmica em torno das mudanças nas nomenclaturas da atual Av. Castelo Branco para Legalidade e Democracia, com texto explicativo sobre “Campanha da Legalidade e João Goulart” (ANEXO B). Ademais, analisamos o caso da renomeação pela comunidade escolar da Escola Costa e Silva, também em Porto Alegre, para Edson de Lima Souto, e lemos, com texto explicativo, sobre quem foi Edson de Lima Souto (ANEXO C). Também foi realizado um debate sobre o que entenderam a respeito de uma das cartas de Joel Rufino dos Santos ao seu filho Nelson (ANEXO D). Por fim, houve a entrega de texto explicativo sobre o que é uma Carta Aberta (ANEXO E), pois o objetivo final era a construção de um texto do gênero. Sob orientação do professor, a Carta Aberta foi inserida em jornal fictício dirigido aos colegas, possuindo como tema Direitos Humanos e Democracia (ANEXO F).

⁴⁰ Para preservar a identidade dos alunos adotou-se nomes fictícios de estudantes da época da Ditadura Civil Militar presentes na lista de mortos e desaparecidos do relatório da Comissão Nacional da Verdade. Mais informações em: http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_3_pagina_30_a_378.pdf Acesso em 22 abr. 2020

Por meio de diferentes caminhos, diferentes atividades, intencionou-se sensibilizar os alunos para o entendimento da ditadura civil-militar, buscando reelaborar ideias pré-concebidas sobre o período em questão, tidas até então como verdades inquestionáveis por alguns discentes.

Conforme dito inicialmente, a aplicação do projeto partiu das impressões que os alunos carregavam. Para tanto foi escrito no quadro a seguinte pergunta: O que eu entendo por ditadura? Foi solicitado que os alunos escrevessem, em seus cadernos, a resposta para tal questionamento. Alguns relatos dos alunos⁴¹ apontam para a memória de seus pais ou avós. Esse é o caso de uma aluna que em sua anotação aponta o seguinte: *“tinha toque de recolher e policiais por toda parte, nas escolas alguns assuntos não podiam ser falados ou os professores eram punidos.”* (Aluna Catarina Helena Abi Eçab, 2019).

Houve de fato professores e alunos perseguidos e punidos durante o período ditatorial, muitos destes inscritos no relatório de mortos e desaparecidos da Comissão Nacional da Verdade, um dos mais famosos talvez seja estudante Edson Luís de Lima Souto. Tal prática tinha por objetivo a constituição de uma consciência favorável à obediência e ao medo o que, por sua vez, mais adiante se refletiria no próprio ambiente de trabalho, possibilitando assim um maior controle e uma maior produtividade.

Outras declarações dão conta de que a ditadura, na memória e no entendimento de alguns, teve também o seu lado positivo, embora isso não seja um consenso geral. Na fala do aluno Luiz Paulo, o suposto número de ladrões, que seria menor que o da atualidade, mostraria que a segurança era melhor na sociedade do período ditatorial. A fala, contudo, expressa o trauma deste período, pois *“tem gente que não gosta nem de falar”* (quem disse?). A seguir, na íntegra, o que o aluno descreveu em suas anotações.

A ditadura era um período muito ruim para alguns e para outros bom, tem gente que não gosta nem de falar, muitas pessoas sofreram e não gostaram. Pelo menos naquela época não tinha ladrões como tem hoje, não tinha maconheiros nas ruas fumando, antigamente as cidades eram muito cuidadas e agora mais tem que se cuidar. Para mim a ditadura é assim. (Aluno Luiz Paulo da Cruz Nunes, 2019)

A fala seguinte coaduna-se com a anterior. O aluno Guimarães, baseado em uma conversa que teve com seu avô, escreveu o seguinte:

⁴¹ Os nomes dos alunos, presentes nesse trabalho, foram escolhidos como uma forma de prestar uma homenagem já que os mesmos estão presentes na lista de mortos e desaparecidos do período ditatorial, inscritos no relatório da Comissão Nacional da Verdade. Disponível em http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_3_digital.pdf Acesso em 16 maio 2020.

Certa vez, conversei com meu avô sobre a ditadura. Ao contrário do que algumas pessoas dizem, ele me falou que a ditadura era boa para quem sabia [...]. pois havia uma segurança melhor, as escolas eram mais rígidas, etc. Mas se as pessoas fossem contra a ditadura, eles torturavam (Aluno José Guimarães, 2019).

O aluno Ivan Rocha Aguiar defende que existem diferentes tipos de ditadura, tanto de direita como de esquerda, e que, mesmo sendo, a seu modo de ver, uma “idiotice”, comemorar a ditadura, impedir tal comemoração acaba por se tornar uma ditadura também.

Governo autoritário, que censura e restringe direitos individuais, como a liberdade de expressão, ou posse (porte) de arma. Pode ser de direita (Pinochet), ou de esquerda (Mao Tse Tung). Já implantada no Brasil, em 1964, utilizava meios violentos, como tortura. Comemorar ditadura é idiotice. Impedir que comemorem idiotices é ditadura. (Aluno Aguiar, 2019)

A fala dos alunos denota não só uma memória construída na família e nos diferentes meios de convívio, como também a busca por informações sobre o assunto nos meios de comunicação, perceptível quando na última fala, Aguiar disse existirem dois tipos de ditadura: a de direita e a de esquerda, citando inclusive representantes para esses tipos. Outro aspecto interessante está vinculado à relação da liberdade de expressão e seus limites. A memória social é diversa também, pois, conforme relatado pelos próprios alunos em suas anotações, há quem considere o período ditatorial bom, e há também aqueles que têm dificuldades em falar sobre o assunto, sobre o que viu ou viveu.

Sabe-se que, atualmente, o aluno e a sociedade estão cada vez mais conectados, e as informações, juntamente com a memória, os discursos políticos pró-ditadura e uma necessidade cada vez mais acentuada de se dar atenção ao que se sente têm colocado em muitos uma dúvida sobre o conhecimento histórico baseado na reflexão, na pesquisa empírica e em debate entre os pares. Frente a isso, há também o constante questionamento dos alunos nas aulas de História sobre o porquê de se estudar determinado assunto, e, para completar, há o pouco reconhecimento e incentivo para a área das Ciências Humanas em nosso país e para a educação de maneira geral.

Diante desse cenário fica a seguinte questão: Como o ensino de História pode problematizar o passado, especialmente quando falamos na ditadura civil-militar? Conforme Schmidt e Cainelli (2009), problematizar o conhecimento histórico em sala de aula significa:

Em primeiro lugar, significa partir do pressuposto de que ensinar História é construir um diálogo entre o presente e o passado, e não reproduzir conhecimentos neutros e acabados sobre fatos que ocorreram em outras sociedades e épocas. No ensino de História, problematizar é, também construir uma problemática relativa ao que se passou com base em um objeto ou conteúdo que está sendo estudado, tendo como

referência o cotidiano e a realidade presentes do aluno e do professor Para a construção da problemática é importante levar em consideração o saber histórico já produzido e, também, outras formas de saberes, com aquele difundido pelos meios de comunicação. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 56)

A análise da Carta Aberta talvez traga pistas para a questão levantada anteriormente.

A aplicação das atividades teve início no mês de junho de 2019 e acabou por se estender até o final de setembro de 2019 por conta das férias, da entrega dos boletins e da feira do conhecimento da escola, atividade onde cada turma ou grupo de alunos se dedica a pesquisar determinado assunto para apresentar à comunidade local. Como o projeto ainda estava em desenvolvimento optou-se por dar atenção a outras temáticas.

Após a sondagem do que foi a ditadura no entendimento dos próprios alunos, deu-se prosseguimento a uma explanação oral sobre o que era ditadura, o contexto desta temática na América Latina, a relação do Brasil com os Estados Unidos, e, por fim, foi realizada entrega de um texto resumo sobre os presidentes. Dessa forma, procedeu-se a introdução do tema ditadura civil-militar. Tal explanação foi necessária, pois os alunos ainda não haviam tido contato com o conteúdo.

Uma das fontes utilizadas para trabalhar a ditadura civil-militar em sala de aula com os alunos foi a música “Cálice” (ANEXO A), escrita por Chico Buarque e Gilberto Gil. Após a escuta e leitura da letra da música, foi questionado aos alunos: O que mais chama a atenção na música? As respostas foram anotadas no diário de bordo.

Alguns responderam que consideraram a melodia “triste”, outros deram ênfase às diferenças existentes entre a música daquele período, representada por “Cálice” e as da atualidade, quanto ao conteúdo e ritmo. Houve aluno que, imediatamente, associou o nome “Cálice” com o verbo “calar”, denotando uma referência ao silêncio imposto àquelas pessoas que se opunham à ditadura. Neste sentido, aproveitando a oportunidade, expliquei aos alunos que é necessário perceber nas entrelinhas aquilo que é dito na música. As músicas do período ditatorial contrárias ao governo teciam suas críticas de modo escamoteado, pois a censura impunha essa necessidade, ao contrário do que ocorre atualmente, onde os princípios democráticos contidos na Constituição⁴² asseguram ao cidadão a possibilidade de livre expressão. Por isso a opção, por que não dizer poética, do nome “Cálice” pelos compositores. Conforme Marcos Napolitano (2001), o professor, ao trabalhar com a música, deve tomar cuidado para evitar certos vícios e erros, procurando enxergar a música na sua totalidade.

⁴² Conforme o Art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, é assegurado “aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” Mais informações em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em 18 maio 2020.

Em minha opinião, esses vícios podem ser resumidos na operação analítica, ainda presente em alguns trabalhos, que fragmenta este objeto sociológica e culturalmente complexo, analisando “letra” separada da “música”, “contexto” separado da “obra”, “autor” separado da “sociedade”, “estética” separada da “ideologia”. Além disso, outro vício comum da história tradicional, qual seja, certo viés evolucionista para pensar a cultura e a arte. (NAPOLITANO, 2001, p. 5)

Considerando-se o contexto histórico da ditadura e o atual, e em meio aos debates levantados em torno dos significados da música, em sala de aula, a aluna Catarina H. A. Eçab (2019) disse que: *“Ao contrário da ditadura, hoje nós temos a liberdade de nos expressarmos, mas isso não quer dizer que seremos ouvidos”*. A partir dessa colocação, na sequência, foi trabalhada a diferença entre história e memória. Retomando as impressões trazidas de casa e de outros meios sociais, foi dito que a memória está associada ao que pais ensinam, ao que a sociedade pensa a respeito de determinado assunto e que isso não está limitado à ditadura. Explicou-se também que a memória está relacionada a locais e monumentos, e que eles servem para lembrar ou ao menos suscitar a curiosidade daqueles que por ali passam, portanto são “lugares de memória” na expressão de Pierre Nora. Foi questionado: quais locais poderiam ser relacionados à ditadura em Taquari, tomando por base o que se aprendeu por memória? A grande maioria dos alunos lembrou, nos debates, o busto de Costa e Silva, que foi retirado. Aproveitando as impressões dos alunos, transcritas em seus cadernos, foi explicado que a memória não é construída de forma homogênea, ou seja, as pessoas constroem diferentes percepções acerca da ditadura civil-militar, por exemplo, tendo por base experiências ou influências recebidas de seu meio. Apesar de o debate ser interessante, não cabe ao professor fazer juízo de valor, mas sim se apoiar naquilo que a ciência histórica traz. Portanto, a questão lançada à turma foi: Será que as pessoas aceitam ou estão dispostas a rever as formas de compreensão passado? As opiniões ficaram divididas. Neste sentido, foi explicado que a memória é construída através do testemunho ou dos relatos; todos nós temos algo para a contar, ainda que com percepções diferentes, pois as experiências, sejam individuais, sejam coletivas, são diferentes e querem para si o direito ao “fato”, o direito à “verdade”.

Na busca pelo melhor entendimento possível sobre o que são as disputas de memória, o papel da História e as diferenças entre história e memória, optei pelos casos das mudanças de nomenclatura ou referências da Av. Castelo Branco para Av. Legalidade e Democracia e o retorno ao nome original e para a tentativa de renomeação da escola Costa e Silva, em Porto Alegre, para Edson de Lima Souto. Obviamente, antes desse trabalho, foram fornecidos

materiais sobre o Movimento da Legalidade (ANEXO B) e sobre quem foi Edson de Lima Souto (ANEXO C). Em sala de aula, os dois textos foram lidos, debatidos e problematizados. Expliquei aos alunos que nomear um local significa estabelecer um marco de memória. Portanto, torna-se necessário entender que tipo de memória vem sendo construída a respeito do passado seja ele recente ou não.

Na sequência das aulas, os alunos foram para o Laboratório de Informática da escola, para realizar uma pesquisa sobre o nome das ruas onde moram. Na realização da atividade encontramos muitas dificuldades, pois a conexão com a internet estava fraca e alguns computadores da escola necessitavam de conserto. Felizmente, a maioria dos alunos colaborou e concluiu a pesquisa na escola ou em casa. Como professor, foi muito gratificante poder realizar esta atividade, pois isso possibilitou aos alunos uma percepção mais ampla das ações políticas sobre o passado, visto que a escolha do nome de uma rua ou avenida passa por um debate e uma votação na Câmara de Vereadores. Para além dessa questão, os alunos puderam conhecer um pouco mais sobre a própria história local, uma vez que algumas ruas faziam alusão a pessoas que no passado foram vereadores, professores, entre outros. Curioso notar que, em pesquisa realizada por mim, não há nenhuma rua com o nome de Costa e Silva em Taquari, apesar da existência de outros locais que remetem à sua memória.

Acredito que esta estratégia dê outro “tom” ao trabalho, pois situou o aluno no debate sobre a construção de uma memória social, uma vez que alguns logradouros faziam referência a pessoas da comunidade, pessoas “importantes”, com todas as aspas, dentro da história ou a acontecimentos conhecidos pelo público. Assim, do exposto pode-se citar alguns exemplos consultados pelos alunos: Farrapos, Sete de Setembro, Oswaldo Aranha, Júlio de Castilhos, Rubens Felipe de Sousa (ex-vereador da cidade). Alguns alunos não tinham um nome ou algo que remetesse à história, à memória, sendo a rua apenas uma letra seguida de um número, como alternativa solicitou-se que pesquisassem sobre o nome da escola.

A propósito do debate sobre a memória com os alunos, foram explicadas as razões pelas quais o busto foi retirado, ou seja, os resultados da CNV. Explicou-se, portanto, que esta comissão não teve caráter de julgamento, mas que constitui um colegiado de pessoas de diferentes especialidades para apurar as violações cometidas contra os Direitos Humanos no período da ditadura e que isso já deveria ter sido feito, pois processos semelhantes já foram realizados em países como, por exemplo, a Argentina e a Espanha, revendo, entre outras questões, homenagens vinculadas à ditadura.

A última fonte utilizada foi a leitura e análise de uma das cartas de Joel Rufino dos Santos a seu filho Nelson. Joel como militante político contrário à ditadura teve de exilar-se

por um determinado período e, após isso, foi preso três vezes. Neste contexto de perseguições e prisões, não pode acompanhar o nascimento e nem o desenvolvimento dos primeiros anos de seu filho Nelson. Na tentativa de se fazer o mais presente possível, ainda que distante, Joel escrevia cartas e as entregava quando iam visitá-lo na prisão. Tempos depois, o conjunto destas cartas acabou formando o livro “Quando Eu Voltei, Tive uma Surpresa”. O livro em questão recebeu, no ano de 2000, da Fundação Nacional do Livro Infantil Juvenil (FNLIJ) o prêmio Orígenes Lessa.

A carta (ANEXO D) foi escolhida por guardar diversos elementos que poderiam ser dialogados com os alunos como, por exemplo, a presença das mulheres na resistência à ditadura, a presença de diferentes setores da sociedade, o cotidiano de um prisioneiro, a distância da família, e outros temas relevantes. Para direcionar o debate sobre a carta, foram elencadas algumas perguntas.

Quadro 1 – Perguntas para direcionamento de debate

- 1- Qual surpresa Joel teve ao voltar de viagem?
- 2- Que visão Joel tinha e trazia na carta endereçada ao seu filho sobre o governo?
- 3- Quantas pessoas viviam presas no mesmo quarto?
- 4- Como era o cotidiano dos presos?
- 5- Como era o dia de visita?
- 6- Quais itens Joel pedia que se levasse?
- 7- Quais são os amigos de Nelsinho?
- 8- Qual foi o último pedido feito por Joel na carta?

Fonte: Autor (2020).

A aplicação do questionário objetivou ampliar a atenção no texto, pois alguns alunos tinham mais dificuldade de atenção. Não demoraram muito para responder, mas o ápice da aula foi quando iniciamos as indagações sobre o tipo de vida na prisão, os motivos de se prender alguém. Alguns alunos até compararam as razões da prisão com a eficácia e a lentidão da justiça em nosso país. Acredito que o trabalho com esta fonte histórica situou os alunos historicamente, mostrando que ditadura não é apenas um conteúdo inserido em um documento da legislação, mas que ela foi um período que afetou profundamente a liberdade e as relações sociais e familiares das pessoas. O tolhimento da liberdade de expressão e pensamento, por exemplo, repercutiu na necessidade de constantes cartas endereçadas a Nelsinho. É necessário pensar que, se para um adulto era difícil viver separado da família e

preso com pessoas desconhecidas, imagine para uma criança, o que não passaria pela mente dela. Na próxima seção proponho discutir a experiência de análise das cartas abertas.

5.1 Análise das cartas abertas

Após a problematização do que foi a ditadura e do que vem a ser memória, do trabalho com as fontes citadas na subseção anterior, as quais são: escuta e leitura da letra da música “Cálice” (ANEXO A) escrita por Chico Buarque e Gilberto Gil e a leitura de uma das cartas de Joel Rufino dos Santos endereçada ao seu filho Nelson (ANEXO D), expliquei aos alunos o que era uma carta aberta e entreguei uma folha explicativa (ANEXO E). Além disso, solicitei que a carta fosse confeccionada dentro de um jornal fictício, dirigido aos colegas, tendo como tema Direitos Humanos e Democracia. As respectivas cartas estão anexadas no ANEXO F.

A carta teve como enfoque pensar os Direitos Humanos, que também foram debatidos em sala de aula, tomando como base, por exemplo, o artigo 5º da Constituição, a liberdade de expressão e o que mudou da ditadura até a atualidade. Alguns alunos tinham dificuldades em se expressar na parte escrita, sabemos que este não é um processo fácil. Nesse processo, o professor deve atuar como mediador, buscar alternativas que contemplem todos os alunos e suas individualidades. A partir dessa perspectiva, indiquei algumas perguntas-chave que poderiam servir para nortear o processo da escrita o qual deveria, dentro do possível, ser escrito em um texto corrido.

Quadro 2 – Perguntas para conduzir a atividade de escrita

- 1- Nós temos liberdade de expressão?
- 2- O Estado interfere ou não, e se interfere, como interfere na nossa liberdade de expressão?
- 3- O Estado cumpre com o direito ao trabalho e à educação?
- 4- A vida é respeitada na sociedade brasileira?
- 5- Pensando nas questões anteriores, o que mudou da época da ditadura civil-militar até hoje?

Fonte: Autor (2020).

Deixei claro aos alunos que não precisavam e nem deveriam se limitar ao questionário proposto, pois isso serviria apenas como uma sugestão, um norte para a escrita inicial. Outras

questões ou posicionamentos poderiam surgir da parte deles, e eles poderiam fazer referências à ditadura e à atualidade.

Das cartas abertas emergiram diversos temas existentes na época da ditadura e que ainda perduram em nossa sociedade. Questões como liberdade de expressão, direito à vida, direitos humanos, branquitude, qualidade da educação e, claro, a própria ditadura. Conforme aponta Balestra, “as memórias requisitadas estão sempre impregnadas por questões relativas ao presente, e não só pelas lembranças dos acontecimentos, pois o passado é sempre pensado a partir do agora. Recordar a ditadura é, então, discutir a atual democracia.” (BALESTRA, 2016, p. 250). Os temas elencados pelos alunos que extrapolaram o questionário sugerido, no momento da produção da carta aberta, demonstram muito disso.

Na análise da carta, no tocante à liberdade de expressão, foi perceptível o entendimento de que atualmente possuímos mais liberdade na expressão, tanto que isso está presente em nossa Constituição, como afirmou o grupo de alunos na capa do jornal fictício “O Fato Velho”. *“Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”* (Grupo “O Fato Velho”, pesquisa).

Outros grupos, porém, chamaram a atenção para as rupturas e permanências em relação ao período ditatorial, e também para que, ao mesmo tempo em que temos liberdade de expressão, esta é moderada por leis.

Mas mudou bastante desde que a ditadura terminou, em várias questões melhorou, em outras continua. Mas hoje em dia, você tem mais liberdade, consegue lazer, cantar as músicas como queres, não tem mais essas proibições, não temos mais que nos esconder quem nós somos. Temos o direito de ser nós mesmos [...]. (Grupo do jornal “Dia-a-Dia”, 2019)

Para além da moderação que as leis impõem aos cidadãos, outros grupos chamaram a atenção para a importância de novas conquistas no âmbito da liberdade de expressão, tocando em temas sensíveis e importantes de serem abordados em sala de aula como o racismo, a homossexualidade e a xenofobia.

Hoje nós temos a liberdade de expressão, nós podemos falar nossas opiniões. Nós podemos ser julgados por isso? Sim, mas temos a liberdade, hoje em músicas, em livros, ou até na internet. Sobre o Estado interferir na liberdade de expressão, ele pode, mas só se sair da lei, tipo, como racista, em homofóbicos, xenofóbicos, ele pode interferir, até porque é respeito. (Grupo do jornal “Dia-a-Dia”, 2019)

Já o grupo que confeccionou a Carta Aberta inserida no jornal fictício “Do Dia” chamou a atenção para o respeito para com a homossexualidade e a carência de serviços básicos prestados à população. Esses temas foram debatidos de forma indireta em sala de aula e estão relacionados aos Direitos Humanos.

O Estado interfere ou não na nossa liberdade? Na nossa opinião não tanto como antes, mudou muita coisa, em certas coisas, pois o Estado não está preocupado com muita coisa entre a população, exemplo, os gays. E de certa forma sim também por mais que algumas vezes não, pela falta de segurança perdemos totalmente nossa liberdade, e pela falta de serviços básicos. (Grupo do jornal “Do Dia”, 2019)

Gil e Eugenio (2018) enfatizam a necessidade de a escola debater cada vez mais sobre os temas sensíveis. Para os autores, a História Escolar possibilita uma reflexão sobre como hoje somos como nação.

Cada vez mais a escola é chamada a ensinar sobre o trauma, a injustiça, o preconceito e o sofrimento de forma que os alunos e os professores possam se encontrar com os debates que se apresentam na produção da história. Acreditamos que a História escolar pode contribuir no tensionamento das condições que tornaram possíveis o racismo, a violência e a desigualdade e, a partir disso, permitir a reflexão sobre o que configura hoje como nação. (GIL; EUGENIO, 2018, p. 141)

A despeito da temática da violência de Estado, presente na ditadura e, infelizmente, na sociedade contemporânea, nos textos, é possível notar a permanência de velhas concepções que relacionam esse tema com o pouco policiamento: “Na nossa opinião, em relação à violência, o Brasil é um país muito violento, por causa da pequena quantidade de policiamento nas ruas e em relação à segurança da população” (Grupo do jornal “Do Dia”, 2019). Porém, é possível notar contradições quando os pontos de vista dos alunos são colocados lado a lado:

Infelizmente o Estado não respeita a vida, tantas pessoas inocentes que morrem por policiais e o governo não faz nada, é muito triste ver todos os dias, cenas como os famosos 80 tiros⁴³, que diante do governo foi um “engano”, ou como a vez da menina Ágata⁴⁴ que estava indo estudar e inocentemente mais uma criança morre.

⁴³ O crime aconteceu em 2019. Um carro foi atingido, por pelo menos, 80 tiros, em Guadalupe, zona norte do Rio de Janeiro. Evaldo Santos Rosa morreu na hora. “[...] o Comando Militar do Leste (CML) negou que tenha atirado contra uma família e disse que respondeu a uma “injusta agressão” de “assaltantes”. O acontecimento gerou grande revolta na comunidade local e grande repercussão na imprensa nacional. Mais informações em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/04/08/investigacao-de-carro-fuzilado-em-guadalupe-ficara-por-conta-das-forcas-armadas.ghtml>

⁴⁴ O crime ocorreu em 20 de setembro de 2019. A menina Ágatha de 8 anos estava sentada no banco de trás de uma Kombi quando foi atingida e morreu. “O relatório da perícia contestou o depoimento dos PMs envolvidos na ação - os militares sustentam que revidaram contra uma dupla que passava atirando em uma motocicleta. Para a Polícia Civil, no momento do crime, não havia pessoas armadas além dos policiais.” Informações retiradas de: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/09/20/crianca-morre-atingida-em-kombi-policia-civil-contesta-depoimento-pm.ghtml>

Existem muito mais histórias tristes como essa que o governo ignora sempre. Essas cenas lembram muito a ditadura, por querer ter liberdade de expressão. (Grupo do jornal “Da Hora”, 2019)

Cabe o seguinte questionamento: se atualmente, em um Estado Democrático, orientado por leis, acontecem crimes dos quais o próprio Estado não assume as responsabilidades, o que pensar da época do período ditatorial? Um dos grupos percebeu que havia “algo errado” no período ditatorial quando pensou questões relacionadas aos perpetrados pelo Estado. “Documentários mostram que muitos cantores, artistas, etc. foram reprimidos ou até presos por fazer músicas ou obras criticando o governo. Isso é uma das provas de que na época do governo militar tinha algo errado” (Grupo do jornal “O Fato Velho”, 2019).

A Carta Aberta de outro grupo também coincide com o mesmo ponto de vista. “E da época da ditadura até hoje não mudou por causa da violência não no caso da Ágata, dos 80 tiros, porque não pode ser sem querer 80 tiros em uma pessoa só” (Grupo do jornal “De Olho no Povo”, 2019).

Algumas falas permanecem e necessitam ser constantemente debatidas como na questão da educação, pois ainda se têm a ideia de que na ditadura a escola e o ensino eram melhores.

Agora falando sobre direitos a trabalho e educação, temos um cenário bem diferente, hoje em dia, no Brasil, existem cerca de 14 milhões de desempregados e o nível de escolaridade não está muito bom. Já na época da ditadura tínhamos mais empregos e escolas melhores”. (Grupo do jornal “O Fato Velho”, 2019)

Apesar da permanência dessa percepção há outros entendimentos por parte dos alunos ao afirmarem que não é de hoje a decadência do ensino brasileiro.

como podemos observar, a educação é dever e obrigação do Estado, que através dos impostos pagos pela sociedade assegurará acesso gratuito a todos, mas sabemos que não é de hoje que se fala da lamentável deterioração do ensino público brasileiro que vem acontecendo de forma gradativa”. (Grupo do jornal “Sem Censura”, 2019)

Ainda no que se relaciona à ditadura, houve menção negativa a Costa e Silva em uma das cartas abertas.

Na nossa cidade já possuímos o ditador Costa e Silva, que pra muitos habitantes da cidade ele foi alguém essencial para o desenvolvimento de Taquari, já para outras pessoas, ele foi um ditador horrível que não merece ser exaltado por ninguém e, na minha opinião, o busto que tinha na cidade homenageando ele, foi derrubado com

total razão. Idolatrar ditador é a maior vergonha que alguém pode passar. (Grupo do jornal “Da Hora”, 2019)

Confesso que fiquei surpreso por dois motivos. Por primeiro, por quase não falarem em Costa e Silva. Talvez a ideia de orientar a atividade com uma sugestão de questões que apontassem um caminho inicial para a construção das cartas tivesse influenciado, pois alguns alunos poderiam ter entendido que a carta se limitasse a isso, embora as orientações estivessem escritas no quadro, inclusive. O segundo motivo de minha surpresa foi a própria manifestação negativa, pois, no início do desenvolvimento das atividades, acreditava-se que havia um grande número de alunos que, independentemente de se se quisesse, ou não, fossem se manifestar favoravelmente à manutenção do busto, já que, como mencionado no início desta dissertação, há um forte apelo local para o retorno do monumento e pela boa imagem de Costa e Silva.

Gostaria de tecer uma consideração sobre este trabalho com os alunos. Na escola, nem mesmo os melhores trabalhos pedagógicos, nem mesmo as melhores ideias aplicadas pelos melhores profissionais são capazes de atingir cem por cento dos educandos. Assim sendo, um dos alunos cometeu plágio, copiou partes do texto “A mentirosa Liberdade”, de Lya Luft, e formou um novo texto. Os motivos podem ser muitos e não cabe ao professor estabelecer um juízo de valor, mas buscar compreender e auxiliar, dentro do possível, dentro daquilo que lhe é permitido. Detectado plágio, novas orientações foram fornecidas ao aluno e, com isso, lhe foi solicitado que refizesse o trabalho, o qual gentilmente atendeu ao pedido.

Apesar dos limites e dos riscos que o trabalho com o passado recente impõe ao professor que se vê cada vez mais vigiado, o docente deve trabalhar com as memórias do passado ditatorial com seus alunos, pois, como bem ressalta Padrós, o silêncio é um “fermento” ao negacionismo.

O silêncio, o não esclarecimento dessas questões, o desconhecimento desse passado coloca uma outra problemática, a de servir de fermento para as argumentações que negam os acontecimentos (além da perda do potencial pedagógico que implicitamente possui o ato de lembrar). (PADRÓS, 2001, p. 86-87)

Ainda de acordo com o Padrós (2001, p. 86-91), o esquecimento conduz a uma desresponsabilização histórica, o que, por sua vez, implanta uma “memória reciclada” que interessa ao poder dominante. O esquecimento, portanto, deve ser fruto de um amadurecimento reflexivo, só assim, o lembrar ou o esquecer serão uma opção e um direito.

Balestra (2016, p. 268), apoiada em Koselleck (2001), defende o potencial educativo da História dentro da perspectiva do aprender com o passado e de um horizonte de perspectiva.

a violência imposta pelo Estado no combate ao que se elege como “subversivo” pode voltar a se repetir, e sim: podemos aprender a partir das experiências do passado. Isso não implica, necessariamente, que a história seja uma eterna repetição de ciclos, mas enquanto condição de possibilidade, o passado e o presente estão circunscritos em um mesmo horizonte de expectativas. (KOSELLECK, 2001 *apud* BALESTRA, 2016, p. 268)

Já Assumpção e Leonardi, apoiados em Paulo Freire, sustentam que:

A concepção de educação formulada por Paulo Freire (1983) tem como pressuposto o seu papel político: as experiências educativas devem ser capazes de provocar os olhares naturalizados e as explicações costumeiras, gerando provocações, reflexões, inquietude e indignação nos e com os sujeitos, na perspectiva da construção da emancipação da espécie humana. O processo de mudança do “olhar” só ocorre a partir de processos que façam sentido para os sujeitos envolvidos - abordando seus problemas, reconhecendo seus limites e possibilidades -, fazendo a inter-relação entre a existência concreta pessoal e as questões de ordem social. É a partir da contradição da realidade material que os sujeitos poderão rever suas concepções e posturas, como também se colocar para reconstruir, permanentemente, a realidade em que vivem. Assim, a mudança de “visão do mundo” significa assumir outra concepção de mundo e posturas condizentes com a mesma. (ASSUMPÇÃO; LEONARDI, 2017, p. 92)

A partir da contribuição desses diferentes autores, das atividades com os alunos e da análise das cartas abertas, percebe-se que o trabalho envolvendo temas sensíveis, especialmente os relacionados à ditadura civil-militar, devem estar cada vez mais presentes nos debates dentro e fora da sala de aula para que se modifiquem velhas concepções que atravessaram as décadas pós-ditadura e que ainda estão presentes nas disputas de memórias de nossos discentes e da sociedade em geral.

6. Conclusão

A escolha do tema abordado nesta dissertação surge em meio a um contexto em que cada vez mais se valoriza a perda da liberdade e a banalização dos Direitos Humanos, não apenas pelos jovens, mas por uma parcela da sociedade que considera a forma autoritária de uma ditadura como o meio mais eficaz de se controlar a violência, elevar a qualidade da educação e fornecer melhores oportunidades de trabalho, de sobrevivência.

A memória que os alunos têm sobre a ditadura conversa fortemente com os desafios da atualidade, de suas perspectivas para o futuro. Mas não apenas isso, a memória positiva sobre a ditadura, que ainda perdura, é fruto de uma política do esquecimento induzida pelos militares, como nos ajuda a pensar Rodeghero (2009). Também podemos citar a dificuldade de acesso à documentação relativa ao período, visto que isso só ocorreu em 2012, com os trabalhos da Comissão Nacional da Verdade (CNV), o que dificultou o levantamento de provas para incriminar os militares. Para além do exposto, outro ponto a se considerar é o atraso do Brasil na abordagem do tema em relação à Argentina, onde há um trabalho maior envolvendo educação patrimonial, datas comemorativas, investimentos do governo e cartilhas escolares, como demonstrou Balestra (2016).

Talvez o maior desafio posto ao professor na atualidade seja, para além de compreender os porquês de certos posicionamentos que os alunos e a sociedade vêm adotando, fornecer subsídios satisfatórios para que o aluno faça opções conscientes para os seus posicionamentos políticos e éticos especialmente no campo dos temas sensíveis.

A escrita desta dissertação foi um desafio pessoal e profissional. Ao iniciar a aplicação das atividades pedagógicas em sala de aula, que teriam seu ápice na tarefa “Carta Aberta” houve receio de ser mal interpretado, não pelos alunos que estavam ali debatendo democraticamente sobre os temas que eram propostos, mas pelos pais, avós ou por pessoas influentes na cidade que poderiam vir a intervir de alguma forma. O fato de estarmos falando direta e indiretamente sobre uma pessoa, Costa e Silva, poderia ser um agravante. No entanto, considero que estar trabalhando em uma escola da rede estadual, e não municipal, bem como pelo governo municipal alinhar-se ideologicamente contrário à ditadura—vale lembrar que o atual prefeito, o qual autorizou a retirada do busto, foi reeleito - tenham sido fatos que interferiram positivamente no sentido de não colocar entraves. Outra questão importante foi o apoio dado pela direção da escola, dando total liberdade para aplicação do projeto. Seria

inviável a aplicação do mesmo sem a autorização da equipe diretiva da escola e claro, dos pais dos alunos.

A aplicação das entrevistas com os professores foi outro desafio. Visto que participar de uma entrevista é diferente de se estar em uma conversa entre amigos ou até mesmo em sala de aula com seus alunos. Em vista disso, alguns poderiam se sentir receosos. Saber o que os professores pensavam a respeito do tema, o que faziam em sala de aula quando abordavam a ditadura, quais fontes utilizavam com seus alunos e como estes interagiam no trabalho pedagógico foi fundamental até mesmo para poder pensar no que poderia ser feito nas atividades em sala de aula e em quais reflexões poderiam ser levantadas a respeito.

A aplicação das atividades levou os alunos a uma percepção de que são agentes construtores da história. Os debates ao longo das aulas e a aplicação das Cartas Abertas comparados com as impressões iniciais dos alunos mostraram que há muito que ser trabalhado e problematizado quando o assunto é ditadura. Especialmente quando permanecem falas relacionadas a qualidade do ensino na época da ditadura. Fica em evidência, portanto, o fato de que não serão com poucas aulas que uma mentalidade será transformada, não podemos cair nessa ilusão, bem como de que um dia haverá um pensamento unânime sobre o assunto. Porém, como podemos pensar em um ensino de qualidade quando a liberdade de expressão é vigiada, onde professores profissionais de outras áreas são punidos quando o que se fala ou o que se pensa não agrada o poder dominante?

A existência de controvérsias sobre o tema da ditadura civil-militar presente na memória só reforça a necessidade de estabelecermos um debate cada vez maior sobre este tema, ainda que alguns não queiram falar sobre ele. Pensar sobre a ditadura é pensar na violação dos direitos humanos e nos avanços, limites e possibilidades de nossa democracia. A escola, apesar das contradições existentes em seu interior, reflexo da sociedade, ainda ocupa um papel importante na problematização do passado recente na medida em que se estabelece a ideia do “Nunca Mais”. A história dentro deste contexto tem como finalidade não um julgamento, mas a produção de um saber que possibilite a reflexão das memórias e com isso um posicionamento consciente sobre o passado. (PADRÓS, 2001, p. 92).

Referências

ABATI, Lucas. **Justiça anula lei que mudou nome da Avenida Castelo Branco para Legalidade**. Gaúcha ZH. Site. Porto Alegre, 26 abr. 2014. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2018/04/justica-anula-lei-que-mudou-nome-da-avenida-castelo-branco-para-legalidade-cjggvdqw203de01qonijhaa1e.html>. Acesso em 20 out. 2019.

ABRÃO, Paulo. Educar para o futuro. *In*: ARAÚJO, Maria Paula Nascimento, SILVA, Izabel Pimenta da, SANTOS, Desirree dos Reis (Orgs.). **Ditadura militar e democracia no Brasil: história, imagem e testemunho**. 1.Ed. Rio de Janeiro, RJ: Ponteio, mai. 2013. p 07.

ALBERTI, Verena. O professor de história e o ensino de questões sensíveis e controversas. *In*: COLÓQUIO NACIONAL HISTÓRIA CULTURAL E SENSIBILIDADES, 4. 2014. Caicó, RN. **Anais eletrônicos**. Seridó: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), 2014, v. 1, p 17-21. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/17189/palestra%20Verena%20Alberti%20seminario%202014%20Caico.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2019.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? *In*: MONTEIRO, Ana Maira et all. (Orgs.). **Qual o valor da História hoje?** 1. ed. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2012. p 21-39.

ASSUMPCÃO, Raine Patrícia Severino; LEONARDI, Fabrício Gobetti. A construção de uma cultura de Direitos Humanos na sociedade brasileira. *In*: NETO, Antonio Simplício de Almeida; SIQUEIRA, Lucília Santos (Orgs.). **Direitos Humanos e Cultura Escolar**. 1. ed. São Paulo, SP: Alameda, 2017. p. 77-96.

AVENIDA da Legalidade e da Democracia voltará a se chamar Castelo Branco. PORTO ALEGRE 24 HORAS. Site. Disponível em <https://www.poa24horas.com.br/avenida-da-legalidade-e-democracia-voltara-se-chamar-avenida-castelo-branco/> Acesso em 17 Mai. 2020.

AVILA, Arthur Lima de. **Qual passado usar?** A historiografia diante dos negacionismos. Café História: História feita em cliques. Site. Brasília: UnB, 2019. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/negacionismo-historico-historiografia/> Acesso em 30 set. 2019.

BALBONI, Luiz Fogaça. [jul. 2019]. Entrevistador: Eleandro Viana da Rosa. Porto alegre, 2019. A entrevista na íntegra encontra-se no Apêndice B desta dissertação.

BALESTRA, Juliana Pirola. História e Ensino de História das ditaduras no Brasil e na Argentina. **Antíteses**, Londrina, v. 9, n. 18, p. 249-274, jul./dez. 2016.

BARRONCAS, Ramon. A memória, o esquecimento e o compromisso do historiador. **Em Tempo de Histórias**, Brasília, v.1, n. 21, p. 124-136, mar. 2013.

BAUER, Carolina, [s. l.]. **AULA 21** – Usos do passado e o (no) golpe em 2016. 1 vídeo (36 min 48 s). IFCH da UFRGS. 2016. Publicado pelo canal IFCH da UFRGS. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oq658KVkCeM>. Acesso em 17 jul. 2019.

BAUER, Caroline Silveira. Presenças da ditadura e esperanças na Constituição: as demandas da população sobre a prática da tortura. **Estudos Ibero-Americanos**, v. 45, n. 1, p. 91-103, mar. 2019.

BEZERRA, Ellen Natucha Pedroza. A ditadura militar nos livros didáticos: história e memória nos manuais de ensino de 1976 e 2016. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. CONTRA OS PRECONCEITOS: HISTÓRIA E DEMOCRACIA, 29, 2017. Brasília, DF. **Anais eletrônicos**. Brasília: Universidade de Brasília, v.1, p. 1-15, 2017. Disponível em: https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502849140_ARQUIVO_TrabalhoAnpuh.pdf. Acesso em: 12 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 18 maio 2020.

BRASIL. Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH – 3)**. Brasília: SEDH/PR, 2009. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/pp/a_pdf/pndh3_programa_nacional_direitos_humanos_3.pdf. Acesso em: 19 maio 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 18 maio 2020.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *In*: CARDOSO, Fernando Henrique. **Lei de Diretrizes e Bases - LDB**. Brasília, DF: Senado Federal, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 14 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Lei n. 6.683, de 28 de agosto de 1979**. Concede anistia e dá outras providências. *In*: FIGUEIREDO, João. Brasília, DF: Ministério da Justiça, [1979]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6683.htm. Acesso em: 16 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Lei n. 12.527, de 18 de novembro de 2011**. Regula o Acesso às informações. *In*: ROUSSEFF, Dilma. Constituição Federal de 1988. Brasília, DF: Ministério da Justiça, [2011]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm. Acesso em: 24 jun. 2019.

BRUM, Maurício. **Quem foi Brilhante Ustra, o primeiro militar reconhecido como torturador pela Justiça**. Gazeta do Povo. Site. Curitiba, 22 mar. 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/ideias/quem-foi-brilhante-ustra-o-primeiro-militar-reconhecido-como-torturador-pela-justica-504br0rh121rxfxskjygv79/>. Acesso em: 20 abr. 2019.

CÁLICE. [Compositor e intérprete: Chico Buarque de Holanda; Gilberto Gil; Milton Nascimento]. Polygram, Brasil: (1973) 1978. MPB. áudio. 4 min.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Os presidente durante a ditadura militar**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2006. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/93692-os-presidentes-da-ditadura-militar/>. Acesso em: 10 maio 2019.

CÂMARA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. **Lei n. 11.688, de 1 de Outubro de 2014**. Altera a denominação da Avenida Presidente Castelo Branco para Avenida da Legalidade e da Democracia. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/p/porto-alegre/lei-ordinaria/2014/1169/11688/lei-ordinaria-n-11688-2014-altera-a-denominacao-da-avenida-presidente-castelo-branco-para-avenida-da-legalidade-e-da-democracia>. Acesso em: 16 maio 2020.

CANOFRE, Fernanda. **Professor que coordenava projeto crítico à ditadura militar é desligado da Escola Costa e Silva**. SUL 21. Site. Porto Alegre, 9 de março de 2017, capa. Disponível em: <https://www.sul21.com.br/areazero/2017/03/professor-que-coordenava-projeto-critico-a-ditadura-militar-e-desligado-da-escola-costa-e-silva/>. Acesso em: 20 out. 2019.

CIRCULAÇÃO do jornal “O Açoriano” é suspensa até a realização das eleições municipais. Prefeitura de Taquari. Site. Disponível em: <https://www.taquari.rs.gov.br/noticia/visualizar/id/1452/?circulacao-do-jornal-o-acoriano-e-suspensa-ate-a-realizacao-das-eleicoes-municipais.html> Acesso em: 16 mai. 2020.

COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE. (CNV). Brasília, DF: CNV, 2011. Disponível em: <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/institucional-acesso-informacao/a-cnv.html>. Acesso em: 4 abr. 2019.

COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE (CNV). Relatório da Comissão Nacional da Verdade. v. 3. Brasília: CNV, 2014. P. 1389-1392.

CORDEIRO, Júlio. **Vereadores aprovam projeto que altera o nome da Av. Castelo Branco**. Gaúcha ZH. Site. Porto Alegre, 27 ago. 2014. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2014/08/Vereadores-aprovam-projeto-que-altera-nome-da-Avenida-Presidente-Castelo-Branco-4584629.html>. Acesso em: 19 out. 2019.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente e ensino de História. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 19-34, jul./dez. 2013.

DUARTE, Vânia Maria do Nascimento. **Carta Aberta**. Brasil Escola. Site. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/redacao/carta-aberta.htm>. Acesso em: 17 maio 2019.

EDITORIAL DE O AÇORIANO. São Sebastião do Caí, 27 de dezembro de 2014, p. 2.

EDITORIAL DE O FATO NOVO. Taquari, 19 de dezembro de 2014, Ano XIV, n. 713, p. 2.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizagens**. 8. Ed. São Paulo, SP: Papirus, 2003.

FONSECA, Thais Nívea de Lima e. Ensino de História, mídia e História pública. *In: MAUDAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.). **História Pública no Brasil: sentidos e itinerários**. 9. Ed. São Paulo, SP: Letra e Voz, dez. 2016. P. 183-202*

FRIDERICHS, Lidiane Elizabete. Transição democrática na Argentina e no Brasil: continuidades e rupturas. **Aedós**, Porto Alegre, v. 9, n. 20, p. 439-455, ago. 2017.

GASPAROTTO, Alessandra; PADRÓS, Enrique Serra. A Ditadura Civil-Militar em sala de aula: desafios e compromissos com o resgate da história recente e da memória. *In: BARROSO, Vera Lúcia et all. (Orgs.). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. 1. Ed. Porto Alegre, RS: EST, 2010. P. 183-202*

GIL, Carmem Zeli de Vargas; EUGENIO, Jonas Camargo. Ensino de História e temas sensíveis: abordagens teórico metodológicas. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 139-159, nov. 2018.

HEYMANN, Luciana. O "devoir de mémoire" na França contemporânea: entre a memória, história, legislação e direitos. *In: SEMINÁRIO PRONEX 'CIDADANIA E DIREITOS', NA MESA 'DEVER E DIREITO À MEMÓRIA', 3., 2006, Rio de Janeiro, RJ. **Anais eletrônicos**. 2006. 96 p. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/themes/Mirage2/pages/pdfjs/web/viewer.html?file=http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/6732/1685.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 mai. 2019.*

INSTITUTO VLADIMIR HERZOG – MEMÓRIAS DA DITADURA. [EDSON DE LIMA SOUTO]. Brasília, DF: Instituto Vladimir Herzog, 2012. Disponível em: <http://memoriasdaditadura.org.br/biografias-da-resistencia/edson-luis-de-lima-souto/>. Acesso em: 7 maio 2019.

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 19, n. 38, p. 125-138, ago. 1999.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 7. Ed. São Paulo, SP: UNICAMP, 2013.

LINHARES, Maria Yeda. [jul. 2019]. Entrevistador: Eleandro Viana da Rosa. Porto alegre, 2019. A entrevista na íntegra encontra-se no Apêndice B desta dissertação.

MEIRA, Antônio Gonçalves. **A pedido “Carta aberta a “O Taquariense”**. O Taquaryense, Taquari, ano 128, p.1, 31 jan. 2015.

MENEZES, Ulpiano Toledo Bezerra de Menezes. A história, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. **Revista Instituto de Estudos Brasileiros (RIEB)**, São Paulo, n. 34, v. 1, p. 9-4, dez. 1992.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. História, Memória e as disputas pela representação do passado recente. **Patrimônio e Memória**, Assis, v. 9, n. 1, p. 56-70, jan./jun. 2013.

NAPOLITANO, Marcos. **História e Música**. 1. Ed. 2V. Belo Horizonte, MG: Autêntica: 2002.

NAZARÉ, Heleneide. [jul. 2019]. Entrevistador: Eleandro Viana da Rosa. Porto alegre, 2019. A entrevista na íntegra encontra-se no Apêndice B desta dissertação.

NETO, Antonio Henrique P. [jul. 2019]. Entrevistador: Eleandro Viana da Rosa. Porto alegre, 2019. A entrevista na íntegra encontra-se no Apêndice B desta dissertação.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **A DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS DE 1948**. Paris, FRA: ONU, 1948. Disponível em: <<https://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/index.html>>. Acesso em: 15 abr. 2020.

PADRÓS, Enrique Serra. Usos da Memória e do Esquecimento na História. **Letras. Literatura e Autoritarismo**. Santa Maria, n. 22, v. 1, p. 79-95, jun. 2001.

PAIXÃO, Cristiano; FRISSE, Giovanna Maria. Usos da memória: as experiências do holocausto e da ditadura no Brasil. **Lua Nova**, São Paulo, n. 97, v. 1, p. 191-212, abr. 2016.

PEREIRA, Nilton Mullet. Ensino de História, dever de memória e os temas sensíveis. *In*: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, CONHECIMENTO E PROCESSOS EDUCATIVOS EDUCAÇÃO, ARTE E DIREITOS HUMANOS, 2., 2017, Criciúma, SC. **Anais eletrônicos**. Criciúma: Universidade Estadual do Extremo Sul Catarinense (UNESC), 2017, v. 2, p. 1-6. Disponível em: <<http://periodicos.unesc.net/seminarioECPE/article/view/3955>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

PERLATO, Fernando. História, literatura e ditadura brasileira: historiografia e ficções no contexto do cinquentenário do golpe de 1964. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 62, p. 721-740, set/dez. 2017.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma história prazerosa e consequente. *In*: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceito, prática, propostas**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2015. P. 17-36

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PORTO ALEGRE. Lei nº. 11.688, de 1º de outubro de 2014. Altera a denominação da Avenida Presidente Castelo Branco para Avenida da Legalidade e da Democracia. **Lei Orgânica**. Porto Alegre, RS: Câmara Municipal [2014]. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/rs/p/porto-alegre/lei-ordinaria/2014/1169/11688/lei-ordinaria-n-11688-2014-altera-a-denominacao-da-avenida-presidente-castelo-branco-para-avenida-da-legalidade-e-da-democracia>>. Acesso em: 17 out. 2019.

PREFEITURA DE TAQUARI. Lei nº 3.786 de 6 de Janeiro de 2015. Dá denominação à praça da cidade – (Praça da Democracia). Disponível em: <https://www.taquari.rs.gov.br/uploads/norma/16212/Lei_3786.pdf> . Acesso em: 16 maio 2020.

QUINTANA, Mario. **Poesia Completa**. Volume Único. Rio de Janeiro (RJ): Nova Fronteira, 2009. 1016p.

RODEGHERO, Carla Simone. A anistia entre a memória e o esquecimento. **História Unisinos**, São Leopoldo, n. 13, v. 9, p. 131-139, maio/ago. 2009.

ROSSATTI, João Paulo. O presente da memória: usos do passado e as (re)construções de identidade da Folha de São Paulo, entre o “golpe de 1964” e a “ditabranda”. JUNDIAÍ SP, PACO EDITORIAL, 2014. **Rev. CPC**, São Paulo, n. 21, v. 1, p. 156-166, jan./jul. 2016.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Quando voltei, tive uma surpresa**. 1. ed. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 2000. p 09-15.

SANTOS, Paulo Ramon. Educação em direitos humanos e sua importância na formação cidadã de crianças e adolescentes. **Jus Navigandi**, Teresina, ago. 2019. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/76058/educacao-em-direitos-humanos-e-sua-importancia-na-formacao-cidada-de-criancas-e-adolescentes>. Acesso em: 16 abr. 2020.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva**. 1. ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2007.

SCHMIDT, Benito Bisso. De quanta memória precisa uma democracia? Uma reflexão sobre as relações entre práticas memoriais e práticas democráticas no Brasil atual. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 22, n. 42, p. 153–177, dez. 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene Rosa; MIRALLES, Pedro. As pessoas tentam, mas a história difícil não é facilmente descartada: o lugar dos temas controversos no ensino de história. **Revista Antíteses**, Londrina, v. 11, n. 22, p. 484-493, jul./dez. 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. *In*: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2015. p 54-65.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. 1. Ed. 1. Reimp. **Ensinar História**. São Paulo, SP: Scipione, 2009.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 31, n. 60, p. 13-33, out. 2010.

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

SOARES, Maria Victoria de Mesquita Benevides. Educação em direitos humanos: de que se trata? *In*: Palestra de abertura do seminário de educação em direitos humanos. **Convenit Internacional (USP)**, São Paulo, v. 6, p. 43-50, fev. 2000.

WOLKMER, Márcia Solange; KOCH, Jandiro Adriano. Sobre os “vendavais”: história, memória e a efígie de Costa e Silva (Taquari/RS, 1976 – 2016). **Temporalidades**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 232-252, mai./ago. 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PROPOSTA DE ATIVIDADE PEDAGÓGICA

Título da Proposta Pedagógica: Um passado em disputas? A ditadura civil-militar em sala de aula

Autor: Eleandro Viana da Rosa

Escola de Aplicação do Projeto: Escola Estadual de Ensino Médio Barão de Ibicuí.

Ano de aplicação do Projeto: 9º Ano A e B do Ensino Fundamental.

Objetivo Geral: A presente atividade pretende desenvolver um estudo sobre o período da ditadura civil-militar no Brasil e, ao mesmo tempo, problematizar os usos do passado e as disputas de memória, na atualidade, em torno da ditadura civil-militar.

Objetivos Específicos:

- Problematizar junto aos alunos o contexto histórico do surgimento da ditadura civil-militar e suas múltiplas interpretações, historicamente falando;
- Conceitualizar o que é uma fonte histórica e mostrar a sua amplitude;
- Conceitualizar e debater com os alunos as seguintes definições: revolução, ditadura e democracia tendo como ponto de partida indagações sobre o que isso significa para eles;
- Demonstrar a importância dos Direitos Humanos;
- Entender a construção da memória da ditadura através de diversas estratégias como: nomes de ruas, monumentos, entre outros.

Duração do Projeto: A aplicação do projeto ocorrerá nos meses Julho/Agosto de 2019. Haverá dois encontros semanais. O primeiro terá uma duração de 100 minutos e o segundo com duração de 50 minutos, geralmente, dará continuidade ao assunto iniciado no anterior objetivando seu aprofundamento e consolidação. Juntos, totalizarão 150 minutos de aula semanalmente.

Problematização:

O que foi a ditadura civil-militar? Em que Contexto ela surgiu? O que ela significa para a sociedade brasileira no geral e para os alunos de Taquari em específico?

O que são as disputas de memória?

O que podemos aprender a partir da experiência da ditadura?

O que são Direitos Humanos? Quais os estereótipos estabelecidos em torno dos Direitos Humanos? Isso interfere de que forma no mundo em que vivemos, no nosso cotidiano?

Materiais e recursos utilizados:

- *Data Show* para apresentação em *Power Point*;
- Quadro branco e canetão;
- Folhas A4;
- *Laptops* com acesso a rede *WI-FI*;
- Canetas Coloridas;
- Mapa;

Descrição das Atividades:**1º Encontro (100 minutos) - A ditadura civil-militar: a memória dos estudantes e o contexto histórico**

A aula terá início com alguns questionamentos, como: vocês já ouviram falar em comunismo? Já ouviram falar em ditadura? Já ouviram falar nos termos “direita” e “esquerda”, se sim, onde ouviram? O que significa para vocês o que foi dito? As respostas, bem como possíveis questionamentos, serão anotadas no diário de campo (que acompanhará o professor ao longo de todo o projeto) e no quadro.

Após esse diálogo, haverá uma contextualização histórica do surgimento da ditadura civil-militar. O professor fornecerá um texto explicando sobre o que aconteceu de mais importante no governo dos cinco ditadores.

2º Encontro (50 minutos) - Continuação da aula anterior

Dando continuidade ao encontro anterior, em que se falou sobre a ditadura, será fornecido aos alunos a letra impressa da música “Cálice”. Os alunos ouvirão a música e, na sequência, será solicitado que digam o que mais lhes chamou a atenção. Após ouvir as

respostas dos alunos, o professor realizará uma problematização da música situando-a historicamente.

3º Encontro (100 minutos) - Trabalho com conceitos de História e Memória (uso das fontes, nomenclatura, escrita da história)

A memória e a história receberão suas distinções. No caso da memória será mostrado que esta é uma das fontes da história, e que a história procura problematizá-la

A problematização se dará a partir daquilo que os alunos já ouviram de seus familiares e amigos. Neste sentido, será demonstrado aos alunos que a memória nem sempre está em consonância com o que a história defende e que ambas de uma forma ou de outra estão em constante (re) construção. Divergir não significa erro, mas essa conclusão não dispensa a reflexão sobre a história ou sobre a memória.

Como atividade, será trabalhada um das cartas que Joel Rufino dos Santos⁴⁵ mandou ao seu filho de 8 anos, enquanto estava preso. As cartas presentes no livro “Quando voltei tive uma surpresa” carregam detalhes do cotidiano na prisão, porém de forma mais amena, já que são destinadas a uma criança. Também demonstram amor e o zelo de um pai por um filho, seja na tentativa de manter os laços sentimentais seja na própria educação formal. As cartas possibilitam reflexões sobre diversos ângulos como por exemplo; a ausência de privacidade na comunicação, já que o Estado lia as cartas antes que essas chegassem aos destinatários, bem como no cotidiano já que os presos eram obrigados a viver juntos em celas. O Objetivo aqui é fazer com que o aluno perceba como o Estado pode interferir no cotidiano das pessoas, nas suas mais variadas profissões, envolvidas ou não na luta contra a ditadura.

A segunda atividade será o trabalho com a nomenclatura dos lugares (ruas, praças, avenidas, cidades, escolas). Será discutida a intencionalidade e o impacto de tais ações para a sociedade, uma vez que é o poder público quem determina a nomeação de tais locais. Nesta abordagem, para além dos mais diversos exemplos ligados à ditadura, nesta aula, serão analisados dois casos, o caso da atual Avenida Castelo Branco em Porto Alegre - Rio Grande

⁴⁵ Joel Rufino dos Santos foi professor, historiador e autor de inúmeros livros voltados para diferentes públicos (crianças, jovens e adultos). “Com o golpe de 1964, Joel, por sua militância política, precisou sair do Brasil, asilando-se na Bolívia, depois no Chile. Com o exílio, não só interrompeu a sua vida acadêmica, como também não participou do nascimento do seu primeiro filho, que se chama Nelson em homenagem ao mestre e amigo.” Informações retiradas de: <http://joelrufinodossantos.com.br/paginas/biografia.asp> Acesso em 10 mai. 2019.

do Sul, que por um período se tornou Avenida da Democracia e Legalidade, bem como o caso da Escola Costa e Silva, também localizada em Porto Alegre,

Serão fornecidos textos sobre os dois casos, será feita uma leitura coletiva e, na sequência, será feito questionamentos sobre os porquês das mudanças desses nomes. Espera-se que aluno compreenda que há significado político na mudança dos nomes.

Para o caso da Escola e Silva cuja mudança almejada era “Edson Luís”, será apresentado aos alunos quem foi Edson Luís, por meio de breve texto. A mudança demonstra que apesar do poder público poder nomear os locais, conforme a população nem sempre concorda e, inclusive, em determinados casos luta por uma nova nomenclatura, uma outra homenagem na qual se identifique, ainda que suas reivindicações não sejam atendidas.

5º Encontro (50 minutos) – Continuação da aula anterior

Neste encontro os alunos pesquisarão no Laboratório de Informática da escola a trajetória da pessoa que foi homenageada com o nome da rua onde reside. O objetivo é perceber a intencionalidade das homenagens e história do próprio lugar em que vivem.

6º Encontro (100 minutos) – Atividade final: criação de um jornal fictício e postagem da carta aberta

Após os trabalhos realizados ao longo do projeto e os debates promovidos em sala de aula, os alunos terão como atividade final a criação de um jornal fictício, cuja finalidade será a postagem de uma carta aberta atual (elaborada em grupos de cinco componentes). A carta servirá para problematizar a ditadura e os Direitos Humanos, tal problematização se dará por meio de uma pergunta, que servirá de ponto inicial para a construção.

Para o jornal fictício, os alunos deverão inserir aspectos comuns a todos os jornais tais como: nome do próprio jornal, número da edição, dia da semana e do mês, ano de edição, cidade, editor, valor de compra, numeração das páginas, entre outros.

No que diz respeito a produção de carta aberta, esta abordará as relações entre ditadura, democracia e Direitos Humanos. Nela os alunos terão a oportunidade de expressar o que aprenderam e entenderam sobre tais conceitos relacionando-os com a atualidade. A carta aberta será direcionada aos próprios colegas da escola.

7º Encontro (50 minutos) – Continuação da Aula anterior e Encerramento do Projeto

Caso necessário, continuação da carta aberta, e sondagem com os alunos sobre suas percepções em relação ao projeto.

Resultados Esperados:

Após a aplicação das atividades e da reflexão construída coletivamente junto aos alunos sobre a memória e a história, em suas diferenças e disputas, espera-se que o discente construa uma nova percepção sobre o passado ditatorial relacionado a história bem como compreenda o que são os Direitos Humanos e sua importância, escapando desta forma de simplificações e generalizações.

APÊNDICE B – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

1. Quantos períodos de aula você, geralmente, usa para trabalhar o tema da Ditadura Civil-Militar?
2. Em qual época do ano você trabalha o tema da Ditadura Civil-Militar?
3. Quais recursos didáticos você utiliza para ensinar a Ditadura Civil-Militar? Filmes? Jornais? Revistas? Depoimentos (da internet ou não)? Legislação da época (Atos Institucionais, por exemplo)? Músicas? Livro didático?
4. Quando você traz o tema da Ditadura para a sala de aula, quais as principais indagações, questionamentos, que os alunos levantam?
5. Você percebe mudanças nos discursos dos estudantes de 2013 pra cá?
6. Você já se sentiu constrangido ou confrontado ao abordar a ditadura em sala de aula?
7. Você tem receios em abordar a Ditadura em sala de aula em função, sobretudo, da polarização política e da vigilância que vem sendo estabelecida sobre o trabalho do professor?
8. Você já abordou a possibilidade dos usos do passado no presente, tomando como exemplo, a retirada do busto do General Costa e Silva, ocorrida em 16/12/2014, em Taquari?
9. O que são Direitos Humanos
10. Quando você trabalha o tema da Ditadura, você aborda os Direitos Humanos?
Sim () Não ()
11. Quais estratégias pedagógicas você usa para trabalhar os Direitos Humanos relacionando-os com a Ditadura?
12. Caso tenha vivido na época da Ditadura (1964 – 1985), quais as principais recordações que você guarda na sua memória sobre este período? Universidade? Liberdade de expressão?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

Av. Bento Gonçalves, nº 9500, Agronomia, Porto Alegre, RS – Cep: 91509-900 – Fone: (51) 33086644 Site: www.ufrgs.br/profhist/.

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARTICIPANTE
PESQUISA:**

O ensino de História e as disputas de memória em torno da Ditadura Civil-Militar (1964 – 1985)

COORDENAÇÃO: Prof. Eleandro Viana da Rosa

NATUREZA DA PESQUISA: Esta é uma pesquisa que tem como finalidade produzir uma reflexão sobre as disputas de memória e o ensino de História sobre a Ditadura Civil-Militar (1964 – 1985) em um contexto local.

PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa professores de história da Escola Estadual de Ensino Médio Barão de Ibicuí, localizada no município de Taquari/RS e professores de história de outras instituições de ensino, em nível local, que estão, ou que recentemente estiveram atuando, últimos cinco anos. Participarão desta pesquisa até 5 professores.

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao participar deste estudo você, professor, será entrevistado individualmente tendo por base um questionário semiestruturado. A entrevista durará em torno de 30 minutos.

Você tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida sem qualquer prejuízo. No entanto, solicitamos sua

colaboração para que possamos obter melhores resultados da pesquisa. Sempre que você quiser mais informações sobre este estudo, você pode entrar em contato com o Prof. Eleandro Viana da Rosa pelo e-mail eleandroviana@gmail.com ou pelo telefone (51) 997856053.

SOBRE A ENTREVISTA: Serão solicitadas algumas informações básicas e perguntas de múltipla escolha ou escolha simples tendo como enfoque práticas pedagógicas relacionadas ao período militar e vivências pessoais no período em questão, se esse for o caso.

RISCOS E DESCONFORTO: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.

CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de tudo, interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada entrevistado.

BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício de outras pessoas que venham a estudar o tema.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

Av. Bento Gonçalves, nº 9500, Agronomia, Porto Alegre, RS – CEP: 91509-900 – Fone: (51) 33086644 Site: www.ufrgs.br/profhist/.

PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, aceito participar desta pesquisa.

Nome do participante

Assinatura do participante

Taquari _____ de _____ de _____ 201 _____

Local e data

Coordenador da pesquisa

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o professor Eleandro Viana da Rosa, discente do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

Av. Bento Gonçalves, nº 9500, Agronomia, Porto Alegre, RS – CEP: 91509-900 – Fone: (51) 33086644 Site: www.ufrgs.br/profhist/.

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PAIS OU
RESPONSÁVEIS**

PESQUISA: O ensino de História e as disputas de memória em torno da Ditadura Civil-Militar (1964 – 1985).

COORDENAÇÃO: Eleandro Viana da Rosa

NATUREZA DA PESQUISA: Esta é uma pesquisa que tem como finalidade produzir uma reflexão sobre as disputas de memória e o ensino de História sobre a Ditadura Civil- Militar (1964 – 1985) em um contexto local.

PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa em torno de 40 alunos dos 9º Anos A e B do ensino fundamental da Escola Estadual de Ensino Médio Barão de Ibicuí, município de Taquari/RS.

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao participar deste estudo, seu (sua) filho (a) – adolescente sob sua responsabilidade – terá a possibilidade de compreender melhor conceitos como ditadura e revolução, o que é e qual a importância dos Direitos Humanos, a diferença e as semelhanças entre memória e história e, por fim, participará na construção de uma carta aberta ficcional (texto destinado a um público amplo), no qual o aluno terá a oportunidade de expor o que aprendeu e qual sua opinião a respeito do assunto. Ressalta-se que **os dados coletados serão mantidos em sigilo**. O tempo de duração das atividades será de aproximadamente 40 dias.

Você tem a liberdade de se recusar a autorizar o jovem a participar; e o jovem tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida sem qualquer prejuízo. No entanto solicitamos sua colaboração para que possamos obter melhores resultados da pesquisa. Sempre que o Senhor/a Senhora e/ou o adolescente queiram mais informações sobre este estudo podem entrar em contato diretamente com o Prof Eleandro Viana da Rosa pelo e-mail eleandroviana@gmail.com ou pelo telefone (51) 997856053

RISCOS E DESCONFORTO: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade.

CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais porque, acima de tudo, interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada jovem. **BENEFÍCIOS:** Ao participar desta pesquisa, o jovem não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício de outros jovens.

PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

Av. Bento Gonçalves, nº 9500, Agronomia, Porto Alegre, RS – Cep: 91509-900 – Fone: (51) 33086644 Site: www.ufrgs.br/profhist/.

Após esses esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que seu (sua) filho (a) – adolescente sob sua responsabilidade – participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, autorizo meu filho/minha filha - adolescente sob minha responsabilidade – a participar desta pesquisa.

Nome do adolescente

Nome do responsável

Assinatura do responsável

Taquari _____ de _____ de _____ 201_

Local e data

Coordenador (a) da pesquisa

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o Prof. Eleandro Viana da Rosa discente do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

Av. Bento Gonçalves, nº 9500, Agronomia, Porto Alegre, RS – CEP: 91509-900 – Fone: (51) 33086644 Site: www.ufrgs.br/profhist/.

TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO

Estamos realizando uma pesquisa que tem como objetivo produzir uma reflexão sobre as disputas de memória e o ensino de História da ditadura em um contexto local. Para tanto, solicitamos autorização para realizar este estudo nesta instituição com os alunos do 9º Ano A e B. Também será utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada participante. Os alunos poderão se apropriar de conceitos como: ditadura, revolução e Direitos Humanos, memória e História (semelhanças e diferenças). A coleta de dados se situará ao longo dos debates promovidos pelo professor em sala de aula e na construção de uma carta aberta (texto destinado a um público amplo), no qual o aluno terá a oportunidade de expor o que aprendeu e qual sua opinião a respeito do assunto abordado. Ressalta-se que **os dados coletados serão mantidos em sigilo**. O tempo de duração das atividades será de aproximadamente dois meses. Os participantes do estudo serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida em qualquer tempo sem nenhum prejuízo.

A qualquer momento, tanto os participantes quanto os responsáveis pela Instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade dos participantes bem como das instituições envolvidas. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos critérios de ética na pesquisa com seres humanos conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos realizados oferece riscos à dignidade do participante. Todo material desta pesquisa ficará sob responsabilidade da/do pesquisador(a) coordenador(a) do estudo, Prof. Eleandro Viana da Rosa e, após cinco anos, será destruído. Dados individuais

dos participantes coletados ao longo do processo não serão informados às instituições envolvidas ou aos familiares, e será realizada a devolução dos resultados, de forma coletiva, para a escola, se assim for solicitado.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

Av. Bento Gonçalves, nº 9500, Agronomia, Porto Alegre, RS – CEP: 91509-900 – Fone: (51) 33086644 Site: www.ufrgs.br/profhist/.

Agradecemos a colaboração dessa instituição para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. O pesquisador (a) responsável por esta pesquisa é o Prof. Eleandro Viana da Rosa

Taquari _____ de _____ de _____

Local e data

Profª Eleandro Viana da Rosa Concordamos que os discentes, que estudam na Escola Estadual de Ensino Médio Barão de Ibicuí localizada no município de Taquari/RS participem do presente estudo.

Taquari _____ de _____ de _____

Local e data

Responsável e cargo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

Av. Bento Gonçalves, nº 9500, Agronomia, Porto Alegre, RS – CEP: 91509-900 – Fone: (51) 33086644 Site: www.ufrgs.br/profhist/.

**TERMO DE ASSENTIMENTO (CONCORDÂNCIA) LIVRE E ESCLARECIDO
(TALE)**

Para crianças e adolescentes (maiores que 6 anos e menores de 18 anos) e para legalmente incapaz.

O assentimento (concordância) informado para a criança/adolescente não substitui a necessidade de consentimento informado dos pais e/ou responsáveis. O assentimento assinado pela criança demonstra a sua cooperação na pesquisa. Você está sendo convidado a participar da pesquisa “O ensino de História e as disputas de memória em torno da ditadura civil-militar (1964 – 1985)”, coordenada pelo professor Eleandro Viana da Rosa, aluno do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Seus pais e/ou responsáveis permitiram que você participasse deste estudo. Com esta pesquisa, queremos trabalhar o tema da ditadura em sala de aula. Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Os adolescentes que irão participar desta pesquisa têm de 13 a 17 anos de idade. A pesquisa será feita na Escola Estadual de Ensino Médio Barão de Ibicuí, onde os adolescentes aprenderão mais sobre a ditadura, sobre a memória e sobre os Direitos Humanos, para tanto serão utilizados vídeos, textos, e a carta da declaração universal de Direitos Humanos. Para isso, serão utilizados Datashow, folhas impressas, caixas de som.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. **Os resultados da pesquisa serão publicados na dissertação de mestrado e em eventos da universidade como congressos e seminários, mas sem identificá-los.** Se você ou os responsáveis por você tiver (em) dúvidas

com relação ao estudo, direitos do participante, ou riscos relacionados ao estudo, você deve contatar o responsável por esta pesquisa, Prof Eleandro Viana da Rosa pelo telefone (51) 997856053 ou pelo e-mail eleandroviana@gmail.com.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

Av. Bento Gonçalves, nº 9500, Agronomia, Porto Alegre, RS – CEP: 91509-900 – Fone: (51) 33086644 Site: www.ufrgs.br/profhist/.

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa “O ensino de História e as disputas de memória em torno da ditadura civil -militar (1964 – 1985)” Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim. O pesquisador tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Taquari, ____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do coordenador da pesquisa

ANEXOS

ANEXO A – MÚSICA CÁLICE

Cálice

Chico Buarque (part. Milton Nascimento)

Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue
Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue
Como beber dessa bebida amarga?
Tragar a dor, engolir a labuta?
Mesmo calada a boca, resta o peito
Silêncio na cidade não se escuta
De que me vale ser filho da santa?
Melhor seria ser filho da outra
Outra realidade menos morta
Tanta mentira, tanta força bruta
Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue
Como é difícil acordar calado
Se na calada da noite eu me dano
Quero lançar um grito desumano
Que é uma maneira de ser escutado
Esse silêncio todo me atordoa
Atordoadado eu permaneço atento

Na arquibancada pra a qualquer momento
Ver emergir o monstro da lagoa
Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue
De muito gorda a porca já não anda
De muito usada a faca já não corta
Como é difícil, pai, abrir a porta
Essa palavra presa na garganta
Esse pileque homérico no mundo
De que adianta ter boa vontade?
Mesmo calado o peito, resta a cuca
Dos bêbados do centro da cidade
Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue
Talvez o mundo não seja pequeno
Nem seja a vida um fato consumado
Quero inventar o meu próprio pecado
Quero morrer do meu próprio veneno
Quero perder de vez tua cabeça
Minha cabeça perder teu juízo
Quero cheirar fumaça de óleo diesel
Me embriagar até que alguém me esqueça

Fonte: BUARQUE, Chico. Cálice. Letras. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/45121/> Acesso em 7 de mai. 2019.

ANEXO B – TEXTO EXPLICATIVO “CAMPANHA DA LEGALIDADE e JOÃO GOULART”

Movimento da Legalidade Retardou Golpe Realizado em 1964

Renúncia de Jânio Quadros deu origem a articulações que levaram ao golpe. A renúncia do presidente Jânio Quadros em 1961 e a negativa dos ministros militares em aceitar o nome do vice, João Goulart, como novo presidente transformaram o Rio Grande do Sul, governado por Leonel Brizola, no centro de uma batalha pelo cumprimento da Constituição.

O advogado e professor de Português Jânio foi um dos presidentes mais controvertidos do Brasil. Com perfil populista e avesso a partidos e conchavos, elegeu-se em 3 de outubro de 1960 como sucessor do presidente Juscelino Kubitschek (PSD) com uma votação arrasadora: 48% dos votos (5,6 milhões) contra 28% obtidos pelo marechal Henrique Teixeira Lott (PSD-PTB).

Apesar de ter disputado por uma legenda nanica, o PTN, Jânio contou com o influente apoio da UDN de Carlos Lacerda. Maior expressão da direita, a UDN viu no populismo de Jânio uma forma de chegar ao poder, depois de fracassadas tentativas anteriores de concorrer com Eduardo Gomes (1950) e Juarez Távora (1955).

A legislação permitia que o eleitor votasse separadamente no presidente e no vice. Acabou Jânio eleito por um grupo de forças, e o vice, João Goulart (PTB), por outro. Jango, que já tinha sido vice-presidente de Juscelino, fazia dobradinha com Lott em 1960.

Jânio e Jango assumiram em 31 de janeiro de 1961. O presidente foi empossado com um discurso de saneamento semelhante ao da cartilha do FMI. Entretanto, adotou uma política externa independente, buscando restabelecer relações comerciais e diplomáticas com os países socialistas.

Jânio renunciou depois de sete meses, no dia 25 de agosto, alegando um complô de "forças terríveis". A história mostra que ele planejava voltar com o Congresso dissolvido ou a Constituição modificada para lhe dar plenos poderes. Imaginava que as forças conservadoras não permitiriam a ascensão de Jango, tachado de comunista desde o tempo em que era ministro do Trabalho do governo Vargas. A população não clamou pelo seu retorno.

De 25 de agosto a 7 de setembro daquele ano, o Brasil esteve próximo da guerra civil. A negativa dos ministros militares em aceitar a posse de Jango criou um dos mais graves

impasses políticos do século passado no país. No Rio Grande do Sul, liderando um movimento pela posse de Jango, estava o governador Leonel Brizola, que desencadeou a Campanha da Legalidade.

A grande arma de Brizola estava localizada nos porões do Palácio Piratini. De um estúdio de rádio improvisado, o governador passou a se comunicar com o Estado e o país. Mais de uma centena de emissoras formaram a Rede da Legalidade, passando a retransmitir suas proclamações.

À indústria Taurus foram exigidos 3 mil revólveres, entregues à população nos comitês de alistamento e para a multidão de jornalistas, políticos, funcionários que se encontravam no palácio, já transformado em cidadela da Legalidade. Aulas de manuseio eram dadas na mesma hora, inclusive para mulheres.

No dia 28 de agosto, o reforço mais importante chegava. O 3º Exército – comando do Exército no Rio Grande do Sul, em Santa Catarina e no Paraná – aderiu à campanha pela posse de Jango. Também neste dia, uma ordem expedida pela Aeronáutica para que aviões fizessem rasantes sobre o Palácio Piratini provocou uma rebelião de sargentos e suboficiais na Base Aérea de Canoas, que declaram apoio a Brizola.

O conflito foi provisoriamente contornado com a adoção do Parlamentarismo como contrapeso ao poder de Jango. Na renúncia de Jânio, Jango encontrava-se em viagem oficial à China de Mao Tsé-Tung, acompanhado de parlamentares e empresários. Ele acompanhou de longe a crise vivida no Brasil.

Em 7 de setembro de 1961, depois de 13 dias de impasse político-militar no país, João Goulart é empossado na Presidência da República. O poder, no entanto, estava concentrado no gabinete do primeiro-ministro Tancredo Neves.

A experiência parlamentarista mostrou-se um fracasso depois da queda de três gabinetes e tentativas frustradas de pôr em prática um plano econômico-social. Sem o apoio do PSD – seu aliado nas eleições de 1955 e 1960 – e da UDN, Jango passou a contar exclusivamente com o respaldo do seu partido, o PTB.

ANEXO C – TEXTO EXPLICATIVO: EDSON LUÍS DE LIMA SOUTO

Edson de Lima Souto

Estudante secundarista brasileiro assassinado por policiais militares que invadiram o restaurante Calabouço, no centro do Rio de Janeiro, no dia 28 de março de 1968, durante uma manifestação estudantil. **Edson** tinha 18 anos e era um dos 300 estudantes que jantavam no local. Outro deles, Benedito Frazão Dutra, também ferido a bala, foi levado para o hospital, mas não resistiu ao ferimento e morreu. Os estudantes conseguiram resgatar o corpo de Edson Luís e o carregaram em passeata pelo centro do Rio até as escadarias da Assembleia Legislativa, na Cinelândia, onde foi velado.

A autópsia foi feita no próprio local, sob o cerco da Polícia Militar e de agentes do Dops. Do velório até a missa, realizada na Igreja da Candelária, em 2 de abril, foram mobilizados protestos em todo o país. Em São Paulo, 4 mil estudantes fizeram uma manifestação na Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP). Também foram realizadas manifestações no Centro Acadêmico XI de Agosto, da Faculdade de Direito do Largo São Francisco, na Escola Politécnica da USP, e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

No Rio de Janeiro, a cidade parou no dia do enterro. Para expressar seu protesto, os cinemas da Cinelândia amanheceram anunciando três filmes: “A noite dos Generais”, “À queima roupa” e “Coração de luto”. Com faixas, cartazes e palavras de ordem, a população protestava: “Bala mata fome?”, “Os velhos no poder, os jovens no caixão”, “Mataram um estudante. E se fosse seu filho?” e “PM = Pode Matar”. Edson Luís foi enterrado ao som do hino nacional brasileiro, cantado pela multidão. Na manhã de 4 de abril, foi realizada a missa de sétimo dia de Edson Luís na Igreja da Candelária. Ao término da cerimônia religiosa, as pessoas que deixavam a igreja foram cercadas e atacadas pela cavalaria da polícia militar a golpes de sabre. Dezenas de pessoas ficaram feridas.

Fonte: MEMÓRIAS DA DITADURA. **Edson de Lima Souto**. Disponível em: <http://memoriasdaditadura.org.br/biografias-da-resistencia/edson-luis-de-lima-souto/> Acesso em 7 Mai. 2019.

ANEXO D – CARTA DE JOEL RUFINO DOS SANTOS AO SEU FILHO NELSON

Nelsinho, meu querido.

Estou com muita saudade de você. Recebi as fotografias que você me mandou. Gostei mais daquela em que você aparece dirigindo, junto com o Marquinho. Puxa! Como você está grande. Vejo, pela foto, que seus pés quase já chegam no acelerador!

Esta carta é para lhe contar o que está acontecendo comigo.

Eu viajei logo depois do Natal. Se lembra? Fui ao norte do Brasil, trabalhar.

Quando eu voltei, tive uma surpresa. Fui convidado pelo Governo a contar algumas coisas que fiz. Por exemplo: eu dei aulas sobre coisas que o nosso governo não gosta, contei algumas histórias que o nosso governo não gosta que se conte; e, finalmente, escrevi alguns livros que o nosso governo também não gostou. Aí, o governo me pediu que esclarecesse todas essas coisas. Bom, você já sabe que as pessoas têm de esclarecer as coisas desse tipo é com o juiz. Eu te expliquei uma vez o que era um juiz, e acho que você mesmo já viu um na televisão. O juiz do governo faz a mesma coisa que um juiz de futebol: ele decide quem tem razão.

Eu acho que tenho razão. As aulas que eu dei, as histórias que eu contei e as coisas que eu escrevi nos meus livros e nos jornais – eu acho que são certas. O governo não acha. O juiz é quem vai decidir. Agora eu estou esperando ele me chamar para decidir. Isto demora um pouco, infelizmente. Tenho certeza que o juiz vai dizer: “Seu Joel, o senhor já esperou muito tempo pela minha decisão. Pode ir embora”

Nelsinho. Eu queria, agora estar aí com você. Mas, aqui, onde estou esperando a decisão do juiz não é muito ruim. Vou te contar como é.

Tem 40 pessoas que também não concordam com o governo. Tem 1 médico; 3 engenheiros; 8 professores; 10 estudantes; 3 marinheiros; 10 operários (de trem e de fábrica) e 5 camponeses. Estes, são todos homens. Do outro lado, ficam as mulheres. Elas são quase 30. E algumas são professoras, outras são estudantes, uma é enfermeira, uma é arquiteta, uma é artista de televisão.

Nós mesmos fazemos nossa comida. Eu sei cozinhar, como você sabe, embora não tenha muita experiência. Jogamos bola na terça-feira, na quarta-feira e na sexta-feira. Eu estou com as canelas cheias de calombos, porque sempre que vou fazer um gol, aparece um “grosso” para me chutar. De dia a gente lê, estuda e trabalha. Estou aprendendo a fazer uma

porção de coisas bacanas: bolsas, colares, canetas encapadas, chinelos, etc. Agora estou fazendo dois presentes para você. Não digo o que é, será surpresa!!!

De noite, cantamos e assistimos à televisão. Eu estou gostando muito da novela “O bem amado”. Vejo também “Cavalo de aço” e “Uma rosa com amor”. Você assiste também? O que mais gosto, porém, é dos desenhos animados! Nós aqui moramos em quartos. Em cada quarto moram 6 a 9 pessoas. O meu quarto é número 31 e só dois moradores não têm filhos. Nós, os outros, que temos filhos, falamos muito deles – cada um conta uma coisa de seu filho. Eu contei a eles que você é escoteiro e aquele acampamento que eu e você fizemos na Barra da Tijuca. Aí, para enfeitar um pouquinho, eu contei a eles que nós tivemos de enfrentar, de noite, um lobisomem. Falei que o tal lobisomem boto o acampamento todo pra correr, menos nós dois. Aí um morador do meu quarto, que estava escutando, ficou com tanto medo que pediu: “Para! Para!”. Os meus companheiros de quarto são muito bons e amigos.

Os meus companheiros de quarto são muito bons e amigos.

Meu filho lindo e querido. Nós podemos receber visitas. Aos sábados, de 9 às 11 horas. As visitas ficam no pátio. Crianças à beça. Eu quero que você venha me visitar, assim que puder. Estou louco para conversar com você. Quando você vier eu te explicarei melhor como é aqui. É um prédio de 4 andares, muito movimento de gente; pelas janelas, nós vemos a cidade de São Paulo e um grande pedaço do céu. Me lembro que você gostava muito de adivinhar as fotografias que as nuvens iam formando no céu, com o vento.

Agora vou pedir uma porção de coisas a você:

1º) escreva para mim, uma carta grande, contando muitas coisas de você. Eu quero saber de tudo que você faz e pensa.

2º) nesta carta, mande os nomes dos seus principais amigos, pois tenho um presente para eles; mas preciso dos nomes deles.

3º) mande todas as fotografias que você puder. No meu quarto tem um lugar para cada pessoa colocar seus retratos. Eu quero ter o maior número.

4º) mande alguns cadernos velhos seus, para eu decorar nosso quarto aqui. Fiquei alegre de saber que você é poliglota. Eu também estou estudando inglês. Ouça este diálogo.

— Who are you?

— I am Mister Nelson.

— Who is Mister Nelson’s father?

— Mister Joel.

— Mister Joel. Do you like Mr. Nelson?

— Oh! Yes. I love much Mr. Nelson. He is my sun, my lovely sun. Do you understand, Mr. Nelson?

Nelson, não deixe de me escrever.

Dê um abraço bem forte nos nossos amigos – Alexandre, Aquiles, Dudu e os outros (e Luciana e Ariel) cujos nomes agora não me lembro.

Não esqueça que seu pai pensa muito em você. E quer ser muito seu amigo. Breve, dentro de pouco tempo, estarei junto com você. Me conte tudo o que você está pensando. Você está triste? Está alegre? Acho que você está um pouquinho triste. E um pouquinho alegre. Está triste porque seu pai está longe. Mas deve estar alegre porque ele gosta muito de você – e está bem de saúde.

Dê lembranças à sua mãe; à sua avó e avô; nos primos; no tio Arthur – diga que eu mandei parabéns pelo filho que ele teve.

Dê o seguinte recado à sua mãe: que ela fique bastante tempo com você, na sua casa.

Venha me visitar, se puder.

Mil abraços e beijos do teu pai.

Joel.

12/ junho de 1973.

Quando você escrever, entregue a carta à sua tia Bianca.

Outra vez, mais mil e duzentos beijos.

Não se esqueça das coisas que lhe pedi.

Fonte: SANTOS, Joel Rufino dos. **Quando voltei tive uma surpresa (Cartas para Nelson)**. Rio de Janeiro: Rocco. 2000. p. 9 – 15.

ANEXO E – CARTA ABERTA

Carta Aberta

A carta aberta integra os gêneros textuais norteados pelo caráter argumentativo, cuja principal característica é permitir que o emissor, exponha em público suas opiniões ou reivindicações acerca de um determinado assunto. Tal gênero, por sua vez, difere-se da carta pessoal, a qual trata de assuntos que dizem respeito somente aos interlocutores nela envolvidos, ao passo que a carta aberta faz referência a assuntos cujo interesse é coletivo, normalmente se referindo a um problema de consenso geral.

Dessa forma, a carta aberta pode ser utilizada como forma de protesto contra esse problema, como alerta, e até mesmo como meio de conscientização da população ou de alguém com certa influência, como, por exemplo, um representante de uma entidade ou do governo, acerca da problemática em questão. É possível afirmar que a carta aberta, além da característica argumentativa, possui traços persuasivos, uma vez que a intenção de quem a redige é a de convencer o interlocutor acerca de suas ideias.

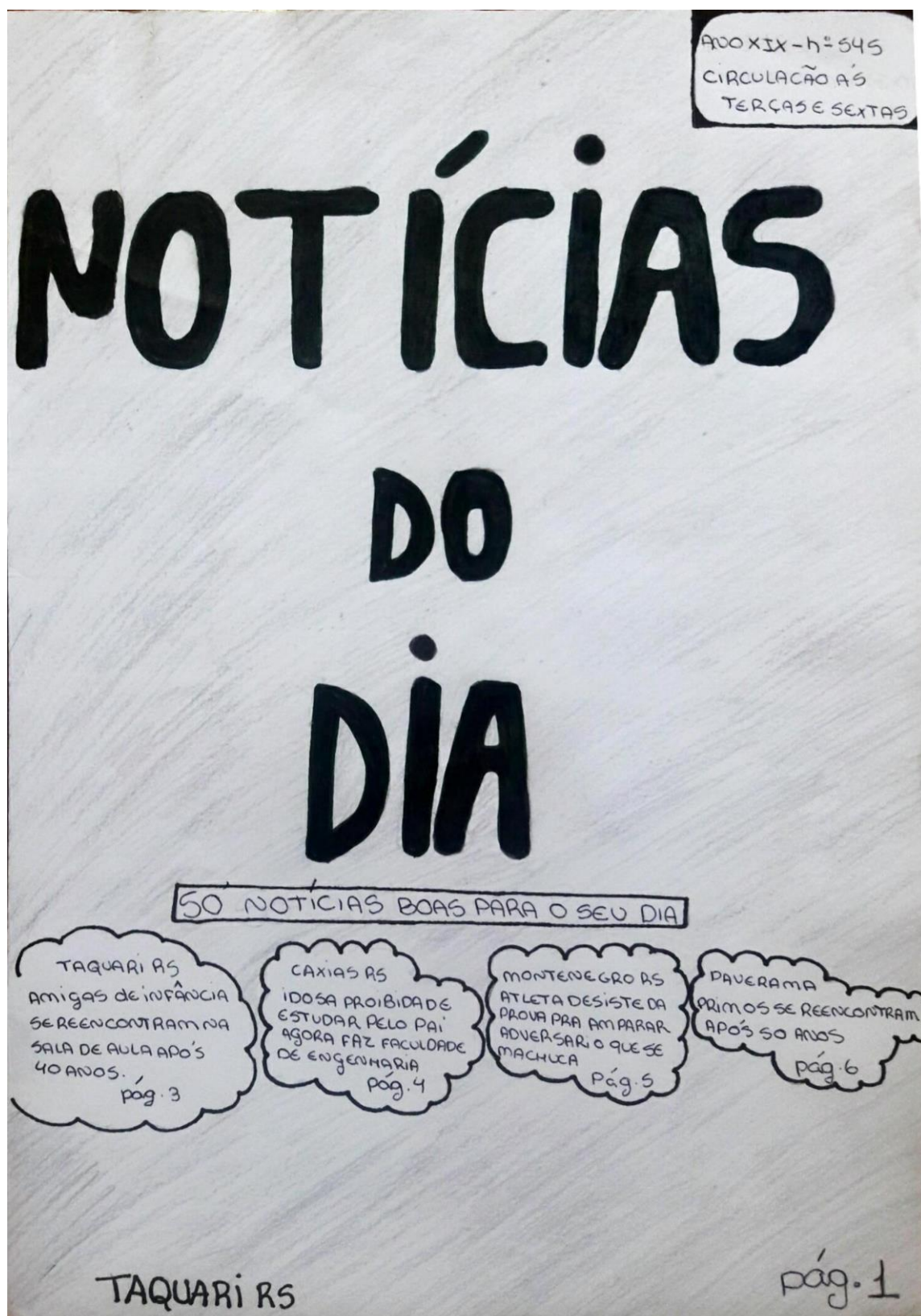
Quanto aos aspectos estruturais, o gênero em pauta compõe-se dos seguintes elementos:

- * **Título – no qual se evidencia o destinatário;**
- * **Introdução – parte em que se situa o problema a ser resolvido;**
- * **Desenvolvimento – Diz respeito à análise do problema, no qual há a apresentação dos argumentos, fundamentando, portanto, o ponto de vista do (s) emissor (es).**
- * **Conclusão – elemento em que geralmente se solicita uma resolução para o assunto em pauta.**

Fonte: DUARTE, Vânia Maria do Nascimento. "Carta aberta"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/carta-aberta.htm>. Acesso em: 17 mai. 2019.

ANEXO F – CARTAS ABERTAS INSERIDAS EM JORNAIS

Fotografia 1 – Capa do jornal elaborada pelos alunos do grupo 1



Fonte: Autor (2020).

Fotografia 2 – Contracapa do jornal elaborada pelos alunos do grupo 1

Direitos Humanos

Independientemente de raza, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião...



Fonte: Autor (2020).

A CARTA ABERTA - LIBERDADE

NUNCA SE FALOU TANTO EM LIBERDADE, E POUCAS VEZES SOMOS TÃO PRESSIONADOS POR EXIGÊNCIAS ABSURDAS, SOMOS CONDUZIDOS PELA PROPAGANDA COMO GADO PARA O MATADOURO. TEMOS QUE ENGANAR O TEMPO, TEMOS QUE APARENTAR 15 SE TEMOS 30, 40 ANOS SE TEMOS 60, E 50 SE TEMOS 80 ANOS DE IDADE. PARECE QUE DO COMEÇO AO FIM PASSAMOS A VIDA SENDO COBRADOS: O QUE VAI SER? O QUE VAI ESTUDAR? COMO? FRACASSOU EM MAIS UM VESTIBULAR? JÁ TRANSOU? TREZE ANOS E AINDA NÃO FICOU? NÃO TEM NAQUELE CARRO? NUNCA ESTEVE NAQUELE RESORT?, TALVEZ A GENTE POSSA ESCAPAR DESSAS COBRANÇAS SENDO MAIS NATURAL, CUMPRINDO DEVERES REAIS, CURTINDO A VIDA SEM SE ATORDOAR, NADAR CONTRA TODA ESSA LOUCA CORRENTEZA

Pág 03

Fonte: Autor (2020).

LIBERDADE NÃO VEM DE CORRER ATRÁS DE "DEVERES"
IMPOSTOS DE FORA, MAS DE CONTRUIR A NOSSA EXIS-
TÊNCIA, PARA A QUAL, COM TODO ESSE ESFORÇO E DES-
GASTE, SOBRA TÃO POUCO TEMPO. NÃO TEMOS QUE
CORRER ANGUSTIADOS ATRÁS DE MODELOS QUE NÃO
TEM NADA A VER CONOSCO, MÁSCARAS, ILUSÕES E MELAN-
COLIA PARA AGUENTAR A VIDA, SEM LIBERDADE PARA
DESCOBRIR O QUE A GENTE GOSTARIA MESMO DE TER
feito.

pág 04

Fonte: Autor (2020).

- LIBERDADE

Nós temos um tipo ^{certo} de liberdade, mas quase sempre somos julgados por nos expressar, pois o estado interfere na nossa liberdade por meio de discursos, palestras, propagandas etc...

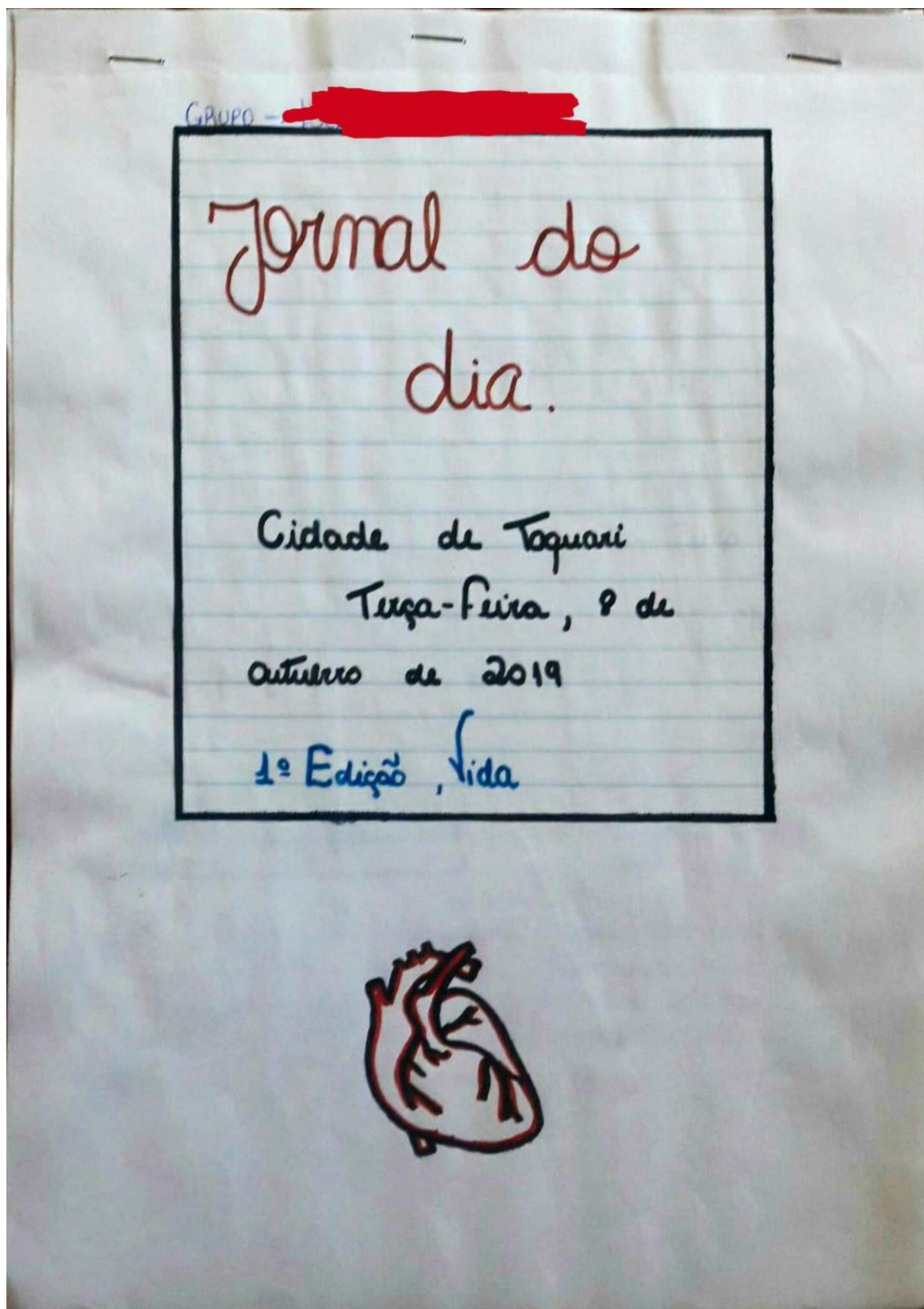
O estado não cumpre o direito do trabalhador e da educação de qualidade, hoje muitas pessoas ainda são discriminadas na sociedade, por que as outras pessoas não sabem respeitar as desejos e diferenças das outras.

e infelizmente essas pessoas são muitas vezes influenciadas por líderes políticos que deviam dar exemplo, mas fazem o contrário.

na época da ditadura aconteciam essas coisas só que as pessoas não tinham nenhuma liberdade, hoje está um pouco melhor, mas devia estar **bem** melhor se comparado aquela época.



Fotografia 6 – Capa do jornal elaborada pelo grupo 3



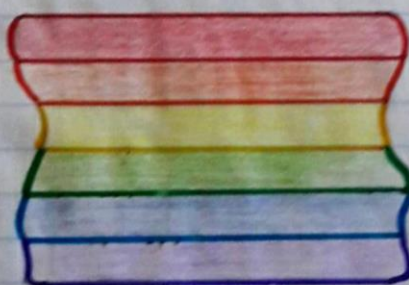
Fonte: Autor (2020).

Fotografia 7 – Carta aberta produzida pelos alunos do grupo 3

Liberdade de expressão

É um direito de qualquer um manifestar, livremente, opiniões, ideias e pensamentos pessoais sem medo de retaliação ou censura por parte do governo ou de outros membros da sociedade. É um conceito fundamental nas democracias modernas nas quais a censura não tem respaldo moral.

Por exemplo: LGBTQ (Lesbicas, Gays, bissexuais, Travestis, Transsexuais e Transgêneros)

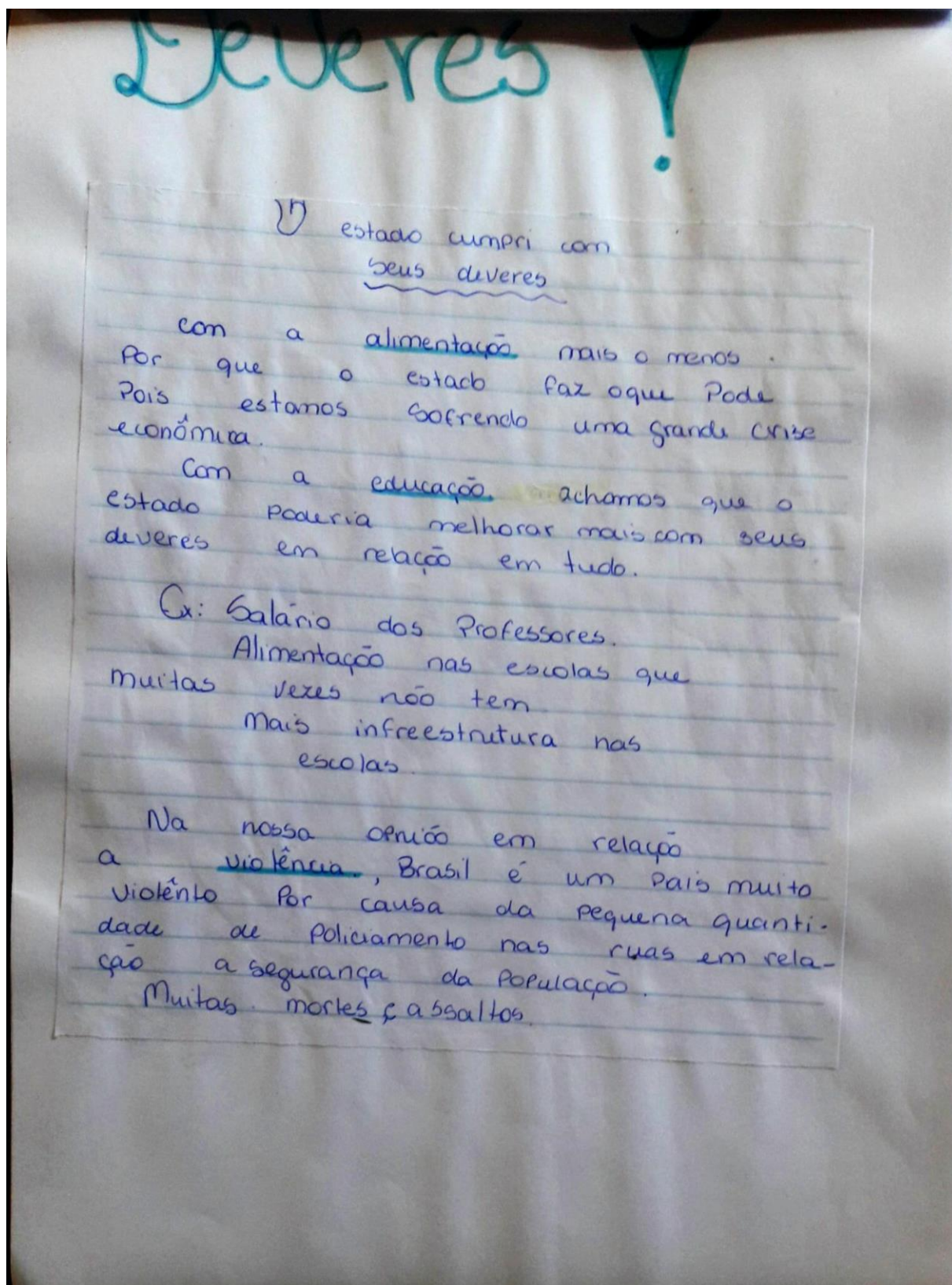


-(Bandeira LGBTQ)

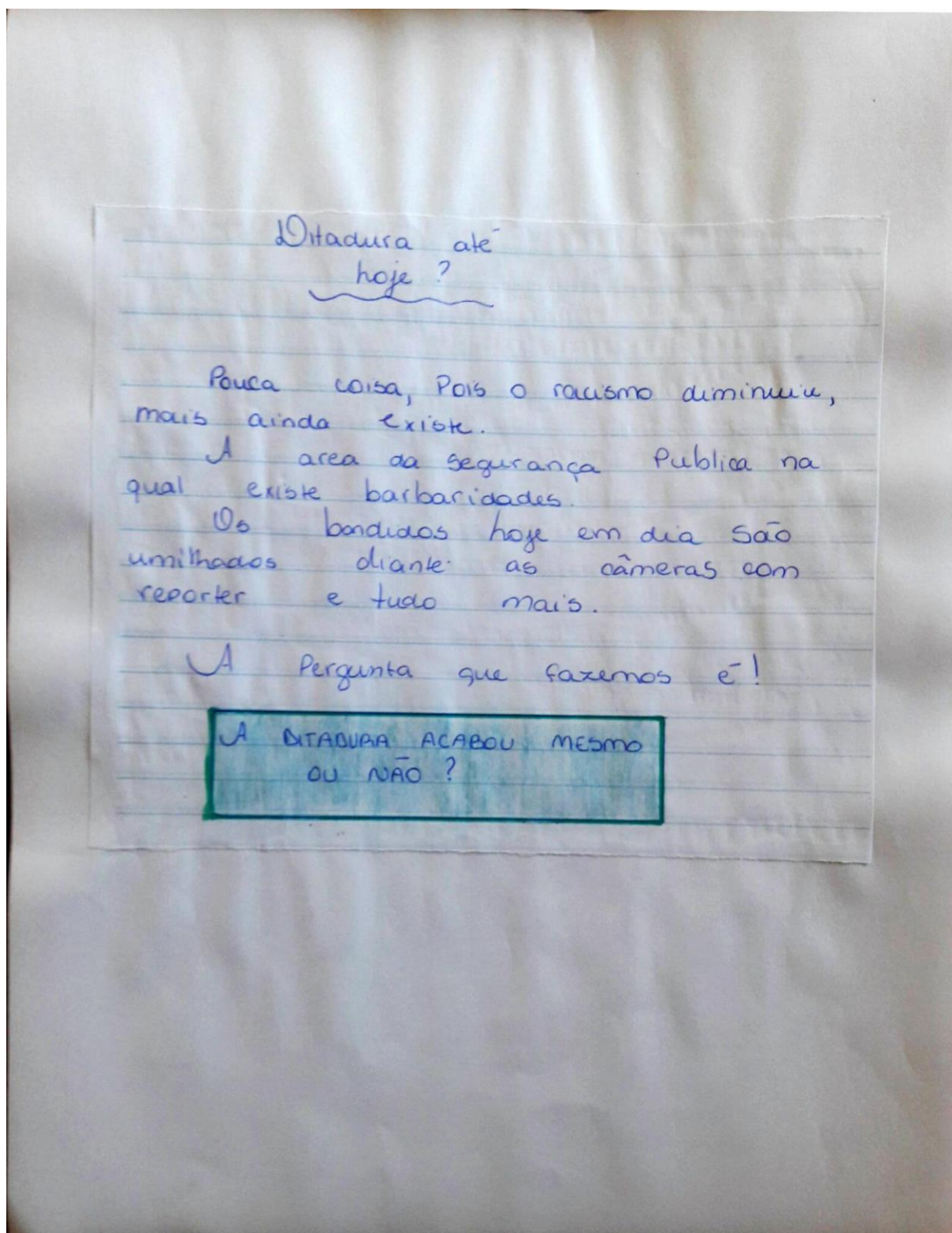
Criada por Gilbert Baker.

Os LGBTQ ultimamente estão sofrendo pois, não conseguem expressar nada por que eles estão apanhando sofrendo por não conseguirem isso.

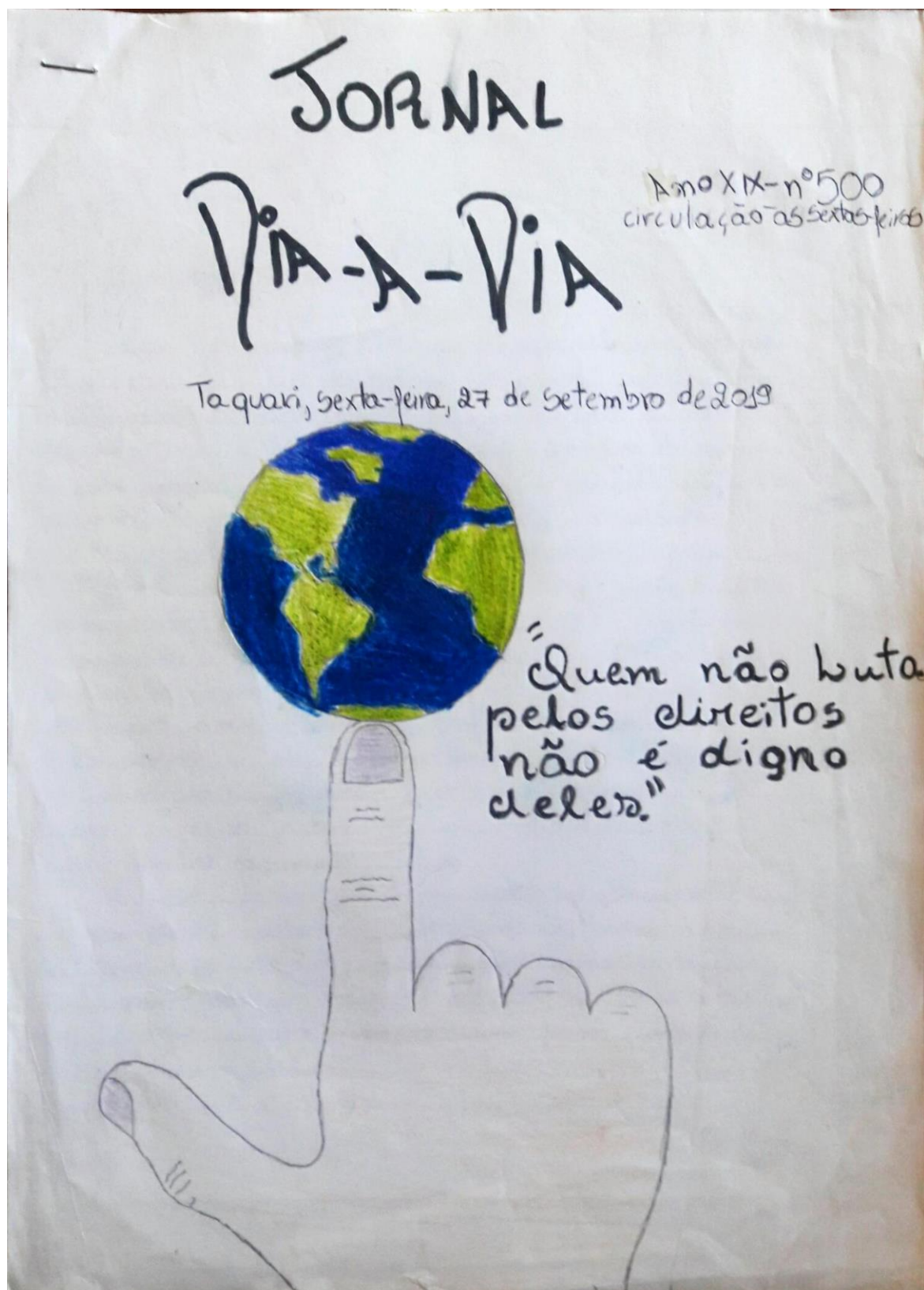
Fonte: Autor (2020).



Fonte: Autor (2020).



Fonte: Autor (2020).



Fonte: Autor (2020).



Carta Aberta

Hoje nós temos a liberdade de expressão, nós podemos falar nossas opiniões, nós podemos ser julgados por isso? Sim, mas temos a liberdade, hoje em músicas, em livros, ou até na internet. Sobre o Estado interfeir sobre a liberdade de expressão, ele pode, mas só se sair da lei, tipo, sem os requisitos, um homem político, xenofóbico, ele pode interfeir, até porque é respeito.

O direito humanos, é bem injusto porque não tem a educação para todos as crianças no Brasil, muitas pessoas não tem o que comer no seu dia-a-dia. E muitas crianças, adolescente, está vivendo em meio da violência todos os dias. Pessoas matinos, o Estado na maioria das vezes, o Estado não respeita a vida, com muitos inocentes morrendo sem balas perdidas, ou até, matando "sem querer", mas a vida é complicada por essas questões. Vários lugares você tem que cuidar se saiu de casa, ou até, está andando na rua, e levar um tiro na rua, ou algo do tipo.

Você mudou bastante desde que a ditadura terminou, em vários questões melhorou, em outras continua. Você hoje em dia você tem mais liberdade, consegue fazer/somtar, as músicas como quiser, não tem mais essa de proibições, não temos mais que nos esconder quem nós somos, temos o direito de ser nós mesmos, temos os direitos em tudo.

Nome: Caika Nazari e Nathalia



FORONI

Fonte: Autor (2020).



Fonte: Autor (2020).

Fotografia 13 – Carta aberta produzida pelos alunos do grupo 5

Carta aberta

Não, não temos liberdade de expressão, da época da ditadura, até os dias de hoje, tivemos um avanço, mas ainda há resquícios. Na ditadura, a liberdade de expressão era zero. Mas porque hoje não temos liberdade de expressão? O significado de expressão é manifestação por meio da palavra ou gesto. Liberdade de expressão é expressar ideias, pensamentos e opiniões sem medo de retaliações ou censura por parte do governo. E você não faz isso na internet, pois tudo cabe um processo mesmo que seu odio seja contra um bandido por exemplo.

O governo também interfere em, muitas vezes, manifestações pacíficas, por isso acho que nada se resolve no país.

O estado além de fornecer péssima educação e poucos empregos, é extremamente desrespeitoso com nossas vidas, é ineficiente, os valores são invertidos, a população não tem direito de se defender, mesmo de legítima defesa.

Sobre liberdade de expressão, da época da ditadura até hoje tivemos evolução, porém empregos educação e respeito a vida, piorou, e os números mostram isso.

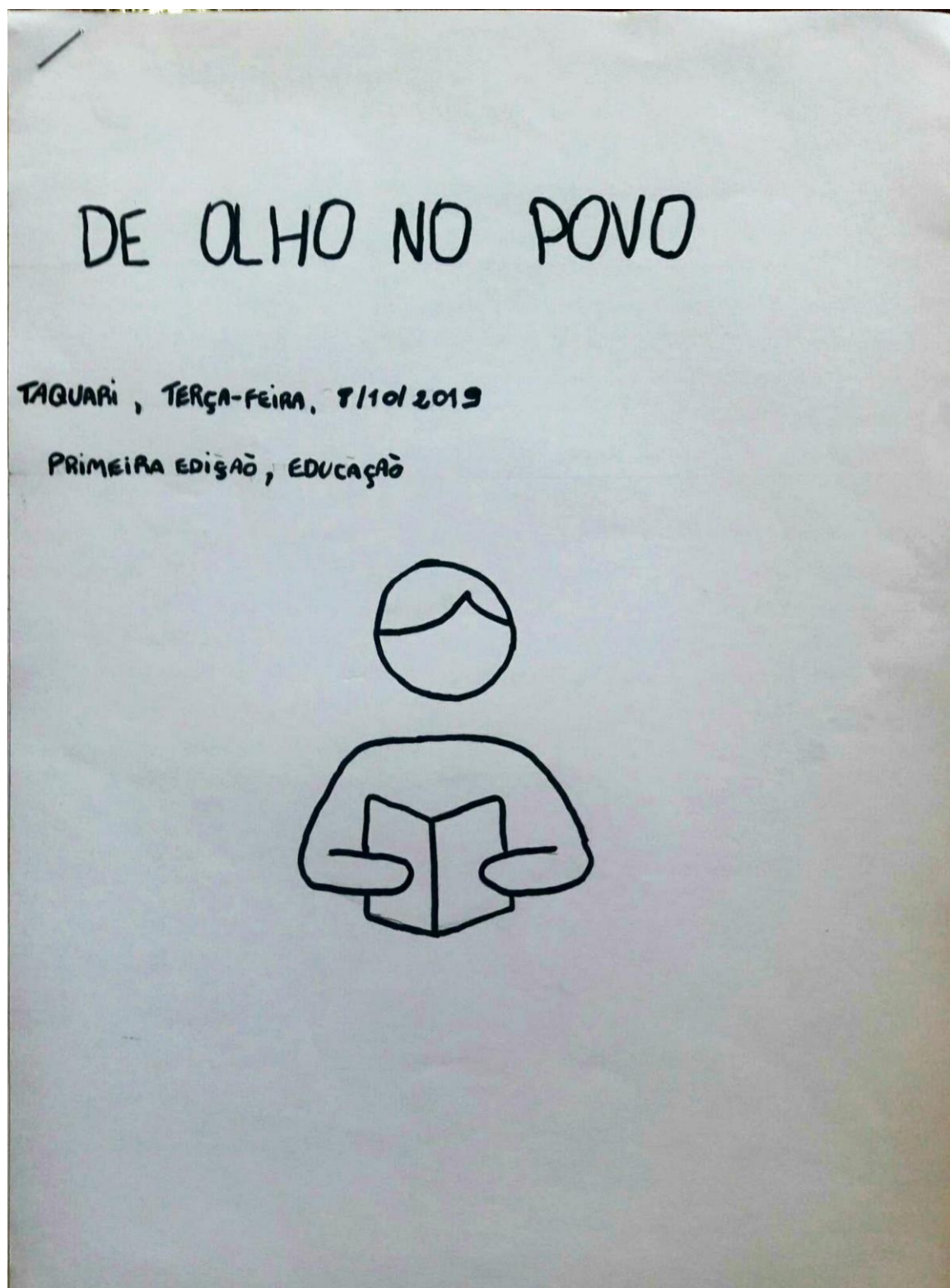
Página 2

Fonte: Autor (2020).



Fonte: Autor (2020).

Fotografia 15 – Capa do jornal elaborada pelos alunos do grupo 6



Fonte: Autor (2020).

CARTA ABERTA

OLHANDO O CASO LA DA CERRIA QUE AS PESSOAS NÃO POEM ADOPAR O DEUS QUE ELAS ACREDITAM PORQUE SÃO TORTURADAS OU EXECUTADAS, PORQUE É PROIBIDO, JA AQUI NO BRASIL É DE ADOPAR O QUE VCE ACREDITA (E MUITAS PESSOAS NÃO APROVEITAM ISSO).

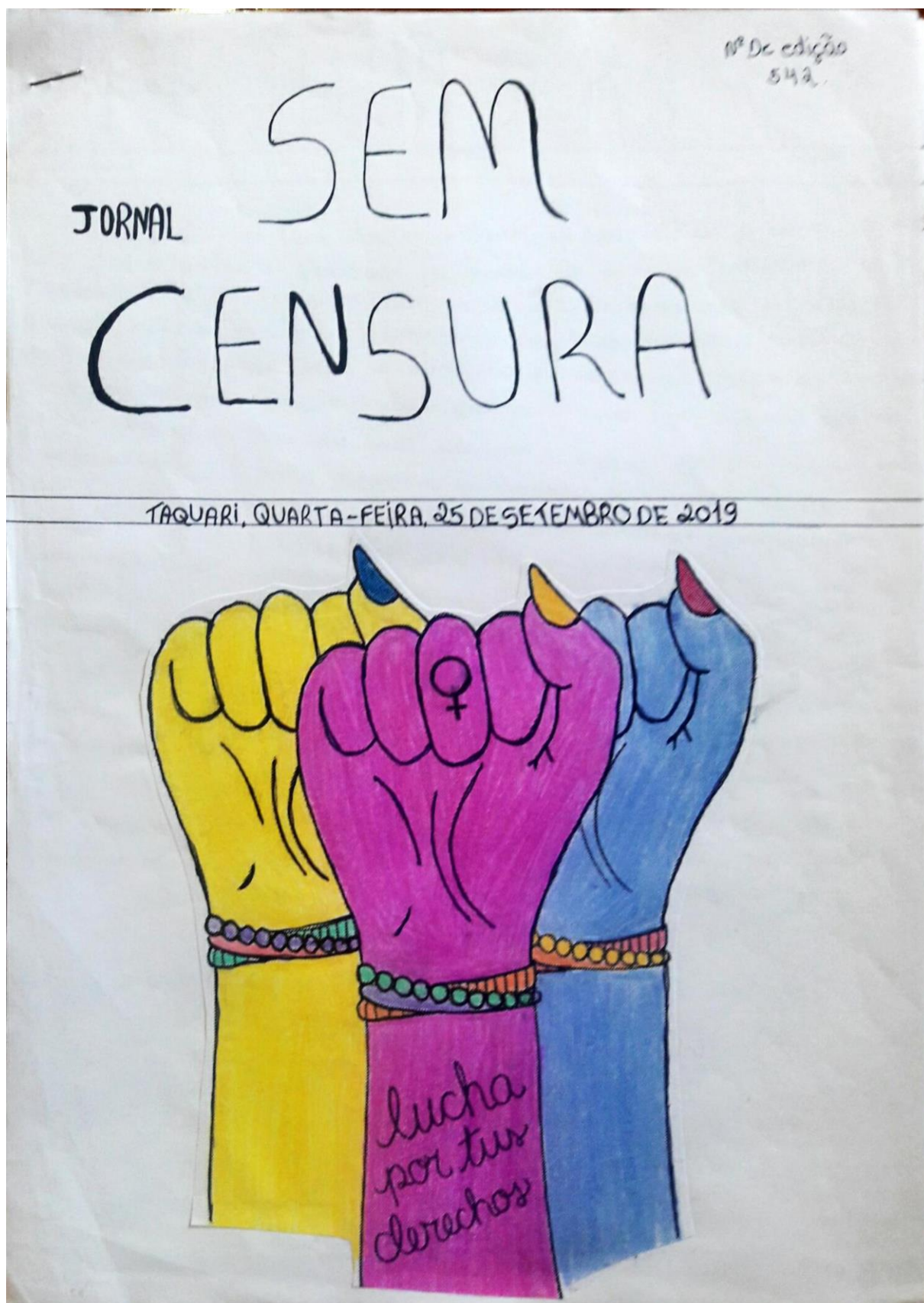
PARA ALGUMAS PESSOAS SEM PARA OUTRAS NÃO, NO CASO TEM LUGARES AINDA NO BRASIL QUE É PROIBIDO ORAMENTO BAY, MAS TEM GENTE QUE É TOTALMENTE CONTRA ISSO.

EM ALIMENTAÇÃO AS VEZES O ORADO NÃO CUMPRE COM DEU DEVER PORQUE AS VEZES NÃO CUMPRAM RESERVA E FALTA BASTANTE, SOBRE EDUCAÇÃO TAMBÉM NÃO ESTÁ CUMPRINDO PORQUE MUITOS PROFESSORES ESTÃO TRABALHANDO SEM LATHAR SEU SALARIO E SEM SABER

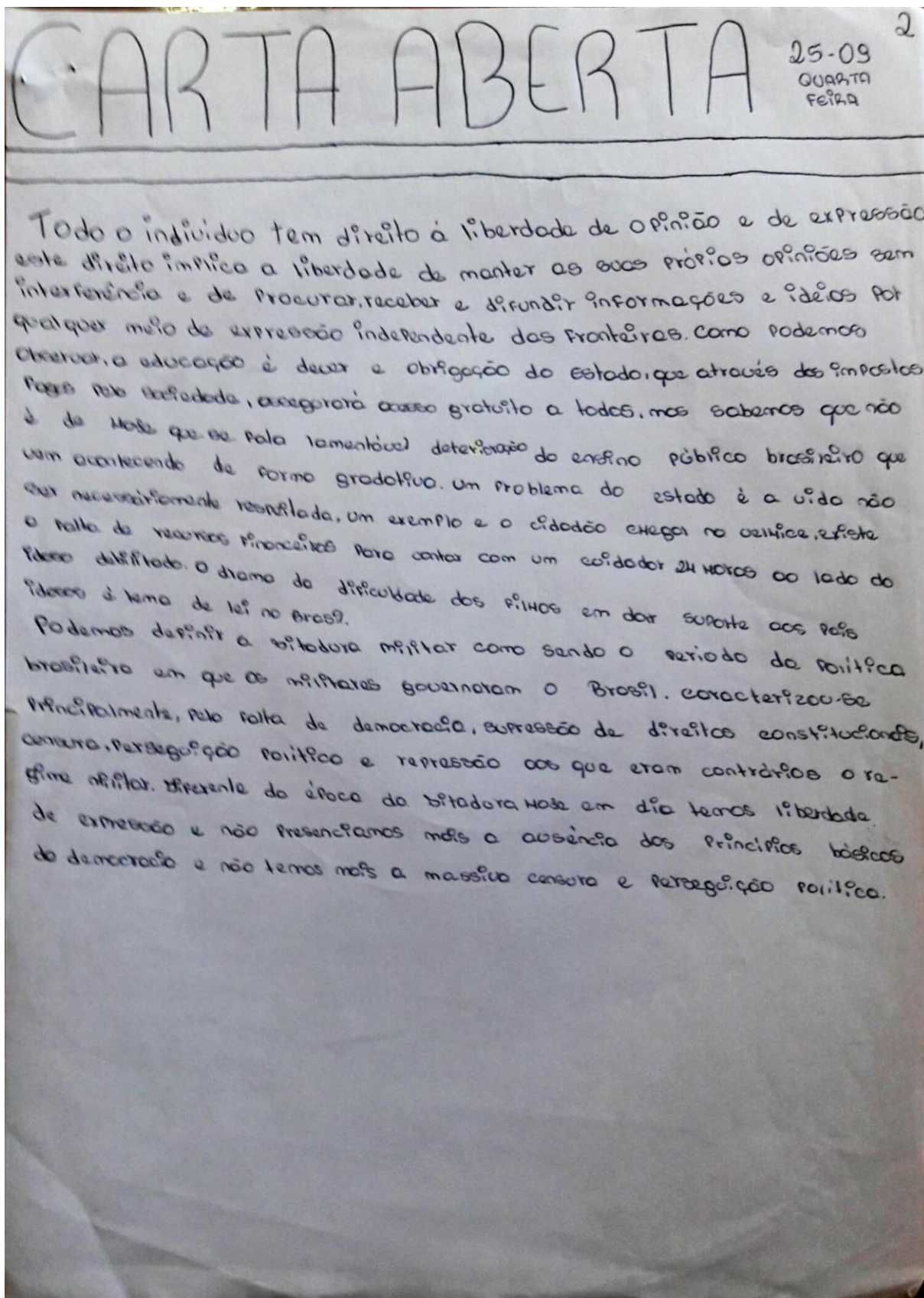
QUANDO JA CHEGAR... EM RELAÇÃO A "NÃO VIOLÊNCIA" EU ACHO QUE NÃO ESTÁ CUMPRINDO PORQUE AINDA EXISTE MUITA VIOLÊNCIA NO ESTADO QUANTO NO BRASIL, MUITAS MULHERES SOFREM NA MÃO DOS SEUS MARIDOS E AS VEZES ELAS VÃO DEPARTE NA POLICIA E JA TEVE POLICIA QUE MANDA VOLTA PARA CASA E DEUS ELAS RESOLVEM, MAS NÃO QUER DIZER EM BRASIL E DA ÉPOCA DA DITADURA ATÉ HOJE NÃO MUDOU NA CAUSA DA VIOLÊNCIA.

NÃO NO CASO DA AGATA SO TIROS PORQUE NÃO PODE SER EM QUERZ SO TIROS EM UMA PESSOA SÓ.

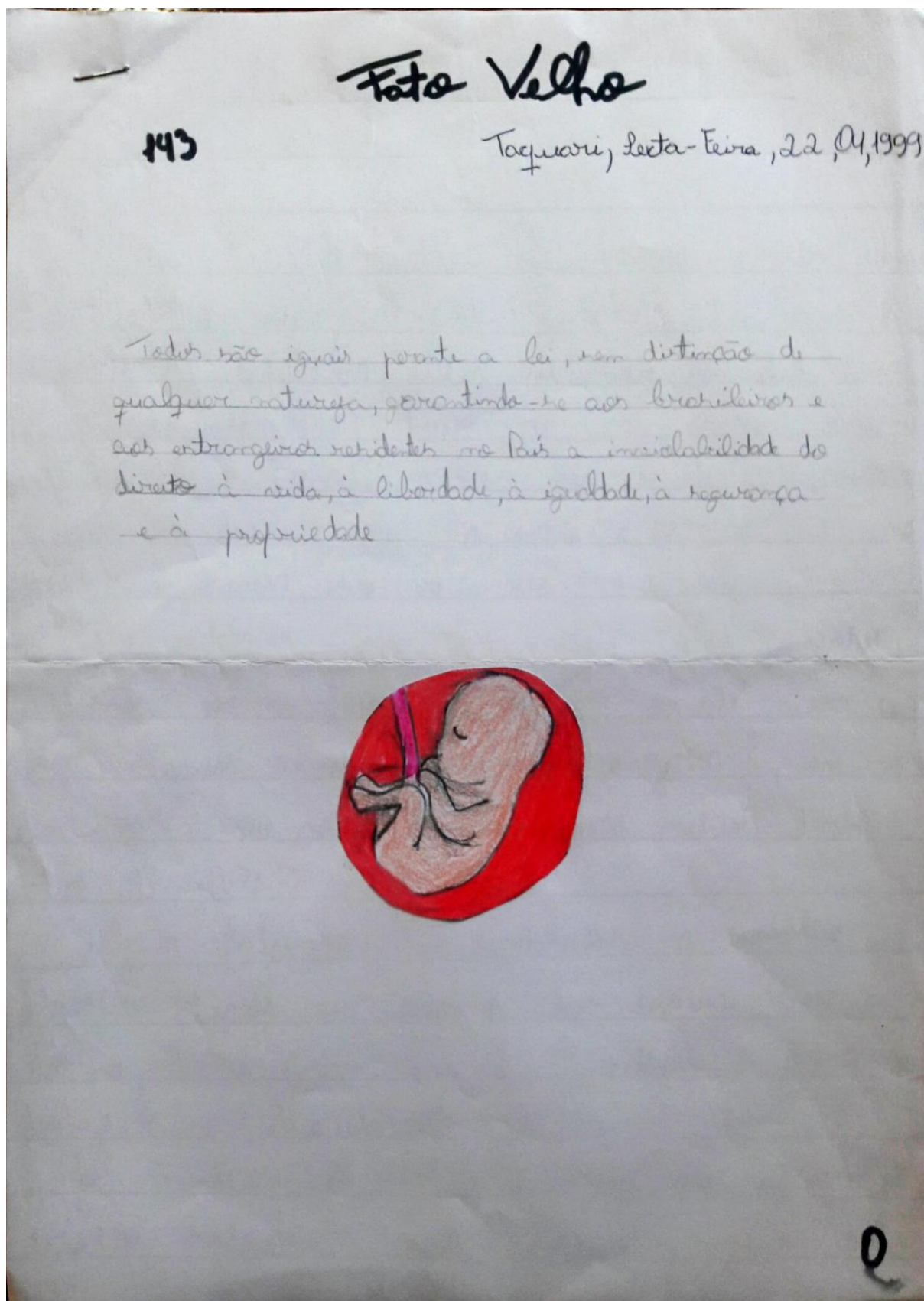
Fonte: Autor (2020).



Fonte: Autor (2020).



Fonte: Autor (2020).



Fonte: Autor (2020).

A CARTA DOS GURI

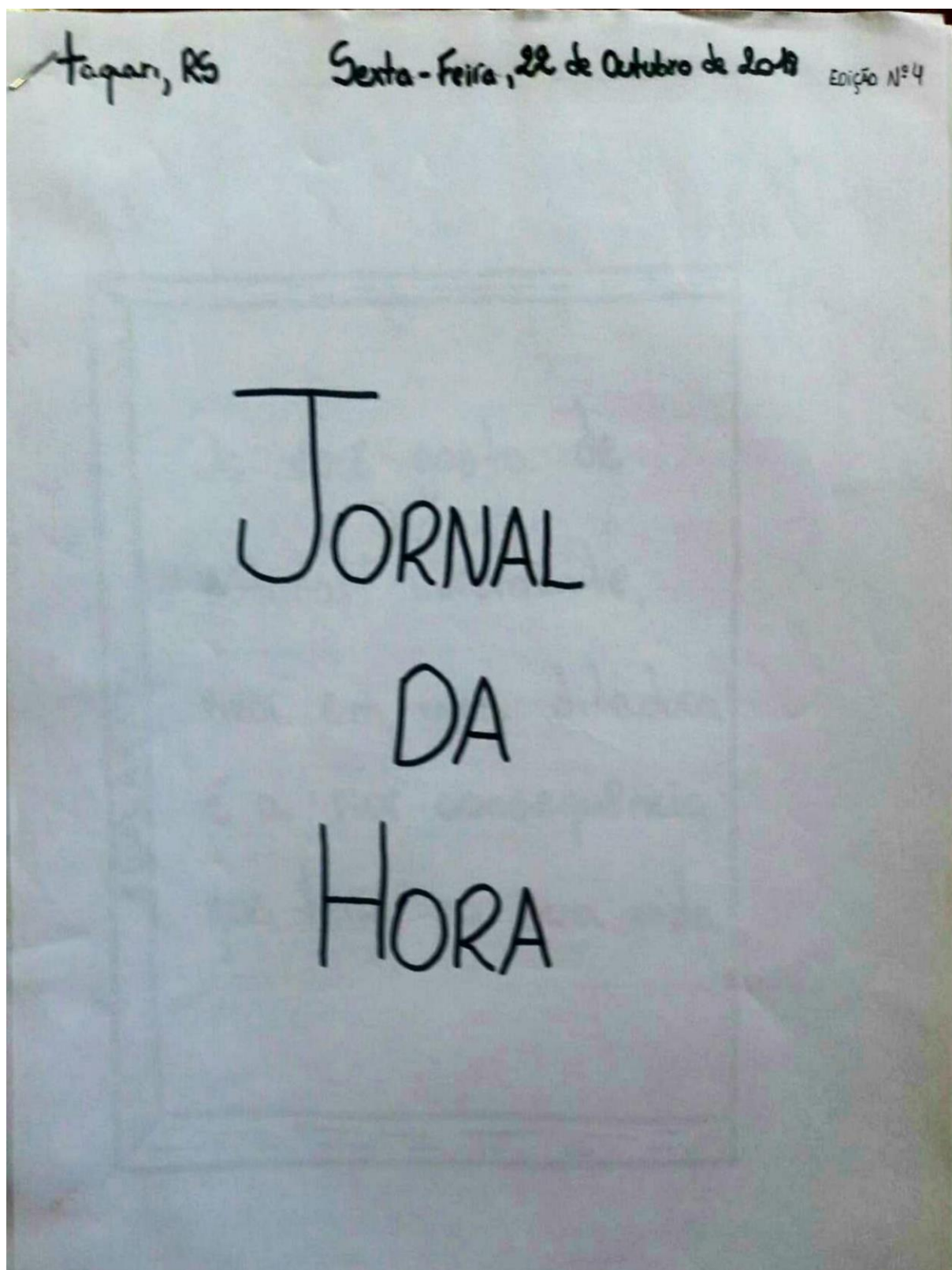
Não tenho ideia de como começar uma carta aberta, então começarei falando sobre a liberdade de expressão, creio que hoje em dia temos o direito de falar tudo que nos vem à mente, desde que não ofenda a pessoa a quem esta se referindo, antigamente era bem diferente, pois era contra o governo não podia dizer sua opinião, para que eu não me erre.

Documentários mostram que muitos cantores, artistas, etc. foram reprimidos ou até presos por fazer músicas ou obras criticando o governo, isso é uma das provas que no época do governo militar tinha algo de errado.

Agora falando sobre direitos a trabalho e educação temos um cenário bem diferente, hoje em dia no Brasil existem cerca de 14 milhões de desempregados e o nível de escolaridade não está tão bom.

Ja no época do ditadura tinhamos mais empregos e escolas melhores.

Fonte: Autor (2020).



Fonte: Autor (2020).

CARTA ABERTA

Comparando com alguns anos atrás possuímos hoje em dia muita liberdade de expressão, pois, antigamente tínhamos que seguir as opiniões do governo, e se não seguíamos sofríamos muitas consequências diferentes.

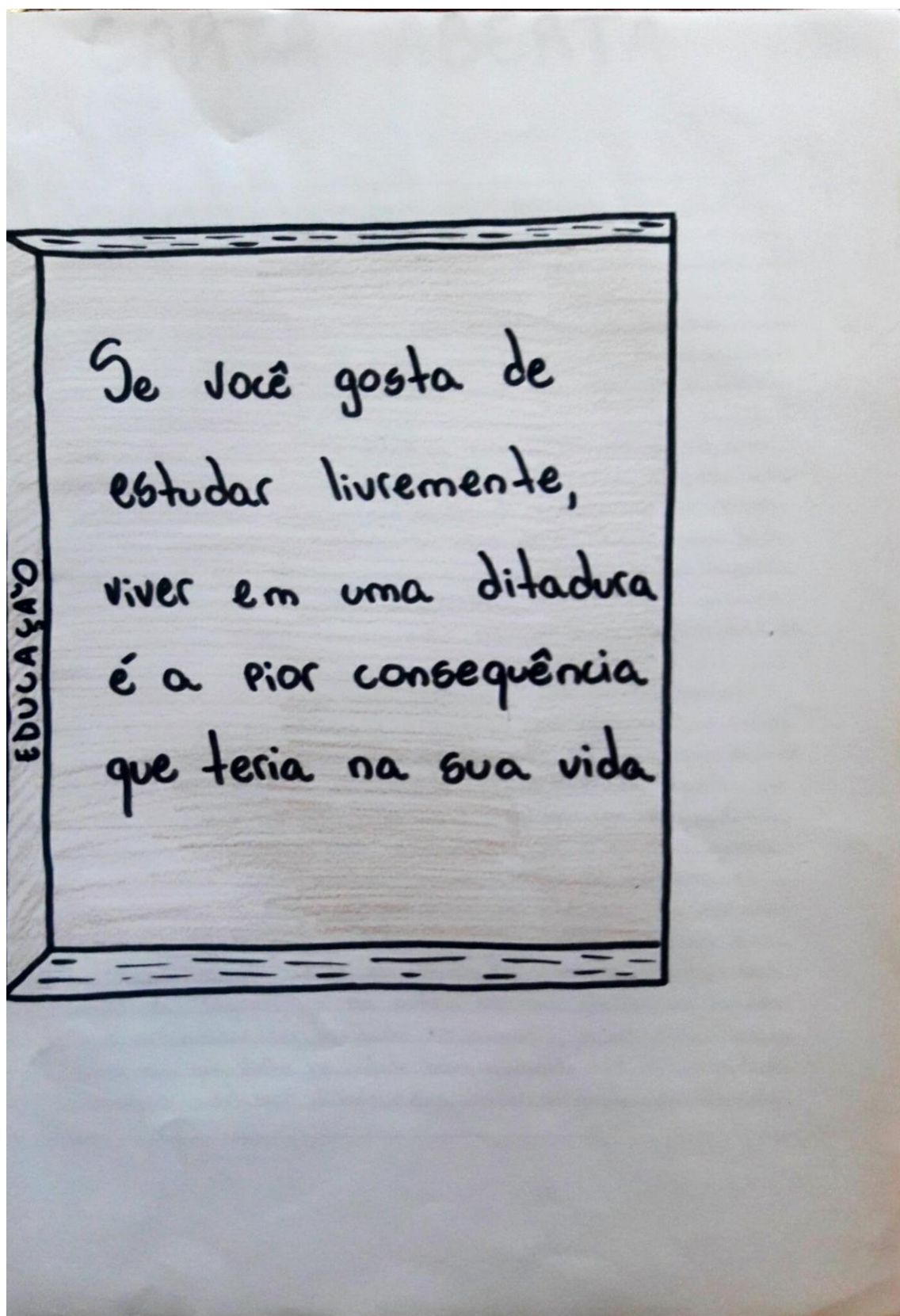
O estado nem parece cumprir seu dever com os direitos humanos, preferem dar prioridades a outras coisas ao invés de priorizar a educação, saúde, etc... Eles não trabalham para diminuir a violência principalmente.

Teve muitas mudanças da ditadura para os tempos atuais, como por exemplo: antigamente a educação era bem privatizada, ninguém acreditava o certo da história, pois o governo proibiu de se ensinar o que estava acontecendo na época, mudou também um pouco do preconceito, claro que hoje em dia ainda possui muito, porém é bem menos do que naquela época, como já disse, a liberdade de expressão das pessoas aumentou muito de lá pra cá, porque ninguém podia expressar suas próprias opiniões na época.

Infelizmente o estado não respeita a vida, tantas pessoas inocentes que morrem por policiais e o governo não faz nada, é muito triste ver todos os dias cenas como os famosos 80 tiros, que diante do governo foi um "engano", ou como a vez da menina Agata que estava indo estudar e inocentemente mais uma criança morreu. Existem muito mais histórias tristes como essas que o governo ignora como sempre. Essas cenas lembram muito a época da ditadura em que pessoas morriam simplesmente por querer ter liberdade de expressão.

Na nossa cidade já possuímos o ditador Costa e Silva, que era muitos habitantes da cidade ele foi alguém essencial para o desenvolvimento de Taquari, já era outras pessoas ele foi um ditador horrível que não merece ser exaltado por ninguém, e na minha opinião o busto em que tinha na cidade homenageando ele foi destruído com total razão, idolatrar ditador é a maior vergonha que alguém pode passar!

Fonte: Autor (2020).



Fonte: Autor (2020).



Fonte: Autor (2020).

"O direito à vida se tornou um dos direitos fundamentais aceita pelos países. 77% das constituições do mundo incluem esse direito."

Graças à criação desse direito, a sociedade passou a ser mais justa e menos violenta, assim como aconteceu com a criação dos direitos humanos.

Infelizmente, há muitos casos de violação desses direitos, principalmente com negros, LGBT's, etc.

Esse ano, nos EUA, policiais brancos amarraram um ladrão negro e começaram a chicoteá-lo.

Tudo bem que ele fez errado em roubar comida do supermercado, mas você não acha que foi exagero? Será que eles não fizeram isso só por que ele é negro?