



**PROFHISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

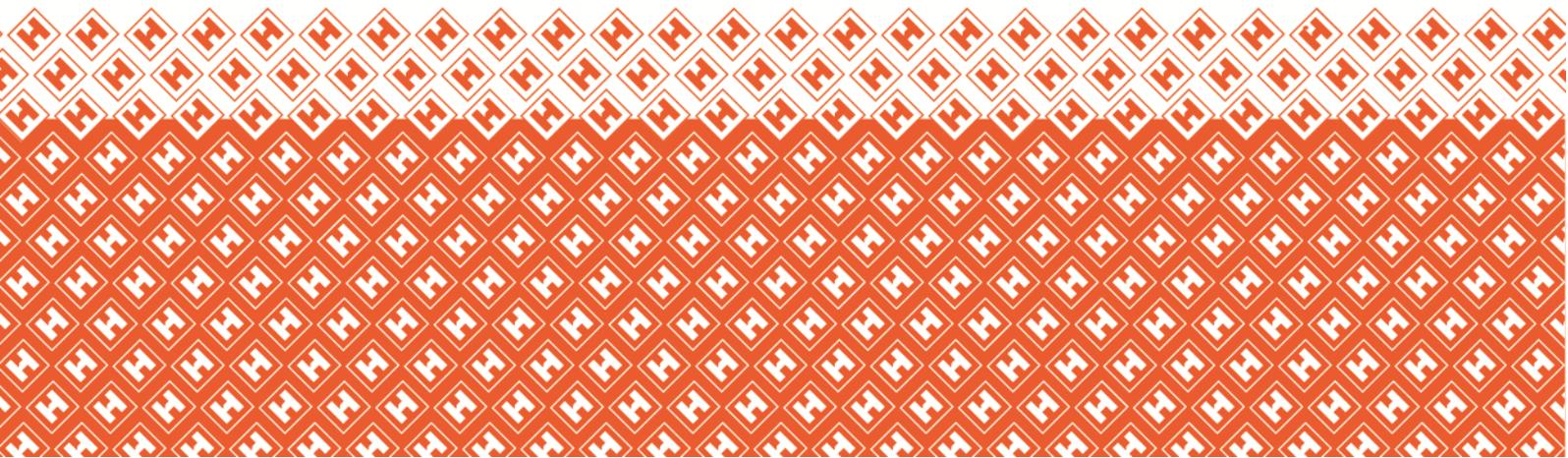
---

VICENTE DOS SANTOS SCHNEIDER

**A PROBLEMATIZAÇÃO DOS PASSADOS PRESENTES  
DA DITADURA CIVIL-MILITAR A PARTIR DA CRÍTICA  
DOCUMENTAL: OFICINA PARA EDUCAÇÃO EM  
DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA GOVERNADOR  
ILDO MENEGHETTI (POA-RS)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

OUTUBRO/2024



VICENTE DOS SANTOS SCHNEIDER

**A PROBLEMATIZAÇÃO DOS PASSADOS PRESENTES DA DITADURA CIVIL-MILITAR A PARTIR DA CRÍTICA DOCUMENTAL: OFICINA PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA GOVERNADOR ILDO MENEGHETTI (POA-RS)**

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. Benito Bisso Schmidt

PORTO ALEGRE

2024

### CIP - Catalogação na Publicação

dos Santos Schneider, Vicente

A PROBLEMATIZAÇÃO DOS PASSADOS PRESENTES DA  
DITADURA CIVIL-MILITAR A PARTIR DA CRÍTICA DOCUMENTAL:  
OFICINA PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA  
GOVERNADOR ILDO MENEGHETTI (POA-RS) / Vicente dos  
Santos Schneider. -- 2024.

95 f.

Orientador: Benito Bisso Schmidt.

Dissertação (Mestrado) -- 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, 2024.

1. Ditadura civil-militar. 2. Passados presentes.  
3. Educação para os direitos humanos. I. Bisso  
Schmidt, Benito, orient. II. Título.

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

Vicente dos Santos Schneider

A problematização dos passados presentes da ditadura civil-militar a partir da crítica documental: oficina para educação em direitos humanos na escola Governador Ildo Meneghetti (POA-RS)

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. Benito Bisso Schmidt

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. Benito Bisso Schmidt (UFRGS)**

---

**Prof. Dra. Samantha Viz Quadrat (UFF)**

---

**Prof. Dra. Alessandra Gasparotto (UFPEL)**

**Defendida em 19/08/2024**

***“E quem garante que a História é carroça abandonada numa beira de estrada ou numa estação inglória. A História é um carro alegre cheia de um povo contente que atropela indiferente todo aquele que a negue.”***

***(Chico Buarque de Holanda)***

## **AGRADECIMENTOS**

Ao programa de Mestrado Profissional em Ensino de História que possibilita pesquisas como esta, que conectam o chão da escola básica com a produção acadêmica.

A Benito Bisso Schmidt, meu orientador, meus agradecimentos pela dedicação, paciência, conversas, sugestões, ensinamentos e incentivos.

À Julia Ribeiro Marques, meus agradecimentos pelo companheirismo, carinho e pela paciência de aceitar ser a primeira leitora de tudo que foi escrito neste trabalho.

A toda equipe diretiva da EMEF Governador Ildo Meneghetti e aos colegas professores por compreenderem a importância da temática desta pesquisa e por assumirem o compromisso com a construção de uma educação para o “Nunca mais”.

Aos alunos das turmas do 9º ano de 2023 da EMEF Governador Ildo Meneghetti que participaram da Oficina de Crítica Documental e com quem eu aprendi muito.

Aos colegas do ProfHistória pelas conversas, discussões, trocas de ideias, risadas e amizade.

## RESUMO

A presente dissertação inserida na linha de pesquisa “Saberes Históricos no Espaço Escolar” tem como objeto a concepção, elaboração, aplicação e análise de uma oficina de prática de leitura crítica documental de fontes selecionadas com objetivo de identificar e problematizar as continuidades da ditadura civil-militar a partir da história do bairro Grande Santa Rosa e da Escola Municipal de Ensino Fundamental Governador Ildo Meneghetti à luz de uma perspectiva de educação para os direitos humanos. O trabalho foi realizado com as turmas de 9º ano da escola EMEF Gov. Ildo Meneghetti da rede municipal de Porto Alegre - RS. A aplicação da oficina possibilitou os estudantes compreenderem a ditadura civil-militar tecendo relação com as suas permanências na atualidade no âmbito de problemas sociais decorrentes do projeto econômico excludente do período ditatorial e das homenagens, visto que a nomenclatura da escola trás o nome de um artífice do golpe de 1964 no Rio Grande do Sul. No atual contexto de ascensão dos discursos negacionistas e revisionistas apologéticos da ditadura, a prática pedagógica fundamentou-se nas diretrizes da educação para os direitos humanos que, entre as suas dimensões, destaca a educação para o “Nunca mais”, a fim de que os períodos traumáticos e sensíveis das ditaduras nunca mais aconteçam e que suas permanências sejam superadas.

**Palavras-chave:** Ditadura civil-militar. Passados presentes. Educação para os direitos Humanos.

## **ABSTRACT**

The present dissertation inserted in the line of research “Historical Knowledge in the School Space” has as its objective the conception, elaboration, application and analysis of a workshop for the practice of critical reading of documents from selected sources with the objective of identifying and problematizing the continuities of the civil-military dictatorship based on the history of the Grande Santa Rosa neighborhood and the Governador Ildo Meneghetti Municipal Elementary School in light of an education perspective for human rights. The work was carried out with the 9th grade classes at the EMEF Gov Ildo Meneghetti school in the municipal network of Porto Alegre - RS. The implementation of the workshop enabled students to understand the civil-military dictatorship by relating it to its current permanence in the context of social problems arising from the economic project that excluded the dictatorial period and the tributes, given that the school's nomenclature bears the name of a architect of the 1964 coup in Rio Grande do Sul. In the current context of the rise of denialist and apologetic revisionist discourses of the dictatorship, pedagogical practice was based on the guidelines of education for human rights, which among its dimensions is education for the “never more”, so that the traumatic and sensitive periods of dictatorships never happen again and that their permanence is overcome.

**Keywords:** Civil-military dictatorship. Past present. Human rights.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>1. A DITADURA CIVIL-MILITAR BRASILEIRA NA MEMÓRIA E NA SALA DE AULA</b> .....	<b>17</b>
1.1 <i>Revisionismos e negacionismo da ditadura civil-militar no presente</i> .....	17
1.2 <i>A EMEF Governador Ildo Meneghetti como um lugar de memória</i> .....	24
1.3 <i>O ensino da ditadura e o uso de documentos na aula de História</i> .....	32
<b>2. EDUCAPAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS</b> .....	<b>38</b>
2.1 <i>Educar para o “Nunca mais”</i> .....	41
<b>3. A OFICINA DE CRÍTICA DOCUMENTAL</b> .....	<b>44</b>
3.1 <i>A prática pedagógica</i> .....	45
3.2 <i>Avaliação da prática pedagógica</i> .....	64
<b>4. E A COISA FICOU MAIOR DO QUE EU PENSAVA</b> .....	<b>69</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>79</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>82</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>85</b>

## INTRODUÇÃO

Em 1965, vinte e um anos após o término da Segunda Guerra Mundial, o sociólogo alemão Theodor Adorno (1967) escreveu que a grande questão alusiva ao sistema educacional deveria ser a exigência de que Auschwitz não se repetisse (p.129)<sup>1</sup>. A preocupação do pensador se justificava a partir da constatação de que apenas o desenvolvimento técnico e científico não conduziria, necessariamente, para o caminho da emancipação dos indivíduos, pelo contrário, vinculado a uma formação social ancorada no individualismo e na apatia, por meio dele poderiam ser produzidas novas barbáries. Situando por analogia a realidade brasileira, trinta e sete anos após o término da ditadura civil-militar<sup>2</sup>, pretendemos argumentar que um dos grandes desafios do ensino de História no Brasil do presente é a construção de uma educação direcionada para que este passado ditatorial não apenas não se repita, mas também para que suas permanências não continuem se reproduzindo.

Ademais desse desafio posto, na minha experiência como professor de escola pública da rede estadual do Rio Grande do Sul e da rede municipal de Porto Alegre, identifiquei existir um certo afastamento não apenas temporal dos/das alunos/nas em relação à história recente do país – e especificamente do período da ditadura civil-militar –, mas também um certo distanciamento geográfico deles em relação às temáticas que envolvem o período da ditadura civil-militar. Do ponto de vista desses estudantes, é como se a ditadura não tivesse acontecido fora do eixo de circulação das classes médias urbanas, ou seja, fora da região central da cidade, ou como se as ações da ditadura não tivessem relação direta com as condições socioeconômicas das regiões periféricas e da própria formação destas localidades.

---

<sup>1</sup> Palestra de Theodor Adorno na Rádio de Hessen; transmitido em 18 de abril de 1965; publicada em *Zum Bildungsbegriff der Gegenwart*, Frankfurt, 1967. In ADORNO, Theodor. *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. p. 129-149.

<sup>2</sup> A expressão ditadura-civil militar é usada para designar a participação de setores da sociedade civil no processo de desestabilização do governo de João Goulart, bem como, no golpe de 1964 e no próprio governo ditatorial. René Dreifuus, em sua obra *A conquista do Estado*, cita entre as organizações civis que fizeram parte deste processo o IPES (Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais), o IBAD (Instituto Brasileiro de Ação Democrática), a Febraban (Federação Brasileira de Bancos) e a FIESP (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo). Em artigo publicado no jornal *O Globo* o historiador Daniel Aarão Reis ressalta a participação de amplos segmentos civis no golpe de Estado que instaurou a ditadura em 1964. Entre as mobilizações o autor cita a Marcha da Família com Deus pela Liberdade contra o governo de João Goulart e a Marcha da Vitória realizada para comemorar o triunfo do golpe. Ambos os movimentos foram mobilizados pelo medo das Reformas de Base e contaram com apoio de partidos, lideranças empresariais, políticas e religiosas, como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e a Conferência Nacional dos Bispos (CNBB). Aarão também aponta a colaboração das universidades, tribunais, diplomacia e meios de comunicação com a ditadura.

Destas reflexões nasce a ideia da presente pesquisa, pela qual se pretende construir e aplicar uma oficina de crítica documental para que os/as alunos/nas do ensino básico da escola pública identifiquem que a ditadura civil-militar ocorreu também nos bairros periféricos e que ainda existem muitos aspectos de continuidade que se fazem presentes na atualidade. Para esse propósito, nosso trabalho fundamenta-se nos eixos pedagógicos da educação para o “Nunca mais”, que é um componente fundamental da educação para os Direitos Humanos (CANDAUI, 2007, p.405). Entre as sugestões do educar para o “Nunca mais” está a abordagem da temática da ditadura civil-militar a partir da vinculação passado-presente, isto é, a possibilidade de oportunizar a problematização das permanências deste passado sensível na atualidade. Contudo é importante também explicitar que existem diferenças entre a ditadura civil-militar e o período democrático, apesar das continuidades que identificaremos no decorrer deste trabalho. Esse cuidado se faz necessário para questionar a ideia de senso comum de que não há diferenças entre a ditadura e a democracia, que se trata da “mesma coisa”. Identificar os passados da ditadura ainda presentes no cotidiano não significa ignorar as conquistas do Estado Democrático de Direito, mas sobretudo, refletir acerca da qualidade da democracia em que vivemos, entendendo que certas continuidades são incompatíveis com uma sociedade realmente democrática.

Esta pesquisa tem como objeto, portanto, a concepção, elaboração aplicação e análise de uma oficina de prática de leitura crítica documental de fontes selecionadas para identificar e problematizar certas continuidades da ditadura civil-militar a partir da história do bairro Grande Santa Rosa e da Escola Municipal de Ensino Fundamental Governador Ildo Meneghetti à luz de uma perspectiva de educação para os direitos humanos. A oficina será pensada e elaborada para ser desenvolvida junto aos/as alunos/as das turmas de 9º do Ensino Fundamental da referida escola localizada no município de Porto Alegre, na vila Nova Santa Rosa, e que integra a região da Grande Santa Rosa do Bairro Rbem Berta.

No livro *Mémórias dos Bairros: Grande Santa Rosa*, os autores Jorge Alberto Barcellos, Maria da Graça Vilarino e Marion Nunes (1995) afirmam que a vila Grande Santa Rosa era uma região agropastoril que passou por um processo de urbanização decorrente da contradição entre industrialização tardia, crescimento urbano desordenado e política econômica agro-exportadora. Essa transformação produziu êxodo rural combinado à ausência de políticas públicas de moradia e privações de

uma classe trabalhadora que subsistia em subempregos. A formação do bairro ocorreu na década 1940 a partir de ocupações mistas, parte de loteamentos organizados e outra de ocupação irregular. Nas décadas de 1950 e 1960 a região viveu um processo de crescimento populacional. Na década de 1970, já no contexto da ditadura, ocorreu a fundação da Associação de Moradores da Grande Santa Rosa, criada com intuito da população enfrentar o descaso do poder público, bem como os aspectos sociais da periferização e reivindicar equipamentos de infraestrutura para os bairros como água encanada, luz, posto médico, escolas e acesso ao transporte público.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Governador Ildo Meneghetti tem uma história marcada por mudanças de localização e denominação. Segundo o levantamento feito pela professora Maria Bernadete Chaves Ramos, no âmbito de um projeto de Educação Patrimonial realizado em 2012, a escola foi fundada pelo Decreto Municipal nº 3011/64, em 14 de dezembro de 1964. Ela surgiu como parte do Ginásio Municipal Dolores Alcaraz Caldas que se localizava no bairro Navegantes. Posteriormente a escola passou por uma fragmentação e foi via o Decreto Municipal 7744/81, de 11 de junho de 1981, que a nova instituição de ensino passou a denominar-se Escola Municipal de 1º Grau Governador Ildo Meneghetti, sendo transferida para o bairro São Geraldo. A homenagem ao ex-governador do Rio Grande do Sul, Ildo Meneghetti, personagem com participação direta na articulação do golpe civil-militar de 1964, ocorreu durante o governo municipal do prefeito Guilherme Socias Villela, eleito pelo voto indireto, membro da ARENA (Aliança Renovadora Nacional) e posteriormente do PDS (Partido Social Democrático), agremiações que sustentavam a ditadura. No ano de 1984 a escola mudou-se para o bairro Rubem Berta na localização da região da vila Nova Santa Rosa.

Isso posto, o problema que se apresenta nesta pesquisa é como possibilitar aos/as estudantes de escola pública o aprendizado sobre a ditadura civil-militar a partir da identificação dos passados presentes e da crítica documental?

A edificação da oficina assente na leitura crítica de documentos visa o estabelecimento de pontes entre os passados sensíveis e suas permanências no presente a partir de dois aspectos principais: o primeiro, a formação do bairro Nova Santa Rosa no contexto de um processo de ocupação urbana decorrente do projeto econômico excludente e autoritário da ditadura civil-militar e os problemas sociais do presente. O segundo aspecto da problematização será a disputa da memória da

ditadura na atualidade a partir do nome da escola, EMEF Governador Ildo Meneghetti, que faz referência, como foi dito, a uma figura pública ligada ao golpe de 1964 no Rio Grande do Sul. A proposta pedagógica também oportunizará aos/as estudantes conhecerem, na prática, o ofício do historiador a partir da leitura crítica de fontes selecionadas, exercício importante para a identificação e o combate aos negacionismos e revisionismos históricos da ditadura civil-militar. Desta forma, os estudantes serão protagonistas da investigação das fontes históricas.

Assim, esta pesquisa pretende desenvolver com os/as alunos/nas os seguintes aprendizados: conhecimento da história da ditadura e identificação das suas permanências através da interpretação crítica dos documentos; valorização da educação para o “Nunca mais” visando a construção de uma sociedade democrática fundamentada nos Direitos Humanos; protagonismo na análise dos documentos para a compreensão de como se produz o conhecimento histórico visando combater a desinformação histórica. No decorrer da pesquisa será oportuno refletir acerca de outras duas questões: a potencialidade do uso de fontes documentais na aula de História e as possibilidades e cuidados na abordagem de temas sensíveis a partir do vínculo passado-presente em sala de aula.

Esta pesquisa procura guiar-se a partir de alguns conceitos que estão vinculados à nossa problemática e que também dialogam com os objetivos propostos. O primeiro conceito indispensável para a nossa pesquisa é o de passados presentes, termo que se origina da expressão “passados que não passam” mencionada por Henry Rousso e Eric Conan (1994) quando problematizaram a memória da República de Vichy na França. Desta forma os passados presentes são entendidos no nosso trabalho como questões sensíveis do passado que continuam a afetar o presente de maneira significativa.

Os passados sensíveis são aqueles os quais, segundo Araújo (2013), se referem a um passado marcado pelo autoritarismo ou por elementos discriminatórios, ou ainda, a um passado marcado por violência traumática. Trata-se, portanto, de temas complexos nos quais não há consenso sobre como abordá-los no ambiente escolar, visto que implicam, também, em disputas de interesses, valores e memórias. É evidente, desse modo, que há diversos períodos da história em que ocorreram violações de direitos humanos, injustiças e traumas e que podem ser considerados temas sensíveis, como por exemplo, o Holocausto, as guerras mundiais, e, no caso da história do Brasil, a escravidão, o genocídio indígena e a ditadura civil-militar. No

caso da ditadura, a disputa no campo da memória tem se acirrado, em maior grau, a partir de uma reação hostil, por parte de alguns setores da sociedade, à Comissão Nacional da Verdade, criada no ano de 2012. A elucidação dos fatos acerca da repressão política, promovida pelo terrorismo de Estado<sup>3</sup> entre 1964 e 1985, desagradou sujeitos vinculados, direta ou indiretamente, ao período ditatorial. Desde então, o debate público vem convivendo de forma mais insistente com discursos saudosistas da ditadura por parte de agentes civis públicos, militares e grupos de extrema-direita organizados em torno de pautas antidemocráticas. Identificamos que estes discursos podem se enquadrar como narrativas negacionistas e revisionistas acerca da história. Esses discursos, segundo Bauer (2020), “são indícios do autoritarismo e da cultura da impunidade, e trazem consigo a continuidade das práticas de silenciamento empregadas pela ditadura, que procurou controlar a escrita da história do período” (p. 199).

Vale reiterar que essa pesquisa tem, em um de seus eixos problematizadores, a identificação do nome da escola como uma permanência da ditadura no presente, bem como um lugar de memória do passado ditatorial, visto que, como já foi posto, ela homenageia um personagem que foi ativo no golpe civil-militar de 1964. Conforme afirmou Michael Pollak (1987), lugar de memória se refere aos espaços de lembrança, homenagens e comemorações. Pollak (1987) também afirma que a memória deve ser entendida sobretudo como um fenômeno construído coletivamente, no qual a sua socialização histórica pode produzir a ocorrência de projeção ou identificação de determinado passado que se torna herdado (p. 201). A memória, portanto, é algo construído e submetido a mudanças e transformações constantes (p. 201). Trata-se de um campo de disputa. Para refletir acerca deste conflito entre a memória oficial da ditadura no presente e as memórias de resistência, utilizaremos os conceitos de Pollak de memórias enquadradas, memórias subterrâneas e lugares de memória.

---

<sup>3</sup> A conceituação de Terrorismo de Estado é utilizada a partir da análise de Irene Cardoso que identifica a montagem de uma estratégia de implantação do terror por parte do Estado brasileiro fundamentado no Ato Institucional nº 5 (AI5) decretado pela ditadura no ano de 1968. Esta estratégia teria um núcleo comum com o aparato das ditaduras civis-militares de países latino-americanos do Cone Sul. Entre as características do terrorismo de Estado, a autora cita a construção do espaço da total arbitrariedade, criação do inimigo potencial, a disseminação do medo, a produção do silenciamento, a delação secreta e a impossibilidade da política.

No que concerne à identificação das permanências da ditadura na atualidade, também surge a oportunidade de aproximar os alunos das origens de problemas estruturais e das violações de direitos vivenciados por eles no cotidiano, sobretudo, quando se trata do ensino de história em escolas de comunidades de periferia.

Diante deste cenário, propomos uma educação para o “Nunca mais” e que fomenta os direitos humanos. Conforme afirma Celma Tavares (2022), educar para o “Nunca mais” está ligado a “uma proposta reflexiva com potencial de questionar, denunciar e exigir memória, verdade e justiça” como forma de construir valores democráticos e uma sociedade mais justa (p. 98). Uma educação voltada para a construção de uma sociedade democrática respalda-se em normativas nacionais e internacionais destinadas a fomentar o desenvolvimento de estratégias e de programas sustentáveis. Segundo o Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos (2012), essa é definida como “um conjunto de atividades de educação, capacitação e difusão de informação orientadas para criar uma cultura universal na esfera dos direitos humanos, mediante a transmissão de conhecimentos, ensino de técnicas e a formação de atitudes” (p.14). Entre os princípios condutores das atividades no âmbito da educação estão a promoção de análise de problemas crônicos como a pobreza, os conflitos violentos e a discriminação para fins de encontrar soluções compatíveis com as normas relativas aos direitos humanos; inspirar-se nos princípios dos direitos humanos consagrados nos diferentes contextos culturais levando em conta os acontecimentos históricos e sociais de cada país; engajar as pessoas no diálogo sobre maneiras e formas de transformar os direitos humanos, desde a expressão abstrata, até a realidade das condições sociais, econômicas, culturais e políticas. Na mesma direção, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007) estabelece nas suas ações programáticas o estímulo para a realização de projetos nesse âmbito a respeito da memória do autoritarismo no Brasil e o fomento a pesquisas sobre violação de direitos humanos no sistema de ensino para desenvolver uma cultura de paz e cidadania (p. 22).

A partir dos propósitos elencados nesta introdução, a dissertação será estruturada em quatro capítulos. No primeiro vamos discutir acerca da ascensão dos discursos revisionistas e negacionistas apologéticos da ditadura civil-militar no presente e sobre como eles afetam o ensino de História. Para tanto, buscaremos identificar a formação destes discursos ainda no período autoritário, os limites da

transição democrática que permitiram a publicação de livros de cunho revisionista apologético, possibilitando, assim, a formação de uma comunidade de memória negacionista e positiva da ditadura; e a ascensão do uso político deste passado idealizado como uma reação aos trabalhos da Comissão Nacional da Verdade a partir de 2012. Ainda neste primeiro capítulo pretendemos discutir mais dois tópicos: 1) como essa memória da ditadura se materializa no nome da escola EMEF Governador Ildo Meneghetti e na formação do Bairro Nova Santa Rosa; 2) as possibilidades e cuidados na abordagem dos temas sensíveis e do uso de documentos da ditadura em sala de aula.

No segundo capítulo, iremos apresentar a educação para os direitos humanos com base nas recomendações da legislação nacional e internacional sobre o tema. Será discutida também a problematização dos sentidos atribuídos aos direitos humanos na educação a partir das dimensões propostas por Vera Candau. Em um subcapítulo faremos uma reflexão acerca dos eixos da educação para o “Nunca mais” e apresentaremos como nosso trabalho se insere nesta perspectiva.

O terceiro capítulo é destinado à apresentação e análise da oficina de crítica documental que desenvolvemos junto aos/as alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Governador Ildo Meneghetti. Trata-se da avaliação dos elementos que “deram certo” na oficina, bem como dos percalços e dificuldades que apareceram no decorrer da prática pedagógica.

O quarto e último capítulo é um relato da repercussão das atividades da Oficina de Crítica Documental na Escola. Iremos refletir sobre o impacto dos debates propostos pelo trabalho na comunidade escolar e a construção do evento “Semana do direito à Memória e à Verdade: 60 anos do golpe civil-militar de 1964” realizado no mês de abril de 2024.

## 1. A Ditadura civil-militar brasileira na memória e na sala de aula

Nesse capítulo, pretendemos abordar e refletir acerca da ascensão dos discursos negacionistas e revisionistas apologéticos da ditadura civil-militar no debate público do país atualmente, bem como, analisar alguns limites do processo de construção democrática e, ainda, as formas de atuação da comunidade saudosista deste passado no processo de disputa da memória. Essa análise no primeiro capítulo torna-se fundamental em uma pesquisa sobre ensino de história que tem como recorte os passados presentes da ditadura, pois o debate público e os usos políticos desses passados influem na formação dos estudantes no ambiente externo à escola e conseqüentemente podem ancorar possíveis disputas nas aulas de história. Disputas essas que são inevitáveis no processo de construção do conhecimento. É importante, portanto, identificar a origem dos discursos negacionistas e revisionistas apologéticos que podem suceder na nossa prática pedagógica.

No entanto, conforme citamos na introdução, identificamos na nossa prática docente certo afastamento temporal e geográfico dos alunos em relação à ditadura civil-militar. Ao observar o passado autoritário como algo distante das suas vidas e das suas comunidades, os estudantes acabam por naturalizar as permanências da ditadura pelo fato de não as identificar. Por isso, ainda neste capítulo, iremos reconhecer a EMEF Governador Ildo Meneghetti como um espaço de memória ao analisarmos como o passado da ditadura se materializa na nomenclatura da escola a partir de uma homenagem a um artífice do golpe de 1964 no Rio Grande do Sul, e levando em conta a formação e povoamento do bairro Grande Santa Rosa marcada pela exclusão social e múltiplas carências nas décadas 1950/1960/1970 e permanentes até os dias de hoje.

Concluiremos o capítulo discutindo os cuidados e as possibilidades das abordagens dos temas sensíveis e dos passados presentes da ditadura no ensino de história. Por fim, discutiremos a potencialidade da prática de crítica documental como forma de aproximar os docentes da produção do conhecimento histórico e da identificação e problematização das permanências da ditadura no ambiente da escola e na comunidade onde vivem.

### *1.1 Revisionismos e negacionismo da ditadura civil-militar no presente*

A disputa no terreno da memória da ditadura civil-militar tem se acirrado no Brasil, em maior grau, a partir de uma reação hostil de setores da sociedade em relação à Comissão Nacional da Verdade (CNV). Criada no ano de 2011, durante o primeiro mandato da presidenta Dilma Rousseff, a CNV se propôs investigar as graves violações de direitos humanos ocorridas entre os anos de 1946 e 1988. A elucidação dos fatos acerca da repressão política, promovida pelo terrorismo de Estado entre 1964 e 1985, desagradou sujeitos vinculados ao período ditatorial que passaram a desacreditar a Comissão acusando-a de “comissão da mentira”. Desde então, o debate público vem convivendo com discursos amenizadores e saudosistas da ditadura por parte de agentes civis públicos, militares e grupos de extrema-direita organizados em torno de pautas antidemocráticas. É importante ressaltar que essas narrativas não surgiram no contexto da vigência dos trabalhos da CNV, mas ganharam maior visibilidade e organicidade para a sua disseminação na reação a ela. Nesse sentido, Alessandra Gasparotto e Caroline Bauer (2021) identificam que a formação das visões apologéticas ou negacionistas da ditadura se originaram ainda no período ditatorial, através da censura, disseminação de informações falsas e manifestações laudatórias (p. 440). Por conseguinte, essa representação autoconstruída da ditadura fundamentou narrativas negacionistas e revisionistas acerca da história do período que são disseminadas na disputa política do presente com clara intenção autoritária.

É necessário elucidar as diferenças entre os dois conceitos: negacionismo e revisionismo. Odilon Caldeira (2009) estabelece que os argumentos presentes nos discursos negacionistas passam longe do rigor científico, trata-se, portanto, de narrativas extremistas e panfletárias que visam falsear a história (p.118). Quanto ao revisionismo, Bauer (2018) salienta que o termo está ligado à prática de revisar um determinado período histórico à luz de novas fontes ou novas abordagens metodológicas. Embora o revisionismo seja uma prática comum no estudo da história, existe aquele que a autora entende como “revisionismo apologético” (p. 187). Este tem como característica a disseminação de um discurso baseado em idealizações tendenciosas do passado, com fins políticos no presente e sem compromisso com a ética científica na investigação e a interpretação dos recortes temporais. Nesse sentido, Napolitano (2021) afirma que há um revisionismo de matriz ideológica marcado pela ausência de método e ética historiográfica quase sempre alicerçado em polemicas e teorias conspiratórias (p.99). Nesses casos o

revisão não visa ampliar o conhecimento sobre o passado, mas destruí-lo (p.100).

Os discursos sustentados nas intenções de negar, idealizar ou amenizar o passado ditatorial para fins de justificá-lo sempre estiveram presentes na democracia. Nas décadas posteriores à distensão, esses discursos apareciam timidamente, na maioria das vezes, restritos a setores militares e no ambiente privado de seus apoiadores. Já no presente, após os trabalhos da CNV, se apresentam de forma mais explícita e, por vezes, mais eloquente, no ambiente público e sendo perpetrados por membros do Parlamento, do Executivo, do Judiciário e das próprias Forças Armadas. Para fins de ilustração disso recortamos três momentos que, no nosso entendimento, representam a ascensão do revisionismo apologético e do negacionismo da ditadura na atual conjuntura política brasileira.

O primeiro ocorreu na noite de 17 de abril de 2016, durante a sessão da Câmara Federal que aprovou o impeachment da presidenta Dilma Rousseff. Nesse episódio, o então deputado Jair Bolsonaro exaltou o notório torturador do DOI-Codi (Destacamento de Operações de Informações do Centro de Operações de Defesa Interna), Carlos Alberto Brilhante Ustra, referindo-se a ele como “o pavor de Dilma Rousseff”<sup>4</sup>. A alusão foi em relação ao fato de a ex-presidenta ter sido submetida a sessões de tortura coordenadas pelo torturador homenageado por Bolsonaro, após ter sido presa pela Operação Bandeirantes (OBAN)<sup>5</sup> em 1970. Além de uma clara quebra de decoro parlamentar por apologia ao crime de tortura, o fato exemplifica a forma sádica com que o revisionismo apologético da ditadura vem se inserindo no debate público. Após o episódio, o Conselho de Ética da Câmara dos Deputados rejeitou, por 11 votos a 1, a solicitação de abertura de processo disciplinar para averiguar se o deputado havia realmente quebrado o decoro<sup>6</sup>. O desfecho do Conselho de Ética sinalizou à sociedade uma permissão para que os simpatizantes da ditadura pudessem “sair do armário” sem que isso representasse algum risco de

---

<sup>4</sup> O vídeo está disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xiAZn7bUC8A>>. Acesso em: 03 jun. 2022.

<sup>5</sup> A OBAN foi uma organização criada em 1969 e constituía-se em operativo policial-militar de repressão política responsável pela aplicação dos seguintes métodos ilegais de investigação: sequestros, torturas, execuções e desaparecimentos. Foi financiada com dinheiro privado de grandes empresários de São Paulo e de empresas multinacionais, também contou com apoio da Federação das Indústrias do estado (FIESP).

<sup>6</sup> Matéria do site da Câmara dos deputados disponível em: <<https://www.camara.leg.br/noticias/502095-conselho-de-etica-rejeita-processo-contrabolsonaro-por-citar-brilhante-ustra/>>. Acesso em: 03 jun. 2022.

punição. Não à toa, um dos símbolos usados pela base eleitoral do ex-presidente Jair Bolsonaro na campanha presidencial de 2018 foi o semblante do torturador acompanhado dos dizeres “Ustra Vive”, ambos estampados em camisetas e outros utensílios de marketing eleitoral.

Vale observarmos que, ao contrário dos negacionismos históricos costumazes, como, por exemplo, o da negação ao Holocausto ocorrido na Alemanha nazista, este caso que mencionamos não busca negar a repressão violenta da ditadura, mas justificá-la e exaltá-la.

Voltemo-nos ao fio de nossa análise: o segundo momento em que identificamos o discurso apologético da ditadura teve como protagonista o presidente do STF (Supremo Tribunal Federal) à época, ministro Dias Toffoli. No dia 1 de outubro de 2018, Toffoli afirmou em palestra proferida na Faculdade de Direito da USP, que os militares haviam protagonizado um “movimento” e não um golpe em 1964. Em entrevista posterior, o então presidente do STF explicou que não se referia mais a 1964 como um golpe, mas como um movimento, pois havia aprendido o termo, segundo ele, “mais adequado”<sup>7</sup> com Torquato Silva Jardim, na época Ministro da Justiça do governo Michel Temer. Torquato Jardim tem uma vida pública ligada à ditadura, ocupou diversos cargos relevantes no passado ditatorial, inclusive o de chefe do Gabinete Civil da Presidência da República durante o governo do ditador João Figueiredo. A fala revisionista do ministro Dias Toffoli teve intento de amenizar o processo de derrubada da democracia pela reação civil-militar, tal como o autoritarismo decorrente dele. O episódio resultou em uma nota do corpo docente da Faculdade de Direito da USP intitulada “Não ao revisionismo histórico e ao retrocesso social, democrático e humano”<sup>8</sup>, e que contou com assinatura dos juristas e professores eméritos Dalmo Dallari e Fabio Konder Comparato.

O terceiro episódio que selecionamos ocorreu em abril de 2022 e trata-se de uma reação do presidente do Superior Tribunal Militar, ministro Luís Carlos Mattos, aos áudios divulgados pela colunista do jornal *O Globo*, Miriam Leitão<sup>9</sup>. Os áudios

---

<sup>7</sup> Matéria da Agência Brasil publicada em 01 de outubro de 2018 disponível em: <[www.agenciabrasil.etc.com.br/politica/noticia/2018-10/toffoli-diz-que-militares-fizeram-movimento-e-nao-golpe-em-1964](http://www.agenciabrasil.etc.com.br/politica/noticia/2018-10/toffoli-diz-que-militares-fizeram-movimento-e-nao-golpe-em-1964)>. Acesso em 04 jun. 2022.

<sup>8</sup> A nota está disponível em <[www.ditaduranuncamais.cnte.org.br/professores-da-usp-se-manifestam-contra-o-revisionismo-historico-proposto-pelo-presidente-do-stf/](http://www.ditaduranuncamais.cnte.org.br/professores-da-usp-se-manifestam-contra-o-revisionismo-historico-proposto-pelo-presidente-do-stf/)>. Acesso em 04 jun. 2022.

<sup>9</sup> Matéria de Miriam Leitão publicada em coluna do jornal *O Globo* disponível em: <[www.blogs.oglobo.globo.com/miriam-leitao/post/audios-do-superior-tribunal-militar-provam-tortura-na-ditadura.html](http://www.blogs.oglobo.globo.com/miriam-leitao/post/audios-do-superior-tribunal-militar-provam-tortura-na-ditadura.html)>. Acesso em: 04 jun. 2022.

em questão foram obtidos e analisados pelo historiador Carlos Fico e são referentes às sessões secretas dos STM ocorridas entre os anos de 1975 e 1985. Nos mesmos, os militares do tribunal tecem comentários sobre casos de torturas ocorridas no período. Após a divulgação dos áudios, o atual presidente do STM reagiu afirmando que são os militares que cuidam da disciplina e da hierarquia do país e, portanto, não havia nada para declarar<sup>10</sup>. Na sequência referiu-se às denúncias dos casos de tortura como “versões tendenciosas” que visam atingir as Forças Armadas e, em tom de ironia, concluiu que a divulgação das gravações não havia estragado o seu feriado de Páscoa. A reação do ministro configura uma fusão de revisionismo apologético e negacionismo. Revisionismo apologético porque afirma que as Forças Armadas por, supostamente, prezarem pela hierarquia, não deveriam prestar satisfação alguma para a sociedade civil. Neste caso, o comentário revisionista propõe-se resgatar a narrativa usada para justificar a destituição de João Goulart em 1964, na qual as Forças Armadas teriam cumprido seu papel salvacionista de “moderador” da República. E negacionismo porque trata as práticas do terrorismo de Estado como algo irrelevante, tendencioso ou apenas inverdades maldosas para atingir os militares, que, na visão do ministro, devem ter carta branca para agir sem prestar conta de seus atos ao Estado Democrático de Direito.

Trouxemos estes exemplos de manifestações públicas pelo fato de os considerarmos pontos-chaves do avanço das narrativas apologéticas e negacionistas da ditadura na atual conjuntura do país. Ressaltamos que na primeira dá-se a exaltação do ofício dos torturadores e dos órgãos de repressão. Na segunda, ocorre a intensão de amenizar o golpe civil-militar de 1964 e suas consequências. Sem resposta das instituições, o terceiro episódio já se configura como um deboche somado à negação de uma realidade histórica. Estes três fatos já são suficientes para entendermos o grau avançado de naturalização da barbárie, visto que partiram de autoridades das instituições de Estado.

Essas narrativas se originam, portanto, na compreensão dos militares quanto ao seu papel na vida brasileira elaborada no contexto da Guerra Fria. Segundo Samantha Quadrat (2012) é neste período que surge uma nova conduta militar

---

<sup>10</sup> Matéria da revista *Carta Capital* disponível em: <[www.cartacapital.com.br/cartaexpressa/presidente-do-superior-tribunal-militar-ironiza-audios-sobre-tortura-nao-estragaram-a-minha-pascoa/](http://www.cartacapital.com.br/cartaexpressa/presidente-do-superior-tribunal-militar-ironiza-audios-sobre-tortura-nao-estragaram-a-minha-pascoa/)>. Acesso em: 04 jun. 2022.

marcada por alto grau de politização e incentivo à percepção de que era necessária a intervenção das Forças Armadas no destino do país (p.21).

Cabe indagarmos sobre os fatores que permitiram a permanência destas narrativas no pós-ditadura. O historiador Antônio Costa Pinto (2013) argumenta que o modo de transição de um regime ditatorial é um elemento importante para identificar a “qualidade” de uma democracia (p. 20). Neste sentido, Flavia Piovesan (2021) aponta que um processo de justiça de transição que envolve o direito à verdade, à justiça, à reparação, reformas institucionais e políticas de memória são capazes de fortalecer o Estado de Direito reduzindo os riscos de instabilidade democrática e contribuindo com um valor pedagógico para as novas gerações (p.104, 105). Dito isto, é pertinente à nossa análise tecermos a seguinte observação sobre o processo brasileiro de reabertura política.

De acordo com Rodrigo Patto Sá Motta (2021), o arranjo transicional brasileiro acarretou a preservação do poder e da unidade das Forças Armadas e, conseqüentemente, contribuiu para a existência de uma memória positiva do período ditatorial entre alguns setores da sociedade (p. 300). Um exemplo deste arranjo é a Lei de Anistia de 1979, marcada pela afirmação da ausência de possibilidade de esclarecimentos e punições em relação aos crimes cometidos por agentes do Estado. Sendo assim, as Forças Armadas permaneceram intactas, sem passar por um processo de reformulação interna na Nova República. Já os governos posteriores à ditadura, de acordo com Marcos Napolitano (2015), optaram por assumir a responsabilidade de Estado em relação aos crimes da ditadura, mas não avançaram nas investigações e punições. Desta forma, possibilitaram o entendimento por parte da sociedade de que a verdade acerca do passado ditatorial seria apenas uma meia-verdade (p. 98). Uma medida neste sentido foi a promulgação da Lei nº 9.140 de 1995 que instituiu a Comissão dos Mortos e Desaparecidos durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. A lei proporcionou um marco importante no reconhecimento oficial, pelo Estado brasileiro, das mortes e desaparecimentos, mas não avançou na investigação de todos os casos, tampouco propôs punições aos responsáveis pelos crimes de Estado. Essa ausência de elucidação dos casos de mortos e desaparecidos, a maioria deles ainda sem sepultura, e das punições aos agentes de Estado, configuraram o silêncio que marcou a dificuldade para a construção de políticas de memória mais duradouras e efetivas.

Estes limites da transição possibilitaram, no contexto da democracia, a atuação política dos torturadores na disputa da memória deste passado. O coronel torturador, Brilhante Ustra, homenageado por Bolsonaro no plenário da Câmara, atuou como ativista e porta-voz dos porões, tendo produzido dois livros de memória. Em *Rompendo o silêncio* e *A verdade sufocada: A história que a esquerda não quer que o Brasil conheça*, lançados respectivamente em 1987 e 2006, o torturador responde denúncias de ex-presos políticos, negando as práticas de tortura e, concomitantemente, de forma contraditória, justificando a repressão. Outro livro, lançado em 1986, que vai no mesmo sentido é o *Brasil Sempre*, do então sargento Marco Pollo Giordani. No ano de 2014, que coincide com a publicação do relatório final da CNV, o livro ganhou uma reedição. Todos estes escritos fundamentaram-se numa produção coletiva de militares intitulado projeto *Orvil*, livro ao contrário, que se propôs a ser o oposto da obra *Brasil: Nunca Mais*. Essa última, assinada pelo Cardeal da Igreja Católica Dom Paulo Evaristo Arns, teve grande repercussão em 1985 e nos anos seguintes, e se propôs a jogar luz às violações de direitos humanos cometidas pelo aparato repressivo do Terrorismo de Estado da ditadura civil-militar.

Como bem lembra o jornalista Bruno Paes Manso (2020), em seu livro *República das Milícias*, o revisionismo apologético contido nos livros de memória do torturador Brilhante Ustra converteu-se em “versículo bíblico” do ex-presidente do Brasil, Jair Bolsonaro (p. 263). Desta forma, o uso político do falseamento da história da ditadura se faz presente nas pautas e narrativas de grupos extremistas. Entre elas, podemos citar os atos golpistas que promoveram atentados às instituições da República no dia 8 de janeiro de 2023, as referências às Forças Armadas como instituição particular da extrema-direita e como detentoras de um (inexistente) “poder moderador” e as ameaças constantes de não reconhecimento dos resultados eleitorais.

Em suma, os negacionismos e os revisionismos apologéticos e ideológicos buscam travar uma guerra contra o conhecimento histórico construído com bases científicas. Para isso, ancoram-se em teorias conspiratórias que, segundo Napolitano (2021), atuam “em nome de uma suposta verdade ocultada pelas instituições acadêmicas, científicas e escolares por causa de supostos interesses políticos ligados ao sistema” (p.98). Nessa suposta verdade ocultada a ser revelada se inserem os discursos positivos disseminados acerca da ditadura civil-militar, entre os quais podemos citar aqueles que afirmam que não ocorreu um golpe em 1964 ou

que, durante os “governos militares”, a economia ia bem, havia segurança e a corrupção não existia. Em sintonia com o exposto, Rodrigo Patto Sá Motta (2021), afirma que

Nessa batalha, os gurus e influencers da direita autoritária pretendem anular a história acadêmica, objetivando tomar lugar dela como fonte de educação do público, para o que estimulam sua audiência a desconfiar dos historiadores (tanto professores como pesquisadores). (MOTTA, 2021, p.14)

É diante desse cenário que consideramos importante observar que a ausência de uma justiça de transição no Brasil no contexto da reabertura política permitiu a disseminação de discursos antidemocráticos que ganharam eco na reação à tardia e limitada Comissão da Verdade. A opção pelo silêncio em relação aos crimes cometidos pela ditadura, assim como, a ausência de políticas de memória mais enérgicas, permitiram o manutenção de concepções golpistas e apologéticas da ditadura no interior das Forças Armadas e nas suas escolas de formação. A naturalização dos discursos revisionistas e negacionistas em relação ao passado ditatorial, perpetrados por autoridades do Estado, servem de alerta para toda a sociedade civil e, em especial, para os professores de história. Como observa Maria Lígia Prado (2021), o professor de história continua a ser figura central, não só para ensinar os conteúdos da matéria, mas também para propor reflexões sobre o presente e passado com intuito de edificar o pensamento crítico (p. 79).

### *1.2 A EMEF Governador Ildo Meneghetti como um lugar de memória*

Como vimos no tópico anterior, a memória da ditadura é um terreno de disputa entre diferentes setores da sociedade. A representação do passado ditatorial como algo justificável ou positivo constituiu-se, segundo Bauer (2018), em uma “comunidade de memórias” (p. 198) marcada por narrativas “que trazem consigo continuidade de práticas de silenciamento empregadas pela ditadura, que procurou controlar a escrita da história do período” (p. 199). Esse processo de organização da memória positiva da ditadura ainda no passado autoritário e, posteriormente, por essa comunidade de memórias, pode ser entendido como um trabalho de enquadramento, conceito usado por Michael Pollak para designar a construção de uma memória oficial. Segundo Pollak (1989), o trabalho de enquadramento da memória envolve, além da produção de discursos organizados, os rastros materiais como os monumentos, museus e bibliotecas (p. 10). Nesse sentido, as construções materiais se convertem em pontos

de referências de um passado distante que acabam por integrar sentimentos e noções de pertencimento (p. 10). O enquadramento da memória trata-se, portanto, de uma memória coletiva construída e imposta. À vista disso, Pollak afirma que

as memórias coletivas impostas e defendidas por um trabalho especializado de enquadramento, sem serem o único fator aglutinador, são certamente um ingrediente importante para a perenidade do tecido social e das estruturas institucionais de uma sociedade. Assim, o denominador comum de todas essas memórias, mas também as tensões entre elas, intervêm na definição do consenso social e dos conflitos num determinado momento conjuntural. (POLLAK, 1989, p.11)

Os espaços urbanos, prédios e monumentos, ao serem associados a uma narrativa, despertam interesses que contribuem para a edificação e estabilização de uma história oficial em um determinado período histórico. O historiador francês Pierre Nora cunhou a expressão “lugares de memória” para designar aqueles espaços identificados simultaneamente como materiais, simbólicos e funcionais. Nestes espaços, a memória é revivida e ritualizada para dar vivência a uma história constituída. Sobre isso, Nora (1993) faz a seguinte reflexão:

Os lugares de memória nascem e vivem do sentido que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. (NORA, 1993, p. 13)

Nessa perspectiva, os símbolos nacionais, monumentos, heróis e as homenagens postas nos espaços públicos não são fenômenos desprezíveis, pelo contrário, são elementos constituídos com um determinado objetivo político no terreno de disputa da memória coletiva.

Isso posto, podemos identificar na cidade de Porto Alegre diversos lugares de memória que evocam o passado autoritário recente sob a perspectiva de um enquadramento constituído ainda no período da ditadura civil-militar. São os casos dos lugares públicos que homenageiam o ditador Marechal Humberto Castello Branco: a avenida que dá acesso à entrada da cidade<sup>11</sup> e uma escultura localizada no

---

<sup>11</sup> No ano de 2014 foi aprovado na Câmara Municipal de Vereadores de Porto Alegre o projeto de lei que alterou o nome da Avenida Castelo Branco para Avenida da Legalidade e da Democracia. A proposta dos então vereadores Pedro Ruas e Fernanda Melchiona foi aprovada por 21 votos a favor e 5 contrários, sendo que quatro vereadores estavam ausentes e cinco não votaram. Porém, no ano de 2018 através de um recurso movido pelos vereadores Mônica Leal, João Carlos Nedel, Reginaldo Pujol e Guilherme Socias Villela, a 3ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça considerou inválida a aprovação da lei que alterou o nome da via. Com isso, a Avenida voltou a se chamar Castelo Branco, homenagem ao primeiro ditador do período autoritário.

Parque Moinhos de Vento, o popular “Parcão”. Há também a Escola Estadual de Ensino Médio Presidente Costa e Silva e o Colégio Estadual Presidente Athur da Costa e Silva, nomes que homenageiam o segundo ditador do período autoritário. O caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental Governador Ildo Meneghetti, instituição de ensino onde vamos desenvolver e aplicar a oficina de crítica documental, também se insere nesse processo de enquadramento da história oficial. O seu nome homenageia o governador do Rio Grande do Sul entre os anos de 1963 e 1966, período em que ocorreu o golpe civil-militar de 1964. O ex-governador Ildo Meneghetti teve uma forte atuação para a deposição do presidente João Goulart, chegando a transferir a sede do governo do Estado para a cidade de Passo Fundo entre os dias 1 e 3 de abril de 1964, episódio que ficou conhecido como “Operação Farroupilha”. Essa movimentação visava neutralizar uma possível resistência democrática ao golpe na cidade de Porto Alegre, visto que anos antes, em 1961, ocorrera a Campanha da Legalidade liderada por Leonel Brizola. Segundo Rafael Lameira (2012),

a participação direta do Governador Ildo Meneghetti teve um papel crucial na construção e consolidação do golpe civil-militar de 1964 no Rio Grande do Sul. Tanto pela sua liderança política, com apoio da classe dominante, da imprensa e amplos setores conservadores da sociedade, quanto pela sua legitimidade institucional, investido da legalidade, e da estrutura do estado, para levar a cabo a conspiração e sustentar o golpe de Estado. (LAMEIRA, 2012 p.15)

É interessante notar que a homenagem ao ex-governador Ildo Meneghetti a partir da nomenclatura da escola ocorreu anos depois da data de fundação do educandário. A escola passou por uma série de mudanças quanto à sua localização geográfica e a sua nomenclatura. Conforme a já mencionada pesquisa realizada no ano de 2012 através do projeto escolar de Educação Patrimonial coordenado pela professora Maria Bernadete Chaves Ramos, a escola foi constituída via Decreto Municipal nº 3011/64, em 14 de dezembro de 1964. A sua primeira localização foi na rua Dona Teodora, no Bairro Navegantes, e teve como denominação Ginásio Municipal Dolores Alcaraz Caldas. No ano de 1981 a escola passou por uma reorganização e teve o seu curso noturno desmembrado, passando este a se chamar Escola Municipal de 1º Grau Governador Ildo Meneghetti pelo Decreto Municipal 7744/81, de 11 de junho de 1981. O referido decreto configurou uma homenagem ao ex-governador Ildo Meneghetti, artífice da articulação golpista de 1964 e da ditadura civil-militar no Rio Grande do Sul. O prefeito da cidade à época era Guilherme Socias

Villela, membro da ARENA (Aliança Renovadora Nacional) e posteriormente do PDS (Partido Social Democrático) e foi eleito pelo voto indireto. Durante o mandato de Villela também foi construído um monumento em homenagem a Castelo Branco, primeiro ditador do período autoritário, no “Parcão” em 1979. O antigo curso noturno reestruturado como uma nova escola foi ampliado para atender cerca de quatrocentos alunos nos turnos da tarde e noite em outro bairro da cidade. A nova localização deu-se na Rua Arabutã no bairro São Geraldo. Em abril de 1984 a escola, já sob a nomenclatura de Governador Ildo Meneghetti, mudou-se novamente, desta vez para o bairro Rubem Berta na região da Vila Grande Santa Rosa, na época chamada pelos moradores de Vila Ramos. No local de construção da escola funcionava o antigo campo de futebol do Esporte Clube São José. Nas décadas posteriores, a escola cresceu, ampliou sua estrutura física e o número de vagas disponíveis para atender a demanda educacional de vários bairros e vilas próximas. Na atualidade, a escola segundo seu Projeto Político Pedagógico é considerada a maior escola da rede municipal de Porto Alegre em número de alunos, mas não de espaço físico. A escola em 2016 atendia aproximadamente 1400 alunos distribuídos nos turnos: manhã, tarde e noite, abrangendo alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

Imagem 1: Fachada da Escola



Fonte: acervo pessoal (2023).

Imagem 2: Placa com o nome da Escola



Fonte: acervo pessoal (2023).

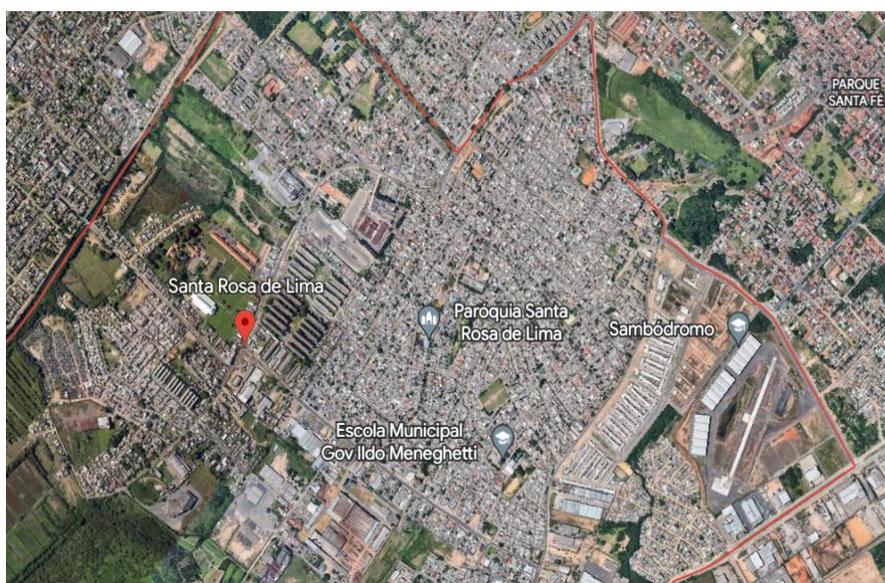
Imagem 3: Quadro do ex-governador Ildo Meneghetti retirado da secretaria da escola pela atual direção.



Fonte: acervo pessoal (2023).

A formação do bairro onde se localiza a escola como salientado na Introdução, ocorreu fruto de um processo de urbanização desordenado marcado por conflitos e contradições decorrentes de um projeto econômico excludente que se acentuou durante a ditadura civil-militar. Os autores Jorge Alberto Barcellos, Maria da Graça Vilarino e Marion Nunes (1995) organizadores do livro *Memórias dos Bairros: Grande Santa Rosa* descrevem a vila Grande Santa Rosa, antes da ocupação populacional urbana, como uma região rural de Porto Alegre caracterizada pela produção agropastoril que passou por um processo de urbanização decorrente da contradição entre industrialização tardia e crescimento urbano desordenado. Trata-se de um processo de modernização econômica fundamentada na indústria e que trouxe consigo o crescimento de uma classe trabalhadora urbana que se expandiu nas antigas áreas rurais dando origem às áreas periféricas da cidade. Desta forma o povoamento da Grande Santa Rosa no bairro Rubem Berta faz parte da dinâmica iniciada na década de 1940 a partir da instalação de diversas indústrias na zona norte. Esse êxodo rural se conduziu combinado com ausência de políticas públicas de moradia e privações de uma classe trabalhadora urbana que ocupava subempregos. O processo de ocupação foi complexo, no qual ocorreram formas distintas de ocupação, entre as quais: loteamentos públicos, loteamentos privados, áreas públicas e privadas ocupadas pela população e ocupações mistas.

Imagem 4: Mapa da Vila Santa Rosa com a localização da EMEF Gov Ildo Meneghetti.



Fonte: Google Earth.

A partir de ocupações mistas, parte de loteamentos organizados e outra de ocupação irregular, ocorre nos anos 1940 a formação do bairro. Já nas décadas seguintes de 1950 e 1960 a região viveu um processo de expansão e crescimento populacional. Na década de 1970, durante o contexto da ditadura, devido à situação social adversa, os moradores deram um salto na organização coletiva e fundaram a Associação de Moradores da Grande Santa Rosa, criada com intuito de superar o descaso do poder público. É importante salientar que a organização do movimento comunitário não visava combater diretamente a ordem vigente, mas criar canais de diálogo com o governo municipal para buscar melhorias no bairro. Ainda que dentro dos limites de participação estabelecidos pela ditadura, a Associação foi fundamental para a reivindicação de melhorias na infraestrutura, eletricidade, água encanada, posto de saúde, transporte público e escola. O processo de ocupação urbana decorrente do projeto econômico excludente reforçado pela ditadura é relatado no livro antes referido pelos próprios moradores que vivenciaram as dificuldades sociais e carências do período. Nesse sentido, podemos entender o bairro como um lugar portador de memórias subterrâneas, usando aqui mais um conceito de Pollak (1989), sendo estas partes integrantes das culturas minoritárias e dominadas, que se opõem à “memória oficial” (p. 4).

Ao identificarmos o nome da escola como parte de um processo de enquadramento da memória oficial e o bairro como um espaço de memórias subterrâneas, percebemos que estamos no processo de disputa da memória. Abre-se, assim, a oportunidade de reflexão sobre essa disputa no âmbito do ensino de história a partir da investigação de fontes que remetam à formação do bairro, ao nome da escola e à relação do ex-governador Ildo Meneghetti com o golpe de 1964 e a ditadura. Com a prática pedagógica de crítica documental, sobre cujas possibilidades de abordagem iremos discorrer no próximo tópico, comprometida com a educação para os direitos humanos, pretendemos problematizar, ao longo da oficina, a permanência da ditadura no âmbito das homenagens, mais especificamente, no nome da escola. Ao refletir sobre as práticas memoriais e a construção democrática no pós-ditadura, o historiador Benito Bisso Schmidt (2015) indagou-se sobre o quanto de memória necessita uma democracia para superar um passado autoritário e identificou que mais do que quantidade, é a qualidade das práticas memoriais que produz um impacto maior para a construção de uma cultura democrática (p. 174). Entre as iniciativas que Schmidt aponta como produtoras de uma “boa memória”, a qual escape

da “sacralização” e da “manipulação” e promova a ampliação da democracia, estão as várias mobilizações de estudantes que organizaram movimentos para questionar e substituir os nomes das escolas com nomes de ditadores do período autoritário (p.168). Dessa compreensão, estamos propondo um ensino de história que instigue os alunos, a partir da leitura crítica das fontes históricas, a produzir uma memória de qualidade visando a problematização das permanências da ditadura, a promoção dos direitos humanos e o combate ao falseamento da história.

A escola realizou em 2014, ano de atualização do seu PPP, um questionário com as famílias dos alunos para fins de levantar o perfil socioeconômico da comunidade escolar. A escola possuía, então, 1400 alunos, configurando-se entre as maiores escolas do município de Porto Alegre em número de alunos. O questionário foi respondido por 413 famílias. Embora seja um número pequeno em relação ao total de alunos, os dados forneceram informações importantes para compreender a realidade social das comunidades em que a escola está inserida.

O resultado da pesquisa aponta que a comunidade escolar era formada em sua maioria por moradores que habitam a Vila Dique no Conjunto Habitacional Porto Novo (30,3%), as vilas Nova Santa Rosa (21,3%), Santa Rosa (20,8%) e Vitória da Conquista (13,6%). Alguns dados sociais indicados no PPP da escola a partir deste questionário nos ajudam a refletir sobre a realidade social da comunidade escolar. Sobre a questão da moradia, 74,9% das famílias responderam possuir casa própria, entretanto, 40% delas não possuem escritura. Isso indica que muitas famílias têm seus domicílios em locais não regularizados. Já 3,9% das famílias informaram que seus domicílios ficam em áreas de ocupação, a maioria deles (62,5%) localizados nas ocupações da Vila Vitória da Conquista. Quanto à eletricidade, todas as famílias informaram ter acesso à energia elétrica em casa, 73,9% delas com medidor próprio, enquanto 10,2% dos entrevistados disseram não ter medidor e 15,7% possuíam ligação clandestina. Esta proporção de ligação elétrica clandestina é semelhante ao abastecimento de água, na qual 9,9% disseram não ter registro. Acerca da renda mensal das famílias, quase metade (47%) disseram ter um rendimento de até um salário-mínimo. A segunda faixa de renda que aparece é de um a dois salários-mínimos, assinalada por 27,6% dos participantes da pesquisa.

Conforme já mencionamos, os bairros que integram a comunidade escolar da EMEF Governador Ildo Meneghetti foram formados a partir de ocupações urbanas irregulares e de loteamentos de diferentes iniciativas, privadas ou do poder público a

partir dos anos 1950/1960 e que viveram um crescimento populacional nas décadas seguintes. A partir desse contexto e dos dados levantados pelo diagnóstico da escola identificamos que, além da nomenclatura, há uma realidade social que está também entre as permanências da ditadura e de seu projeto econômico excludente. É importante ressaltar que na democracia ocorreram políticas de inclusão social relevantes, embora estruturalmente ainda persistam graves problemas sociais herdados do período autoritário.

### *1.3 O ensino da ditadura e o uso de documentos na aula de História*

Conforme observamos, mesmo que se tenham passado 37 anos do término da ditadura civil-militar, esse passado permanece vivo no debate público do nosso tempo, seja pela incapacidade de cicatrizar feridas históricas ou pelo revisionismo apologético que aflorou na disputa política do país. Assim, os conflitos no terreno da memória influenciam as gerações de estudantes que nasceram na democracia. Apontamos nos tópicos anteriores que nossa democracia apresenta fragilidades, ao passo que essa memória permanece viva e ainda “enquadrada”, pelo fato de autoridades de Estado se sentirem permitidas a reproduzir o falseamento da história. Evidenciamos assim a preocupação quanto aos riscos de um retrocesso autoritário. Posto isso, cabe a seguinte indagação: quais as possibilidades para o ensino de história da ditadura civil-militar visando a formação cidadã das novas gerações?

Antes de apontarmos algumas, é fundamental registrarmos concordância com o pensamento de Adorno (1966) quanto ao seguinte entendimento: uma educação voltada para a autorreflexão e crítica, de forma a substituir a ausência de consciência, joga luz aos mecanismos sociais e psíquicos que levam à repetição da barbárie (p. 132).

Posto isso, em primeiro lugar é importante reconhecermos que a temática ditadura civil-militar se insere dentro dos temas sensíveis da história. Segundo Maria Paula Nascimento Araújo (2013), as temáticas sensíveis se referem aos processos históricos problemáticos, tanto pelas violações de direitos humanos e violências traumáticas, quanto pelas dificuldades que as sociedades encontram para abordá-los no presente. Esses impasses atravessam o ambiente escolar e, principalmente, o ensino de história, já que envolvem os conflitos das narrativas sobre o passado e as disputas de memória. Nesse sentido Verena Alberti (2014) analisa que

um relatório da Associação de História da Inglaterra sobre o ensino de temas sensíveis ou controversos afirma que tais temas envolvem a ideia de que injustiças foram cometidas no passado contra pessoas ou grupos, podendo levar a disparidades entre o que é ensinado nas aulas de história e o que é transmitido nas histórias familiares ou comunitárias. Observa-se que estamos no terreno das memórias em disputa, que tem na escola um de seus palcos políticos talvez mais evidentes. (ALBERTI, 2014, p. 2)

É indubitável que há diversos passados traumáticos na história do Brasil que podem ser identificados como temas sensíveis. A ditadura civil-militar, tal qual o seu passado ainda presente, configura um desses períodos. Ao firmar o compromisso com um ensino de história crítico e questionador é necessário refletirmos acerca das complexidades e possibilidades que envolvem as abordagens deste tema na sala de aula. É isso que nos propomos a seguir.

É comum nós, professores de história, ao trabalharmos com esses passados sensíveis, focarmos na exposição da repressão, das torturas e horrores das violações de direitos humanos com objetivo de sensibilizar os alunos. Porém, ademais da sensibilização, as abordagens da temática dos passados autoritários oportunizam reflexões importantes para a construção do conhecimento histórico (GASPAROTTO; BAUER, 2021, p. 443). Nesse sentido, Verena Alberti (2015) defende que o ensino da ditadura civil-militar deve levar o professor e os alunos para além da exposição e denúncia dos crimes cometidos pelo Estado, mas que, a partir delas, ocorram algumas reflexões. Entre elas, a autora cita “a) as condições de emergência de tal horror; b) a dinâmica histórica de constituição de diferentes memórias sobre o assunto; e c) as possíveis relações com situações atuais” (p.288). Em vista do exposto, não basta, por exemplo, que os alunos assistam um filme ou adquiram a informação de que a ditadura torturou os opositores, ou que promoveu desaparecimentos, é preciso entender o contexto e as motivações que impulsionaram a ascensão da reação civil-militar contra o governo democrático de João Goulart. Aqui abre-se a oportunidade para o professor abordar o contexto internacional da Guerra Fria, mas também a exclusão social no Brasil, as lutas populares pelo acesso à cidadania no contexto da campanha pelas reformas de base, bem como, a reação de grupos civis e militares a essas mobilizações do período. É preciso, também, refletir sobre a disputa da memória desse passado e como ela se manifesta e se materializa no espaço público, com intuito de os estudantes identificarem as narrativas de falseamento da história, seus interesses e

usos políticos no presente. Baseando-se em um processo de ensino democrático, no qual o professor fomenta a discussão e o diálogo com os alunos, é importante considerar que a aula de história pode produzir embates de narrativas. Isto porque os alunos podem já possuir uma visão prévia dos assuntos a serem trabalhados na aula, visto que estão inseridos no contexto social no qual ocorre a disputa da memória. Sendo assim, em acordo com Alessandra Gasparotto e Caroline Bauer (2021), os alunos que trazem visões saudosistas, falseadas e idealizadas da ditadura precisam ser escutados em sala de aula. Nesta perspectiva, o professor, ao invés de repreender ou taxar como “negacionismo” tais declarações, tem uma importante possibilidade para refletir com a turma a respeito dos limites e diferenças entre memória e história (p. 447).

No que concerne à identificação das permanências da ditadura na atualidade, surge a oportunidade de aproximar os alunos das origens de problemas vivenciados por eles no cotidiano, sobretudo, quando se trata do ensino de história em escolas de comunidades de periferia. Isso em função de que, segundo Rodrigo Patto Sá Motta (2021), o objetivo da ditadura em combater as esquerdas de modo sanguinário levou à aproximação entre a violência da repressão política e a violência policial comum, de modo que o autoritarismo favoreceu o aumento da violência dos agentes do Estado de forma geral. Dessa maneira, pode-se destacar a violação de direitos humanos nas comunidades de periferia incentivadas pela certeza da impunidade no presente (p.196). Utilizando o conceito de Henry Rousso e Eric Conan (1994), a identificação dessas violações como *passados que não passam*<sup>12</sup> oportuniza a reflexão acerca da relação passado-presente em sala de aula.

Sobre as intenções do golpe de 1964 e da ditadura, Lelia Gonzales (1982) afirma:

O golpe militar de 1964 procurou estabelecer uma nova ordem na sociedade brasileira. (...) Tratou-se, então, do estabelecimento de mudanças na economia mediante a criação do que foi chamado de um novo modelo econômico em substituição ao anterior. Mas para que isso se desse, os militares determinaram que seria necessário impor a “pacificação” da sociedade civil. E a gente sabe o que significa esse termo, pacificação, sobretudo na história de povos como o nosso: o silenciamento a ferro e fogo, dos setores populares e de suas representações políticas. Ou seja, quando se lê pacificação, entende-se repressão. (GONZALEZ, 1982, p. 11)

---

<sup>12</sup> O conceito de “passado que não passa” foi usado pelo historiador Henry Rousso e o jornalista Éric Conan no âmbito das reflexões acerca da memória da República de Vichy na França de hoje.

Assim, além da repressão política, a repressão policial, as diversas formas de vigilância e silenciamento, bem como, o projeto econômico excludente configuram elementos da violação de direitos humanos do período. Logo é importante destacar que a ditadura civil-militar ocorreu igualmente nas periferias e a população destas localidades foi protagonista da resistência. Esse processo ocorreu seja de maneira organizada nos movimentos comunitários, seja através de sociabilidades do cotidiano das comunidades. Segundo o livro *Memória dos Bairros*, a zona norte de Porto Alegre recebeu entre as décadas de 1940 e 1970 um forte influxo da população de baixa renda. Na região, existiam espaços vazios para a expansão desordenada da cidade (p.23). A Vila Nova Santa Rosa, onde hoje se localiza a escola, foi fundada a partir de um assentamento habitacional ilegal feito pelo professor Luís Domingos Ramos em 1971 (p. 25). Devido a isso, a região inicialmente era chamada pelos moradores de Vila Ramos. As dificuldades da população para adquirir financiamentos de aquisição da casa própria impulsionaram a ocupação popular do espaço e as posteriores lutas sociais já referidas anteriormente por energia elétrica, saneamento, postos de saúde, educação etc.

Aproximar os alunos das escolas de periferia do objeto de estudo proposto também requer identificar personagens que foram apagados e silenciados dos processos históricos e da historiografia e, desta forma, também “descolonizar” as fontes usadas em sala de aula. Ao abordar, por exemplo, a história do bairro na nossa prática de crítica documental, é imprescindível buscar relatos, depoimentos e as memórias dos próprios moradores que edificaram a localidade no recorte temporal específico. Assim, abre-se a oportunidade para os alunos identificarem as vivências, sociabilidades e lutas do passado da comunidade em que vivem.

Pensando nos aspectos metodológicos, o uso de fontes documentais é uma possibilidade para tecer relações do presente com o passado autoritário. Hoje, os professores têm maior facilidade de acessá-las visto que muitos documentos oficiais passaram por processo de digitalização e estão disponíveis em sítios de órgãos institucionais. Vale reconhecer também, mais especificamente em relação aos documentos da ditadura, o resultado das Comissões da Verdade estadual e nacional, a Lei 12.527/2011 de Acesso à Informação e as ferramentas digitais como o site

Memórias Reveladas<sup>13</sup>. Como apontam Alessandra Gasparotto e Enrique Serra Padrós:

O desenvolvimento historiográfico sobre temas como o das experiências traumáticas, as formas reparatórias sobre as vítimas que sofreram o que hoje se entende consensual e juridicamente como crimes de lesa humanidade, e a circularidade da acumulação do aprendizado sobre as práticas repressivas e os mecanismos de resistência, conferem maior amplitude de horizontes explicativos e motivação à análise possível de ser desenvolvida no interior da sala de aula. Assim, o estabelecimento de relações com grandes temas da História Contemporânea do século XX, com os quais há maior familiaridade, pode ser um outro caminho de aproximação inicial ao tema das Ditaduras do Cone Sul. (GASPAROTTO & PADRÓS, 2010, p. 193)

Essas fontes podem exercer a função de mudar a atitude do aluno em relação ao assunto na medida em que o professor propõe interrogá-las, junto aos estudantes, acerca do contexto em que foram produzidas, qual instituição as elaborou, com quais intenções e quais disputas ocorreram no entorno desses documentos. Corroborando com essa compreensão, Carlos Guimarães Monti (2019) lembra que os documentos já não são considerados como portadores de uma verdade absoluta como compreendia a corrente positivista (p.12) e, ao pensar em uma abordagem de ensino de história mais plural, é profícuo levar os alunos a compreenderem que as temáticas expostas nos documentos, muitas vezes, impactaram diretamente a realidade local em que os mesmos estão inseridos (p.11). Essa prática possibilita converter a aula de história em um processo mais ativo, pois torna os estudantes protagonistas da investigação do passado. Nessa mesma perspectiva, Mariana Achugar (2015) afirma que “a aula de história nos permite entender como as pessoas fazem história e formam sua consciência histórica participando das discussões em torno dos documentos, relatos e memórias” (p. 344). É imprescindível, ainda, o entendimento de que os alunos não são sujeitos passivos e meros receptores de conteúdos lapidados pelo professor. Torna-se, então, necessário instigá-los. Contudo é preciso igualmente estar atento para o fato de que o objetivo do uso dos documentos na aula de história não é formar alunos historiadores, mas possibilitar-lhes a compreender a complexidade da construção do conhecimento histórico. Ao encontro a isso, Nilton Mullet Pereira e Fernando Seffner (2009) afirmam:

---

<sup>13</sup> Trata-se de um projeto criado em 13 de maio de 2009 pela Casa Civil da Presidência da República do Brasil, vinculado ao Arquivo Nacional do Ministério da Justiça. Disponível em <[Memórias Reveladas — Arquivo Nacional » Memórias Reveladas \(www.gov.br\)](http://www.gov.br/memorias-reveladas)>. Acesso em 08 de mai. 2023.

queremos que o estudante se torne alguém capaz de reconhecer na História o estatuto de uma ciência, com seus limites e suas possibilidades. Não precisamos para isso, necessariamente, ensinar o estudante a ler um documento, mas apenas, singelamente, a desconfiar do documento, a olhar para ele como uma construção do seu tempo e percebê-lo como um engenho que determinada civilização criou para mostrar às gerações futuras uma imagem de si mesma. Desconfiar da fonte não quer dizer atestar falsidade, mas olhá-la como um monumento que as sucessivas gerações classificaram, ordenaram e ressignificaram. (PEREIRA, N. M. & SEFFNER, F. 2008, p.127)

A crítica documental na aula de História também oportuniza o combate ao falseamento da história que, como já vimos, está inserido no debate público brasileiro. Conforme lembra Napolitano (2021) acerca dos discursos negacionistas e apologéticos da ditadura:

O historiador e o professor de História devem ficar atentos a esses procedimentos e discursos, pois a rigor eles podem ser adaptados para qualquer postura negacionista sobre qualquer tema polêmico, com uma simples mudança de conteúdo, mas mantendo-se a mesma estrutura argumentativa: desqualificar testemunhos das vítimas; acusar de falsidade documentos históricos reconhecidos pelos historiadores; acusar a inexistência de provas materiais do crime; supervalorizar qualquer documento que comprove sua tese negacionista sem a devida crítica documental. (NAPOLITANO, 2021, p. 93)

A partir dessas possibilidades e cuidados, emerge a convergência com a perspectiva de uma educação para o “nunca mais”, situada no âmbito dos direitos humanos, assunto que trataremos no capítulo 2. Porém, é preciso ir além do “para que nunca mais aconteça” e afirmarmos o compromisso pedagógico para que não mais continue acontecendo.

## 2. A EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS

Nosso trabalho se propôs a conceber, elaborar e aplicar uma ferramenta pedagógica com intuito de ensinar sobre a ditadura civil-militar identificando as suas permanências no âmbito das homenagens e dos problemas sociais no espaço da escola EMEF Governador Ildo Meneghetti e do bairro Grande Santa Rosa. A temática da ditadura brasileira se insere, como vimos no capítulo anterior, entre os temas sensíveis da História. A abordagem destas temáticas exige do professor de História determinados cuidados metodológicos e, do mesmo modo, o compromisso com a identificação das injustiças cometidas no passado (ALBERTI, 2004, p.2) e a expansão da cidadania no presente. Compromissos esses que integram as diretrizes da Educação para os Direitos Humanos.

No Brasil, a inserção dos Direitos Humanos na educação é amparada por uma série de normas nacionais e internacionais. O Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos das Nações Unidas, em sua primeira fase (2012), estipula que os direitos humanos pela educação devem assegurar “que todos os componentes e processos do aprendizado, inclusive os planos de estudo, os materiais didáticos, os métodos pedagógicos e a capacitação conduzam à aprendizagem dos direitos humanos” (p.20). A nível nacional, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007), fundamentado pela legislação internacional, indica que a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos principais da educação básica, e, portanto, deve estar presente no currículo, nos materiais didáticos-pedagógicos, na formação dos/as professores/as e no projeto político pedagógico da escola (p.19). Desta forma, o documento recomenda que a organização da gestão das escolas e a elaboração do currículo da Educação Básica estejam orientados para a educação em direitos humanos.

A Base Nacional Comum Curricular também estabelece entre as competências gerais para a educação básica os seguintes pontos relacionados aos direitos humanos: “7- Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem os direitos humanos”(p. 9); e “9 - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos” (p. 10).

Os documentos citados demonstram que os Direitos Humanos é tema presente no âmbito das diretrizes para a educação. Porém, a sua consolidação como questão prioritária enfrenta dificuldades, bem como, os sentidos atribuídos a ele passam por uma série de questionamentos. Segundo Vera Candau (2007), nos países da América Latina que passaram pelas experiências traumáticas das ditaduras, a temática da educação para os direitos humanos foi introduzida em um contexto de transição para as democracias. Desta forma, a sua significação estava ligada ao fortalecimento da estrutura democrática (p. 403). Nesta mesma direção, Suzana Sacavino (2009) destaca que esses processos foram hegemonizados pela globalização de caráter neoliberal que buscou consolidar a democracia formal ao passo que enfraqueceu o Estado através de reformas estruturais e privatizações que deslocaram o centro da regulação social da esfera política para a esfera do mercado, gerando um modelo de democracia de baixa intensidade (p.42). A autora afirma que

A cidadania que as democracias de baixa intensidade promovem, também tem sido uma cidadania de baixa intensidade. Por um lado, afirma os direitos civis e políticos, especialmente em três dimensões: a participação nos processos eleitorais com o direito de eleger e ser eleito, o direito de livre associação e a liberdade de expressão. Por outro lado, porém, tem mercantilizado os direitos sociais, colocando-os na esfera do mercado, da privatização, igualando cidadania a consumo. (SACAVINO, 2009, p. 42)

Assim, a noção de cidadania ligada aos valores do mercado reproduziu a exclusão social e diminuiu direitos, fatores que fomentaram o agravamento da desigualdade social. Em vista disso, a educação em direitos humanos, por vezes, tornou-se um conjunto de discursos vazios ou ambíguos. Candau (2007) salienta que é fundamental não deixar que a expressão se reduza a uma educação em valores, sob o risco de restringir o seu caráter político (p. 403). Outra problematização levantada pela autora é quanto ao “alargamento” das pautas inseridas na temática, fato que acaba por englobar múltiplas dimensões que podem provocar a perda da especificidade e da visão mais articulada e confluyente (p. 403).

A partir destas preocupações, Candau (2007) aponta para a importância de reforçar as três dimensões da educação em Direitos Humanos. A primeira diz respeito à formação de sujeitos de direitos. Essa dimensão compreende que a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática passa pela afirmação de direitos sociais e a expansão da noção de cidadania. Nessa perspectiva, Abraham Magendzo (2009) afirma que

A educação cidadã deve basear-se no reconhecimento, na defesa, no respeito e na promoção dos direitos humanos e ter como aspiração o desenvolvimento das capacidades máximas dos indivíduos e dos povos como sujeitos de direitos. Deve fornecer ferramentas e elementos para torná-los eficazes, ou seja, para reduzir as situações de vulnerabilidade e alcançar condições de vida dignas, num quadro de consolidação da cultura democrática e do Estado de direito. (MAGENDZO, 2009, p.55)

A segunda dimensão fundamental é o desenvolvimento da formação de sujeitos de direitos a partir do empoderamento dos/as atores/atrizes sociais historicamente excluídos, pertencentes a grupos sociais minoritários, discriminados e marginalizados (CANDAU, 2007, p. 404). A autora ressalta que a formação do sujeito de direitos não ocorre apenas no espectro individual, mas sobretudo no coletivo. O processo da educação para o empoderamento passa pela libertação da potência dos indivíduos para se tornarem sujeitos da própria história e atores/atrizes sociais. No sentido coletivo, o empoderamento ocorre através do fortalecimento dos grupos e organizações sociais aos quais os indivíduos pertencem, fomentando, assim, a participação ativa na sociedade (p. 405).

O terceiro elemento se refere às transformações sociais necessárias para superar a cidadania de “baixa intensidade” e aprofundar um modelo de democracia que a torne mais humana. Neste eixo está inserido o componente da educação para o “Nunca mais”, categoria que remete à necessidade pedagógica de preservação da memória dos passados ditatoriais para que essas experiências não se repitam. Nessa perspectiva está o relatório final da Comissão Nacional da Verdade (2014), que formulou 29 recomendações com “intuito de prevenir graves violações de direitos humanos, assegurar sua não repetição e promover o aprofundamento do Estado democrático de direito” (p. 964). Entre as medidas institucionais no âmbito da educação o relatório recomenda o seguinte:

Deve haver preocupação, por parte da administração pública, com adoção de medidas e procedimentos para que, na estrutura curricular das escolas públicas e privadas dos graus fundamental, médio e superior, 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)

Na sequência, faremos uma reflexão sobre os fundamentos da educação para o “Nunca mais” e como eles dialogam com a proposta pedagógica que concebemos nesta pesquisa.

## 2.1 Educar para o “Nunca mais”

A expressão “Nunca mais” surgiu como insígnia de luta política dos movimentos de defesa dos direitos humanos nos países do Cone Sul no contexto de derrocada das ditaduras civis-militares. Tornou-se, portanto, um grito de repulsa contra as violações de direitos humanos cometidas pelo Terrorismo de Estado na região. Nos anos 1990, a Educação em Direitos Humanos incorporou a expressão como uma categoria pedagógica relevante para a construção democrática (SACAVINO, 2015, p. 71).

De acordo com Candau (2007), a educação para o “nunca mais” visa promover o resgate da memória dos passados sensíveis, entre eles, aqueles marcados pelas violências das ditaduras, para fins de superar a cultura do esquecimento e as injustiças cometidas (p. 405). Assim, o educar para o “Nunca mais” entende que é necessário firmar o dever ético e político com as reivindicações por memória, verdade e justiça, no sentido de assegurar que as experiências de Terror de Estado nunca mais se repitam (TAVARES, 2022, p. 103). Trata-se de um compromisso com a prevenção da repetição da barbárie. Preocupação similar foi elaborada por Theodor Adorno (1967), nos pós Segunda Guerra Mundial, quando afirmou que

Qualquer debate acerca das metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. Ela foi a barbárie contra a qual se dirige toda a educação. (ADORNO, 2021, p. 129)

Sob essa perspectiva de atender à exigência de manter viva a memória dos horrores do passado (SACAVINO, 2009, p. 101), o educar para o “Nunca mais” está inserido no âmbito da pedagogia da memória. Esta, segundo Adrianna Setemy (2021), se enquadra em uma pedagogia que compreende a memória como um território em disputa (p.13) e por isso pretende

contribuir para a formação de cidadãos críticos capazes de recordar e refletir sobre seus passados para pensar seus presentes e imaginar futuros mais justos, a partir de um processo de conhecimento em que o próprio aluno, orientado pelo professor, torna-se sujeito e se envolve no processo de construção social da memória sobre um passado que também será capaz de reconhecer como seu. (SETEMY, 2021, p.14)

Nesse sentido, Sacavino (2015) reitera que a educação em direitos humanos articulada com a memória para o “Nunca mais” deve ser fundamentada nos seguintes eixos pedagógicos: “vínculo passado-presente para relacionar as violações de direitos

humanos do passado com os problemas do presente”; “desenvolvimento de uma memória crítica para valorizar o exercício de recordar e construir conhecimento social”; “construção de um pensamento crítico e reflexivo para estimular a autonomia e formação de um sujeito que contribui para a construção de uma sociedade justa, pacífica, inclusiva e democrática” e “promoção da cultura de direitos humanos para desenvolver uma cidadania ativa e participativa” (p. 77).

Acreditamos que existem diversas possibilidades de abordagem da ditadura civil-militar brasileira na aula de História através das diretrizes elencadas pelas referências citadas neste capítulo. Nossa proposta pedagógica entende que é fundamental que os/as nossos/as alunos/as compreendam as características da ditadura quanto à violência empregada pelo terror de Estado no período. Porém, é possível educar para o “Nunca mais” ampliando as abordagens sem perder o sentido político da educação para os Direitos Humanos. Segundo Alessandra Gasparotto e Caroline Bauer (2021), “isso não significa ignorar ou minimizar a repressão, mas problematizar a ideia de que a ditadura é apenas violência física” (p. 446). A Oficina concebida nesta pesquisa foi estruturada para ser aplicada em uma escola que carrega em seu nome uma homenagem ao ex-governador do Rio Grande do Sul, Ildo Meneghetti, que articulou o golpe de 1964 e apoiou a edificação da ditadura. O bairro onde a escola se localiza foi povoado em um contexto de exclusão social decorrente do projeto econômico deste período. Em vista disso, uma possibilidade que se abre a partir dos eixos da educação para o “Nunca mais” é abordar a questão da memória da ditadura no espaço escolar, bem como os problemas sociais que os alunos vivenciam no bairro. Sobre o ensino dos passados presentes, Sandra Raggio (2015) faz a seguinte reflexão:

Os estudantes ligam o passado e o presente de modos diversos, encontrando pontes inesperadas. Se seu ponto de partida é a discriminação que pesa sobre eles por habitar um bairro estigmatizado pela violência e pela pobreza, conseguem reelaborar sua identidade descobrindo sua história de organização e solidariedade silenciada por muito tempo. Um riacho de águas servidas ao qual quase já se acostumaram, pois foi assim desde que nasceram, é redescoberto como um curso de água quase cristalina há 40 anos. Depois veio a ditadura, as políticas econômicas liberais, a ação depredadora do meio ambiente das empresas privadas sob tutela cúmplice do Estado, o empobrecimento dos setores populares e a deterioração vertiginosa do seu habitat. (RAGGIO, 2015, p.333)

Neste trabalho, a vinculação do passado-presente como metodologia para o ensino da ditadura se propõe a fazer a abordagem do tema a partir de dois pontos

principais: a problematização da homenagem a Ildo Meneghetti, personagem vinculado à ditadura no Rio Grande do Sul; e a identificação das inúmeras carências no bairro Grande Santa Rosa como decorrência de um projeto econômico excludente herdado da ditadura. Tecer a relação dos passados presentes a partir da análise crítica dos documentos visa quebrar a ideia de que a ditadura é um período distante ou de que ela ocorreu sem deixar marcas na localidade.

Segundo Candau (2007), a perspectiva metodológica do educar para os direitos humanos deve priorizar estratégias que conectem a teoria e a prática, elementos afetivos e cognitivos direcionados para a construção e envolvimento em práticas sociais concretas (p. 405). Nesse sentido, nosso trabalho aspira engajar os estudantes, a partir da prática da leitura crítica dos documentos, para questionar os passados presentes da ditadura no âmbito da escola e da região onde ela está inserida.

Se estamos em um ambiente de memórias em disputa, o ensino de história ancorado na educação para os Direitos Humanos deve contribuir para práticas sociais que estejam comprometidas com a expansão da cidadania e a construção de uma democracia de alta qualidade. Nosso trabalho se propõe a identificar e questionar a presença da ditadura no espaço escolar e, a partir disso, construir mudanças dando sentido à memória. Despertar a indignação da presença simbólica da ditadura em um ambiente de ensino, e identificar as mazelas sociais decorrente dela, é educar para o “Nunca mais”.

### 3. A OFICINA DE CRÍTICA DOCUMENTAL

Esse capítulo pretende apresentar o resultado dessa pesquisa que elencou como objetivo a elaboração e aplicação de uma proposta de atividade pedagógica, no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), propensa a contribuir com ensino de história da ditadura civil-militar brasileira.

Conforme já exposto nos capítulos anteriores, a construção da prática de ensino foi pensada a partir de duas reflexões principais. A primeira refere-se à compreensão de que um dos importantes desafios do ensino de História no Brasil do presente é a construção de uma educação voltada para que o período sensível e traumático da ditadura civil-militar não volte a ocorrer e, do mesmo modo, para que suas permanências na atualidade sejam superadas. Trata-se, portanto, de firmar o compromisso da aula de História com os princípios da educação para o “nunca mais”. A segunda reflexão posta foi a identificação de certo afastamento temporal, geográfico e de noção de pertencimento dos/das estudantes de periferia em relação aos acontecimentos políticos da história ensinada do Brasil, em especial, da ditadura civil-militar. Considerando essas problemáticas, elaboramos uma oficina de prática de leitura crítica documental com o objetivo de os/as alunos/as identificarem alguns dos passados presentes da ditadura civil-militar a partir da história do bairro Grande Santa Rosa e da EMEF Governador Ildo Meneghetti. Entre os aspectos abordados na oficina estão o projeto econômico excludente da ditadura e os problemas sociais do presente, a participação do ex-governador do Rio Grande do Sul, Ildo Meneghetti, no golpe de 1964 e a homenagem a ele no presente no âmbito da nomenclatura da escola. A prática de leitura crítica documental também foi elaborada com o intuito de potencializar o protagonismo dos/as estudantes na construção do conhecimento histórico e no combate aos revisionismos e negacionismos.

Este capítulo se propõe, portanto, apresentar a estrutura da oficina a partir das fontes e materiais utilizados, tal como, a sequência didática proposta. De tal forma iremos analisar como aconteceu a prática pedagógica no decorrer da aplicação das atividades, considerando tanto os aspectos positivos que cumpriram os objetivos propostos, quanto as dificuldades e problemas que ocorreram. Por último, pretendemos refletir sobre os caminhos possíveis para o ensino da ditadura com base na experiência da prática da oficina e como esta atividade pedagógica concebida,

elaborada e aplicada pode contribuir para o ensino da ditadura civil-militar no tempo presente.

### *3.1 A prática pedagógica*

A oficina de crítica documental foi aplicada em quatro turmas do 9º ano do ensino fundamental da EMEF Governador Ildo Meneghetti entre os meses de novembro e dezembro de 2023. No questionário inicial que entregamos para os/as alunos/as participantes da oficina responderem em casa junto de seus familiares, conseguimos mapear algumas informações sobre as características dos/as participantes. Ao todo, as quatro turmas do 9º juntas eram integradas por 95 alunos/as, mas apenas 62 entregaram o documento solicitado. Destes, 33 se identificaram como brancos/as e 29 como pardos/as ou negros/as, e quanto ao gênero 28 se declararam do gênero masculino e 34 do feminino. A idade dos/as alunos/as variou entre 14 e 16 anos.

A temática da ditadura civil-militar está inserida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a respectiva série dos anos finais do Ensino Fundamental. O documento da BNCC indica para o ensino de História da ditadura a habilidade de “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” (p. 431). Outro embasamento relevante respalda-se nas recomendações do relatório final da Comissão Nacional da Verdade (CNV) que propõe a promoção dos valores democráticos e dos Direitos Humanos na educação e afirma “que, na estrutura curricular das escolas públicas e privadas dos graus fundamental, médio e superior, 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” (p. 970).

Antes de iniciarmos a sequência didática de leitura crítica de documentos, entendemos que seria necessário elaborarmos um questionário pelo qual os/as alunos/as deveriam responder as perguntas em casa com a ajuda dos familiares. O propósito dessa primeira tarefa foi o de identificar os conhecimentos prévios dos/as estudantes e de suas famílias acerca do personagem Ildo Meneghetti e da

ditadura civil-militar, temas que atravessariam as atividades no decorrer da oficina. Além disso, o questionário se propôs construir uma reflexão acerca da percepção dos estudantes quanto ao nome da escola e quanto à possibilidade de sua alteração. As perguntas contidas neste questionário foram: 1) Você sabe quem foi Ildo Meneghetti? O que você sabe sobre ele?; 2) Você sabe por que a escola recebeu este nome?; 3) Se você pudesse, manteria a escola com este nome?; 4) Pensando na história do bairro, você conhece algum personagem com atuação importante para a comunidade?; 5) Você acha importante a escola homenagear lideranças da comunidade? Por quê?; 6) Se você pudesse escolher um novo nome para a escola, qual seria?; 7) O que você sabe sobre a ditadura que existiu no Brasil entre 1964 e 1985?.

Analisando o retorno das respostas, identificamos que parte significativa dos/as alunos/as realizou pesquisas na internet para responder a primeira pergunta: “Você sabe quem foi Ildo Meneghetti? O que você sabe sobre ele?”. Grande parte das respostas se deram de formas semelhantes, tais como: “Foi um político brasileiro e ex-governador do Rio Grande do Sul”; “Foi um engenheiro e político do Rio Grande do Sul”; “Foi governador e presidente do Inter”. Outras respostas que apareceram foram: “Só sei que foi o dono da escola”; “Foi um político que foi professor da escola”. Quanto à segunda pergunta “Você sabe por que a escola recebeu este nome?”, a maioria das respostas foi no sentido de desconhecimento. Entretanto algumas indicaram uma percepção positiva em relação à figura do ex-governador; tomamos como exemplo as seguintes respostas: “Eu acho que a escola recebeu esse nome para homenagear o político porque ele contribuiu com coisas boas para a escola”; “Eu acho que deve ser porque o Ildo Meneghetti construiu a escola e investiu na educação no Rio Grande do Sul”. É interessante notarmos que, mesmo demonstrando certo desconhecimento sobre o personagem histórico Ildo Meneghetti, espontaneamente os/as alunos/as apresentaram uma visão positiva a ele na construção das respostas da segunda pergunta. Surge aqui a oportunidade de analisarmos esta visão positiva como um resultado da política de enquadramento da memória, conceito de Michael Pollak (1989) que abordamos no primeiro capítulo dessa dissertação. O enquadramento da memória refere-se a uma memória construída e imposta e que, portanto, produz sentimentos e identificação coletiva. Nesse sentido, para os/as alunos/as, fazer parte da comunidade escolar “EMEF Governador Ildo Meneghetti” envolve também uma noção de pertencimento em relação aos símbolos construídos

nesse processo de enquadramento da memória. De igual forma, as respostas da pergunta “se você pudesse, manteria o nome da escola?” foram no sentido de concordância, aparecendo como justificativa as seguintes afirmações: “Sim, pois já é uma referência no bairro”; “Sim porque o Ildo Meneghetti foi homenageado”; “Sim porque o nome da escola já é conhecido”; “Sim porque o nome é legal e homenageia o homem que fez o colégio”. As respostas dissonantes da maioria foram apenas duas: “Não manteria porque é um nome feio” e “Não, porque a escola é um dever dos políticos, não precisa homenagear eles”. Já a pergunta “Pensando na história do bairro, você conhece algum personagem com atuação importante na comunidade”, que buscava refletir sobre uma possível personalidade do bairro que pudesse substituir o nome da escola foi a menos respondida no questionário. Porém, as respostas que apareceram foram: “Gilberto Lemos, treinador do time misto”, “Ramos, foi o fundador da vila Santa Rosa”; “Luciana Genro, candidata do PSOL”. Na pergunta que possibilitava os/as alunos/as a pensarem em um possível novo nome para a escola, a maioria respondeu que manteria o atual, no entanto surgiram algumas respostas diferentes, como: “Escola Ramos, porque ele fundou a nossa Vila”; “Dreams (sonhos), porque ela dá oportunidades para alunos que não podem pagar uma escola particular”; “Eu colocaria de Alceu Collares porque foi um governador do Rio Grande do Sul e prefeito sendo o primeiro negro a ocupar ambos os espaços” e “Escola Municipal Luiz Inácio Lula da Silva porque ele já ajudou muita gente no país”. Outras respostas sugeriram nomes de personalidades do mundo do esporte, como por exemplo: “Seria Cristiano Ronaldo, porque eu acho mais legal”. A última pergunta do questionário abordava os conhecimentos dos/as alunos/as em relação à ditadura: “O que você sabe sobre a ditadura que existiu no Brasil entre 1964 e 1985?”. Nenhuma resposta abordou a ditadura com conotação positiva, seguem algumas: “Eu sei que os militares tiveram o controle do governo e teve perseguição política”; “Os militares assumiram o controle do país através de um golpe de estado”; “Foi um período muito difícil, com muitas prisões equivocadas, usaram o abuso de poder e tiraram direitos de expressão”; “Sei que foi um período que o Brasil passou e não tinha direito ao voto, entre outros direitos”.

A proposta do questionário também teve o intento de estimular os/as alunos/as a fazerem uma conexão prévia, antes do início da oficina, entre a figura de Ildo Meneghetti com a ditadura, já que havia perguntas com estas temáticas. Não conseguimos identificar essa conexão a partir das respostas no questionário, porém,

no encontro seguinte que dedicamos a uma aula prévia sobre o golpe civil-militar e as características da ditadura surgiram perguntas interessantes. Este encontro é o que vamos abordar agora.

Ainda antes de nos debruçarmos sobre os documentos, realizamos uma aula introdutória abordando os temas fundamentais para o desenvolvimento da oficina. Nela, os/as estudantes compreenderam o contexto das mobilizações populares em defesa das Reformas de Base, bem como, a reação que culminou no golpe de 1964 e conseqüentemente na deposição do presidente João Goulart. Conjuntamente, foram abordadas as características gerais da ditadura civil-militar através dos seguintes recortes: o desmonte da democracia, repressão e autoritarismo, censura, violação de direitos humanos e o projeto econômico excludente do período. Essas questões foram apresentadas para o debate em slides (em anexo) que continham imagens do contexto nacional e da realidade local, como os espaços de memória da ditadura em Porto Alegre e fotos do bairro Grande Santa Rosa no contexto de sua formação. Ao abordamos as características da ditadura, se fez necessário a diferenciarmos de um regime democrático. Após a abordagem do contexto do golpe, dois estudantes fizeram intervenções interessantes. A primeira foi a seguinte pergunta: “Sor, tu disse que o trabalho que vamos fazer tem a ver com o nome da escola, o Ildo Meneghetti tava metido nesse golpe?”; na sequência outro estudante, em tom contestatório, afirmou: “É, temos que saber quem foi esse cara que fundou a escola”. As colocações dos dois estudantes abriram espaço para fomentarmos expectativa na turma quanto às atividades de análise dos documentos que estavam previstas no encontro posterior. Ainda nesta aula, quando mostramos as fotos dos cinco ditadores do período, perguntamos aos/às alunos quais eram as semelhanças entre eles. Esperávamos que eles/as identificassem que todos os presidentes do período eram militares e que nenhum deles havia sido escolhido pela população. Porém, fomos surpreendidos pelos seguintes comentários: “Todos esses caras são nomes de ruas” e “São nomes de escola também”. A conexão dos artífices da ditadura com as homenagens a eles no espaço público e o debate a respeito da disputa da memória no presente estava prevista para o encontro seguinte. Contudo, aproveitamos o momento para problematizarmos as percepções, expostas nas respostas do questionário inicial, de que toda homenagem constituída é também inquestionável. Refletimos brevemente sobre como se dá a construção dos lugares de memória que, segundo Pierre Nora (1993), não são edificados de forma despretensiosa e espontânea, pois são forjados

e impostos com objetivos políticos. Ainda nessa aula, terminamos a apresentação com a imagem da capa do jornal *O Globo* publicado no dia da deposição de João Goulart, que trazia a seguinte manchete: “Fugiu Goulart e a democracia está sendo reestabelecida” (Imagem 5).

Imagem 5: slide apresentado em aula.



Fonte: acervo pessoal (2023).

Na sequência perguntei para a turma se eles percebiam alguma contradição na manchete. Ao questionar a capa do jornal *O Globo*, pretendia que os alunos identificassem que o que estava acontecendo no país naquele contexto não era um processo democrático e sim a implantação de uma ditadura. Parte significativa dos/as alunos/as conseguiu processar a contradição; nos cadernos surgiram respostas como: “É contraditório sim, depois que o Jango saiu, começou um governo violento”; “Sim, porque estava acontecendo um golpe e não uma democracia”; “É contraditória, pois o discurso estava defendendo o golpe e depois aconteceu a ditadura”. Outra intenção da pergunta foi estimular a compreensão de que as fontes históricas devem sempre ser interrogadas e que o trabalho de construção do conhecimento histórico é complexo e exige senso crítico.

A Oficina de Crítica Documental que foi aplicada nos encontros seguintes foi estruturada da seguinte forma. As turmas foram divididas em grupos de cinco alunos/as que tinham como missão realizar a leitura dos documentos selecionados, bem como, responder um questionário com perguntas relacionadas a cada fonte analisada. Os questionários nortearam a indagação crítica dos documentos. Ao final

de cada encontro, cada grupo apresentou as suas percepções acerca dos documentos e as suas respostas, gerando um debate mediado pelo professor, quando foi possível costurar relações entre o passado e o presente no âmbito da memória e dos problemas sociais. Os documentos selecionados para a oficina foram os seguintes: Aula 1 - Decretos do Governo do Rio Grande do Sul de 31 de Março de 1964, assinados pelo então governador Ildo Meneghetti; Aula 2 - Reportagem da revista *Manchete* de 16 de agosto de 1964, que exalta o papel do governador Ildo Meneghetti na “Revolução” de 1964; Aula 3 - Depoimentos do professor Luís Domingos Ramos sobre o loteamento irregular que deu origem ao Bairro Nova Santa Rosa e Depoimentos de moradores da região da Grande Santa Rosa acerca das condições sociais do contexto da ocupação e formação dos bairros.

Foi na primeira aula que, enfim, iniciamos a prática de manuseio, leitura e investigação dos documentos: cada grupo recebeu os decretos Nº 16.535 (Imagem 6) e Nº 16.536 (Imagem 7) do Governo do Rio Grande do Sul, datados de 31 de março de 1964, seguidos do comunicado *Riograndenses! Brasileiros!* (Imagem 8). Ainda mais, foi entregue uma lista de perguntas (imagem 4) que os/as estudantes teriam de responder após a observação e leitura dos documentos. O material foi entregue em um envelope junto com lupas para facilitar a leitura e canetas para responder o questionário.

Imagem 6: Decreto nº 16.535 do Governo do Estado do Rio Grande do Sul publicado no Diário Oficial do Estado, assinado pelo governador Ildo Meneghetti.

**DECRETO N.º 16.535, DE 31 DE MARÇO DE 1964**

Requisita as reservas de combustíveis líquidos e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, no uso das suas atribuições legais, e com apoio no parágrafo 16, parte final, do artigo 164, da Constituição do Estado,

**D E C R E T A :**

Art. 1.º — São requisitadas as reservas de combustíveis líquido existentes nas refinarias de petróleo e em tôdas as empresas distribuidoras.

Art. 2.º — Para o fim de garantir a execução do estatuído no artigo anterior, o Chefe do Poder Executivo, por intermédio da Secretaria dos Transportes, tomará as medidas conducentes ao imediato levantamento dos estoques de gasolina e óleo "Diesel", e manterá fiscalização direta sobre a sua distribuição e racionamento, quer quanto ao uso privado, quer quanto ao do Poder Público.

Art. 3.º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação na Imprensa Oficial ou em qualquer Órgão de divulgação impressa.

PALÁCIO PIRATINI, em Pôrto Alegre, 31 de março de 1964.

**ILDO MENEGHETTI**  
Governador do Estado

**Mário Mondino**  
Secretário do Interior e Justiça

**João Magalhães Filho**  
Secretário dos Transportes

Fonte: RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 16.535 de 31 de março de 1964. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, n. 213. 1 abr. 1964.

Imagem 7: Imagem 1: Decreto nº 16.536 do Governo do Estado do Rio Grande do Sul publicado no Diário Oficial do Estado, assinado pelo governador Ildo Meneghetti.

**DECRETO N.º 16.536, DE 31 DE MARÇO DE 1964**

Requisita o uso de estações de telecomunicações e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, no uso das suas atribuições legais, e com apoio no parágrafo 16, parte final, do artigo 164, da Constituição do Estado,

**D E C R E T A :**

Art. 1.º — É requisitado o uso de tôdas as emissoras radiofônicas e de televisão, em funcionamento no Estado do Rio Grande do Sul.

Art. 2.º — As empresas de telecomunicações e televisão mencionadas no artigo anterior, ficam sob a administração do Governo do Estado, que, sem prejuízo das programações normais de publicidade, e outras a juízo da autoridade, estabelecerá o controle do seu funcionamento.

Art. 3.º — O Governo do Estado, mediante comunicação às empresas de que trata este decreto, para fins de oportuna indenização, usará dos espaços radiofônicos e de televisão que, a seu juízo, considerar indispensáveis à informação e segurança públicas.

Art. 4.º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação na Imprensa Oficial ou em qualquer Órgão de divulgação impressa.

PALÁCIO PIRATINI, em Pôrto Alegre, 31 de março de 1964

**ILDO MENEGHETTI**  
Governador do Estado

**Mário Mondino**  
Secretário do Interior e Justiça

**Poty Medeiros**  
Secretário da Segurança Pública

Fonte: RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 16.536 de 31 de março de 1964. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, n. 213. 1 abr. 1964.

Imagem 8: Comunicado *Riograndenses! Brasileiros!* publicado no Diário Oficial do Governo do Estado do Rio Grande do Sul em 1 de abril de 1964.

## **RIOGRANDENSES! BRASILEIROS!**

Nesta hora trágica e ao mesmo tempo gloriosa que vive o nosso povo, dirijo-me a todos os rio-grandenses para dizer-lhes que estou presente na luta que trava a nossa Pátria, pela sobrevivência da democracia e da liberdade.

Os últimos acontecimentos que se verificaram neste Estado demonstraram claramente que aqui também se pretende instaurar a violência, a ilegalidade e a ruptura da Constituição.

Requisitei as estações de rádio com o propósito honrado de impedir que, através delas, viessem a semear-se os elementos do ódio e da discórdia. Estas rádios foram, agora, ocupadas pela força e entregues aos inimigos da democracia que as estão utilizando para pregar a desordem a indisciplina e a violação da Carta Constitucional.

Não satisfeitos com isso, agora pretendem requisitar com um simples ofício à margem da Lei e da Constituição, a gloriosa Brigada Militar, força de tantas e tão nobres tradições, esteto da democracia e da liberdade, pretendendo tirar do governo as condições de assegurar a ordem pública.

**Riograndenses! Brasileiros!**

Eu não poderia, nesta hora, fugir ao meu dever. Frente aos atentados à autonomia do Estado do Rio Grande do Sul, frente a ameaça clara e aberta de intervenção, cujo processo está em marcha, só tenho um caminho, que é incorporar-me àqueles que agora, em todo o Brasil, lutam para restaurar a Constituição e o Direito, livrando nossa Pátria de uma ditadura

Fonte: RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 16.536 de 31 de março de 1964. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, n. 213. 1 abr. 1964.

Após realizar a entrega dos envelopes lacrados para cada grupo, algo que despertou curiosidade nos/as alunos/as, orientei que eles/as não podiam ser abertos de imediato antes da explicação do funcionamento da atividade. Nesse momento abordei algumas questões essenciais para o desenvolvimento do trabalho com documentos em sala de aula. Conforme já refletimos nos capítulos anteriores, segundo Nilton Mullet Pereira e Fernando Seffner (2009) o objetivo de utilizar documentos para ensinar história não consiste em tornar os/as alunos/as pequenos/as historiadores/as. Trata-se de creditar o caráter de ciência à disciplina de História ao ensinar como os/as historiadores/as produzem o conhecimento do passado através das fontes. Refere-se, de igual forma, à importância dos/as estudantes compreenderem que os documentos foram construídos em um contexto histórico e que, portanto, carregam significados e interesses ideológicos daqueles que os

produziram. Desta forma, expliquei aos/às alunos/as que eles/as fariam um trabalho semelhante ao/à dos/as historiadores/as e que essa prática possibilitaria a oportunidade de investigação de fontes históricas produzidas há sessenta anos atrás. Foi necessário lembrar para os/as alunos/as o que é uma fonte histórica e que, ao analisarmos um documento, é fundamental indagarmos sobre o contexto em que foi produzido, quais as intenções e qual o espaço de poder de quem produziu. Após a conversa inicial cada grupo abriu o envelope e começou a observar os documentos. Identifiquei que, neste primeiro momento, a curiosidade deu lugar a manifestações confusas dos/as alunos/as, reação natural, já que aquelas fontes não eram familiares a eles/as por não estarem presentes em seus cotidianos. Ao circular pelos grupos enquanto os/as alunos/as liam o primeiro decreto, notei que eles/as apresentavam dificuldades para entender do que se tratava, pois não era um texto informativo ou literário, e sim um documento oficial. Para ajudar a leitura fluir melhor, expliquei para a turma o que era um “Diário Oficial” e, na sequência, fiz algo que não estava previsto na oficina. Busquei na biblioteca da escola um exemplar de dicionário para cada grupo e solicitei que pesquisassem o que era um decreto. Fizemos uma breve conversa sobre os resultados da consulta e os/as alunos/as conseguiram perceber que o que eles/as estavam lendo tratava-se de decretos, ordens oficiais emitidas por autoridades. Após a leitura, os grupos voltaram a atenção para o questionário que continha as seguintes perguntas: 1- Qual é a fonte histórica analisada? É um documento oficial?; 2- Em que data foi produzido o documento?; 3- Em qual contexto foi produzido o documento?; 4- Quais ordens foram estabelecidas nos artigos do decreto 16.535?; 5- Quais ordens foram estabelecidas no decreto 16.536?; 6- Por que você acha que estas ordens foram decretadas?; 7- As ordens estabelecidas pelos decretos podem ser consideradas democráticas ou autoritárias?; 8- Quem é o governador que assina os decretos?; 9- Ao final do documento o texto “Rio-grandenses! Brasileiros!” tem teor de apoio ou crítica ao golpe de 1964? Por quê?; 10- Na sua opinião o texto “Rio-grandenses! Brasileiros” apresenta contradição? Por quê?. Os grupos apresentaram dificuldades para responder as questões 6, 7, 9 e 10. No caso da questão 6, para auxiliar os alunos a refletir sobre a intenção do governo do Rio Grande do Sul em confiscar os combustíveis e assumir o controle dos meios de comunicação do estado, lembrei o movimento da Legalidade que havíamos estudado na aula anterior. A partir da conversa os/as alunos/as, conseguiram identificar que o governo do Rio Grande do Sul estava fazendo o contrário do que

havia sido feito em 1961 na Legalidade, e que, portanto, estava apoiando a derrubada do presidente e o golpe. Outro momento notável foi a reação dos estudantes quando perceberam que o governador na época é a figura que dá nome à escola. É interessante destacar que muitos alunos já tinham registrado no questionário prévio que Ildo Meneghetti havia sido governador, mas as reações foram de surpresa e decepção quando descobriram que seu mandato ocorreu no contexto do golpe. Para registro, seguem algumas falas deste momento: “Ildo Meneghetti era o governador? Meu deus que bosta!”; “Tá, então ele tava junto nesse golpe”; “Confiscando as rádio, isso é censura né sor?”; “Bah ele se achava o todo poderoso”. Na questão 7, a dificuldade dos/as alunos/as foi quanto à palavra “autoritária”, de modo que, novamente, recorremos ao dicionário para entender o significado da palavra e a diferenciarmos da palavra “democrática”. As questões 9 e 10 exigiam um senso crítico maior dos/as alunos/as devido à necessidade de identificação de uma contradição contida no texto, afinal, como pode um comunicado afirmar que os decretos do governo estão “salvando a democracia e a liberdade” se eles configuram ordens autoritárias e de apoio ao golpe de Estado. Neste instante intervi novamente abordando que um dos elementos importantes do trabalho de investigação das fontes primárias é a necessidade de desconfiar do documento. O ato de desconfiar do documento, tal como afirmaram Nilton Pereiro e Fernando Seffner (2009), não significa atestar falsidade, mas identificar a intenção daqueles que o redigiram. Após a fala circulei nos grupos ajudando os/as alunos/as a identificar a contradição no texto. Recorri ao quadro e novamente abordei o golpe de 1964 e a deposição do presidente João Goulart. Li o texto *Riograndenses! Brasileiros!* para a turma e relembrei a pergunta que havia encerrado a aula anterior acerca da contradição contida na capa do jornal *O Globo* no dia do golpe. Após a explanação, os/as alunos/as começaram a construir as suas respostas conseguindo apontar que o texto era contraditório, porque as ações do governador do Rio Grande do Sul eram autoritárias e ajudaram a implementar a ditadura civil-militar, não podendo ser, portanto, tentativas de salvar a democracia.

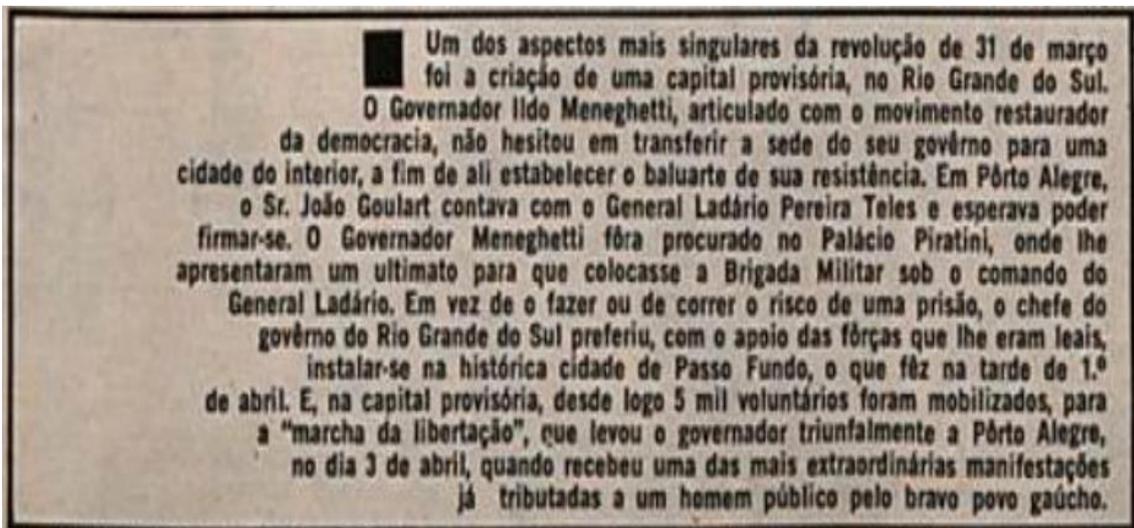
No encontro seguinte, o documento selecionado foi uma reportagem da revista *Manchete* de 16 de agosto de 1964 (imagem 9, 10 e 11) que aborda de forma positiva o papel desempenhado por Ildo Meneghetti na Operação Farroupilha, movimento que transferiu a capital do Rio Grande do Sul para a cidade de Passo Fundo.

Imagem 9: Capa da reportagem da revista *Manchete* exaltando a participação do Ildo Meneghetti no golpe de 1964.



Fonte: Passo Fundo Capital Gaúcha da Revolução. Revista *Manchete*. Rio de Janeiro, v. 630, p. 15. 16 maio 1964.

Imagem 10: trecho da reportagem revista *Manchete*.



Fonte: Passo Fundo Capital Gaúcha da Revolução. Revista *Manchete*. Rio de Janeiro, v. 630, p. 15. 16 maio 1964.

Imagem 11: fotografia da reportagem revista *Manchete*.



Fonte: Passo Fundo Capital Gaúcha da Revolução. Revista *Manchete*. Rio de Janeiro, v. 630, p. 15. 16 maio 1964.

Nesta etapa da oficina, o questionário agregado à reportagem acima era composto das seguintes perguntas: 1- Qual é a fonte histórica analisada?; 2- Em que ano essa reportagem foi produzida?; 3- Em qual contexto essa fonte foi produzida?; 4- A fonte aborda o golpe civil-militar de 1964 de forma positiva ou negativa?; 5- Qual foi a intensão do texto da reportagem?; 6- O ex-governador é apresentado de forma positiva ou negativa na reportagem?; 7- Na sua opinião, quais motivos levaram a revista a abordar o golpe de 1964 e o ex-governador Ildo Meneghetti de tal forma?. A ideia deste questionário era propor uma reflexão sobre a construção da imagem do Ildo Meneghetti como uma figura heroica, processo que faz parte do enquadramento da memória.

Na pergunta número 4, os alunos questionaram sobre a diferença entre os conceitos de revolução e golpe, visto que a reportagem usou o termo “revolução” para referir-se ao ocorrido em 31 de março de 1964. Já preparado para o surgimento desta dúvida, nesta aula não levei dicionários de língua portuguesa, e sim o *Dicionário de Conceitos Históricos* de Kalina Vanderlei Silva e Maciel Henrique Silva, publicado pela editora Contexto (2005). Após os/as alunos/as o consultarem, tomei emprestado o dicionário e li o seguinte trecho para a turma: “o objetivo dos dois é derrubar um governo e instituir outro, mas enquanto a revolução é modificação radical das

estruturas econômicas e sociais, o golpe, em geral, é apenas a substituição pura e simples do poder, quase sempre levando a cabo pelas elites orgânicas e militares” (p. 175). Após a leitura, contextualizei a luta pelas reformas de base no governo João Goulart e fiz a seguinte pergunta: “Se a derrubada do João Goulart tinha intensão de evitar as mudanças sociais propostas pelas Reformas de Base, podemos dizer que foi um golpe ou uma revolução?”. Checando as respostas dos questionários pude avaliar que os/as alunos/as conseguiram aproveitar a reflexão, uma vez que as respostas indicavam que a revista estava de acordo com o golpe pelo fato de tentar retratá-lo como uma revolução. Nas questões 4 e 5 os grupos avaliaram que outro intento da reportagem foi o de exaltação à figura de Ildo Meneghetti, seguem algumas respostas: “A intensão foi apresentar o Ildo Meneghetti de forma positiva, como herói defensor da democracia, mas isso é contraditório”; “A revista apresentou o Ildo Meneghetti como restaurador da democracia, então é visão positiva, mas mentirosa porque estava sendo implantada uma ditadura”. Na última questão, os grupos associaram o apoio da Revista ao golpe com um possível medo da censura ou pelo interesse do jornal em ganhar dinheiro com o novo governo. Quando cada grupo apresentou suas respostas, refleti acerca do papel dos grandes meios de comunicação no golpe e que os jornais e revistas também são escritos fundamentados em interesses políticos, tais como os documentos oficiais. No debate um aluno afirmou: “Se os jornais apoiaram esse golpe, muita gente deve ter acreditado nisso”. Ele quis dizer que os jornais influenciaram muitas pessoas a apoiarem a ruptura democrática. Aproveitei e trouxe uma última reflexão, pois o tempo do encontro estava terminando: encerrei a aula sugerindo que muitas pessoas no Rio Grande do Sul, influenciados pela mídia da época, também passaram a enxergar o Ildo Meneghetti como herói, a tal ponto dele se transformar em nome de escola anos depois.

Após analisarmos os documentos relacionados ao ex-governador Ildo Meneghetti, o encontro seguinte foi dedicado ao estudo de fontes históricas referentes à formação dos bairros da região da Grande Santa Rosa. A região foi formada no final dos anos de 1940, fruto de ocupações urbanas mistas, sendo parte loteamentos com registros e outros irregulares. Porém, é nas décadas posteriores que ocorreu o deslocamento populacional para a região, a partir do processo de êxodo rural, crescimento urbano desordenado, além da ausência de políticas públicas. As fontes selecionadas para os alunos conhecerem a história do bairro e identificarem os problemas sociais do projeto econômico excludente da ditadura foram duas. A

primeira foi o depoimento do professor Luís Domingos Ramos (imagem 12), conhecido por ter feito o primeiro loteamento da região. A segunda são depoimentos de moradores da região da Grande Santa Rosa (imagem 13) que abordam acerca das condições sociais enfrentadas pela população local no contexto da ocupação e do crescimento populacional dos bairros entre os anos de 1950 e 1970. Todos esses depoimentos foram extraídos do livro “Memórias dos Bairros: a Grande Santa Rosa” de Jorge Alberto Barcellos, Maria da Graça Vilarino e Marion Nunes (1993).

Imagem 12: depoimento de Luis Domingos Ramos para o livro *Mémórias dos Bairros: Grande Santa Rosa*, dos autores Jorge Alberto Barcellos, Maria da Graça Vilarino e Marion Nunes (1993).

“A vila Ramos eu fundei mais ou menos há uns dezenove anos passados, mas eu estou aqui na Santa Rosa desde 59. A Vila Ramos era uma porção de terra abandonada. Eu fiz um levantamento no cartório e vi que há mais de vinte e um anos não se pagava impostos dessas terras. Então eu usei pra

uso-capião. Não fiquei com um metro de terras ali. Achei que eu deveria fazer um loteamento e fui agrimensor, topógrafo, engenheiro, etc. Tirei dinheiro do bolso, pedi dinheiro emprestado e fiquei muito pobre, eu nunca tinha ficado em situação tão difícil, mas foi para o bem do povo. Os que não tinham onde morar vinham me procurar. Todas as ruas que têm foi eu que abri e botei os nomes de

santos e religiões, não deixei nenhuma religião pra trás (...) quando eu coloquei as pessoas lá elas colaboravam com uma importância “x”, quem não podia não dava, e eu passava um recibo. O dinheiro que eles davam eu guardava pra devolver quando eles fossem embora. Mas como eles pagavam cinco cruzeiros e vendiam depois a casa por doze, quinze mil, nunca ninguém me procurou pra receber. E também não tinha lógica pra isso.” **Luis Domingos Ramos, funcionário público federal aposentado, Vila Santa Rosa.**

Fonte: BARCELLOS, Jorge Alberto Soares; NUNES, Marion Kruse; VILARINO, Maria da Graça Andrade. *Memória dos Bairros: A Grande Santa Rosa*. Porto Alegre. Secretaria Municipal da Cultura, 1993.

Imagem 13: depoimento de moradores das Vilas integrantes da região Grande Santa Rosa para o livro *Mémórias dos Bairros: Grande Santa Rosa*, dos autores Jorge Alberto Barcellos, Maria da Graça Vilarino e Marion Nunes (1993).

“Os que vieram pra cá foram colocados pelo professor Ramos. Ele nos deu uma autorização pra nos colocarmos aqui. Ele não tinha autorização nenhuma mas arriscou. Houve até um processo contra ele por ter colocado o pessoal aqui, sem ser o dono. Ele arriscou muito”. **Sebastião Pereira da Silva, funcionário público aposentado, Vila Nova Santa Rosa.**

“Não tinha água e não tinha luz. A gente passava à vela e outros, que tinham condições, usavam liquinho. Demorou cinco anos pra vir a luz. A água veio um pouquinho antes.” **Aldeci Terezinha Mota de Oliveira, auxiliar de creche, Conjunto Habitacional Guapuruvu.**

“Quando nós viemos pra cá não tinha água, não tinha luz, nem ônibus. Tinha um poço que nós tínhamos que entrar na fila pra conseguir água. Depois fizeram um poço artesianos, mas a água era controlada. Eram duas ou três horas por dia, só. Muitas vezes, nós abandonamos a vila para esperar que melhorasse, pois não tinha luz também”. **Júlio Vicente Rodrigues, motorista, Vila Nova Gleba.**

“A gente soube que estava havendo uma invasão. Nós não tínhamos onde morar, então a gente resolveu arriscar. Minha sogra avisou que estavam invadindo, eu vim, dei uma olhada e gostei do lugar. Eu participei junto com todo mundo que começou a invadir. Foi pacífico.” **Doroti Fernandes da Rosa dona-de-casa, Vila Pôr-do-Sol.**

“A água a gente carregava de uma torneira e a luz a gente puxou, meio escondidinha, lá dos fios das redes da rua. A gente sofreu muito, inclusive pra higiene da gente e das crianças. Sabe, isso pra mim foi uma pobreza das maiores não ter água nem luz, porque pra comidinha a gente dá um jeito mas água e luz não depende da gente, não ...” **Sônia Moraes, dona-de-casa, Vila Pôr-do-Sol.**

“Aqui não tinha colégio nem creche. Então quando as mães iam trabalhar, deixaram as crianças até sozinhas. Isso era muito comum mas meio arriscado.” **João Carlos da Cunha Rodrigues, rádio técnico, Vila Nova Santa Rosa.**

Fonte: BARCELLOS, Jorge Alberto Soares; NUNES, Marion Kruse; VILARINO, Maria da Graça Andrade. Memória dos Bairros: A Grande Santa Rosa. Porto Alegre. Secretaria Municipal da Cultura, 1993.

Junto do envelope com os documentos foi entregue o questionário com as seguintes perguntas: 1- Quais fontes históricas foram analisadas?; 2- Quais foram as dificuldades relatadas pelos moradores do bairro?; 3- Na sua opinião, quais foram os motivos que levaram as pessoas a mudarem-se para a região?; 4- No seu entendimento, por que a população da região da Grande Santa Rosa enfrentou os problemas relatados durante a formação e povoamento do bairro?; 5- Os problemas

relatados pelos moradores ainda existem no bairro? Se sim, quais você cita?. Neste encontro, os/as alunos/as apresentaram maior facilidade para ler os documentos e responder as perguntas, muito provavelmente, em razão das fontes não se tratar de documentos oficiais com uma linguagem mais rebuscada. Por meio dos relatos dos antigos moradores do bairro, os/as estudantes conseguiram compreender a exclusão social no contexto dos anos 1960 e 1970 a partir dos recortes da formação do bairro e das carências que marcaram as vidas dos/as moradores/as. Nas respostas das perguntas 3 e 4, os/as alunos/as apontaram que os/as primeiros/as moradores/as não tinham onde morar, pois não tinham dinheiro para construir uma casa em outros lugares e que a população enfrentou dificuldades devido à ausência de ajuda dos governos, já que a ditadura não se preocupava com os mais pobres. Em relação à pergunta 5, a maioria dos grupos identificou que ainda existem problemas como falta de água, luz e esgoto. Alguns ponderaram que, apesar de hoje a situação ser melhor do que no passado, existe muita gente vivendo em moradias precárias no bairro. No debate deste encontro, foi fundamental ressaltar que em uma ditadura é esperado que ocorram problemas sociais já que a população não tem espaço para reivindicar direitos sociais. Ainda que muitos problemas sociais herdados do projeto econômico da ditadura continuem existindo, se faz necessário apontar que somente a democracia pode superá-los.

No último encontro, propus, como introdução ao trabalho final, que os/as alunos/as falassem sobre as permanências da ditadura na atualidade que eles/as haviam identificado ao longo da análise dos documentos realizada nas aulas anteriores. O ponto mais citado e que mais chamou atenção dos/as alunos/as foi o nome da escola. Perguntei o que eles/as pensavam sobre uma possível alteração do nome da escola e as respostas foram divididas entre a indiferença com a proposta e a concordância com a mudança de nome. Entre os/as alunos/as que demonstraram indiferença apareceram intervenções como: “Se esse cara já morreu, não tô nem aí”; “Ninguém sabe quem esse cara foi, isso aí não tem nada a ver comigo”. Na sequência, os/as alunos/as que defenderam a ideia de mudança se manifestaram: “Ildo Meneghetti já morreu, mas o que ele fez tem consequências, eu não quero estudar numa escola que homenageia um cara que apoiou a ditadura”; “Eu acho que tem que mudar porque a ditadura foi horrível e esse cara tava envolvido nisso tudo”. Outros comentários foram no sentido de propor um novo nome: “Por que não colocamos o nome da escola de professor Ramos já que foi ele que ajudou as pessoas terem casa

aqui na vila?”. A indiferença de alguns/mas alunos/as gerou certa preocupação, pois até então os grupos haviam demonstrado compreensão acerca da participação de Ildo Meneghetti no golpe de 1964 e da ditadura civil-militar que se estabeleceu no país. Nesse sentido, creio que nosso trabalho, até este momento atingiu, em parte, os objetivos propostos, já que porção considerável dos/as alunos/as expressaram insatisfação em estudar em uma instituição que carregava um símbolo referente à ditadura. A avaliação mais detalhada do desenvolvimento da oficina irei fazer no próximo subtítulo. Nessa altura do ano, não tínhamos muito tempo para estender a oficina por mais dias, então propus a atividade final. Os/as alunos/as deveriam expressar em uma folha A4 as práticas e características da ditadura civil-militar que eles/as consideravam inadmissíveis continuar acontecendo na democracia. Os trabalhos finais foram expostos no corredor principal da escola na exposição que nomeamos de “Mural do Nunca Mais”. Segue abaixo, algumas imagens da exposição:

Imagem 14: Cartaz da exposição “Mural do Nunca Mais” realizada pelas turmas participantes da Oficina.



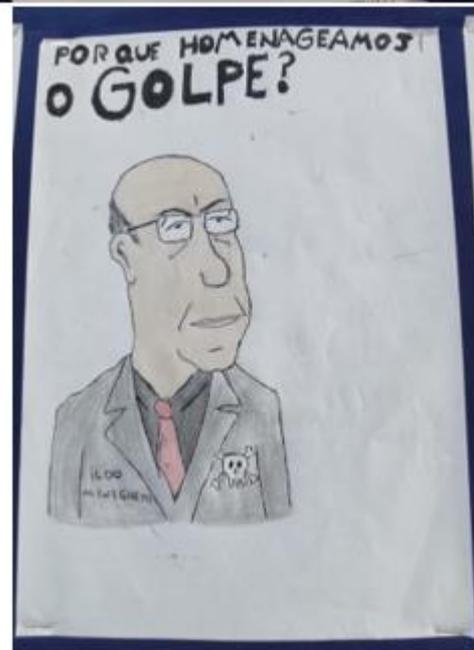
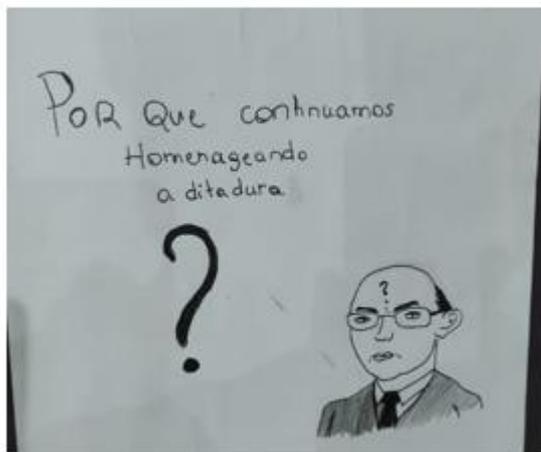
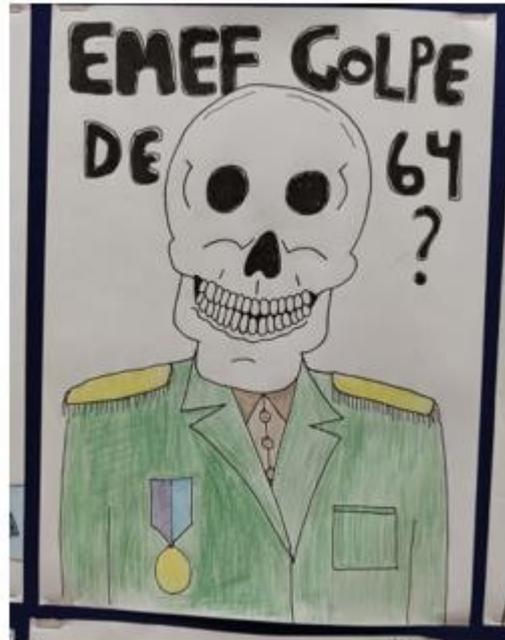
Fonte: Acervo pessoal (2023)

Imagem 15: Cartaz apresentando o passo a passo dos trabalhos realizados na Oficina.



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Imagem 16: cartazes produzidos pelos/as estudantes expostos no mural do “Nunca mais”.



Fonte: acervo pessoal (2023).

Imagem 17: Mural do Nunca Mais



Fonte: acervo pessoal (2023).

### 3.2 Avaliação da prática pedagógica

A grande questão que conduziu a prática pedagógica apresentada no tópico anterior foi a possibilidade de proporcionar aos/às alunos/as a identificação de alguns dos passados presentes da ditadura civil-militar através da análise crítica dos documentos. Para este fim, elaboramos a seguinte hierarquização das problematizações que atravessaram o projeto: compreender a história da ditadura e identificar as suas permanências através da interpretação crítica dos documentos; fomentar a educação para o “Nunca mais” visando a construção de uma sociedade democrática fundamentada nos Direitos Humanos; oportunizar os/as estudantes o protagonismo da análise dos documentos para a compreensão de como se produz o conhecimento histórico visando combater a desinformação histórica.

Para atender aos objetivos propostos, elaboramos a oficina apropriando-nos de alguns cuidados necessários ao ensino de História, sobretudo quando nos referimos a temáticas sensíveis. Verena Alberti (2014) salienta que o ensino das questões sensíveis da história não deve apenas apresentar os horrores e eventos chocantes do passado, mas suscitar a reflexão sobre o contexto histórico que desencadeou tal experiência traumática, ou seja, como a sociedade permitiu-se a barbárie. No que se refere ao ensino da ditadura civil-militar, reduzir a prática pedagógica aos traumas causados pelo terrorismo de Estado corre o risco de confinar as violações de direitos humanos em um passado específico. Dessa forma, consideramos que existem diversas possibilidades de abordagem da ditadura na aula de História, sem dispensar

em um primeiro momento, a apresentação dos horrores dos “porões” para caracterizá-la, mas principalmente, explorando outros recortes que compreendemos de igual importância para compreendê-la. Entre esses recortes elencamos a abordagem das permanências deste passado no âmbito da memória e dos problemas sociais decorrentes do projeto econômico excludente do período. Dito isto, avaliamos que a estrutura da oficina partindo do contexto histórico que ocasionou o golpe de 1964 e a ditadura, bem como da análise de suas características de violação dos direitos humanos atendeu a expectativa de não apenas promover o conhecimento histórico, como também despertar o senso crítico de parte dos/as alunos/as quanto a algumas permanências deste período.

Na primeira etapa, destinada à introdução da temática, o debate proposto provocou uma participação ativa dos/as estudantes que trouxeram questões à luz de suas curiosidades, percepções e vivências. Entre os assuntos que permearam as primeiras discussões, destacamos as indagações dos/as alunos/as quanto às causas da derrubada do presidente João Goulart, os motivos de alguns setores não aprovarem a realização das Reformas de Base e quais as diferenças entre um golpe de Estado e uma Revolução. A aula introdutória também abriu possibilidade de os/as alunos/as refletirem e identificarem que muitos ditadores do período permanecem “vivos” em nomes de ruas e escolas. Desta forma, o tema das disputas de memória, previsto para os encontros posteriores, acabou sendo antecipado pela própria percepção dos/as alunos/as que identificaram o passado-presente da ditadura no âmbito das homenagens.

Conforme já relatamos na apresentação da Oficina, para a prática de investigação dos documentos separamos as fontes, elaboramos um questionário guia e montamos kits que foram entregues aos grupos em envelopes com canetas e lupas. O material despertou a curiosidade dos/as alunos/as, pois tratava-se de um tipo de recurso diferente do que habitualmente costumávamos utilizar nas aulas. A abertura dos envelopes, o manuseio dos documentos, o encanto e a disputa pelas lupas disponíveis indicaram que o formato de oficina de crítica documental para o ensino de História tem potencial mobilizador.

No entanto, é importante relatarmos as duas principais dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes no decorrer das atividades. Entre os documentos que selecionamos para a investigação no primeiro encontro estavam dois decretos do governo do Rio Grande do Sul de 31 de março de 1964; no segundo encontro

separamos a reportagem da revista *Manchete* de 16 de agosto de 1964; e no terceiro, nos debruçamos em depoimentos de antigos moradores da região da Grande Santa Rosa no contexto da formação do bairro. A dinâmica da oficina estava organizada para que os/as estudantes lessem os documentos em grupo e posteriormente fossem guiados pelas perguntas do questionário à reflexão acerca do contexto histórico e interpretação crítica da fonte.

A primeira dificuldade enfrentada pelos/as alunos/as nesta dinâmica foi a leitura, em especial, dos documentos oficiais do governo do Rio Grande do Sul e da reportagem da revista *Manchete*. Conforme relatamos no tópico anterior, os documentos históricos possuem a linguagem do contexto em que foram produzidos. Desse modo, para além da intenção de instigar os/as alunos/as a interpretar criticamente a fonte a partir do questionário, o desafio de compreender o texto do documento se impôs no primeiro momento. Para isso, foi preciso a intervenção do professor para explicar qual a função dos respectivos documentos e realizar posteriormente a leitura completa dos textos para a turma. Quando os grupos se voltaram para o questionário e os documentos, novas dúvidas surgiram quanto ao significado de algumas palavras e conceitos. A dinâmica da oficina se transformou em um grande diálogo dos grupos de estudantes que tentavam solucionar o questionário e o professor que assumiu um papel de facilitador da atividade.

A segunda dificuldade que percebemos foi que as fontes selecionadas apresentavam muitos textos, um dos motivos que pode ter gerado certo cansaço dos/as alunos/as da metade para o final das atividades de cada encontro. Como as turmas em que aplicamos a atividade estavam divididas em cinco ou seis grupos, tivemos que dar atenção à cada um deles para sanar dúvidas e ajudar nas reflexões que o questionário trazia. Em alguns momentos, os/as estudantes tiveram que aguardar a chegada do professor que estava atendendo outro grupo. Essa lacuna de tempo pode ter aberto margem para a dispersão e o cansaço que relatamos. Embora todos os grupos tenham concluído o questionário e participado da apresentação de suas considerações no debate final, alguns terminaram a atividade antes do tempo estipulado, apresentando respostas curtas.

Destas reflexões surgiram algumas sugestões com intuito de corrigir e aperfeiçoar a prática para a sua aplicação em outras oportunidades. A respeito da seleção das fontes, foi acertada a ideia de diversificá-las, ou seja, selecionar diferentes documentos para cada encontro, embora em uma próxima execução seja

necessário diminuir o número de documentos escritos e incluir o uso de mais imagens, tal como fotografias, produção gráfica, desenhos, charges, etc. Essa sugestão poderia tornar os encontros menos penosos para os/as alunos/as. Outra ideia para tornar a leitura dos documentos menos difícil, seria elaborar um material de apoio explicando determinados conceitos e termos, para que os/as alunos/as possam pesquisar. Destacamos que de certa forma isto foi feito utilizando o *Dicionário de Conceitos Históricos* que auxiliou nas explicações do professor, mas fica a avaliação que este deva ser um documento integrante do kit dos/as alunos/as. Esta ideia dialoga com a realidade exposta na dinâmica de grupos, pois, como já relatamos, o professor teve dificuldade de atender todos os grupos ao mesmo tempo, o que acabou por produzir certa dispersão.

Apesar das adversidades relatadas, identificamos que os objetivos que nos propomos a alcançar tiveram êxito. A resolução dos questionários, os debates realizados e a atividade final demonstraram que foi possível ensinar a história da ditadura indagando documentos e instigando o reconhecimento dos passados-presentes do período. Ainda que tenham ocorrido dificuldades de leitura, os/as alunos/as conseguiram entender que as decisões expressas em documentos oficiais, as narrativas midiáticas e a edificação das homenagens não são processos isentos que indicam uma ação positiva e desprovida de interesses. Nas atividades realizadas, por exemplo, ocorram questionamentos quanto ao nome da escola, as práticas de violações aos direitos humanos do Terrorismo de Estado e os problemas sociais herdados da ditadura e que ainda persistem em certo grau no bairro da escola, no contexto democrático. Desta forma, a oficina de crítica documental atendeu também ao objetivo no sentido de educar para o “nunca mais” que, segundo Susana Sacavino (2009), tem como perspectiva desenvolver capacidades para o exercício da cidadania e o resgate da memória histórica (p.85). A prática de instigar os/as alunos/as a conhecerem o personagem que dá nome à escola e sua participação no golpe de Estado de 1964 significou uma releitura crítica de um símbolo que produz noções de pertencimento na comunidade escolar. Desse modo, a investigação dos documentos conseguiu produzir conhecimento histórico e dar importância à memória, à democracia e aos direitos humanos. A indagação dos documentos, mediada pelo professor e pelo questionário, também fomentou os/as estudantes a conhecerem as adversidades e complexidades existentes no trabalho de investigação do passado.

Esse exercício, enfrentou, portanto, o silêncio e os revisionismos históricos presentes no terreno da disputa da memória.

Para concluir, é importante registrar que, em muitos momentos da nossa experiência de professor de história da educação básica, nos sentimos desanimados frente à desvalorização profissional e ao desinteresse dos/as alunos/as em relação aos conteúdos. Contudo, a prática da Oficina, mesmo com as dificuldades relatadas, superou as expectativas relativas aos objetivos propostos. As discussões feitas na Oficina ultrapassaram as paredes da sala de aula e a exposição dos trabalhos finais no “Mural do nunca mais”, localizado no corredor principal da escola, chamou a atenção dos/as alunos/as das outras turmas e dos/as professores/as. A ligação do ex-governador Ildo Meneghetti com o golpe e a ditadura passou a ser assunto da escola. Dado que o ano letivo de 2023 estava terminando e as turmas de 9º ano iriam se formar, propomos para a direção da escola que no ano seguinte realizássemos novamente a oficina no primeiro semestre. Tínhamos como fundamento que no mês de março/abril de 2024 o golpe de 1964 estaria completando sessenta anos e que, portanto, as discussões relativas à data não poderiam ser marcadas pelo silêncio.

#### **4. E a coisa ficou maior do que eu pensava**

O trabalho da oficina realizado com as turmas do 9º ano em 2023 acabou por proporcionar uma repercussão maior do que imaginávamos. A direção e a supervisão escolar se sensibilizaram com a repercussão dos debates e assumiram o compromisso ético e político com a memória, verdade e justiça. À vista disso, foi incluído no calendário escolar de 2024 o evento “Semana do Direito à Memória e à Verdade: 60 do golpe civil-militar de 1964” que teve como intuito retomar as problematizações da oficina com todas as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental.

A ideia inicial do evento era não apenas realizarmos novamente a oficina com as turmas do 9º ano, mas construir uma semana de atividades relacionadas à ditadura civil-militar a partir dos recortes da memória, da violação dos direitos humanos, das formas de resistências e dos aspectos políticos e sociais do período e suas consequências. Como o assunto ditadura não estava mais restrito à aula de História, o evento foi articulado como proposta interdisciplinar, com objetivo de firmar a educação para os direitos humanos como uma diretriz pedagógica da escola.

Segundo Candau (2005), entre os elementos constitutivos da educação em direitos humanos estão a articulação de diferentes atividades que desenvolvam conhecimentos, atitudes e sentimentos que afirmem a cultura dos direitos humanos na escola e na sociedade, tal como a formação de sujeitos de direitos e a promoção da cidadania ativa e participativa (p.8). Desta forma, todos/as os/as professores/as foram convidados para abordar a temática da ditadura em suas aulas a partir dos recortes possíveis dentro das suas respectivas disciplinas.

Quando começamos a articular as atividades percebemos que uma semana seria pouco tempo para atingirmos os objetivos e optamos por ampliar o evento para três semanas, do dia 1 a 18 de abril.

Imagem 18: cartazes de divulgação da “Semana do direito à Memória e à Verdade: 60 anos do golpe civil-militar”.

**SEMANA DO DIREITO À MEMÓRIA E À VERDADE:**  
60 anos do golpe civil-militar

**1 A 18  
DE ABRIL**

**Oficinas  
Cinema  
Mesa-redonda  
Rodas de conversa**

Organização:  
EMEF Gov. Ildo Meneghetti

**SEMANA DO DIREITO À MEMÓRIA E À VERDADE:**  
60 anos do golpe civil-militar

**1 A 18  
DE ABRIL**

De 1 a 5, as atividades acontecerão em sala de aula, com a participação de diversos professores.

De 8 a 15, realizaremos sessões de Cinema Memória e Verdade. Além disso, contaremos com a exposição cedida pelo Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul sobre os 40 anos da Lei da Anistia.

De 16 a 18, teremos oficinas ministradas por professores e pesquisadores convidados.

No dia 18, às 15h30, acontecerá a mesa de encerramento com a presença do Prof. Dr. Benito Bisso Schmidt (História/UFRGS), da Dra. Ananda Simões Fernandes (Diretora/Historiadora do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul) e do Prof. Vicente Schneider (História/EMEF Gov. Ildo Meneghetti).

Organização:  
EMEF Gov. Ildo Meneghetti

Fonte: acervo pessoal (2024).

Na programação destinamos a primeira semana, do dia 1 ao 5 de abril, para que os/as professores/as abordassem a temática da ditadura em suas aulas. Entre os dias 8 e 15 de abril, realizamos sessões de cinema seguidas de debates em que os/as estudantes do 6º e 7º ano assistiram o filme *O Ano em que meus pais saíram de férias*<sup>14</sup> e os/as alunos/nas do 8º e 9º ano participaram da sessão do filme *Batismo de Sangue*<sup>15</sup>. Do dia 16 a 18 de abril foram realizadas atividades ministradas por pesquisadores/as e professores/as convidados/as. Entre estas ocorreram duas rodas de conversa com os alunos. A primeira, *Cativeiro Sem Fim*, ministrada por Maíra Brum Rieck<sup>16</sup> e Maria Luiza Castilhos<sup>17</sup>, abordou as histórias dos bebês, crianças e

<sup>14</sup> Filme brasileiro lançado em 2006, dirigido pelo cineasta Cao Hamburger. O filme se passa no ano de 1970, no contexto do governo Médici e da Copa do Mundo. O enredo conta a história de um garoto de 12 anos que passa a viver com o avô enquanto os pais fogem para viver na clandestinidade devido à perseguição da ditadura.

<sup>15</sup> Filme brasileiro lançado em 2007, dirigido pelo cineasta Helvécio Raton. Baseado em fatos reais, o filme aborda a participação dos padres dominicanos na resistência contra a ditadura no final dos anos 1960. É baseado no livro de Frei Beto lançado em 1982 e vencedor do Prêmio Jabuti.

<sup>16</sup> Psicanalista membra da APPOA (Associação Psicanalítica de Porto Alegre) e do Instituto APPOA. Psicóloga, mestre em educação e especialista em atendimento psicológico com ênfase em psicanálise. Idealizadora e coordenadora do Museu das Memórias (In)Possíveis.

<sup>17</sup> Psicóloga e autora do livro "Elvis, Che, Meu Pai e o golpe de 1965" publicado em 2008 pela Editora Libretos. Filha de Artigas Castilhos Puignau, vereador do PTB na cidade de Rosário do Sul, preso duas vezes pela ditadura civil-militar.

adolescentes sequestrados pela ditadura. A segunda, intitulada *Amor e Resistência na Ditadura Civil-militar*, foi ministrada pela historiadora Dra. Luísa Dorneles<sup>18</sup> e apresentou relatos das relações afetivas na resistência à ditadura. Ainda fizeram parte do evento quatro oficinas. Na primeira, em parceria com o Arquivo Público do Rio Grande do Sul, foi realizada a oficina *Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos*, que envolveu as turmas nas discussões sobre a ditadura a partir de fontes que abordam a trajetória de ex-presos políticos. A segunda contou com a presença da historiadora Anita Carneiro<sup>19</sup>, autora do *Projeto Caminhos da Ditadura*, que trabalhou com os/as alunos/as os lugares de memória da repressão e da resistência à ditadura na cidade de Porto Alegre. Já as oficinas *Nós tínhamos que nos proteger: caminhos, trajetos e itinerários de luta e resistência ao racismo na ditadura* e *A ditadura aconteceu todos os dias e a resistência também*, ministradas respectivamente pelas historiadoras Greice Neves Macedo<sup>20</sup> e Stella Ferreira<sup>21</sup>, abordaram as formas de resistência dos movimentos negro, de mulheres, indígenas e LGBTI+. A programação também contou com três exposições: *Anistia, um passado presente*, do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul; *Resistência em Arquivo: Patrimônio, Ditadura e Direitos Humanos*, do Arquivo Público do Rio Grande do Sul; e *Memória, Verdade e Justiça*, da Câmara de Vereadores e do projeto Trajetos de Memória – Caminhos da Ditadura em Porto Alegre. Os/as alunos/as do 6º ano também jogaram o jogo educativo *Caso X: investigando um crime da ditadura em Porto Alegre*<sup>22</sup> criado pelo Núcleo de Ação Educativa da APERS.

Para encerrar as atividades, realizamos, no dia 18 de abril, uma mesa de debate com a presença do professor do departamento de História da UFRGS, Dr. Benito Bisso Schmidt, e da historiadora do Arquivo Histórico do RS, Dra. Ananda Simões. Na abertura do debate ocorreu uma apresentação artística do grupo de teatro da escola que encenou uma dança com o poema *Liberdade* do revolucionário Carlos

---

<sup>18</sup> Doutora em História no Programa de Pós-graduação em História da UFSC. Pesquisa as relações afetivas na resistência à ditadura civil-militar (1964-1985).

<sup>19</sup> Historiadora formada pela UFRGS e mestra em História pelo PPGH/UFRGS. Idealizadora do projeto *Caminhos da Ditadura em Porto Alegre* e co-criadora do canal do youtube *Historiar-se*.

<sup>20</sup> Historiadora formada pela UFRGS e mestranda em História pelo PPGH/UFRGS. Pesquisa raça, gênero, movimento negro e a ditadura civil-militar.

<sup>21</sup> Historiadora formada pela UFRGS e mestra em História pelo PPGH/PUCRS. Pesquisa o movimento negro a ditadura civil-militar.

<sup>22</sup> Jogo de tabuleiro inspirado em *Detetive*. Ambientado na cidade de Porto Alegre os jogadores devem investigar a identidade de um corpo encontrado com sinais de tortura, e descobrir o local do seu assassinato.

Marighella. A autoria da canção apresentada é do grupo Ói Nós Aqui Traveiz<sup>23</sup> e faz parte do espetáculo *O Amargo Santo da Purificação*<sup>24</sup>. Enquanto o encerramento ocorria, colocamos no pátio da escola um antigo quadro com a foto do ex-governador Ildo Meneghetti e um painel com os seguintes dizeres: “Ildo Meneghetti apoiou a Ditadura. Não merece nossa homenagem. Vamos trocar o nome da escola? Qual nome você indica?”. Entre as sugestões citadas repetidamente estavam: Marielle Franco (6), Hospício (5), Pelé (4), MC Kevin (4), Antônio Conselheiro (3), Colégio da Quebrada (3), Anitta (3), Rita Lee (2), Ico Lisboa (2), Carlos Marighella (2) e Lupicínio Rodriguez (2). Outros nomes citados foram: CR7, Betinho, Anne Frank, Luiz Gama, João Cândido, Herzog, Nelson Mandela, Maradona, Iara Iavelberg, Lima Barreto, Glauber Rocha, Leonel Brizola, Brasil, Gal Costa, Taylor Swift, Luiz Melodia, Dyonelio Machado, Escola da Gente, Odiamos a ditadura, Justiça ou morte, Francisco de Assis França, Darcy Ribeiro, Kobe Bryant, Zeca Pagodinho, Tiradentes, Cecília Meirelles, Luiz Carlos Prestes e Ziraldo. Assim, os/as alunos/as e professores/as puderam deixar suas sugestões para a modificação do nome da escola, visto que o trabalho realizado resultou no entendimento da comunidade escolar de que não nos sentimos a vontade para estudar e trabalhar em uma escola que carrega como símbolo um artífice do golpe de 1964 e da ditadura civil-militar. É importante destacar que alguns nomes citados pelos/las alunos/nas eram de personagens integrantes da resistência à ditadura e que eles/elas haviam conhecido durante o desenvolvimento das atividades da Semana.

O evento contou com a cobertura via redes sociais da ATEMPA (Associação dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Município de Porto Alegre). No dia seguinte, o jornal *Correio do Povo*, um dos mais importantes do estado, realizou uma reportagem sobre a mobilização da comunidade escolar para a troca do nome da escola.

---

<sup>23</sup> A Tribo de Atuadores Ói Nós Aqui Traveiz é um grupo teatral fundado em 1978, na cidade de Porto Alegre. Com o objetivo de levar o teatro para as ruas, o grupo apresentou, ao longo de 44 anos de existência, novas linguagens e perspectivas de atuação que não se enquadram nos padrões estéticos do mercado. A atuação do coletivo é marcada pela denúncia da injustiça, do autoritarismo e da falta de memória.

<sup>24</sup> Espetáculo teatral da Tribo de Atuadores Ói Nós Aqui Traveiz que apresenta uma visão alegórica e barroca da vida, paixões e morte do revolucionário Carlos Marighella.

Imagem 19: capa da reportagem do jornal Correio do Povo.

MENU Q

# CORREIO DO POVO

Edição digital Entrar

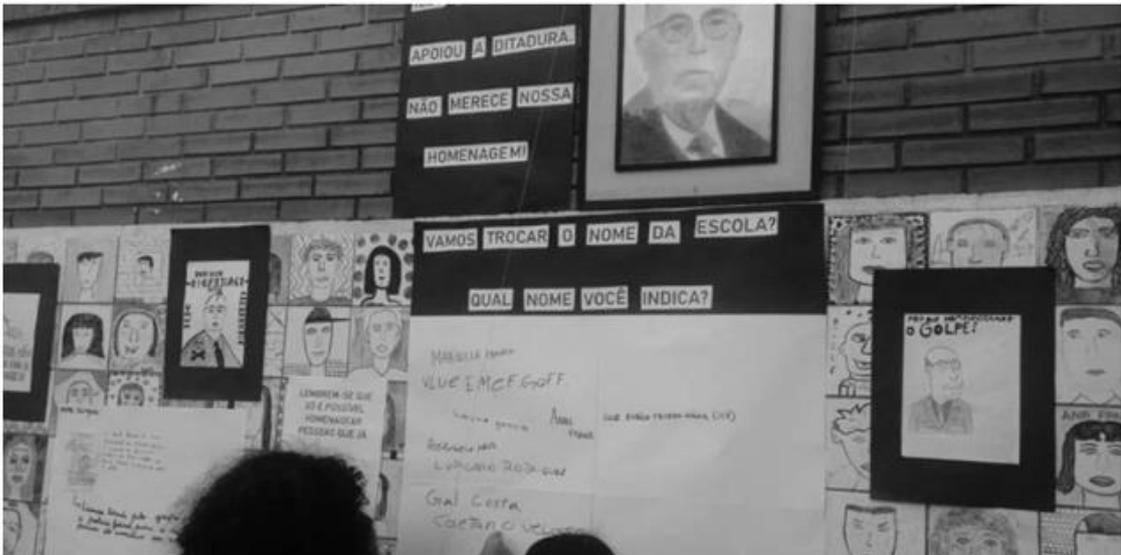
## ENSINO

### Comunidade repensa e quer mudar nome da escola

Projeto aprovado pelo Senado proíbe o uso de bens públicos para homenagear pessoas ligadas à violação de direitos humanos no país

22/04/2024 | 14:23  
Correio do Povo

WhatsApp Facebook Twitter Email Print



Comunidade escolar da EMEF Ildo Meneghetti, em Porto Alegre, estão mobilizados para alterar o nome da instituição | Foto: Patrícia Araujo / Especial / CP

Fonte: Comunidade repensa e quer mudar nome da escola. Correio do Povo, Porto Alegre, 22 abril 2014. Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/noticias/ensino/comunidade-repensa-e-quer-mudar-nome-da-escola-1.1486563>. Acesso em: 10 julho 2024.

A programação da semana foi construída através do diálogo entre a equipe diretiva da escola, os professores/as da área de ciências humanas e demais professores/as interessados/as. A ideia central era construir atividades dinâmicas que envolvessem os/as alunos/as para além da escuta, por isso, a opção por oficinas ministradas por pesquisadores/as dos mais variados recortes do tema da ditadura civil-militar. O objetivo era que os/as alunos/as compreendessem que a ditadura não ocorreu apenas nos grandes centros e a resistência não ficou restrita a jovens estudantes que aderiram à luta armada. Desta forma, os temas das oficinas buscaram abordar as variadas formas de resistência por grupos que muitas vezes foram

invisibilizados pela historiografia, tais como: mulheres, negros, LGBTQs e comunidades periféricas.

Em conclusão, considero que a oficina de crítica documental que aplicamos no ano de 2023 resultou no engajamento da comunidade escolar para a realização da “Semana do direito à memória e à verdade: 60 anos do golpe civil-militar”. Acredito que os frutos dessa pesquisa revelaram a potencialidade do uso dos documentos no âmbito do ensino da ditadura e na construção de uma prática pedagógica comprometida com a promoção dos direitos humanos, enfatizando o educar para o “nunca mais”. A identificação dos passados presentes da ditadura no ambiente escola e do bairro estimulou a tomada de consciência dos/as estudantes e professores/as no terreno da disputa da memória e, conseqüentemente, promoveu a afirmação de uma cultura democrática. Segundo Megendzo (2000), a educação para o “nunca mais” implica reler a história com perspectivas capazes de mobilizar energias de coragem, justiça e esperança (p.362). Considero que o ato da comunidade escolar de questionar e sugerir novos nomes para a escola expressa essa coragem, pois trata-se do início de um movimento que se propõe enfrentar a “memória enquadrada” ainda no contexto da ditadura e superar o silenciamento. No primeiro capítulo deste trabalho, trouxemos a reflexão do historiador Benito Schmidt que observou, que para superar um passado autoritário, uma democracia precisa de boas práticas de memória. Assim sendo, penso que essa pesquisa também demonstrou que o ensino de história pode se converter em uma ferramenta eficaz na construção de uma “memória de qualidade” com objetivo de promover a expansão da cidadania e a superação dos símbolos da ditadura nos espaços públicos. É isso que começamos a edificar na escola que ainda se chama EMEF Governador Ildo Meneghetti.

Imagem 20: Sessão de cinema com o filme “O ano que meus pais saíram de férias”



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Imagem 21: Oficina “Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos” do Arquivo Público do Rio Grande do Sul.



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Imagem 22: Exposição “Resistência em Arquivo: patrimônio, ditadura e direitos humanos” do Arquivo Público do Rio Grande do Sul.



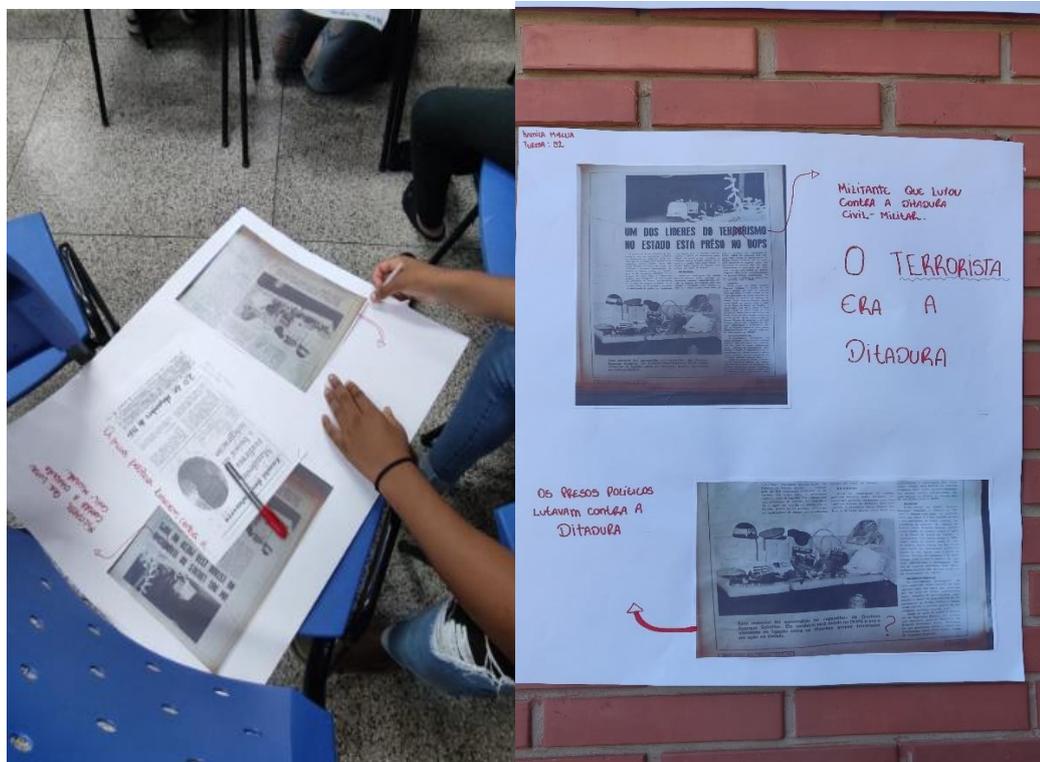
Fonte: Acervo pessoal (2024).

Imagem 23: Oficina “A ditadura aconteceu todos os dias e a resistência também” ministrada pela historiadora Stella Ferreira.



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Imagem 24: Oficina “Nós tínhamos que nos proteger: caminhos, trajetos e itinerários de luta e resistência ao racismo na ditadura” ministrada pela historiadora Greice Neves Macedo.



Fonte:

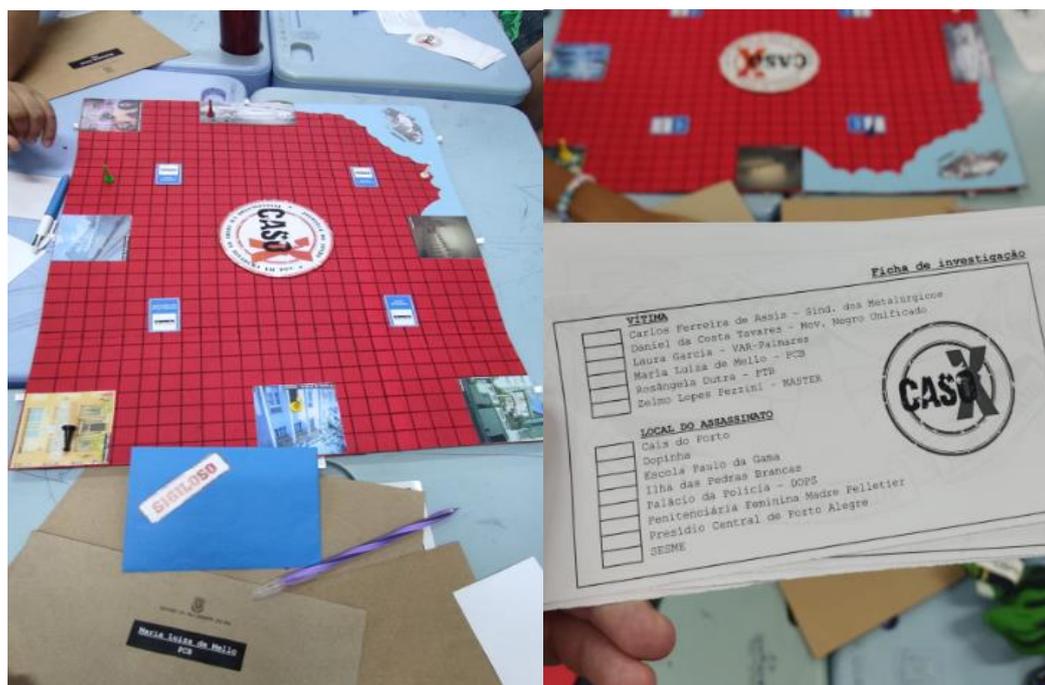
Acervo pessoal (2024).

Imagem 25: Os membros da equipe diretiva da escola Karime de Souza Kriener e Antônio Jeferson Xavier e os professores de História Vicente Schneider e Roberta Franz com a historiadora Anita Carneiro na Abertura da exposição “Por verdade, memória e justiça”.



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Imagem 26: Jogo “O Caso X: identificando um crime da ditadura em Porto Alegre”



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Imagem 27: Mesa de debate com a participação da diretora do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul, Ananda Simões, e o historiador, Dr. Benito Schmidt.



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Imagem 28: Estudantes escrevem sugestões para a troca do nome da escola no mural.



Fonte: acervo pessoal (2024).

## Considerações finais

A temática do nosso trabalho surgiu em um contexto de ascensão dos discursos negacionistas e revisionistas apologéticos e ideológicos da ditadura civil-militar perpetrados por autoridades do Estado brasileiro. Diante disso argumentamos que um dos desafios do ensino de História no presente é contribuir para a edificação de uma educação fundamentada nas diretrizes da educação para os direitos humanos, no sentido de empoderar indivíduos, expandir a cidadania e construir uma democracia de qualidade. Considerando o contexto adverso e estes desafios, entendemos que o ensino da ditadura civil-militar deve ser fundamentado a partir do eixo da educação para o “Nunca mais”, assumindo o compromisso com a verdade e a justiça para que esses períodos sensíveis nunca mais se repitam e que suas permanências sejam superadas.

Outro elemento relevante para a escolha do tema foi a percepção de um certo afastamento temporal e geográfico dos/as estudantes em relação à ditadura civil-militar. A nossa experiência como docente da Educação Básica, sempre nos trouxe a preocupação do fato dos/das alunos/as não entenderem a ditadura civil-militar como período recente da História do país e, conseqüentemente, não perceberem as permanências deste passado na atualidade. Outro ponto é que, quando abordávamos a repressão política nas aulas de História da ditadura civil-militar, os/as alunos/nas a percebiam como uma “disputa” entre protagonistas que não estavam no universo deles, ou seja, pessoas distantes e “grandes” nomes que marcaram História.

A partir destas reflexões estabelecemos o objetivo de identificar as permanências da ditadura no ambiente de estudo e sociabilidade dos/das alunos/as, ou seja, a escola EMEF Governador Ildo Meneghetti e o bairro Grande Santa Rosa. A escola carrega em seu nome a figura do ex-governador Ildo Meneghetti que articulou o golpe de 1964 no Rio Grande do Sul. Essa memória foi “enquadrada” no ano de 1981 e gerou noções de pertencimento a inúmeros estudantes que passaram pela escola. Embora, a grande maioria dos/das estudantes não soubessem quem realmente foi Ildo Meneghetti, uma homenagem feita gera uma percepção positiva da figura para a comunidade escolar. Já o bairro Grande Santa Rosa foi construído nos anos de 1950, fruto de ocupações urbanas, e foi povoado em maior número nos anos 1960 e 1970, no contexto da ditadura civil-militar. Identificamos através de relatos dos antigos moradores que este processo foi marcado por múltiplas carências,

dificuldades e exclusão social, que revelam as contradições do projeto econômico da ditadura civil-militar.

O objetivo central do nosso trabalho foi ensinar a ditadura civil-militar a partir dos seus passados presentes, para que os/as estudantes identificassem a presença da ditadura na nomenclatura da escola e nos problemas sociais do bairro que decorrem daquele período. A abordagem das ditaduras a partir do vínculo passado e presente integra os eixos pedagógicos da educação para o “Nunca mais”. Aprender a história da ditadura a partir do local de estudo e vivências dos/as estudantes foi fundamental para romper os afastamentos que identificamos anteriormente. Ao problematizar a memória do Ildo Meneghetti no ambiente escolar e as consequências da ditadura na infraestrutura do bairro buscamos aproximar o tema “ditadura civil-militar” do cotidiano dos/as alunos/as.

Para tal, concebemos, elaboramos e aplicamos uma Oficina de Crítica Documental, na qual selecionamos fontes relacionadas à figura do Ildo Meneghetti e da formação do bairro. Os/as alunos/as divididos em grupos realizaram a leitura das fontes e, na sequência, responderam um questionário e apresentaram suas conclusões em um debate mediado pelo professor. Após o trabalho da investigação das fontes, os/as alunos/as construíram cartazes expressando os elementos da ditadura que eles não gostariam que ocorressem novamente ou que não continuassem se perpetuando na atualidade. Ao final, os trabalhos foram expostos no corredor de entrada da escola no “Mural do Nunca Mais”. No decorrer das atividades os/as alunos/as enfrentaram algumas adversidades, como, por exemplo, as dificuldades de leitura e interpretação dos documentos e o tempo para concluir os questionários. Porém, através dos debates, das pesquisas dos conceitos e dos diálogos com o professor, os/as alunos/nas conseguiram investigar os documentos e compreender, através deles, a participação do ex-governador Ildo Meneghetti no golpe de 1964 e os problemas sociais decorrentes do projeto econômico excludente da ditadura. O trabalho demonstrou que é possível ensinar a ditadura civil-militar a partir de outras perspectivas, problematizando a memória enquadrada do período e o legado de injustiça social, sem dispensar a compreensão do que foi o Terrorismo de Estado.

Quando concebemos a Oficina outro grande propósito era proporcionar aos/as estudantes o protagonismo na investigação crítica dos documentos e, a partir dela, entender a complexidade da construção do conhecimento histórico. Desta forma,

conseguimos promover o entendimento de que os documentos oficiais, reportagens de imprensa e homenagens são sempre construídos com intenções políticas e por isso devem ser problematizados. Fomentar o pensamento crítico através da análise dos documentos é uma possibilidade para o ensino de História alinhado com o combate às narrativas negacionistas e revisionistas apologéticas dos passados ditatoriais. A participação dos/das alunos/nas revela que o uso dos documentos tem potencial mobilizador no ensino de História, à medida que despertaram curiosidade que resultaram no engajamento da resolução dos questionários, na participação nos debates e na elaboração da atividade final.

Por fim, acreditamos que o desenvolvimento e aplicação deste trabalho rendeu frutos importantes. Após a aplicação das atividades com as turmas de 9º ano o assunto ditadura civil-militar e a participação do ex-governador Ildo Meneghetti no golpe de 1964 despertaram interesse da comunidade escolar. Como resultado disso, a escola promoveu a primeira “Semana do direito à memória e à verdade: 60 anos do golpe civil-militar” para fins de ampliar o debate para as demais turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. Entendemos que o envolvimento dos/das alunos/nas e professores representou um processo de edificação da educação para o “Nunca Mais” e conseqüentemente de questionamento do nome da escola. Se ainda existem, no espaço escolar, memórias enquadradas que simbolizam a permanência da ditadura na atualidade, começamos a enraizar o enfrentamento a elas.

## Referências Bibliográficas

ACHUGAR, Mariana. A construção de uma consciência histórica na sala de aula: explicações e conversações em torno da última ditadura no Uruguai atual. In QUADRAT, Samantha Viz; ROLLEMBERG, Denise. (Org.). **História e memória das ditaduras do século XX**. 1ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015, v. 2, p. 346-365.

ALBERTI, Verena. Ditadura militar brasileira nas aulas de história. In Revista **Tempo e Argumento**, vol. 13, nº 33, 2021. Disponível em: <https://revistas.udesc.br>. Acesso em: 15 mai. 2022.

\_\_\_\_\_. História e memória na sala de aula e o ensino de temas controversos. In QUADRAT, Samantha Viz; ROLLEMBERG, Denise. (Org.). **História e memória das ditaduras do século XX**. 1ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015, v. 2, p. 283-300.

\_\_\_\_\_. O professor de história e o ensino de questões sensíveis e controversas. Palestra. In **IV Colóquio Nacional História Cultural e Sensibilidades**, 17 a 21 nov. 2014, Caicó, RN. Caicó: Centro de Ensino Superior do Seridó (Ceres), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). 2014.

ARAÚJO, Maria Paula Nascimento. O ensino da ditadura militar nas escolas: Problemas e Propostas de Trabalho. In: ARAÚJO, Maria Paula Nascimento, SILVA, Izabel Pimenta da, SANTOS, Desiree dos Reis (orgs.) **Ditadura militar e democracia no Brasil: história, imagem e testemunho**. Rio de Janeiro: Ponteio, 2013, p. 9-10.

BARCELLOS, Jorge Alberto Soares; NUNES, Marion Kruse; VILARINO, Maria da Graça Andrade. **Memória dos Bairros: A Grande Santa Rosa**. Porto Alegre. Secretaria Municipal da Cultura, 1993.

BAUER, Caroline Silveira. Qual o papel da história pública frente ao revisionismo histórico? In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.). **Que história pública queremos? / What public do we want?**. São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 195-203.

\_\_\_\_\_; GASPAROTTO, Alessandra. O ensino de história e os usos do passado: a ditadura civil-militar em sala de aula. In ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet (orgs.). **Ensino de História e suas práticas de pesquisa**. São Leopoldo: Oikos, 2021. p. 438-451.

CANDAU, Vera. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

CARDOSO, Irene de Arruda Ribeiro. **Memória de 68: terror e interdição do passado**. Revista de Sociologia da USP -Tempo Social, 2(2), 1990. p.101-112.

DREIFUSS, René Armand. **1964: a conquista do Estado: ação política, poder e golpe de classe**. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

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; PEREIRA, Nilton Mullet; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GEDOZ, Sirlei; PADRÓS, Enrique Padrós. (Orgs.). **Ensino de História – Desafios Contemporâneos**. Porto Alegre: EST, p.183-201, 2010.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; EUGÊNIO, Jonas Camargo. Ensino de história e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. **Revista História Hoje**, p.139-159, vol. 7, nº 13, jun, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br>. Acesso em: 11 mai. 2022.

GONZALEZ, Lélia. O movimento negro na última década. In: HASENBALG, Carlos; GONZALEZ, Lélia (org.). **O lugar do Negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

LAMEIRA, Rafael. O Governo Ildo Meneghetti e o golpe civil-militar de 1964 no Rio Grande do Sul. In: **Anais XI Encontro Estadual de História – ANPUH RS – História, memória e patrimônio**. Rio Grande, 2012.

MEGENDZO, Habraham. **Pensamiento e ideas-fuerza de La Educación en Derechos Humanos en Iberoamerica**. 1ªed.Santiago do Chile: UNESCO-OEI, 2009.

MONTI, Carlos. Estratégias para o uso de fontes em sala de aula e a liberdade de ensinar e aprender História. In: **Anais da ANPUH – Brasil – 30º Simpósio Nacional de História**. Recife, 2019.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Passados presentes: o golpe de 1964 e a ditadura militar**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NAPOLITANO, Marcos. Negacionismo e revisionismo histórico no século XXI. In PINSKY, Carla Bassanezi; PINSKY, Jaime. (Orgs.). **Novos combates pela história: desafios, ensino**. São Paulo: Contexto, 2021.

NETO, Odilon Caldeira. **Memória e justiça: o negacionismo e a falsificação da história**. Antíteses, v. 2, n. 4, pp. 1097-1123, 2009. Disponível em <http://www.uel.br>. Acesso em: 22 mar. 2022.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. In Projeto História, São Paulo, n.10, p.7-28, 1993.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de História? Sobre o uso de fontes na sala de aula. In: **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128. dez. 2008.

PINTO, António Costa; MARTINHO, Francisco Carlos Palomanes (Org.). **O passado que não passa: a sombra das ditaduras na Europa do Sul e na América Latina**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. In **Estudos Históricos**: Rio de Janeiro, n.3, 1989.

PRADO, Maria Lígia. Defesa do ensino de História nas escolas. In PINSKY, Carla Bassanezi; PINSKY, Jaime. (Orgs.). **Novos combates pela história: desafios, ensino**. São Paulo: Contexto, 2021.

QUADRAT, S. V. **A preparação dos agentes de informação e a ditadura civil-militar no Brasil**. Varia História (UFMG), v. 28, p. 19-41, 2012. Disponível em [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s010487752012000100002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s010487752012000100002&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em 10 jul. 2024.

RAGGIO, Sandra. Ensinar os passados que não passam. In: QUADRAT, Samantha Viz; ROLLEMBERG, Denise. (Org.). **História e memória das ditaduras do século XX**. 1ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015, v. 2, p. 324-342.

REIS, Daniel Aarão. Ditadura civil-militar. **O Globo**, Rio de Janeiro, caderno Prosa & Verso, 31 de março de 2012.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: AMADO, Janaína. FERREIRA, Marieta de Moraes (orgs.) **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro, Editora FGV. 2001.

SACAVINO, Susana. **Democracia e educação em direitos humanos na América Latina**. 1 ed. Rio de Janeiro: De Petrus et Alli Editora, 2009.

\_\_\_\_\_. Pedagogia de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. In: **Revista Folios**, n. 41, p. 69-85, 2015. Disponível em <https://www.redaly.org/articulo.oa?id=345938641006>. Acesso em 10 jun. 2024.

SAFATLE, Vladimir. Do uso da violência contra o estado ilegal. In: SAFATLE, Vladimir; TELES, Edson(org.). **O que resta da ditadura**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010. p. 237-252.

SCHMIDT, Benito Bisso. De quanta memória precisa uma democracia? uma reflexão sobre as relações entre práticas memoriais e práticas democráticas no Brasil atual. In: **Anos 90**, 22(42), 153–177, 2008. Disponível em <https://doi.org/10.22456/1983-201X.54042>. Acesso em: 13 mar. 2023

SETEMY, Adrianna. Ensino de História, memória e direitos humanos: reflexões sobre a transmissão da memória através do ensino de passados traumáticos. In: **Revista História Hoje**, Dossiê Patrimônios difíceis e ensino de História, v. 10, n. 19, p. 12–29. Jan-jun. 2021.

TAVARES, Celma. Educar para o nunca mais: experiências educativas em lugares de memória na Argentina, Brasil e Chile. In **Revista Momento Diálogos em Educação**, vol. 31, n 1, p.95-115. 2022. Disponível em: <https://periodicos.furg.br>. Acesso em: 12 mai. 2022.

## ANEXOS

## ANEXO A - SLIDES APRESENTADOS NA AULA INTRODUTÓRIA DA OFICINA

OFICINA DE  
HISTÓRIA

# O golpe de 1964 e a Ditadura civil-militar

PROF.  
VICENTE  
SCHNEIDER



## Governo Jango (1961-1964)

*João Goulart*

- RENUNCIA DE JÂNIO QUADROS
- POSSE CONTURBADA
- HERDEIRO POLÍTICO DE GETÚLIO VARGAS

## Campanha da legalidade



Movimento liderado pelo governador do Rio Grande do Sul, Leonel Brizola, que defendia a legalidade, ou seja, a posse do vice presidente João Goulart;



## Movimento da Legalidade



## Negociação:



Jango assume como presidente, mas tem seus poderes reduzidos; O Brasil adota o sistema parlamentarista até 1963;



Plebiscito 1963: o povo escolhe a volta do presidencialismo e Jango retoma os poderes de presidente



## Reformas de Base

- AGRÁRIA
- URBANA
- EDUCACIONAL
- FISCAL



MOVIMENTOS POPULARES:  
LIGAS CAMPONESAS  
SINDICATOS  
UNE (ESTUDANTES)

SETORES CONSERVADORES:  
IPES / IBAD  
ELITE ECONÔMICA  
ESTADOS UNIDOS

# Golpe civil-militar 1964



GOLPE:  
"Movimento violento realizado contra a ordem democrática. É caracterizado pela derrubada de um governo com fins de manter a elite no poder e evitar mudanças sociais."

"Foi um regime autoritário"

"Estabeleceu censura à imprensa, e perseguição aos opositores"

"Comando sucessivo de governos militares"

## O que você sabe sobre a ditadura?

"Período com muitas prisões equivocadas"

"período em que a população não tinha direito ao voto"

"Período com muito abuso de poder"

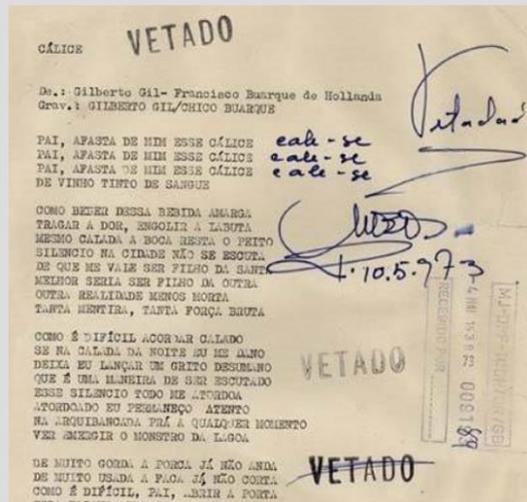
"Perseguição militar suprimindo direitos "

## Ditadura



21 ANOS (1964-1985) SEM ELEIÇÕES;  
5 PRESIDENTES MILITARES QUE NÃO FORAM ESCOLHIDOS PELA POPULAÇÃO

## Censura



Toda crítica ao governo era censurada;  
 A ditadura impôs uma forte repressão sobre a produção cultural brasileira que atingiu jornais, músicas, teatro, cinema, televisão...

## Autoritarismo



Através de decretos e atos institucionais a ditadura:  
 prendeu opositores;  
 assassinou opositores;  
 fechou sindicatos e partidos;  
 proibiu organizações estudantis;  
 proibiu manifestações políticas;

## Tortura e violação de direitos humanos



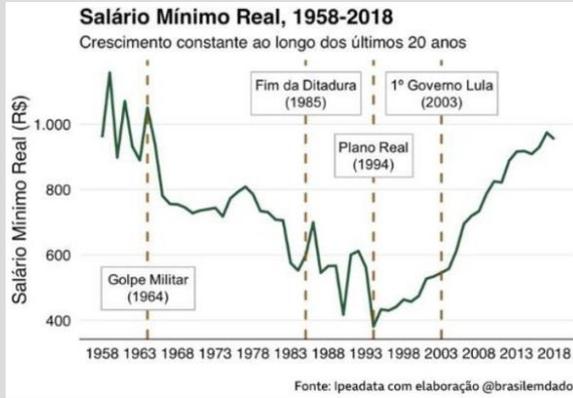
Para reprimir e controlar a oposição a tortura se tornou método dos órgãos de repressão:  
 pau de arara;  
 choques;  
 afogamento;  
 cadeira do dragão;

## Tortura e violação de direitos humanos



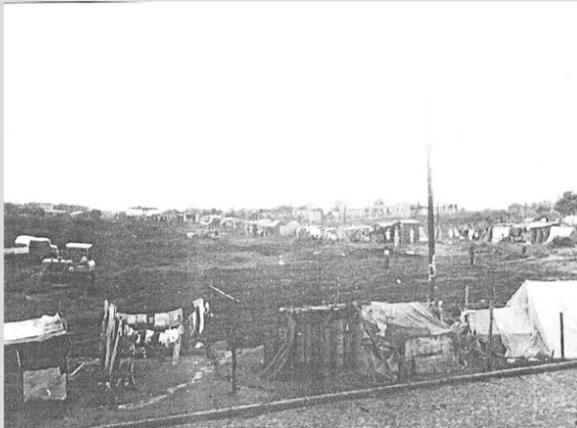
Casarão do bairro Bom Fim, Porto Alegre, conhecido como Dopinha. Foi utilizada clandestinamente em torturas e desaparecimentos forçados para não comprometer os órgãos oficiais do Exército.

## Projeto econômico excludente



“Milagre econômico”  
O crescimento econômico da ditadura beneficiou poucos setores da sociedade. A economia do período foi marcada por:  
concentração de renda;  
arrocho salarial;  
ampliação da dívida externa;

## Projeto econômico excludente



Você sabe que lugar é esse?

Fonte:  
BARCELLOS, Jorge Alberto Soares; NUNES, Marion Kruse; VILARINO, Maria da Graça Andrade. Memória dos Bairros: A Grande Santa Rosa. Porto Alegre. Secretaria Municipal da Cultura, 1993.



Na sua opinião, a capa do jornal “O Globo” no dia do golpe de 1964 é contraditória? Por que?

## ANEXO B – QUESTIONÁRIOS APLICADOS NA OFICINA

Professor: Vicente dos Santos Schneider	Disciplina: História
Nomes:	Turma:

### QUESTIONÁRIO:

- 1- Qual é a fonte histórica analisada? É um documento oficial?  
\_\_\_\_\_
- 2- Em que data foi produzido o documento?  
\_\_\_\_\_
- 3- Em qual contexto foi produzido o documento?  
\_\_\_\_\_
- 4- Qual ordem foi estabelecida nos artigos 1º, 2º e 3º do decreto nº 16.535?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 5- Qual ordem foi estabelecida nos artigos 1º, 2º, 3º e 4º do decreto nº 16.536?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 6- Por que você acha que estas ordens foram decretadas?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 7- As ordens estabelecidas pelos decretos podem ser consideradas democráticas ou autoritárias?  
\_\_\_\_\_
- 8- Quem é o governador que assina os decretos?  
\_\_\_\_\_
- 9- Ao final do documento o texto “Riograndenses! Brasileiros!” tem teor de apoio ou crítica ao golpe de 1964? Por quê?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 10- Na sua opinião o texto “Riograndenses! Brasileiros!” apresenta contradição? Por quê?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Professor: Vicente dos Santos Schneider	Disciplina: História
Nomes:	Turma:

**QUESTIONÁRIO:**

1- Qual é a fonte histórica analisada?

---

2- Em que ano essa fonte produzida?

---

3- Em que contexto essa fonte foi produzida?

---

4- A fonte aborda o golpe militar de 1964 de forma positiva ou negativa? Por que?

---

---

---

5- Qual foi a intensão do texto contido no documento?

---

---

---

---

6- O ex-governador Ildo Meneghetti é apresentado de forma positiva ou negativa na fonte? Justifique a resposta.

---

---

---

---

7- Na sua opinião, quais motivos levaram a revista a abordar o golpe de 1964 e o ex-governador Ildo Meneghetti de tal forma?

---

---

---

---

Professor: Vicente dos Santos Schneider	Disciplina: História
Nomes:	Turma:

**QUESTIONÁRIO:**

1- Qual é a fonte histórica analisada?

---

2- Quais foram as dificuldades relatadas pelos primeiros moradores do bairro?

---

---

---

3- Na sua opinião, quais foram os motivos que levaram as pessoas a mudarem-se para a região?

---

---

---

4- Na sua opinião, por que a população da região da Grande Santa Rosa enfrentou os problemas relatados durante a formação do bairro?

---

---

---

5- Os problemas relatados pelos moradores ainda existem no bairro? Quais? Justifique.

---

---

---