

**FACULDADE DE DIREITO DE VITÓRIA
PÓS GRADUAÇÃO STRICTU SENSU
MESTRADO EM DIREITOS E GARANTIAS FUNDAMENTAIS**

LÍVIA SALVADOR CANI

**O DIREITO FUNDAMENTAL À MEMÓRIA E A POLITICA DE
ESQUECIMENTO DAS RESISTÊNCIAS NA DITADURA
MILITAR BRASILEIRA: UMA ANÁLISE DOS LIVROS
DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL À LUZ DA
SOCIOLOGIA DAS AUSÊNCIAS DE BOAVENTURA DE
SOUSA SANTOS**

VITÓRIA
2015

LÍVIA SALVADOR CANI

**O DIREITO FUNDAMENTAL À MEMÓRIA E A POLÍTICA DE
ESQUECIMENTO DAS RESISTÊNCIAS NA DITADURA
MILITAR: UMA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DO
ENSINO FUNDAMENTAL À LUZ DA SOCIOLOGIA DAS
AUSÊNCIAS DE BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS**

Dissertação de Pós Graduação Strictu Sensu, nível Mestrado em Direitos e Garantias Fundamentais, apresentada à Faculdade de Direito de Vitória (FDV), sob a orientação da professora Pós Doutora Gilsilene Passon Picoretti Francischetto.

VITÓRIA
2015

LÍVIA SALVADOR CANI

**O DIREITO FUNDAMENTAL À MEMÓRIA E A POLÍTICA DE ESQUECIMENTO
DAS RESISTÊNCIAS NA DITADURA MILITAR: UMA ANÁLISE DOS LIVROS
DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL À LUZ DA SOCIOLOGIA DAS
AUSÊNCIAS DE BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos e
Garantias Fundamentais da Faculdade de Direito de Vitória, como requisito para
obtenção do grau de mestre em Direito.

Aprovada em:

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a Dra. Gilsilene Passon Picoretti Francischetto
Faculdade de Direito de Vitória
Orientadora

Prof^o Dr.
Faculdade de Direito de Vitória

Prof^o Dr.
Membro Externo

A todos os educadores que acreditam e lutam por uma
educação pública de qualidade.

AGRADECIMENTOS

É impossível não agradecer a Deus, por me conceder a vida e saúde para a concretização deste sonho... Obrigada Senhor, por todos os momentos de angústia em que não me desamparou.

Não há dúvida, que devo esta vitória a minha mãe, tão amada, que não poupou esforços para que eu chegasse até aqui, se sacrificando, por entender que a maior herança é a educação. Muito obrigada mãe por ser quem você é, tão perfeita.

Agradeço ainda ao meu irmão Luiz Filho, por todo o apoio e carinho, ao meu pai por me incentivar desde pequena a leitura, tão necessária e a Tia Rozi, Samira e Monique, sempre dispostas a ajudar e sendo a minha família em Vitória. Obrigada ainda, aos amigos e familiares que souberam entender as minhas ausências.

Obrigada aos grandes amigos que conquistei durante o mestrado: a doutoranda Dirce, pelo seu apoio incondicional e suas valiosas orientações, a Priscila Tinelli, pelo apoio dos momentos de fraqueza e angústia e pelas nossas intermináveis tardes na biblioteca. À Sarah Hora, Ivy e Ana Paula Luz pelo carinho e amizade.

Aos meus colegas de Grupo de Pesquisa, companheiros de orientações e discussões que levarei para a vida, Lucas Kaiser e Caroline Simon, vocês são demais. Agradeço também as colegas de turma que transcenderam a amizade para além da FDV: Lívia Frossard, Carol Nunes e Luana Petry, vocês moram no meu coração. E ao meu amigo e mestre Bruno Gadelha, obrigada pela paciência e incentivo.

A todos os funcionários da FDV, em especial à Cristina Belumat pelo carinho e disponibilidade sempre que precisei. Aos professores do mestrado, em especial Nelson Camata e Humberto Ribeiro, pelas valiosas contribuições e generosidade na qualificação.

A minha amada orientadora, Gilsilene, por toda sua paciência e generosidade em compartilhar do seu gigantesco conhecimento, não poupando esforços e sendo incansável na luta dos Direitos Humanos. Tenho certeza que finalizo essa etapa com uma grande amiga.

Aos professores da rede pública municipal de ensino, entrevistados, por serem tão generosos e acreditem na minha pesquisa.

E por fim a Fundação de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo - FAPES, pelo financiamento para o desenvolvimento desta pesquisa.

Sob a história, a memória e o esquecimento.

Sob a memória e o esquecimento, a vida.

Mas escrever a vida é outra história.

Inacabamento.

Paul Ricoeur

RESUMO

Esta pesquisa pretende verificar o conteúdo dos livros didáticos mais utilizados pela rede pública de ensino de Vitória – ES, no nono ano do Ensino Fundamental, relativos às resistências ocorridas durante a Ditadura Militar. E ainda, a partir de uma análise da Sociologia das Ausências de Boaventura de Sousa Santos à aplicação do Direito Fundamental à Memória contra uma política educacional de esquecimento. Buscando o fortalecimento da memória por meio da educação, desenvolveu-se esta pesquisa, a partir dos livros didáticos, da disciplina de história. Sob a ótica da Sociologia das Ausências com a expansão do passado e a contração do presente, verificou-se o silenciamento de vozes e fatos nos conteúdos destes materiais, relativos à Ditadura Militar, ministrado aos estudantes do nono ano do Ensino Fundamental. Para compreender o ensino deste período, foram realizadas entrevistas com oito professores da disciplina de história, em sete diferentes unidades escolares, da rede municipal. Mediante desdobramentos ocorridos com o prosseguimento desta pesquisa, e verificando a necessidade de modificações no desenvolvimento dos conteúdos em análise, propõem-se um Projeto Educativo Emancipatório, com o uso de imagens radicais e desestabilizadoras, objetivando com o resgate da memória, sensibilizar e conscientizar o indivíduo, dando um novo significado as violações aos Direitos Humanos, ocorridos neste período. A partir dos livros didáticos analisados e das entrevistas realizadas conclui-se, que os conteúdos referentes à Ditadura Militar brasileira, presentes nos materiais pesquisados, são relativamente bons, mas superficiais e generalistas, e ainda, uma carga horária insuficiente para o desenvolvimento de todo o conteúdo obrigatório, em apenas um ano letivo. Analisando sob a luz da Sociologia das Ausências de Boaventura de Sousa Santos, é possível trazer a tona as vozes silenciadas e fatos ocultos, efetivando assim, o Direito Fundamental à Memória, indo de encontro com uma política de esquecimento. A metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa foi o método fenomenológico, buscando analisar o fenômeno em si e seus desdobramentos.

Palavras Chaves: Direito Fundamental à Memória; Ditadura Militar; Sociologia das Ausências.

RESUMEN

Este estudio investiga el contenido de los libros didácticos utilizados por las escuelas públicas de la ciudad de Vitória - ES, utilizados para el noveno año de las escuelas primaria, en relación a la resistencia ocurrieron durante la dictadura militar. Y, a partir de un análisis de la sociología de las ausencias de Boaventura de Sousa Santos la aplicación del Derecho Fundamental a la memoria contra el política educativa de olvido. Tratando de fortalecer la memoria a través de la educación, se llevó a cabo este estudio, en el libro didáctico de la disciplina de historia. Por la perspectiva de la sociología de las ausencias con la expansión del pasado y la contracción de lo presente, comprobando el silenciamiento de las voces y los hechos en los contenidos relativas a la dictadura militar, enseñado a los estudiantes del noveno año de la escuela primaria. Para entender la enseñanza de este período, se realizaron entrevistas con ocho maestros de la disciplina de historia, en siete escuelas diferentes, de la ciudad de Vitória - ES. Em la evolución de esta investigación, y se verifico, la necesidad de cambios en el desarrollo de contenido de la ditadura militar. Se propone un Proyecto Educativo en la Educación, con la utilización de imágenes radicales y desestabilizadores, con lo objetivo de rescatar la memoria, sensibilizar y educar el sujeto, dando un nuevo significado las violaciones de los derechos humanos que ocurrieron en este periodo. A partir de los libros didácticos analizados y las entrevistas concluye que los contenidos relacionados con la dictadura militar brasileña, presente en los materiales de estudio, son relativamente buenas, pero superficial y generelista, y también lo tempo para la enseñanza de la disciplina de historia no es suficiente para el desarrollo de todo contenido obligatorio para un año escolar. Mirando a la luz de sociología de las ausencias de Boaventura de Sousa Santos, se puede llevar a cabo los hechos ocultos y las voces silenciadas, así efectuar el Derecho Fundamental a la memoria, contrario con una política de olvido. La metodología utilizada para el desarrollo de esta investigación fue el método de la fenomenología, tratando de analizar el fenómeno en sí y sus consecuencias.

Palabras clave: Derecho Fundamental a la memoria; Dictadura Militar; Sociología de las Ausencias

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADCT – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
ADPF – Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental
AI 1 – Ato Institucional nº 1
AI 2 – Ato Institucional nº 2
AI 3 – Ato Institucional nº 3
AI 4 – Ato Institucional nº 4
AI 5 – Ato Institucional nº 5
Art. – Artigo
CNE – Conselho Nacional de Educação
ES – Espírito Santo
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC – Ministério da Educação e Cultura
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
PC do B – Partido Comunista do Brasil
PCN – Planos Curriculares Nacionais
PNE – Plano Nacional de Educação
PNLD – Plano Nacional do Livro Didático
SEMED – Secretaria Municipal de Educação de Vitória - ES
STF – Superior Tribunal Federal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 O DIREITO FUNDAMENTAL À MEMÓRIA	17
1.1 A MEMÓRIA E SEUS CONCEITOS NAS MAIS DIVERSAS CIÊNCIAS E SUA CONSTRUÇÃO NO DIREITO.....	18
1.2 A PREVISÃO DA MEMÓRIA NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO.....	28
1.3 A FUNDAMENTALIDADE DO DIREITO À MEMÓRIA.....	33
1.4 OS MECANISMOS DE FORTALECIMENTO DO DIREITO FUNDAMENTAL À MEMÓRIA.....	39
2. EDUCAÇÃO FORMAL: UMA MANEIRA DE RESSIGNIFICAR À MEMÓRIA	46
2.1 A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO FUNDAMENTAL.....	46
2.2 A EDUCAÇÃO E O FORTALECIMENTO DA MEMÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	55
2.3 A RESSIGNIFICAÇÃO DA MEMÓRIA A PARTIR DA POLÍTICA DE ESQUECIMENTO DO PERÍODO DA DITADURA MILITAR.....	59
3. O LIVRO DIDÁTICO COMO INSTRUMENTO DE FORTALECIMENTO DA MEMÓRIA	71
3.1 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO: ESTUDAR HISTÓRIA DAS ORIGENS DO HOMEM À ERA DIGITAL.....	75
3.2 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO: VONTADE DE SABER, 9º ANO.....	88
3.3 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO: PROJETO RADIX.....	97
4 O ENSINO DA DITADURA MILITAR NO ENSINO FUNDAMENTAL: MÚLTIPLOS OLHARES	104
4.1 DIÁLOGOS COM OS PROFESSORES DO NONO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E VISÕES DO CAMPO.....	106
4.1.1 Da escolha e utilização dos livros didáticos.....	108

4.1.2 A necessidade de ir além dos livros didáticos.....	112
4.1.3 As conexões estabelecidas entre a Ditadura Militar e a violação dos Direitos Humanos.....	117
4.1.4 A relação dos livros didáticos com a Justiça de Transição.....	123
4.2 A MEMÓRIA E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA UM PROJETO EDUCATIVO EMANCIPATÓRIO.....	127
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	134
REFERÊNCIAS.....	140

ANEXO I

ANEXO II

ANEXO III

ANEXO IV

ANEXO V

ANEXO VI

ANEXO VII

INTRODUÇÃO

Não há como sem pensar em uma sociedade sem memória, pois o passado é pilar para a compreensão do presente, bem como fundamental para a construção do futuro, não se repetindo os erros do passado. É necessária a manutenção e o resgate da memória, pois desta forma proporciona-se o não esquecimento, já que este pode ocasionar a estagnação política e até mesmo social.

O Direito à Memória faz-se presente em diversos dispositivos constitucionais de forma implícita, nos possibilitando o acesso e a lembrança do patrimônio histórico e cultural. Diante de sua importância e necessidade para a formação da identidade de uma sociedade, efetivando a dignidade da pessoa humana, pode ser classificado como um Direito Fundamental.

Este direito fundamental busca a não reprodução de situações do passado, como também uma forma de aprendizagem sobre os acontecimentos históricos, não somente isso, o Direito Fundamental à Memória é uma maneira de conhecimento, reflexão e resgate sobre o passado de uma sociedade, evocando a esta seus valores fundamentais.

Esta pesquisa busca a partir da importância deste direito fundamental na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, promover o resgate das resistências ocorridas durante o período militar (1964-1985). Esta ditadura perdurou por mais de 21 anos, deixando marcas profundas na história do país, com a ocorrência de homicídios, torturas e perseguições àqueles contrários ao regime.

Em relação aos crimes cometidos durante este importante período histórico, é possível verificar a falta de investigação e possíveis julgamentos daqueles que atentaram contra a dignidade humana utilizando-se de suas prerrogativas. Diante da necessidade da apuração destes crimes, buscando o fortalecimento do processo de redemocratização da Brasil, vivencia-se um processo de Justiça de Transição.

A partir desta necessidade de elucidação dos crimes cometidos durante a Ditadura Militar brasileira, instituiu-se a Comissão Nacional da Verdade, que busca juntamente com a apuração dos fatos, o resgate da memória, para que as barbáries cometidas pelo Estado não se repitam.

O objeto de pesquisa sobre o resgate à memória deste período da história brasileira foi desenvolvido, a partir da análise dos livros didáticos, da disciplina de história do nono ano do Ensino Fundamental, utilizados pela rede pública de ensino do município de Vitória - ES. Procurar-se-á destacar o que é considerado importante ou relevante para merecer ser parte deste material, fazendo com que o estudante do Ensino Fundamental possa conhecer e refletir criticamente a história do Brasil, ensinado nas escolas públicas.

Desta feita, diante de possíveis fatos omitidos pela história oficial, o Direito Fundamental à Memória viria a ser uma importante ferramenta de ressignificação da história brasileira. Este direito fundamental sem dúvida é, um relevante mecanismo, de resgate da história de nosso país, trazendo fatos desconhecidos de grande parte da população.

A pesquisa proposta será desenvolvida a partir de levantamentos bibliográficos, análise dos livros didáticos da disciplina de história do Ensino Fundamental utilizados pela rede pública de ensino do município de Vitória/ES e entrevistas com os professores que se utilizam estes materiais educacionais, indagando sua maneira de aplicação destes conteúdos.

A partir de informações remetidas pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Vitória – ES questionou-se, quais eram os livros didáticos da disciplina de história do nono ano do Ensino Fundamental, mais utilizados pela rede pública. Diante da resposta, as obras analisadas foram: Estudar história: das origens do homem à era digital de Patrícia Braick; Vontade de saber, 9º ano de Adriana Machado Dias, Keila Grinberg, e Marco César Pellegrin e Projeto Radix de Cláudio Vicentino.

Para a análise e reflexão, da maneira como o conteúdo da Ditadura Militar brasileira vem sendo ensinado aos alunos do Ensino Fundamental, foram realizadas entrevistas com oito professores, em sete unidades escolares, que ministram a disciplina de História ao nono ano do Ensino Fundamental na rede pública do município de Vitória – ES. Questionou-se sobre a relevância deste conteúdo para os estudantes, bem como seus possíveis desdobramentos em relação à violação dos Direitos Humanos ocorridos na época, dentre outras indagações.

A entrevista aplicada aos professores do nono ano do Ensino Fundamental das escolas da rede municipal de ensino do município de Vitória – ES, foi de maneira semi-estruturada, composta de uma série de perguntas abertas, ocorrendo o desdobramento de outros questionamentos. Para tal momento foi preparado um roteiro com questões que se encontram em anexo.

Para tal momento, foi preparado um roteiro com questões, que orientaram a conversa não havendo limites para as narrativas dos entrevistados, de modo que a expressar os seus pontos de vista acerca do cotidiano profissional e como veem os conteúdos dos livros didáticos que adotam.

Concordando com Robert Bogdan e Sari Biklen (1994) a entrevista semiestruturada nos permite, apesar da elaboração de um roteiro dar o entrevistado a liberdade para desenvolver o seu discurso na direção que considere mais adequada, podendo explorar de maneira mais flexível e aprofundada os aspectos que marcam suas percepções.

Esta pesquisa se inicia com a análise do Direito Fundamental à Memória, seu conceito nas mais diversas ciências, e ainda a sua construção no direito. Posteriormente será narrada a previsão da memória no ordenamento jurídico brasileiro, a partir dos dispositivos constitucionais 215 e 216, da Constituição de 1988. Serão destacados os traços de fundamentalidade existentes no direito a memória e de que forma é possível o seu fortalecimento.

O segundo capítulo busca, verificar o uso da educação formal com ferramenta de ressignificação da memória. Disserta-se sobre a fundamentalidade do direito à

educação, sendo garantido a todos e um dever do Estado. Posteriormente descreve-se sobre a educação e o fortalecimento da memória no Ensino Fundamental, bem como a ressignificação da memória a partir da política de esquecimento do período da Ditadura Militar. Por fim, na busca da compreensão dos livros didáticos como instrumentos de fortalecimento da memória, analisou-se os três livros de história do nono ano do Ensino Fundamental, mais utilizados, na rede pública de ensino no município de Vitória – ES, conforme informação fornecida pela Secretaria Municipal de Educação.

No terceiro capítulo, a partir de um diálogo com oito professores de história do nono ano do Ensino Fundamental da rede pública de Vitória – ES verificou-se por múltiplos olhares o ensino do conteúdo da Ditadura Militar. Estas entrevistas pontuarão: da escolha e utilização dos livros didáticos; a necessidade de ir além dos livros didáticos; as conexões estabelecidas entre a Ditadura Militar e a violação dos Direitos Humanos e a relação destas obras com a Justiça de Transição. Finalizando com o olhar sobre a memória e a sua contribuição para um Projeto Educativo Emancipatório, proposto por Boaventura de Sousa Santos.

O método utilizado será o fenomenológico, buscando desta forma, analisar o fenômeno em sua completude, e seus possíveis desdobramentos, a partir da análise dos livros didáticos e da fala dos professores que os utilizam.

Diante da análise dos livros didáticos e das entrevistas realizadas com os professores da rede pública de Vitória, utilizou-se a teoria “Sociologia das Ausências” do sociólogo lusitano Boaventura de Sousa Santos. Esta teoria busca a partir da expansão do passado e da contração do presente descrever as ausências, aquilo que foi calado e a importância do pretérito para a compreensão e construção do presente.

Esta teoria de Santos (2010) busca identificar no âmbito das subtrações e contrações de modo que as experiências do passado, ausentes no ensino público sejam libertadas, tornando-se presentes para os estudantes, tendo por consequência o fortalecimento da memória.

Esta pesquisa também questiona que tipos de conteúdos relativos às resistências ocorridas durante a Ditadura Militar (1964-1985) encontram-se nos livros didáticos do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Vitória – ES? Ou ainda, se a partir de uma análise da Sociologia das Ausências de Boaventura de Sousa Santos é possível a aplicação do Direito Fundamental à Memória contra uma política educacional de esquecimento no Ensino Fundamental no município de Vitória – ES?

Os objetivos gerais desta pesquisa fundamentam-se nos seguintes pontos: Delinear os traços de fundamentalidade do Direito à Memória; Identificar de que maneira a educação formal pode ser um espaço de ressignificação a memória; analisar o conteúdo dos Livros Didáticos no que respeita à Resistência na Ditadura Militar à luz da Sociologia das Ausências proposta por Boaventura de Sousa Santos e por último desvelar como os professores percebem o potencial de resgate da memória das resistências ocorridas na Ditadura Militar através dos livros didáticos com os quais trabalham.

1 O DIREITO FUNDAMENTAL À MEMÓRIA

Entre 1964 a 1985 perdurou no Brasil uma ditadura militar, em que houve uma constante violação aos Direitos Humanos. A edição dos Atos Institucionais durante este período suprimiram os direitos de liberdade, políticos, dentre outros. Ainda que estes atos possuíssem dentro da hierarquia normativa, status inferior a Constituição, diante do estado de exceção instaurado no Brasil, estes, suprimiram direitos hoje tidos como fundamentais.

Com a redemocratização do país em 1985, era necessária a promulgação de uma nova Carta Constitucional, haja vista a essencialidade de se assegurar direitos duramente suprimidos durante o governo militar. Para Sarlet (2010) no que concerne ao processo de elaboração da Constituição de 1988, verifica-se que foi resultado de um amplo processo de discussão devido à redemocratização do Brasil, após mais de vinte anos de ditadura militar, trazendo para o ordenamento jurídico um catálogo dos direitos fundamentais na nova ordem constitucional.

Diante deste novo cenário político, com o retorno da democracia no país, a promulgação da Constituição Federal, que ficou conhecida como Constituição Cidadã, trouxe ao ordenamento jurídico brasileiro, a proteção dos direitos até então cerceados, ainda inovando no resguardo dos direitos sociais.

O texto constitucional de 1988 é amplo ao positivar diversos direitos individuais aos brasileiros, lhes assegurando a dignidade humana. Todavia ocorre em nossa Carta Constitucional a presença de direitos fundamentais de forma implícita em seu texto. Estes direitos são a sistematização de normas, de maneira implícita ou explícita na constituição, ressignificando a realidade da sociedade através de seus anseios, sendo a verdadeira essência de uma Carta Magna.

O primeiro artigo da Constituição é incisivo ao afirmar que a República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito (BRASIL). A instauração do Estado Democrático de Direito pela Constituição de 1988, traz como fundamento da República Federativa do Brasil a dignidade da pessoa humana. Sobre este

fundamento do Estado brasileiro, Silva, J. (2013) acredita ser um valor supremo que atrai o conteúdo de todos os direitos fundamentais do homem, desde o direito a vida.

O artigo 5º da Magna Carta elenca os Direitos e Garantias Fundamentais garantidos a todos os brasileiros, no entanto é possível encontrar ao longo do texto constitucional, determinados dispositivos que possuem esta característica. Dimoulis e Martins (2007) acreditam que a finalidade nodal dos direitos fundamentais é garantir aos indivíduos uma posição jurídica de direito subjetivo, em sua maioria de natureza material, como também de natureza processual e, conseqüentemente, limitar a liberdade de atuação dos órgãos do Estado.

A fundamentalidade de um direito assegura ao sujeito condições mínimas a sua dignidade na sociedade, ou seja, que garantem ao indivíduo direitos individuais ou coletivos resguardados constitucionalmente. Diante da importância destes direitos, são considerados pela Carta Constitucional como cláusulas pétreas.

Sarlet (2010) reitera que esta proteção conferida aos direitos fundamentais manifesta-se ainda, mediante a inclusão destes, no rol das cláusulas pétreas, ou ainda garantias de eternidade, conferida pelo art. 60, §4º, da Constituição, impedindo a supressão e erosão dos preceitos relativos aos direitos fundamentais pela ação do poder constituinte derivado.

Ainda que a Constituição da República Federativa do Brasil tenha ao longo de seu texto positivado diversos direitos, garantidos de maneira fundamental aos brasileiros, é possível verificar a existência de direitos fundamentais não positivados ao longo do texto constitucional. Dentre os direitos fundamentais que se encontram implícitos na Constituição Federal está o Direito Fundamental à Memória, que consiste no direito de preservação, resgate e conhecimento do patrimônio histórico de um povo.

1.1 A MEMÓRIA NAS MAIS DIVERSAS CIÊNCIAS E SUA CONSTRUÇÃO NO DIREITO

Utilizamos o tempo como uma maneira de sistematizar e mensurar as sequências da

sociedade, a partir dessa contagem é possível o desenvolvimento de um fluxo contínuo como os segundos, minutos, horas, dias, meses e anos. Elias (1998, p. 33) diz que “a percepção do tempo exige centros de perspectivas e também um poder de síntese acionado e estruturado pela experiência”.

Ao longo da história da humanidade, as inúmeras civilizações utilizaram-se dos mais diversos meios de contagem do tempo, como as fases da lua, a posição do sol, as colheitas, e etc. Essa sistematização da medida do tempo só veio a ocorrer com a evolução da civilização humana e a interação entre os povos durante a modernidade. “A conquista do tempo através da medida é claramente percebida como um dos importantes aspectos do controle do universo pelo homem” (LE GOFF, 2013, p. 442).

Com o desenvolvimento da humanidade a medição do tempo sistematizou-se e passou a ser medida e difundida entre todos. A experiência humana do que chamamos de “tempo” modificou-se ao longo do passado, e continua a se modificar em nossos dias, não de um modo histórico ou contingente, mas de modo estruturado, orientado e, como tal, passível de explicação (ELIAS, 1998).

O homem ao sistematizar o tempo em horas, dias, semanas e meses, sintetiza e propõe com a mensuração destas sequências uma organização dos fatos ocorridos e daqueles que virão a ocorrer. Ainda que o tempo, amplamente pesquisado nas ciências exatas, a sociologia através de Elias, também buscou conceitua-lo:

[...] a palavra “tempo”, diríamos, designa simbolicamente a relação que um grupo humano, ou qualquer grupo de seres vivos dotado de uma capacidade biológica de memória e de síntese, estabelece entre dois ou mais processos, um dos quais é padronizado para servir aos outros como quadro de referência e padrão de medida (ELIAS, 1998, p. 39-40).

Elias ao dizer ser o tempo uma relação de um grupo humano com capacidade de síntese e memória com um símbolo criado para quantificar, nos mostra o totalitarismo daqueles que dominam, sobre os que são dominados. Seria o tempo igual para todos? Ou ainda, essa forma de sistematização do tempo, de acordo com uma visão ocidental é a mais correta?

Boaventura de Sousa Santos critica este modelo ocidental de tempo retilíneo e dominante existente, através da razão metonímica. A crítica da razão metonímica é, pois, uma condição necessária para recuperar a experiência desperdiçada. O que está em causa é a ampliação do mundo através da ampliação e diversificação do presente. “Só através de um novo espaço-tempo será possível identificar e valorizar a riqueza inesgotável do mundo e do presente” (SANTOS, 2010, p. 101).

Esta totalidade do pensamento dominante que ocorre através da mensuração do tempo desrespeita culturas, valores e ideias perdendo-se conhecimentos e fatos que esta sistematização temporal imposta, exclui e marginaliza. Santos ainda afirma que a “modernidade ocidental, dominada pela razão metonímica, não só tem uma compreensão limitada do mundo, como tem uma compreensão limitada de si própria” (SANTOS, 2010, p. 98).

Esta marginalização de culturas pelo pensamento dominante ocidental, com a imposição de ideias, valores e ainda a própria cultural, Santos, desenvolveu a teoria da Razão Indolente. Esta teoria consiste na denúncia do desperdício da experiência.

Assim, explica Santos:

[...] a experiência da razão indolente é uma experiência limitada quanto a experiência do mundo que ela procura fundar. É por isso que a crítica da razão indolente é também uma denúncia do desperdício da experiência. Numa fase de transição paradigmática, os limites da experiência fundada na razão indolente são particularmente grandes, sendo correspondentemente maior o desperdício da experiência. É que a experiência limitada ao paradigma dominante não pode deixar de ser uma experiência limitada deste último. (2002, p. 42)

Este desperdício levantado por Santos, de acordo com a sua teoria, ocorre devido à imposição de um paradigma ocidental, ou como denomina o autor, um paradigma dominante (SANTOS, 2002). Desta feita, o autor propõe um paradigma emergente, que se desenvolva para um conhecimento prudente, para uma vida decente. Santos, (2002) acredita em uma revolução científica que ocorre numa sociedade revolucionada pela ciência, devendo o paradigma emergir não apenas da ciência, o paradigma de um conhecimento prudente, tendo de ser também um paradigma social, o paradigma de uma vida decente.

A imposição ocidental do tempo desrespeita culturas não tradicionais, assim como desperdiça experiências destes povos, prevalecendo à imposição de um paradigma ocidental.

O tempo para a sociologia possui uma estreita ligação com a memória, haja vista que a sua construção só é possível devido à capacidade de sistematização das lembranças passadas dos indivíduos. A partir desta afirmação, Elias, ainda vai além, ao nos remeter que:

[...] os grupos humanos são capazes de recolocar e de vivenciar os acontecimentos na dimensão do tempo, na exata medida em que, por um lado, dentro de sua vida social colocam-se problemas que requerem uma determinação social, e, por outro, sua organização social e seus conhecimentos lhes permitem utilizar uma série evolutiva como quadro de referência e, padrão de medida para outra (1998, p. 41).

Esta organização de acontecimentos passados a partir das lembranças dos indivíduos é o que chamamos de memória, assim como o tempo é um conceito abstrato, e utilizado em diversas ciências. Além das ciências biológicas e médicas é largamente utilizada na história e na psicologia por meio de sua multidisciplinaridade, também vem ganhando espaço no direito, demonstrando desta forma suas diversas acepções. Sobre esta ligação da memória com diversos ramos das ciências sociais, Machado (2012, p. 22) nos remete que esta “traz em si, portanto, a possibilidade de reverter as incongruências por meio do inconformismo com o passado trazido à tona”.

Relembrar o pretérito, trazendo-o para o presente conscientiza a sociedade sobre sua origem, a formação de seu povo, da cultura e da identidade, é o lembrar para não esquecer, lembrar para não repetir os mesmos erros. Sendo assim, não seria possível, a existência do ser humano em coletividade sem a presença da memória, já que são as experiências passadas uma bússola aos passos presentes.

A memória é muito estudada pela história devido a sua importância para a construção dos acontecimentos como também, a sua ligação com a vida social do indivíduo. Para Le Goff (2013), a memória deve ser objeto da atenção do Estado que, para conservar os traços de qualquer acontecimento do passado, produz

diversos tipos de documento ou mesmo monumentos, assim, escrevendo a história.

A história possui estreita relação com a memória, o que muitas vezes erroneamente, consideram estes conceitos como sinônimos. O autor acima citado conceitua memória como a propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, devido às quais o homem armazena impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas (LE GOFF, 2013).

A história se difere da memória, por ser uma ciência que prima pela investigação de fatos para uma posterior narração do ocorrido. Este mesmo historiador descreve a história como a investigação das ações realizadas pelos homens, sendo o seu objeto de investigação aquilo que os homens realizam e a história como narrativa, verdadeira ou falsa, com base na realidade histórica ou puramente imaginária (LE GOFF, 2013)

Desta forma, a partir da construção dos conceitos de história e memória para o historiador Jacques Le Goff, nos resta claro a diferenciação entre estas. A memória consiste na conservação de informações para as futuras gerações e a história ciência de investigação e narração de fatos e acontecimentos ocorridos. Isso nos mostra a importância da memória para a ciência histórica.

Sobre a diferenciação da memória e da história, temos que:

Enquanto a história se distinguiria por inquirir a realidade a fim de buscar a exatidão e a fundamentação em suas narrativas, a memória seria o âmbito da imaginação fantasiosa, marcada pela imprecisão quanto à apresentação da sequência temporal dos eventos que tiveram curso no passado do grupo social (SARAPU, 2012, p. 178)

Ainda que se confundam memória com a história, resta-nos claro a sua diferenciação, já que a história buscará na exatidão dos fatos, o que não se faz necessário para a memória, não ocorrendo uma exatidão, sendo até mesmo fantasiosa.

Sobre a memória, Le Goff (2013) acredita ainda que os fenômenos da memória,

tanto nos seus aspectos biológicos como nos psicológicos, são devidos aos resultados de sistemas dinâmicos de organização e apenas existem na medida em que a organização os mantém ou os reconstitui.

No desenvolvimento de pesquisas sobre a memória, nota-se, a sua presença nas mais diversas ciências, destacando-se a psicologia e sociologia, ciências que tem se estreitado em pesquisas. “São muitas as novas abordagens da memória que entendem que o individuo usa o passado continuamente como meio de definir sua identidade e reformar comportamentos.” (SANTOS, 2012, p. 71)

A memória há tempos é estudada pela psicologia a partir de sua construção individual, ou da recordação de lembranças passadas, fazendo com que o individuo se identifique na sociedade na qual está inserido.

A memória é importante para a psicologia por ser uma ferramenta de compreensão da identificação do individuo no meio em que está inserido, como também para a construção individual do sujeito, que a partir de suas lembranças passadas e do presente se reconhece.

Santos (2012) ainda afirma que esta interdisciplinariedade estaria relacionada ao questionamento contemporâneo aos conceitos de subjetividade e tempo que permeiam as disciplinas sociais como um todo. O desenvolvimento de pesquisas sobre a memória em diversas ciências demonstra a sua riqueza, ao resgatar uma variedade de temas, como as tradições populares, comemorações, memórias biográficas ou ainda memórias instituídas pelo Estado.

A memória a partir da perspectiva da sociologia procurou compreender a sua interação com a sociedade. A partir dos estudos de Maurice Halbwachs, classificou-se a memória em individual e coletiva. Para o sociólogo, nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos e isto acontece porque não estamos sós (HALBWACHS, 2006). Diante desta colocação, a memória será construída de maneira coletiva, haja vista a natureza humana de viver em sociedade e a relação entre indivíduos.

Sobre a memória individual Halbwachs (2006, p. 39), acredita que esta “somente será construída com a memória coletiva não bastando reconstruir pedaço a pedaço a imagem de um acontecimento passado para obter uma lembrança”. É preciso que esta reconstrução funcione a partir de dados ou de noções comuns, já que as lembranças estão sempre passando de uns indivíduos para os outros, e vice-versa, o que será possível somente, se tiverem feito parte e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo.

É de suma importante a memória coletiva, sendo forte e duradoura, devido a sua construção com a participação da sociedade, mas isso não faz a memória individual de menor importância, pelo fato de ser responsável para a construção da identidade do indivíduo.

A memória é utilizada pelas mais diversas ciências. No século XX, as Ciências Sociais identificaram a memória social como um mecanismo de inserção e convivência dos homens no meio em que está inserido. “E sendo a memória um conjunto de lembranças que produz os traços que definem a identidade de um indivíduo.” (SARAPU, 2012, p. 214)

Esta apropriação da memória ainda ocorreu pela filosofia, tendo como um de seus estudiosos contemporâneos como Paul Ricoeur, que compreende a memória como uma fenomenologia, reduzindo a uma rememoração, operando na esteira da imaginação (RICOEUR, 2012).

A filosofia, a partir das lembranças passadas e da imaginação, busca no fenômeno da memória e exercício do lembrar, a compreensão do sujeito em seu meio. Ricoeur (2012) afirma que três traços costumam ser ressaltados em favor do caráter essencialmente privado da memória: primeiramente a memória parece de fato ser radicalmente singular: minhas lembranças não são as suas. Não é possível a transferência das lembranças de um para outra; em seguida, o vínculo original da consciência com o passado parece residir na memória; e finalmente, é a memória que está vinculada ao sentido da orientação na passagem do tempo; orientação que segue do passado para o futuro, de trás para a frente, por assim dizer, segundo a flecha do tempo da mudança, mas também do futuro para o passado, segundo o

movimento inverso de trânsito da expectativa à lembrança, através do presente vivo. (RICOEUR, 2012)

Este mesmo autor nos mostra que a memória, muitas vezes não será construída a partir da perspectiva de cada indivíduo, podendo grupos dominantes, através de manipulações de informações intervir na memória coletiva. Esta manipulação concertada da memória e do esquecimento por detentores do poder, Ricoeur chamou de memória manipulada. (RICOEUR, 2012)

Essa manipulação da memória de uma sociedade por meio de grupos dominantes é o chamamos de ideologia, em que a partir de ideais organizados por estes grupos almejam a dominação de um povo. A memória manipulada trazida por Ricoeur, é imposta a uma sociedade, por meio de ideologias, reprimindo esta sociedade através de imposições políticas.

Sobre a ideologia, diz Chauí (2006), que por meio do Estado, a classe dominante a partir de um aparelho de coerção e de repressão social exercer-se o poder sobre toda a sociedade, fazendo-a submeter-se às regras políticas e um dos grandes instrumentos do Estado é o Direito, com a criação de leis que regulem as relações sociais em proveito dos dominantes.

Os dominantes, através dos mais diversos aparelhos de repressão e coerção social, buscam dominar um povo. Desta feita, a partir desta dominação, aos dominantes, é possível manipular ou até mesmo destruir a memória existente de uma sociedade.

Esta memória imposta a uma população faz com que estes tenham uma história contada de acordo com aqueles que os dominam, sendo uma história autorizada. O que ocorre, não é somente a uma memorização imposta, como também um esquecimento imposto, não levando as demais gerações personagens da história. Ricoeur ainda afirma que “a ideologização da memória torna-se possível pelos recursos de variação oferecidos pelo trabalho de configuração narrativa” (RICOEUR, 2012, p. 98).

Tem-se vivenciado nos últimos anos uma grande preocupação com o resgate da memória das sociedades, principalmente as ocidentais vêm buscando por meio de comemorações e conservação da história. Para Fernandes no Brasil, não é diferente:

A cada dia presenciamos à criação de novos museus, centros de pesquisa e documentação, desenvolvimento de projetos de história oral em associações comunitárias e de histórias institucionais por parte de órgãos do governo e empresas. Por sua vez, desde meados dos anos 1980, os movimentos sociais populares, encetados por novos atores sociais na cena política (mulheres, índios, negros, sem-terra, homossexuais, etc.) veem no “resgate” de sua memória um instrumento poderoso de afirmação de sua identidade e de luta pelos direitos de cidadania (2010 p. 2-3).

A preocupação em manter viva a história de uma sociedade, nos remete à importância para a construção da identidade de um povo, que será construída a partir do resgate e posterior ressignificação dos fatos pretéritos e suas consequências no presente. Conservar a memória situa o indivíduo no tempo, o conscientiza sobre seus iguais, buscando direitos e exercendo a cidadania.

Dentre as fontes que compõem as ciências jurídicas encontramos os costumes, que são os valores e tradições de uma sociedade e é a partir destas práticas desenvolvidas por determinada comunidade que seus indivíduos reconheciam seus direitos e deveres. Estes costumes, que em épocas remotas eram transmitidos às demais gerações oralmente e posteriormente passaram a ser escritos. A memória desta fonte do Direito, transmitidos pelos chamados corpos de memória, que seriam as pessoas detentores da memória costumeira.

A memória foi e grande importância para o Direito, haja vista, que o seu desenvolvimento passou a se desenvolver de maneira mais efetiva com o desenvolvimento da escrita, positivando as memórias dos costumes, fazendo com que estas não se perdessem. O texto escrito permitiu também que o direito ganhasse em plasticidade temporal, pelo fato de as normas jurídicas, passarem a circular de maneira livre na sociedade e com um conteúdo mais claro e objetivo. (SARAPU, 2012)

Assim sendo, o direito demonstra que suas normas consistem na positivação dos costumes e tradições. E para Ost (2005, p. 61) o direito, mais do que qualquer outra disciplina, é a tradição, constituindo-se através de sedimentações sucessivas de

soluções, as inovações produzidas derivam de maneira genealógica de argumentos e de razões autorizadas, em um momento ou outro do passado.

A positivação de eventuais normas pela sociedade ocorria pelo resgate da memória de costumes passados, como das tradições e, a partir daí, houve a evolução para compreensão de conceitos desenvolvendo assim o início da ciência jurídica. Este mesmo autor é enfático ao afirmar:

A primeira forma do tempo jurídico instituinte é a da memória. A memória que lembra existir o dado e o instituído. Acontecimentos que importaram e ainda importam e são suscetíveis de conferir um sentido (uma direção e uma significação) à existência coletiva e aos destinos individuais. Instituir o passado, certificar os fatos acontecidos, garantir a origem dos títulos, das regras, das pessoas e das coisas: eis a mais antiga e mais permanente das funções do jurídico. (OST, 2005, p. 49).

Esta afirmação, nos mostra a importância da memória para o direito, haja vista, a necessidade do resgate da memória de um fato ou acontecimento ou ainda do cotidiano dos indivíduos e verificar a necessidade de normas que regulamentem estas relações, seja em âmbito privado ou público.

O principal papel do direito em relação à memória é a preservação da memória social, fazendo com que a sociedade mantenha coesa sua identidade, criando um laço comum. Esse laço deriva da experiência de participarem conjuntamente e uma mesma vivência histórica, sujeitos a sofrimentos e decepções, como também a lutas e conquistas que suportaram juntos. (SARAPÚ, 2012)

Deve ser interesse do direito manter essas relações de identidade nas sociedades, já que a partir delas os indivíduos buscam o bem comum, evitando eventuais conflitos e mantendo a solidariedade. A manutenção dos costumes também é um mecanismo de fortalecimento da identidade de um povo e de sua memória.

Os costumes jurídicos assumiram a primeira espécie de memória jurídica, atuando como fonte do direito ao longo de sua história, entretanto, nem mesmo a adoção da lei escrita como expressão jurídica alterou o fato de que o direito continuou a retirar a sua autoridade da continuidade do passado. (SARAPÚ, 2012)

Sobre a relação fundamental entre a memória e o Direito, Ost (2005, p. 50) ainda nos ensina que:

Muito mais fundamentalmente, os juristas assumem seu papel de guardiões da memória, lembrando que, através mesmo de todas estas operações de deslocamento, aterra alguma coisa como uma lei comum e indisponível que foi utilizada num dado momento do passado.

As legislações mais modernas, diante da necessidade da preservação da memória para as futuras gerações, como ainda uma forma de identificação de um povo, vem buscando a proteção e a conservação de corpos de memória que remetam à história da sociedade, seja o patrimônio histórico ou cultural ou mesmo as datas históricas comemorativas. O direito como mecanismo de proteção e ressignificação da memória reforça a identidade de um povo e também pode vir a contribuir para a sua própria legitimação.

1.2 A PREVISÃO DA MEMÓRIA NO ORDENAMENTO JURIDICO BRASILEIRO

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu texto constitucional, dispôs que a memória faz parte do patrimônio cultural brasileiro, devendo o poder público preservá-lo para a manutenção da identidade nacional e ainda para as futuras gerações. A Constituição em seu artigo 216, assim dispõe:

Art. 216 - Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:
I - as formas de expressão;
II - os modos de criar, fazer e viver;
III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL)

A explicitação da memória no artigo constitucional acima citado nos mostra a relevância deste instituto no patrimônio cultural brasileiro, como também o papel de proteção que a Carta Constitucional exerce em relação à memória. A proteção da memória vai muito além de uma norma constitucional, pois “é imprescindível para o

exercício da cidadania, que depende da inserção de cada um na comunidade política, o que ocorre a partir da sua identificação cultural com o grupo” (DANTAS, 2012, p. 31).

A preservação da memória vai além do artigo 216, que nos remete sobre o patrimônio cultural brasileiro, a sua proteção constitui um objetivo fundamental da República Federativa do Brasil que diz em seu artigo 3º, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária (BRASIL). O desenvolvimento de uma sociedade justa não é possível sem a conservação da sua memória, já que esta é uma ferramenta de identificação de um povo.

Entretanto, a Magna Carta Brasileira, não vem protegendo a memória de uma maneira completa. “Uma sociedade justa certamente não condiz com práticas segregativas, que inferiorizem a identidade de certos grupos por meio da ostentação de padrões nacionais oficiais de crença, cor, etnia, etc.” (MACHADO, 2012, p. 52). A proteção constitucional da memória não deve se abster em defendê-la de maneira parcial, ainda que existam memórias consideradas “não-tradicionais”, estas também possuem este resguardo da Carta Magna.

A Constituição brasileira de 1988 dispõe que a memória faz parte do patrimônio cultural brasileiro, devendo ser zelado pelo Estado através de políticas públicas que garantam a sua preservação. Este patrimônio protegido constitucionalmente é composto de bens de natureza material e imaterial e a memória se enquadra nestas duas classificações. “A transmissão eficiente de conhecimentos entre gerações é uma necessidade de sobrevivência e um dever de solidariedade de compartilhar a riqueza comum do conhecimento” (DANTAS, 2010, p. 115).

A conceituação de patrimônio cultural requer a compreensão não somente do direito, como também, da sociologia e antropologia. O art. 216 da Carta Constitucional não definiu o patrimônio cultural, nos remetendo apenas que o constituem os bens de natureza material e imaterial, seja individual ou coletivo, detentores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos que compõem a sociedade brasileira.

Ainda que a Constituição busque a proteção da cultura, verifica-se a marginalização de culturas consideradas como “não tradicionais”, não garantindo assim a identidade de diversas minorias como índios, quilombolas, dentre outros. A preservação da cultura em sua totalidade garante não somente a identidade de um grupo, como também a sua disseminação entre todos.

Sobre o conceito de cultura, nos traz Krohling:

[...] um sistema coletivo de sentidos, signos, valores, práticas sociais, processos sociopolíticos, criados historicamente por grupos sociais para estruturar as suas identidades coletivas, como referencia vital do seu dia a dia nas relações entre si e com outros grupos. (2009, p. 104)

A cultura pode ser uma ferramenta de união de uma sociedade, como acima demonstrado, porém há grupos minoritários em que suas tradições são marginalizadas não recebendo a devida proteção constitucional que lhes são asseguradas. Temos como exemplo as tradições e memórias negras e indígenas, incluindo também suas religiões e manifestações culturais.

Ainda que estas culturas sejam invisibilizadas, o art. 215, §1º, da Constituição da República Federativa do Brasil, dispõe que o Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional (BRASIL).

Ainda sobre a cultura, expõe Dantas:

Existe um forte elemento ideológico naquilo que se chama “cultura”, termo largamente usado no sentido normativo. Entretanto, cientificamente, não se trata de dizer o que deve ser a “cultura”, mas de dizer como ela é, tal como aparece na sociedade, cabendo à Etnologia ressaltar o caráter descritivo do seu conceito, buscando-o sem julgamentos de valor ou pretensamente livre de implicações ideológicas. Nesse sentido, pode ser definida como um conjunto de conhecimentos, costumes, crenças, valores, regras, capacidades, entre outras aquisições do homem em sua luta pela sobrevivência, enquanto membro da sociedade (2010, p. 113).

Essa diversidade de culturas denominadas por muitos estudiosos como multiculturalismo consiste na existência de múltiplas tradições culturais em uma única sociedade. Devido às enormes proporções geográficas e a união das tradições

dos colonizadores portugueses, os indígenas e escravos africanos, a cultura brasileira, possui características diversas, criando desta forma a identidade nacional.

A partir de um diálogo entre as mais diversas culturas Boaventura de Sousa Santos e Marilena Chauí propõem a interculturalidade, que “pressupõe a pluralidade cultural equitativa, o reconhecimento recíproco e o enriquecimento mútuo entre as várias culturas que partilham um campo determinado de interação” (SANTOS; CHAUI, 2013, p. 38).

É necessária uma disseminação das mais diversas culturas, ainda que marginalizadas por parte da sociedade, demonstrando a sua relevância para o resgate da memória, como também a sua manutenção. Esta conscientização da relevância da riqueza cultural brasileira se iniciaria nas escolas, pelo fato de “a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade, que a ‘des-vela’ para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante” (FREIRE, 1980, p. 29)

A falta de preservação da cultura é uma grande perda para toda a sociedade. A disseminação da cultura de uma comunidade pode vir a desuni-la, devido à falta de identificação de seus indivíduos.

Para Machado (2012) as enormes dimensões físicas do território nacional e a grande riqueza cultural, torna-se mais complexo o atendimento às expectativas de todos os grupos nacionais, mas este objetivo é um dever nacional. A Carta Constitucional ao disciplinar sobre a preservação do patrimônio cultural brasileiro e se designar ao Estado o papel de proteção das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional, deve tratar a toda e qualquer manifestação cultural de forma isonômica.

O não reconhecimento de muitas culturas tidas como “não-tradicionais”, acarreta consequências na construção da identidade. “O não reconhecimento ou o reconhecimento errôneo podem causar danos, pode ser uma forma de opressão, aprisionando alguém numa modalidade de ser falsa, distorcida e redutora” (TAYLOR, 2001, p. 241).

A falta de reconhecimento de culturas “não-tradicionais”, afirma uma divisão da cultura por uma linha radical que as dividem de duas maneiras antagônicas, nos remetendo Santos¹ (2008, p. 73) que “o universo deste lado da linha e o universo do outro lado da linha e a divisão é tal que o “outro lado da linha” desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente”.

Porém, é importante ressaltar que a cultura está em constante movimento, adquirindo novas características, como também perdendo outras. Isso nos leva a afirmar a importância da preservação da memória para se evitar o esquecimento de culturas não documentadas.

A concepção de pensamento abissal de Santos nos mostra que sua característica fundamental é a “[...] impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha, este lado da linha só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante e para além dela há apenas inexistência, invisibilidade” (SANTOS, 2008, p. 73).

A exclusão de culturas “não-tradicionais” e a prevalência de uma cultura dominante, cria nos grupos destas primeiras culturas um sentimento de não pertença a esta sociedade, pelo fato destes indivíduos não se identificarem com o que lhes é imposto. Outro sentimento que pode vir a ocorrer é a descrença na Constituição, já que esta é a ferramenta de proteção de sua cultura, no entanto não a realiza. Este ressentimento de descrença constitucional ainda ocasionaria uma possível desunião nacional. Como também reafirma a exclusão destas minorias, que remonta em toda a história do Brasil.

Diante desta realidade de exclusão e invisibilidade de culturas denominadas “não-tradicionais”, demonstra a necessidade de um olhar do direito, para a proteção da memória. Garantindo-se desta forma a manutenção da identidade nacional, bem como trazendo para a história as versões silenciadas ou mesmo narradas de forma equivocada possam fazer parte do horizonte de sentido das novas gerações. É preciso que tenham espaço na arena argumentativa, o que deve existir na escola

¹ A teoria da Linha Abissal de Boaventura de Sousa Santos será posteriormente explicada.

1.3 A FUNDAMENTALIDADE DO DIREITO À MEMÓRIA

A Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 1988 trouxe ao ordenamento jurídico brasileiro no Título II, Dos Direitos e Garantias Fundamentais sendo elencados em sete artigos, seis parágrafos e cento e nove incisos, sendo estes dispositivos considerados pelo constituinte como cláusulas pétreas, não tendentes em nenhuma hipótese sofrer alterações por parte do legislador. Todavia, a Carta Magna é clara ao classificar a fundamentalidade de diversos outros artigos presentes ao longo de seu texto.

A doutrina constitucionalista de Canotilho (2003) preceitua que os direitos fundamentais são a incorporação à ordem jurídica positiva dos direitos considerados naturais e inalienáveis ao indivíduo. E partindo deste mesmo conceito, Bonavides acredita:

[...] as garantias são concebidas para manter a eficácia e a permanência da ordem constitucional contra fatores desestabilizantes, sendo em geral a reforma da Constituição, nesse caso, um mecanismo primordial e poderoso de segurança e conservação do Estado de Direito, o mesmo se dizendo também do estado de sítio e de outros remédios excepcionais, fadados a manter de pé, em ocasiões de crise e instabilidade, as bases do regime e o sistema das instituições (2014, p. 545)

Estes conceitos demonstra a importância dos direitos fundamentais para o sistema jurídico constitucional, haja vista a garantia de limitação do poder estatal frente à proteção dos direitos individuais. Pode-se afirmar a fundamentalidade de diversos dispositivos constitucionais, ainda que alguns sejam de relevância social específica. Todavia, para a caracterização da fundamentalidade de um direito é obrigatória a sua aplicação imediata de acordo com o artigo 5º, §1º da Magna Carta (BRASIL).

Estes dispositivos são cláusulas pétreas, de acordo com o artigo 60, §4º, inciso IV da Magna Carta e ainda nas palavras de Marmelstein (2009, p. 15), “possuem hierarquia constitucional, de modo que, se determinada lei dificultar ou impedir, de modo desproporcional, e efetivação de um direito fundamental, essa lei poderá ter sua aplicação afastada por inconstitucionalidade”.

Os direitos fundamentais baseiam-se na proteção dos princípios dispostos no Título I da Constituição Federal em que o Estado Democrático de Direito Brasileiro tem como fundamentos (BRASIL): a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político (BRASIL).

Cumprir ressaltar, toda essa proteção dada a estes direitos e garantias, é resultado de um processo político e histórico. O Brasil acabava de por fim a um período de grande autoritarismo ocasionado pela Ditadura Militar que perdurou por 21 anos, com a supressão de diversos direitos políticos e sociais.

Para Sarlet (2010) o procedimento analítico do Constituinte foi resultado de uma insegurança em relação ao legislador infraconstitucional, além de demonstrar a intenção de salvaguardar uma série de reivindicações e conquistas contra uma eventual erosão ou supressão pelos Poderes constituídos.

Diante deste cenário político e social que vivia o Brasil, o constituinte buscou elencar inúmeros direitos políticos, sociais, nunca até então presentes em Cartas Constitucionais. Sobre os direitos fundamentais ainda escreve Sarlet (2010, p. 61) que:

A grande função dos direitos fundamentais num regime democrático é a garantia das minorias contra eventuais desvios de poder praticados pela maioria do poder, salientando-se, portanto, ao lado da liberdade de participação, a efetiva garantia da liberdade-autonomia.

Essa proteção às minorias é clara em diversos incisos no artigo 5º, nos mostrando evidente a aderência dos direitos fundamentais à recente democracia vivenciada pelos brasileiros. O resguardo destes direitos individuais e coletivos demonstra a preocupação do constituinte na proteção das garantias básicas não vivenciadas durante a Ditadura Civil Militar como a liberdade, a igualdade, assim como outros.

Os dispositivos que enumeram os direitos fundamentais podem dividir-se em: sentido formal ou sentido material. Os primeiros correspondem a toda posição jurídica subjetiva das pessoas enquanto consagradas na Carta Magna, sendo

protegidos da revisão do legislador e os direitos fundamentais em sentido material são direitos resultantes da concepção dominante de constituição e da ideia do direito (PARDO, 2005).

O conceito de Direito Fundamental não se delimita somente à positivação de normas constitucionais, sendo insuficiente. Estes direitos nada mais são que a sistematização de normas, de maneira implícita ou explícita na constituição, ressignificando a realidade da sociedade através de seus anseios, nos remete a verdadeira essência de uma Carta Magna.

Mesmo que haja direitos tidos como fundamentais, ainda que não expressos na Constituição Federal ou em Tratados Internacionais, diante de sua relevância haverá estes traços de fundamentalidade. Pardo (2005, p. 42) nos remete que “os direitos fundamentais são tomados como os representantes de um sistema concreto de valores, de um sistema cultural que resume o sentido da vida estatal contida na constituição”.

A fundamentalidade de um direito, ainda que implícita dentre os dispositivos constitucionais, se dará devido a sua relevância para como um todo. Ainda que o Direito à Memória seja um direito implícito na Constituição Federal de 1988, há de se considerar sua relevância para a sociedade, garantindo assim a sua fundamentalidade. Este direito busca através da perpetuação da história, garantir ao povo brasileiro a sua identidade por meio da proteção do patrimônio cultural nacional.

O conceito de Direito Fundamental à Memória para Dantas é de que:

[...] a memória é uma necessidade fundamental, afirmando que este direito consiste no poder de acessar, utilizar, reproduzir e transmitir o patrimônio cultural, com o intuito de aprender as experiências pretéritas da sociedade e assim acumular conhecimentos e aperfeiçoá-los através do tempo (2010, p. 66).

A grande relevância e sua conseqüente caracterização como direito fundamental, decorre da importância deste para a perpetuação da cultura e da identidade do povo brasileiro, conforme dispõe o art. 216 da Carta Magna.

O termo memória, neste dispositivo vislumbrado de maneira explícita, garantindo-se desta forma a proteção constitucional do patrimônio cultural, sendo claro a fundamentalidade do Direito à Memória. Nas palavras de Francischetto e Machado (2013) a memória, está mesmo constitucionalmente assegurada ainda neste artigo, como um fundamento do patrimônio cultural, essencial à preservação da nacionalidade e da própria cultura da sociedade brasileira.

O que fica assim evidente é a constitucionalidade do direito à memória no artigo 216 da Constituição Federal de 1988, assegurando a preservação do patrimônio cultural brasileiro a partir da memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, demonstrando desta feita, a preocupação do constituinte com a história do povo brasileiro.

Em relação à classificação do Direito Fundamental à Memória, sua dimensão transpessoal conforme Dantas (2010) seria direito de terceira e de quarta dimensões, tendo por destinatários o gênero humano, abrangendo sujeitos atuais bem como as gerações futuras, que são ligados por laços de solidariedade. Diante desta afirmação, não resta dúvidas quanto à fundamentalidade deste direito por estes ser o protetor dos valores da sociedade brasileira.

A fundamentalidade do direito à memória é demonstrado por Dantas:

É certo, também, que o direito fundamental à memória compartilha das qualidades geralmente atribuídas aos direitos fundamentais, quais sejam a relatividade (ou historicidade), porque o seu conteúdo pode variar no tempo e no espaço; a universalidade, porque se refere a todo e qualquer indivíduo, solitária ou socialmente considerado; é igualitário pois deve ser atribuído igualmente a todos e inalienável pois diretamente ligado ao princípio da dignidade humana, sendo insuscetível de negociação ou renúncia (2010, p. 67).

O direito à memória demonstra a sua fundamentalidade, pelo de possuir alguns traços que assim o caracterizam. Este direito é universal, garantindo-se que todos os brasileiros e estrangeiros residentes no Brasil, tenham acesso à memória, pelo fato de fazer parte da identidade nacional.

Em relação ao princípio da relatividade ou historicidade, Silva, J. (2013) acredita que como qualquer direito, são históricos, nascendo, modificando-se e desaparecendo, completando que a historicidade rechaça toda fundamentação baseada no direito natural, na essência do homem ou na natureza das coisas.

Sobre o princípio da igualdade, é possível perceber a sua presença no direito à memória, haja vista, ser um direito possível a todos. O direito fundamental à memória é uma maneira de preservar a história e a cultura do Brasil as futuras gerações, não havendo qualquer discriminação.

Como todos os direitos fundamentais, a memória é inalienável, sendo “direitos intransferíveis, inegociáveis, porque não são de conteúdo econômico patrimonial. Se a ordem constitucional os confere a todos, dele não se pode desfazer, porque são indisponíveis” (SILVA, J., 2013, p. 183). A memória como qualquer outro direito fundamental não poderá ser transferido ou negociável, bem como ainda, não é insuscetível de negociação ou renúncia pelos cidadãos brasileiros ou estrangeiros residentes ou mesmo pela sociedade.

É verificável a fundamentalidade da memória de forma implícita na Constituição Federal de 1988, este direito material extraídos dos artigos 215 e 216, demonstra a sensibilidade do legislador na preservação do patrimônio cultural, garantindo assim os elementos de formação da identidade nacional.

Ao longo do texto apresentado, defende-se a memória como um direito implícito na Constituição Federal de 1988 e de que forma este direito não positivado na Carta Magna repercute no sistema jurídico brasileiro. A memória encontra-se resguardada nos artigos constitucionais 215 e 216, dispendo sobre a cultura e a proteção do patrimônio cultural. Este último artigo estabelece que a memória, constitui o patrimônio cultural do Brasil, devendo ser preservado as futuras gerações.

A Carta Constitucional brasileira, não elenca a memória no rol dos Direitos e Garantias Fundamentais, previsto no Título II, no entanto, encontra-se no direito a memória traços de fundamentalidade. Sarlet (2010, p. 75) acredita que

“fundamentais seriam aqueles direitos subjetivos que correspondem universalmente a todos os seres humanos”.

Resta claro a fundamentalidade da memória no ordenamento jurídico brasileiro, haja vista sua relevância para a formação, como também para a identidade de uma sociedade. A memória é responsável pelas lembranças de um povo e o seu resgate permite a perpetuações de fatos, objetos, monumentos, documentos dentre tantos outros bens de valores culturais para a sociedade brasileira.

A fundamentalidade de um direito então é decorrente de sua relevância para o Estado, à sociedade e principalmente para a pessoa humana, podendo-se afirmar ser a memória, um direito fundamental. A memória adquire esta importância para o ordenamento jurídico graças à importância da cultura para os direitos fundamentais.

Desta forma, a memória efetiva-se como um direito fundamental no sistema jurisdicional por sua importância para a preservação e perpetuação do patrimônio cultural brasileiro. Outro fator de grande relevância é a ligação da memória com outros direitos fundamentais previstos na Constituição Federal de 1988, como o Direito Fundamental à Educação, à Cultura, dentre outros. O Direito Fundamental à Educação merece destaque, pelo fato de ser a educação uma essencial ferramenta de preservação da memória, principalmente através da disciplina de História no Ensino Fundamental e Médio.

Ainda que a memória, como direito não foi positivado na Carta Magna, considerado ainda como um direito fundamental, nos deparamos com um paradoxo, pelo fato de ser este direito uma forma de conhecimento, resgate e reflexão do passado da sociedade através do acesso orientado e gratuito ao patrimônio cultural (DANTAS, 2010). O resgate da história do Brasil, através do Direito Fundamental à Memória, é uma forma de assegurar diversas violações cometidas contra a coletividade ou mesmo ao indivíduo não sejam esquecidas, garantindo assim a punibilidade daqueles que a praticaram.

Ainda classificando a memória como direito presente em quatro dimensões de direitos fundamentais, é nítida uma maior aderência aos direitos de terceira e quarta

dimensões. Para Bonavides (2014) os direitos de terceira dimensão refletem sobre temas referentes ao desenvolvimento, à paz, ao meio ambiente, a comunicação e ao patrimônio comum da humanidade. O direito à memória manifesta-se com a concretização ao desenvolvimento do patrimônio comum, pelo fato deste desenvolvimento ser dado tanto ao indivíduo como ao Estado.

Com relação aos direitos de quarta dimensão, para Bonavides:

[...] são o direito à democracia, o direito à informação e o direito ao pluralismo, dependendo destes a concretização da sociedade aberta do futuro, em sua dimensão de máxima universalidade, para qual parece o mundo inclinar-se no plano de todas as relações de convivência (2014, p. 587)

A memória enquadra-se a esta geração devida a sua universalidade e pelo fato da sua essencialidade nas relações de convivência do indivíduo para com a sociedade na qual está inserido. Ainda que a doutrina constitucionalista classifique os direitos fundamentais existentes em gerações ou mesmo em dimensões como também são chamados, não se deve deixar de ressaltar que o isolamento destes direitos a sua complementariedade.

1.4 OS MECANISMOS DE FORTALECIMENTO DO DIREITO FUNDAMENTAL À MEMÓRIA.

O Direito Fundamental à Memória como já explicitado anteriormente é essencial para a garantia da efetivação, como também do fortalecimento da identidade da sociedade. Resgatar a memória é uma forma de trazer a verdade a todos e desta forma buscar que os erros do passado não se repitam.

Para o fortalecimento deste direito fundamental existem diversos mecanismos, fazendo com que a sociedade rememore o passado, como os museus, monumentos, datas comemorativas, livros, dentre outros. O Brasil na busca da efetivação do Direito Fundamental à Memória vem utilizando mecanismos de resgate do passado para lembranças afirmativas, como ainda as ditas dolorosas como a lembrança de um passado obscuro.

Acredita Dantas que:

A versão oficial da História do Brasil é um conjunto de mitos conciliatórios feitos para ficar na memória tais como os mitos do “descobrimento” e da “harmonia multiétnica” da população brasileira, acrescidos de boa dose de esquecimento do passado violento e da repressão em que todas as épocas assolaram a sociedade, complementada pela utilização de outros mecanismos como o esquecimento ou o ocultamento proposital dos fatos desconformes, a concessão abusiva de anistias, a fabricação do consenso, a busca da reconciliação nacional e as comemorações das datas cívicas (2010, p. 57).

Almejando trazer à sociedade fatos e vozes silenciadas na história do Brasil, fortalecendo o Direito Fundamental à Memória, tem sido a elaboradas leis que visam resgatar a memória decorrente do período da Ditadura Militar brasileira. Essas legislações criadas após a redemocratização do país, objetivam a apuração dos crimes ocorridos na obscuridade do período, como ainda o processamento e julgamento de possíveis algozes.

A promulgação destas leis que visam o resgate da memória do período de violenta repressão militar e todo o processo que estas vem a desencadear, caracteriza o que chamamos de Justiça de Transição.

Para Mezarobba (2009), a Justiça de Transição baseia-se na legislação internacional para que países em transição de um regime ditatorial e uma recente democracia, devam encarar certas obrigações legais, como a interrupção dos abusos de direitos humanos, a investigação de crimes do passado, a identificação dos responsáveis por tais violações, a imposição de sanções àqueles responsáveis, o pagamento de reparações às vítimas, a prevenção de abusos futuros, a promoção e preservação da paz e a busca pela reconciliação individual nacional.

O Brasil após a sua redemocratização e a promulgação da Constituição Federal de 1988, objetivando fortalecer a democracia, implementou diversas medidas, que efetivassem os direitos básicos suprimidos durante o regime militar. Além da importância dada à dignidade da pessoa humana pela Carta Magna, outras leis criadas após esse período tinham por finalidade resguardar esse princípio constitucional violado.

Assim, haver-se-á de entender que o processo de Justiça de Transição no Brasil é de grande relevância para a apuração da verdade, como também para o resgate da memória dos crimes ocorridos durante a Ditadura Militar. Esse processo vai além da apuração dos fatos ocorridos, sendo uma reconciliação do Estado brasileiro com a sociedade, a partir de diversas medidas a que se propõe.

A Justiça de Transição ao ser instaurada no Brasil após a sua redemocratização procurou alcançar os direitos das vítimas e da sociedade que Mezarobba elenca (2009, p. 42):

[...] o direito à justiça (que pode ser exercido por intermédio de processos jurídicos no próprio país onde ocorreram as violações; no exterior ou em procedimentos híbridos); o direito à verdade (a determinação da completa extensão e natureza dos crimes do passado por intermédio de iniciativas de revelação dos fatos, e que pode incluir comissões nacionais e internacionais); o direito à compensação (via reparações, indenizações e outras maneiras de reabilitação, que compreendem formas não monetárias, mas simbólicas, de restituição); e o direito a instituições reorganizadas e accountable (realizado por meio de reformas institucionais, com o afastamento de agentes públicos incompetentes ou que cometeram crimes durante o período de arbítrio, o que inclui não apenas as forças de segurança, mas também instituições como o poder Judiciário).

A efetivação destes direitos que elencou a autora: direito à justiça; direito à verdade; direito à compensação e o direito a instituições organizadas vem sendo lentamente efetivados pelo Brasil. Uma importante medida de concretização destes foi a partir da criação da Lei 12.528 de 18 de novembro de 2011, em que se instituiu a Comissão Nacional da Verdade.

Essa comissão foi instituída com a finalidade de examinar e esclarecer as graves violações de direitos humanos praticadas no período fixado no art. 8º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias², a fim de efetivar o direito à memória e à verdade histórica e promover a reconciliação nacional³ (BRASIL). Como se observa,

² O art. 8º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias determina que fora concedida anistia aos que, no período de 18 de setembro de 1946 até a data da promulgação da Constituição, foram atingidos, em decorrência de motivação exclusivamente política, por atos de exceção, institucionais ou complementares,

³ É importante destacar que o período a que compreende o objetivo desta comissão não somente abarca a Ditadura Militar que perdurou de 1964 à 1985, como também a ditadura instaurada durante do governo o Estado Novo da Era Vargas.

a instituição desta comissão é um importante mecanismo de resgate da memória de fatos sóbrios que necessitam ser averiguados.

É preciso destacar que a criação da Comissão Nacional da Verdade ocorreu devido ao cumprimento da decisão da Corte Interamericana de Direitos Humanos, relativo ao caso Gomes Lund e outros contra o Estado brasileiro. Esta ação originou-se da petição apresentada, em 7 de agosto de 1995, pelo Centro pela Justiça e o Direito Internacional (CEJIL) e pela Human Rights Watch/Americas, em nome de pessoas desaparecidas no contexto da Guerrilha do Araguaia (doravante também denominada “Guerrilha”) e seus familiares (CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS, 2010).

Em cumprimento a decisão da corte acima referida e da constatação da efetiva violação dos Direitos Humanos durante a Guerrilha do Araguaia, coube ao Estado brasileiro a criação da Comissão Nacional da Verdade. A Corte ao julgar o Direito ao reconhecimento da personalidade jurídico, à vida, à integridade e à liberdade pessoais, a partir do desaparecimento forçado como violação múltipla e continuada de direitos humanos e os deveres de respeito e garantia, assim decidiu:

294. Os representantes solicitaram ao Tribunal que ordene ao Estado a criação de uma Comissão da Verdade, que cumpra com os parâmetros internacionais de autonomia, independência e consulta pública para sua integração e que esteja dotada de recursos e atribuições adequados. Quanto ao projeto de lei que atualmente se encontra no Congresso, expressaram sua preocupação, entre outros aspectos, por que os sete membros da Comissão Nacional da Verdade seriam escolhidos discricionariamente pelo Presidente da República, sem consulta pública e, portanto, sem garantias de independência e, ademais, que se permitiria a participação de militares como membros, o que afeta gravemente sua independência e credibilidade. (CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS, 2010):

Note-se e ressalta-se que a criação da Comissão da Verdade em 2011 e efetivamente instituída em 2012, além de se fazer cumprir os direitos à memória e à verdade, assegurará ainda o direito à informação. Esta comissão no uso de suas atribuições e buscando alcançar seus objetivos previstos no art. 3º da Lei 12.528/2011, irá trazer ao público, inúmeros documentos relativos ao período militar.

Kishi (2009) acredita que às informações detidas pelo Poder Público devam pautar-se na transparência, na facilitação do acesso e na ampla divulgação das questões de interesse público, com responsabilidade do Estado pela ação ou omissão, dissonantes, a esse dever garantido constitucionalmente.

Importante destacar que a Magna Carta de 1988, visando garantir a todos os brasileiros o direito à informação, dispôs em seu art. 5º, XIV, o acesso à informação e o direito ao resguardo do sigilo da fonte, no caso de necessidade profissional. Em relação às informações de órgãos públicos o inciso XXXIII do mesmo artigo dispondo que todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo em geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado (BRASIL).

O constituinte a fim do efetivo resguardo ao direito à informação, direito este durante suprimido durante a Ditadura Militar, institui no ordenamento jurídico pátrio uma ação para a garantia do acesso a informações, o habeas data, previsto no art. 5º, LXXII. Esta ação constitucional assegura o conhecimento de informações relativas à pessoa do impetrante, constantes de registros ou bancos de dados de entidades governamentais ou de caráter público ou ainda a retificação de dados, quando não se prefira fazê-lo por processo sigiloso, judicial ou administrativo (BRASIL).

A Carta Constitucional de 1988 assegura o acesso a informações de órgãos públicos, diversos documentos oriundos do período militar, ainda permanecem ocultos. Sobre esta realidade diz Kishi:

A transparência administrativa contrapõe-se à opacidade estatal, retirando do campo da invisibilidade à Administração Pública, expondo seus atos, a qualquer tempo, à própria efetividade da moralidade e da eficácia e tais normas-princípios devem pautar a Justiça de Transição de forma determinante, com força cogente (2009, p. 275)

Mesmo com a garantia constitucional de acesso as informações públicas, em 08 de janeiro de 1991, fora decretada e sancionada a Lei 8.159, que dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados. Determina esta legislação que é dever do Poder Público, a gestão documental e a proteção especial a documentos

de arquivos, como instrumento de apoio à administração, à cultura, ao desenvolvimento científico e como elementos de prova e informação (BRASIL).

Há sem dúvida com a edição desta lei o desenvolvimento do processo da Justiça de Transição do Brasil ao dispor que cabe ao Estado a proteção de arquivos públicos para o acesso da população.

Desta forma, além do dever de proteção, garantido por esta lei, caberá ainda ao Estado brasileiro, na conformidade do art. 4º que todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular ou de interesse coletivo ou geral, contidas em documentos de arquivos, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado, bem como à inviolabilidade da intimidade, da vida privada, da honra e da imagem das pessoas (BRASIL).

Esta lei demonstra a preocupação do legislador em resguardar o acesso irrestrito a documentos públicos a todos os brasileiros, assegurando o direito à informação e a busca da verdade.

Diante da necessidade de garantir a sociedade o direito à informação e a busca pela verdade, em 18 de novembro de 2011, foi editada a lei 12.527, que regulou o acesso à informação previsto constitucionalmente e alterou diversas leis, dentre elas a Lei 8.159 de 08 de janeiro de 1991. Esta lei em análise foi inovadora ao dispor no parágrafo único do art. 21, que as informações ou documentos que versem sobre condutas que impliquem violação dos direitos humanos praticada por agentes públicos ou a mando de autoridades públicas não poderão ser objeto de restrição de acesso (BRASIL).

A garantia de acesso irrestrito as informações e documentos referentes a possíveis condutas de violação de direitos humanos demonstra a necessidade do resgate da memória de violações a dignidade da pessoa humana e ao Estado democrático que não devem se repetir.

O resgate da memória é de grande relevância para sociedade e nas palavras de Tavares e Agra, “A exaltação da memória dos crimes ocorridos contribui para que a sociedade não se esqueça de que o gênero humano pode cometer atos torpes, daí a necessidade de uma constante vigilância para que esses fatos não voltem a ocorrer” (2009, p. 70).

Várias são as maneiras de garantir a preservação da memória, tendo como objeto desta pesquisa, a educação, procurar-se-á demonstrar a sua relevância para a efetivação deste direito fundamental implícito na Constituição Federal de 1988.

2. EDUCAÇÃO FORMAL: UMA MANEIRA DE RESSIGNIFICAR À MEMÓRIA

2.1 A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO FUNDAMENTAL

A educação é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988, a partir do Título II, Dos Direitos e Garantias Fundamentais, inserido no Capítulo II, Dos Direitos Sociais. Estabelece o art. 6º da Carta Constitucional que são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência dos desamparados (BRASIL).

A efetivação do direito à educação aparece como o mais importante mecanismo para que se construa uma sociedade livre, justa e solidária, proporcionando o desenvolvimento nacional, para que a pobreza e a marginalização sejam erradicadas e as desigualdades sociais sejam reduzidas (CÔRREA, 2011).

A garantia universal e a proteção constitucional da educação são oriundas de um longo processo de luta, por conquista de uma educação pública de qualidade, assegurada a todos os brasileiros. Importante rememorar que o ideal de educação como direito ganha notoriedade somente com a Constituição de 1934, em que assim dispunha em seu art. 140: “a educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos” (BRASIL).

Desde a sua formação inicial, na Carta de 1934, até a atualidade, o ideal da educação como um direito ganha contornos e assume configurações diversas, detendo aspectos de ordem jurídico-constitucional, com as pressões dos momentos históricos que permearam e, por vezes, definiram seus conteúdos e processo (DIAS, s/d).

Como se observa na Constituição Federal de 1988, a educação não é somente um direito garantido, como também um dever do Estado, devendo oferecer um sistema educacional amplo e irrestrito a todos os brasileiros, do ensino infantil ao ensino superior. Por esse prisma, verifica-se que o direito à educação vai muito além de uma norma constitucional, diante de sua relevância, podendo ser considerado como

um princípio da República Federativa do Brasil, para o alcance de seu objetivo primordial: a dignidade humana.

A garantia deste direito, a todos os brasileiros, justifica-se pela sua importância para a formação do cidadão, sendo um valor supremo para a sociedade, caracterizando-se como um princípio. “Os princípios são, por conseguinte, enquanto valores, a pedra de toque ou o critério com que se aferem os conteúdos constitucionais em sua dimensão normativa mais elevada” (BONAVIDES, 2013, p. 293).

O direito à educação é positivado em diversos dispositivos constitucionais ao longo de seu texto, porém a partir do Título VIII, em que dispõe sobre a Ordem Social, no Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do Desporto, na Seção I em especial trata-se sobre a educação de maneira específica a partir do art. 205 a 214. Reitera Pereira Junior (2009, p. 2224) que “a educação recebeu diretrizes constitucionais, com princípios e regras que demonstram a preocupação com a formação e desenvolvimento do educando”.

O artigo 6º da Constituição Federal de 1988 elenca a educação, como um direito social, estando previsto dentro do Título II, Dos Direitos e Garantias Fundamentais. Para Silva (2013) os direitos sociais podem ser compreendidos como fundamentais, sendo prestações positivas estatais, previstas na Carta Constitucional, possibilitando melhores condições de vida aos mais fracos, buscando assim, igualizar os direitos e reduzir situações sociais desiguais.

A Carta Constitucional, além da educação, enumera como direitos sociais, saúde, alimentação, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados (BRASIL). Esse direito social significa, primariamente, como um direito de acesso igualitário à educação, devendo ser concedido a todos, especialmente para os níveis mais basilares do ensino (TAVARES, s/d).

Outros artigos constitucionais também disciplinam sobre a educação brasileira. O art. 205 garante a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, em que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao

pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL).

Este mesmo dispositivo constitucional também traça a função social da educação, sendo essencial no desenvolvimento do indivíduo, o seu preparo para o exercício da cidadania e ainda a qualificação deste para o ingresso ao mercado de trabalho.

Sobre o direito à educação, o Anísio Teixeira assim diz:

Obrigatória, gratuita e universal, a educação só poderia ser ministrada pelo Estado. Impossível deixá-la confiada a particulares, pois estes somente podiam oferecê-la aos que tivessem meios (ou a protegidos), e daí operar antes para perpetuar as desigualdades sociais, que para removê-las. A escola pública, comum a todos, não seria, assim, o instrumento de benevolência de uma classe dominante, tomada de generosidade ou de medo, mas um direito do povo, sobretudo das classes trabalhadoras (1967, p. 22)

Importante destacar a militância de Anísio Teixeira, na garantia de uma educação pública de qualidade, como também a relevância de sua prestação pelo Estado. O Estado, detentor do dever jurídico correlato ao direito à educação, conforme previsto no artigo 205 da Magna Carta, possui o dever de organizar-se para fornecer os serviços educacionais a todos, de acordo com os princípios elencados na Magna Carta, buscando a ampliação das possibilidades de que todos venham a exercer igualmente este direito (DIAS, 2007).

Todavia, o constituinte somente institucionalizou a obrigatoriedade da educação ao Ensino Fundamental. O art. 208, inciso I, dispõe sobre o dever do Estado com a educação e a garantia de sua efetivação mediante um ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

Prevê o inciso II, deste mesmo artigo, que o ensino médio gratuito será garantido mediante progressiva universalização. Verifica-se que a Carta Constitucional objetiva uma futura obrigatoriedade do ensino médio, possibilitando uma maior escolarização da sociedade brasileira.

Sobre o ensino fundamental, o art. 210 prevê que serão fixados conteúdos mínimos, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (BRASIL). Este dispositivo constitucional, diante da obrigatoriedade do ensino fundamental a todos os brasileiros, delimita a existência de conteúdos mínimos que são disciplinados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, instituída pela Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

Para Saviani:

Por diretrizes e bases se entendem fins e meios, ao serem estes definidos em termos nacionais, pretende-se não apenas estimular uma prática intencional particular, mas conduzir a uma prática intencional comum no domínio da educação (1996, p. 95-96).

Esta lei estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira, constando em seu art. 1º, o conceito de educação, abrangendo desta forma os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL).

Este mesmo dispositivo, ainda prevê que a referida lei, disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias (BRASIL). E ainda, que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL). É preciso destacar que o primeiro artigo da LDB, faz uma releitura dos artigos 205 e 206 da Constituição Federal, trazendo à baila a necessidade da presença da família, para o desenvolvimento da educação.

Para Demo (1997), a teoria e a prática educacional no país são terrivelmente obsoletas e o Brasil é um dos países mais atrasados do mundo nessa parte, e a LDB não redime essa chaga, por mais que lance perspectivas inovadoras aqui e ali. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação tem como objetivo, sistematizar todos os níveis da educação, os educadores e os recursos financeiros destinados e este direito fundamental garantido a todos os brasileiros. Esta legislação inovou em alguns aspectos, porém manteve em alguns pontos, o retrocesso educacional.

Em uma análise da LDB, temos que:

[...] a circunstância da elaboração de uma nova LDB, propiciada pela Constituição de 1988, criou novas esperanças que resultaram frustradas pela ofensiva neoconservadora que logrou tornar-se politicamente hegemônica a partir de 1990. À vista da trajetória percorrida, estamos prestes a transpor o limiar do século XXI sem termos conseguido realizar aquilo que a sociedade moderna se pôs como tarefa dos séculos XIX e XX: a educação pública nacional e democrática (SAVIANI, 2011, p. 261).

Aí está evidenciado, os avanços necessários que o legislador se absteve na elaboração da LDB em 1996. O texto constitucional assegura a todos os brasileiros uma educação pública de qualidade. Verifica-se ao longo dos dispositivos da referida lei a manutenção de uma educação conservadora, em que não há uma efetiva valorização do magistério.

Ainda que seja necessária a edição de leis que disciplinem as diretrizes básicas da educação brasileira, deve-se destacar que este direito básico, garantido a todos os brasileiros, esteja em seus conteúdos, em seus programas e em seus métodos, adaptados ao fim que se busca: permitir ao homem a ser sujeito, construir-se como pessoal, transformar o mundo (FREIRE, 1980).

Não há dúvidas, sobre a relevância de leis sistematizem a educação, todavia, estas legislações devem observar, o seu principal papel dentro da sociedade: a conscientização e a libertação do indivíduo.

Analisando a LDB, e a sua importância para a efetivação do direito à educação, Saviani escreve:

Quando se pensa numa lei específica para a educação, é porque se está visando à sua sistematização e não apenas à sua institucionalização. Antes de haver leis de educação, já existiam instituições educativas, isso não implica, entretanto, a vinculação necessária da sistematização à legislação, ou seja: não é necessário que haja lei específica de educação para que haja educação; esta pode existir mesmo que não exista aquela (1996, p. 95).

Este autor demonstra a necessidade da LDB para a sistematização e assim a melhoria da educação brasileira, no entanto, Saviani acredita que a não existência de legislações como essa, não impedem que a educação se desenvolva.

Decerto que a Magna Carta de 1988, garante a educação a todos os brasileiros, como um direito universal e dever do Estado, sendo obrigatório o ensino fundamental como já explicitado, no entanto o art. 5º da lei em análise nos diz que:

Art. 5º. O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo (BRASIL).

Tentando alargar o escopo desta afirmação, verifica-se que mesmo sendo a educação um direito fundamental, não podendo ser alienável, o artigo supracitado demonstra a possibilidade de se recorrer ao Poder Judiciário para a efetivação desta garantia por meio do Ministério Público. Todavia, é necessária não somente uma fiscalização em relação à obrigatoriedade do ensino fundamental, como também a necessidade de averiguar a oferta de um ensino público de qualidade para a sociedade.

Desta feita, é possível afirmar que o direito à educação não se limita a mera disponibilização de vagas em unidades escolares, como ainda a oferta de um ensino público de qualidade para a formação do indivíduo, o futuro cidadão.

Outro importante mecanismo de efetivação do direito à educação é o Plano Nacional de Educação – PNE, consistindo em um plano executivo composto por um conjunto de programas a serem pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC, englobando níveis e modalidades de ensino, bem como medidas de apoio à infra-estrutura, visando à melhoria da qualidade da educação (CASTRO; ALVES; BARBALHO, 2009).

Este plano previsto no art. 214 da Constituição Federal de 1988, assim como a LDB, sendo editado pelo Congresso Nacional a cada dez anos, estabelecendo metas a serem cumpridas pelo sistema educacional brasileiro. Esta legislação busca, através dos objetivos da educação brasileira sistematizar um plano que os atinja de maneira exitosa.

Como estabelece o dispositivo constitucional acima, este plano terá uma duração de dez anos, com ações integradas dos poderes públicos de todos os entes da federação conduzindo assim a: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade do ensino; formação para o trabalho; promoção humanística, científica e tecnológica do País; estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL).

O PNE é de grande importância para a efetivação do direito humano à educação, a partir de políticas públicas para a concretização dos objetivos educacionais com o oferecimento de uma educação de qualidade a todos. Em que pese à realidade brasileira é a dificuldade de se atingir uma educação digna necessária para o desenvolvimento da cidadania.

Sobre as políticas previstas pelo PNE temos:

O nível da qualidade do ensino ofertado pelo sistema público, no país, como vem sendo demonstrado nos resultados das avaliações efetuadas pelo Ministério da Educação (MEC) apresenta-se precário. As medidas implementadas pelo Poder Público não foram capazes, ainda, de promover mudanças substanciais no cenário da qualidade da educação brasileira. Os avanços qualitativos no ensino caminham em ritmo muito lento, configurando uma situação de precariedade que delinea um quadro preocupante (CABRAL NETO, 2009, p. 30).

Ainda que a Magna Carta garanta a oferta de um ensino público universal e gratuito aos brasileiros, independente de sua faixa etária, o país apresenta um cenário não condizente com o que almeje a Constituição. O direito à educação é um dever do Estado brasileiro, devendo ser uma meta não somente do poder público, como também da sociedade, haja vista ser este direito, fundamental e universal.

Sobre a execução e o cumprimento destas metas, pelo Plano Nacional de Educação, o art. 5º da Lei 13.005 de 25 de junho de 2014, estabelece que serão objetos de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizadas pelas seguintes instâncias: Ministério da Educação; Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esportes do Senado Federal; Conselho Nacional de Educação – CNE e o Fórum Nacional de Educação (BRASIL).

Além disso, na busca de uma educação de qualidade, seja de caráter público ou privado, foi elaborados e aprovados em 1996 os Parâmetros Curriculares Nacionais, divididos em Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados pela Secretaria de Educação do Ensino Fundamental do Ministério da Educação e do Desporto a partir da segunda metade da década de 90, época em que muitas secretarias de educação e escolas já tinham ou vinham reestruturando os seus projetos político-pedagógicos, propõe uma reorientação curricular para as secretarias de educação, escolas, instituições formadoras de professores e de pesquisa, editoras etc. (RODRIGUES, 2003).

Verifica-se que a criação dos Parâmetros de currículos educacionais surgiu da necessidade de uma referência em relação ao que deve ser desenvolvido em sala de aula, seja no ensino fundamental ou médio. Os Parâmetros Curriculares Nacionais preveem que estas referências curriculares serão incorporadas a propostas regionais, não eximindo dos alunos os conhecimentos necessários para sua formação como cidadão brasileiro.

Em relação ao conceito de Parâmetros Curriculares Nacionais, o próprio documento assim dispõe:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual (BRASIL).

Os PCN's são ferramentas necessárias, para concretização do Direito Fundamental à Educação de qualidade, a todos os brasileiros, pois, a partir do estabelecimento de um referencial curricular, garante-se uma educação paritária em todas as regiões do país.

Mesmo que os Parâmetros Curriculares Nacionais tenham sido criados para o estabelecimento de um referencial dos conteúdos a serem desenvolvidos nas escolas, vindo a ser um importante mecanismo de melhoria do ensino no país, ele

se esquivar desta importante função social ao mencionar que não pretende resolver os problemas da qualidade educacional no Brasil.

Outrossim, a redação do documento em análise é enfática ao afirmar sobre as possibilidades de melhoria do ensino brasileiro:

A busca da qualidade impõe a necessidade de investimentos em diferentes frentes, como a formação inicial e continuada de professores, uma política de salários dignos, um plano de carreira, a qualidade do livro didático, de recursos televisivos e de multimídia, a disponibilidade de materiais didáticos. Mas esta qualificação almejada implica colocar também, no centro do debate, as atividades escolares de ensino e aprendizagem e a questão curricular como de inegável importância para a política educacional da nação brasileira (BRASIL).

Cumpra-se esta feita verificar, que os Parâmetros Curriculares Nacionais, ainda que busquem a garantia fundamental de uma educação pública ou privada de qualidade, são enfáticos ao afirmar que a efetivação da qualidade de ensino virá a partir de diversas medidas, como ele mesmo exemplifica: formação inicial e continuada dos professores, salários dignos, plano de carreira, dentre outras.

Todas as legislações que disciplinam sobre o Direito Fundamental à Educação, almejam em comum a efetivação de uma educação de qualidade a todos os brasileiros. Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 133) afirmam: “A educação deve ser entendida como fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade da oferta e do produto, na luta contra a superação das desigualdades sociais e da exclusão social”.

A educação é um direito de todos e dever do Estado, devendo ser prestada com qualidade objetivando a formação e conscientização do cidadão brasileiro e o seu preparo para o mercado de trabalho. A formação educacional do indivíduo vai além dos objetivos traçados, sendo responsável também pelo fortalecimento da democracia.

Na busca de uma formação educacional de conscientização e de formação do cidadão brasileiro, é necessário o incentivo, bem como o desenvolvimento de uma educação em Direitos Humanos. Devendo esses processos de educação começar

por favorecer processos de formação de sujeitos de direito, na esfera pessoal e coletiva, desenvolvendo as dimensões ética, político-social e as práticas cotidianas e concretas (CANDAU, 2008).

A educação em Direitos Humanos, na formação do futuro cidadão é essencial para o empoderamento do indivíduo, estando consciente da realidade social e de sua importância para a modificação na sociedade na qual está inserida. A educação não deve se limitar em transmitir conhecimentos prontos e sim, formar um sujeito crítico.

Assim diz Freire:

O trabalho humanizante não poderá ser outro senão o trabalho da desmitificação. Por isso mesmo a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade, que a “des-vela” para conhece-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante (1980, p. 29).

A educação é um direito fundamental, não somente devido a sua proteção constitucional, mas pelo fato de ser essencial para o desenvolvimento do cidadão, como ainda para o fortalecimento da democracia brasileira.

2.2 A EDUCAÇÃO E O FORTALECIMENTO DA MEMÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Dentre os mais diversos meios de resgate da memória, e educação é uma importante ferramenta para a concretização deste direito fundamental implícito no ordenamento jurídico brasileiro. A partir da rememoração de fatos e figuras de destaque que são invisibilizadas⁴, o sistema educacional é um meio de ressignificação⁵.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que regulamenta o ensino em todos os seus níveis no Brasil, institui sobre a necessidade do resgate a memória brasileira

⁴ Entende-se por fatos e figuras invisibilizadas, aquelas não são destacadas ou nem mesmo citadas pelo sistema educacional brasileiro.

⁵ Entende-se por ressignificação os novos sentidos que se pode atingir ao se dar visibilidade a fatos e figuras ocultas no sistema de ensino brasileiro.

na educação básica, conforme prevê em seu art. 26, §4º: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL).

A partir deste dispositivo, e da necessidade do resgate das culturas africana e indígena, estes conteúdos, foram obrigatoriamente incluídos nos currículos escolares e conseqüentemente nos livros didáticos, findando assim a perpetuação de uma visão eurocêntrica da história.

Não se pode seguir adiante sem destacar que além destes conteúdos que por um longo período foram renegados pelo sistema educacional, existem tantos outros que são ocultados. Sobre a relevância dos currículos de história para a formação estudantil Abud escreve:

Os currículos e programas constituem o instrumento mais poderoso de intervenção do Estado no ensino, o que significa sua interferência, em última instância, na formação da clientela escolar para o exercício da cidadania, no sentido que interessa aos grupos dominantes. Através dos programas divulgam-se as concepções científicas de cada disciplina, o estado de desenvolvimento em que as ciências de referência se encontram e, ainda, que direção devem tomar ao se transformarem em saber escolar (2012, p. 28)

Isso demonstra a utilização dos currículos como mecanismo de resgate da memória, principalmente das memórias silenciadas, que não se restringem aos conteúdos sobre a história e cultura afro e indígena, existindo diversos outros fatos que os currículos não abarcam. Silva, T. (2013, p. 14) acredita que “a questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado”.

E a partir desta questão nodal é necessário discutir a importância dos currículos no resgate de memórias silenciadas, ou que se encontram do lado de lá da linha abissal, conforme a teoria de Boaventura de Sousa Santos.

As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. A divisão é tal

que “o outro lado da linha” desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível (SANTOS, 2008, p. 73).

Ancorado nesta perspectiva de Santos é possível verificar, que diversos conteúdos, que estão do lado de lá da linha abissal são essenciais para a o fortalecimento da memória no Ensino Fundamental. Estas memórias tornam-se esquecidas, inexistentes, por não serem julgadas de relevância, devido muitas vezes, ao eurocentrismo existente no ensino brasileiro. O que vem ocorrendo devido a esta desvalorização de conteúdos relativos à história do Brasil, é o enfraquecimento da memória, e até mesmo o seu esquecimento.

Ao trazer a teoria da linha abissal de Santos aos conteúdos desconsiderados para o fortalecimento da memória na formação básica do estudante brasileiro, faz-se necessário, conceituar a história, para uma melhor compreensão desta ciência.

Trazendo o conceito de história, utilizamos a 8ª Tese de Walter Benjamin:

A tradição dos oprimidos nos ensina que o “estado de exceção” em que vivemos é na verdade a regra geral. Precisamos construir um conceito de história que corresponda a essa verdade. Nesse momento, perceberemos que nossa tarefa é originar um verdadeiro estado de exceção; com isso, nossa posição ficará mais forte na luta contra o fascismo. Este se beneficia da circunstância de que seus adversários o enfrentam em nome do progresso, considerado como uma norma histórica. O assombro com o fato de que os episódios que vivemos no século XX “ainda” sejam possíveis, não é um assombro filosófico. Ele não gera nenhum conhecimento, a não ser o conhecimento de que a concepção de história da qual emana semelhante assombro é insustentável (BENJAMIN, s/d, p. 03).

Esta tese de Benjamin, traz que a construção da história, deve ocorrer de forma que corresponda com a verdade, todavia, os dominantes a escrevem conforme seus interesses. O autor propõe uma insurgência por parte dos oprimidos contra estas dominações e assim se reescreva a história. Santos (2010, p. 54) ainda nos diz que “a capacidade de redenção do passado reside na possibilidade de emergir inesperadamente num momento de perigo, como fonte de inconformismo”.

Os currículos, ao delimitarem o que deve ser ensinado, acabam por excluir diversos pontos fundamentais para a garantia de memórias invisíveis. Desta feita, muitas vezes, com estes silenciamento o indivíduo acaba sendo educado a partir de

ideologias de grupos dominantes, e Silva, T. (2013, p. 55) ainda escreve que “o currículo não está simplesmente envolvido com a transmissão de fatos e conhecimentos objetivos, sendo o local onde, ativamente se produzem e se criam significados sociais”.

Como já tratado anteriormente, a memória é um direito fundamental devendo ser efetivado, garantindo-se, seu acesso e disseminação as futuras gerações. Para a concretização deste direito humano, faz-se necessárias políticas públicas que promovam ações em prol de se efetivar o direito fundamental à memória.

Diante da importância deste direito para a formação do cidadão brasileiro, o Ministério da Educação e Cultura nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, que assim dispõe:

O direito à memória faz parte da cidadania cultural e revela a necessidade de debates sobre o conceito de preservação das obras humanas. A constituição do Patrimônio Cultural e sua importância para a formação de uma memória social e nacional sem exclusões e discriminações é uma abordagem necessária a ser realizada com os educandos, situando-os nos “lugares de memória” construídos pela sociedade e pelos poderes constituídos, que estabelecem o que deve ser preservado e lembrado e o que deve ser silenciado e “esquecido” (BRASIL).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio são contraditórios, ao garantirem sobre a importância do Patrimônio Cultural para a formação da memória social e nacional, sem exclusões e discriminações, no entanto, prevê que a memória também será silenciada e esquecida.

Como se observa ao mesmo tempo em que, se almeja proteger e resgatar a memória social e nacional através da educação, verifica-se, a necessidade de se preservar e lembrar, como ainda, silenciar e esquecer. O esquecimento e o silenciamento ter por consequências a invisibilidade de fatos ou de culturas na sociedade, fazendo com que grupos não tenham sua identidade reconhecida.

Para Santiago (2012) o currículo comprometido com a formação de consciência crítica procura sentidos para a aprendizagem, através da experiência histórica e nas subjetividades em interação no processo educativo, colocando em discussão não só

o conhecimento/informação, mas também os interesses em jogo e as condições históricas de sua produção.

O fortalecimento da memória no Ensino Fundamental e sua posterior ressignificação pelos estudantes para práticas emancipatórias, fundamentadas na solidariedade e na possibilidade de visibilidade aos silenciados.

É de relevância destacar que o resgate e a ressignificação da memória, traz ao indivíduo um olhar crítico da realidade na qual está inserido, libertando daquele que o domina.

2.3 A RESSIGNIFICAÇÃO DA MEMÓRIA A PARTIR DA POLÍTICA DE ESQUECIMENTO DA DITADURA MILITAR BRASILEIRA

Em 31 de março de 1964, com a deposição de João Goulart pelos militares que assumiram o poder. O Brasil, com o fim da sua recente democracia foi governado, após a tomada do poder pelo militares, assumindo a presidência o general Humberto de Alencar Castelo Branco, iniciando o período de grande repressão e de resistências da história brasileira.

Este período da história brasileira, em que se vivenciou a maior repressão até então existente, foi marcado pelas mais diversas supressões de direitos. Sobre a tomada do poder pelos militares, para Zaverucha (2010) o objetivo das Forças Armadas era o estabelecimento a lei e a ordem e, e após a devolução do poder aos políticos, entretanto, o que ocorreu, foi que os militares usaram cada uma de suas intervenções moderadoras para a coleta de informações sobre o comportamento dos civis e para construir sua própria alternativa política.

A tomada do poder pelas Forças Armadas por meio de um golpe de Estado, não se restringiu ao Brasil, ocorrendo também em outros países da América do Sul, como Chile e Argentina. Toda esta movimentação nos governos destes países, ocorrida durante e Guerra Fria, foi resultado da influência norte-americana e de sua política de contenção do comunismo.

Vale destacar que após a “renúncia do presidente Jânio Quadros em 1961, e o fato de seu vice João Goulart encontrar-se em viagem oficial ao Leste Europeu e ao Oriente, começaram as reações militares contra a posse de Goulart” (D’ARAÚJO, et. tal, 2004, p. 21).

Com a posse de João Goulart e sua aproximação aos movimentos populares como a “Frente de Libertação Nacional que pregava o controle do capital estrangeiro, a reforma agrária e o confisco das fortunas ilícitas” (D’ARAÚJO, et. tal. 2004, p. 23), como também a sindicatos. O então presidente em 13 de março de 1964 realiza um comício das reformas, ou da Central do Brasil, no Rio de Janeiro, em frente ao prédio do Ministério da Guerra, com a presença de 150 mil pessoas, em que discursando sobre a necessidade de mudanças constitucionais e de implementação de reformas de base, assina nesse sentido dois decretos: o de encampação das refinarias de petróleo particulares e o chamado decreto de Supra – Superintendência de Política Agrária – considerado o primeiro passo na efetivação da reforma agrária (D’ARAÚJO, et. tal. 2004).

Esta mesma autora ainda continua, que diante deste cenário de instabilidade política, ocorreu em 19 de março de 1964 a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, em São Paulo, buscando sensibilizar a opinião pública contra as medidas que vinham sendo adotadas pelo governo, as quais, segundo os organizadores deste movimento, levariam a instalação do comunismo no Brasil (D’ARAÚJO, et. tal. 2004).

Tendo em vista todos estes acontecimentos e a Guerra Fria existente no período, com a disputa entre o capitalismo dos Estados Unidos da América e o socialismo da União Soviética, e as pressões, e o financiamento norte americano, o golpe militar brasileiro em 1964, foi um processo inevitável.

Para Zuverucha (2010), os civis imaginaram que os militares, mais uma vez, através de sua intervenção, restabeleceriam a ordem, voltando para os quartéis, sendo a população surpreendida, as Forças Armadas, permaneceram no governo por 21 anos, um recorde na história brasileira.

O Estado brasileiro, governado pelos militares deixou marcas profundas na história do país, com a edição do AI-5 a Constituição de 1946 foi alterada, sendo posteriormente revogada. O presidente Castelo Branco editou uma nova Carta em 1967. Visando conter as resistências, que vinham ocorrendo contra o regime, foram editados diversos Atos Institucionais, desde o início do governo militar, até 1968, com a instituição do ato de maior supressão de direitos aos brasileiros, o AI-5.

Os Atos Institucionais editados pelo governo, além de não garantir ao povo, diversos direitos, ainda previa um maior poder aos militares, destaque para o AI-2 que eliminou o sistema partidário eficiente, criando o bipartidarismo no Brasil. A partir de então, a política nacional era representada pela ARENA, favorável ao governo e o MDB, o então partido de oposição aos militares.

O mais repressor dos Atos Institucionais foi o AI-5:

O AI-5 foi considerado um verdadeiro “golpe dentro do golpe”. O Congresso Nacional foi fechado, as cassações de mandatos foram retomadas, a imprensa passou a ser completamente censurada, foram suspensos os direitos individuais, inclusive o de habeas-corpus. O Conselho de Segurança Nacional teve seus poderes ampliados e a chamada Linha Dura assumiu o controle completo no interior do regime. Ações de guerrilha urbana, já iniciadas antes do AI-5, se avolumaram nitidamente até setembro de 1969 [...] (BRASIL, 2007, p. 26).

Percebe-se que a edição do AI-5, foi um grande retrocesso de direitos para o país, com a inutilização do Poder Legislativo, concentrando todas as decisões do Estado nas mãos dos militares. E ainda, este ato, eliminou a liberdade de expressão no Brasil, com o estabelecimento da censura não somente da imprensa, como também de quaisquer artistas que expressassem resistência ao governo.

Ainda sobre o AI-5, Dantas assim descreve:

Em uma evidente quebra do princípio da harmonia e da autonomia das funções estatais. O Poder Executivo Federal passou a suspender direitos políticos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, bem como restringiu o exercício do poder jurisdicional ao excluir da apreciação judicial, todos os atos praticados de acordo com esse Ato Institucional e seus Atos Complementares, além de suspender garantias constitucionais ou legais como a vitaliciedade, a inamovibilidade, estabilidade e o habeas corpus, nos casos de crimes políticos contra a segurança nacional, a ordem econômica e social e a economia popular (2012, p. 58).

Este Ato Institucional perdurou por dez anos, desconsiderando desta feita, os direitos que a Constituição vigente garantia aos cidadãos brasileiros. O que ocorreu foi um silenciamento das barbáries cometidas pelo Estado, como desaparecimento de pessoas, tortura, perseguições e assassinatos daqueles contrários aos militares.

Ademais, o poder do Estado brasileiro nas mãos de militares denominados “Linha Dura”, fez com que as repressões fossem intensificadas contra aqueles que se opunham ao sistema. Exemplo desta política sem dúvida foi a Guerrilha do Araguaia⁶, que fora duramente massacrada com o assassinato de quase todos os militantes. O que se verificou na atuação do governo militar contra os guerrilheiros do Araguaia, foi não somente uma dura repressão ao movimento, como ainda uma indiscriminada violação dos direitos humanos, com a tortura, morte e o desaparecimento destes militantes.

Desta feita, a política do governo militar assim consistia:

A Doutrina de Segurança Nacional se assentava na tese de que o inimigo da Pátria não era mais externo, e sim interno. Não se tratava mais de preparar o Brasil para uma guerra tradicional, de um Estado contra outro. O inimigo poderia estar em qualquer parte, dentro do próprio país, ser um nacional. Para enfrentar esse novo desafio, era urgente estruturar um novo aparato repressivo. Diferentes conceituações de guerra – guerra psicológica adversa, guerra interna, guerra subversiva – foram utilizadas para a submissão dos presos políticos a julgamentos pela Justiça Militar (BRASIL, 2007, p. 22).

A política adotada pela ditadura militar evidencia a violenta repressão adotada para conter aos inimigos da nação. A estruturação deste aparato pautava-se nas mais diversas violações e abusos por parte do Estado brasileiro. Ainda que houvesse uma intensa resposta dos militares aos atos considerados subversivos, a sociedade brasileira, ao longo dos vinte e quatro anos que persistiu a ditadura, não deixou de se manifestar contra as opressões e o seu desejo da redemocratização do país.

⁶ A Guerrilha do Araguaia foi uma luta armada de militantes remanescentes do Partido Comunista Brasileiro – PC do B, que se instalaram nas margens do Rio Araguaia, na divisa dos estados do Pará, Goiás, hoje atual Tocantins e o Maranhão, em que juntamente com os camponeses da região, buscavam a implantação do socialismo. Este movimento foi duramente massacrado pelas tropas militares, com a prisão, tortura e morte de diversos militantes em 1973. Esta luta armada, resultou no desaparecimento de diversos militantes até a atualidade.

Utilizando-se do fechamento do Congresso Nacional e da concentração do poder no Executivo, os militares endureceram a repressão, como também se beneficiaram utilizando-se do ordenamento jurídico, com a edição de leis como a Lei de Imprensa e a Lei de Anistia. Desta feita, o governo militar através do sistema jurídico garantiu a concretização de abusos por eles cometidos, e ainda o cerceamento de diversos direitos, como a censura, no caso da Lei de Imprensa e a impunidade de vários militares com a Lei de Anistia.

A censura aos meios de comunicação foi um cerceamento de direito dos mais marcantes do governo militar no Brasil, sendo instituída pela Lei 5.250 de 09 de fevereiro de 1967. Apesar do Capítulo desta legislação estabelecer sobre a liberdade de manifestação do pensamento e da informação, em seu art. 1º, §2º, assim dispõe:

Art. 1º, §2º. O disposto neste artigo não se aplica a espetáculos e diversões públicas, que ficarão sujeitos à censura, na forma da lei, nem na vigência do estado de sítio, quando o Governo poderá exercer a censura sobre os jornais ou periódicos e empresas de radiodifusão e agências noticiosas nas matérias atinentes aos motivos que o determinaram, como também em relação aos executores daquela medida (BRASIL).

Isto posto é certo afirmar que este dispositivo foi utilizado, para a censura tanto dos meios de comunicação, como jornais e periódicos ou de quaisquer expressões artísticas, que se considerasse de resistência ao governo ditatorial. Ainda que esta lei tenha sido sancionada em 1967, a censura se substanciou no Brasil em 1968, com a edição do Ato Institucional nº 5.

Esta lei, ainda foi regulamentada pelo Decreto Lei nº 1.077 de 1970, assim estabelecendo sobre a censura em seus dois primeiros artigos:

Art. 1º Não serão toleradas as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes quaisquer que sejam os meios de comunicação.
Art. 2º Caberá ao Ministério da Justiça, através do Departamento de Polícia Federal verificar, quando julgar necessário, antes da divulgação de livros e periódicos, a existência de matéria infringente da proibição enunciada no artigo anterior.

Com a ampliação da censura dos meios de comunicação no país, muitos fatos ocorridos durante ao regime, que tratavam sobre a violação de direitos pelo próprio

Estado deixaram de ser divulgados para a população. A utilização de censura é um mecanismo de governos ditatoriais de garantir a alienação da realidade, em relação aos abusos cometidos e a imposição de uma ideologia.

É preciso destacar o papel fundamental da imprensa na denúncia de excessos cometidos pelo Estado e com a disseminação de informações, na formação de opinião da sociedade. Esta repressão aos meios de comunicação foi uma ferramenta utilizada pelo governo militar de limitar as informações de abusos e assim, garantir o poder.

Outra lei que marcou o cerceamento de direitos durante a Ditadura Militar brasileira, foi a Lei de Anistia. Esta lei anistiou a todos que, no período compreendido entre 02 de setembro de 1961 e 15 de agosto de 1979, cometeram crimes políticos ou conexos com estes, crimes eleitorais, aos que tiveram seus direitos políticos suspensos e aos servidores da Administração Direta e Indireta, de fundações vinculadas ao poder público, aos Servidores dos Poderes Legislativo e Judiciário, aos Militares e aos dirigentes e representantes sindicais, punidos com fundamento em Atos Institucionais e Complementares (BRASIL).

Todos aqueles que cometeram crimes políticos ou que tenham ligação com estes, crimes eleitorais e aqueles que tiveram seus direitos políticos suspensos receberam anistia através desta lei. A grande polêmica desta lei foi à concessão de anistia aos servidores públicos em geral, assim como aos militares, que detiveram o poder do país durante este período.

Esta lei foi editada de acordo aos termos almejados pelo governo, estabelecendo a pacificação e o esquecimento favorável aos integrantes do aparato repressivo, deixando assim de promover justiça e esclarecimento da verdade a suas vítimas (KOERNER; ASSUMPÇÃO, 2009).

A Lei de Anistia nos mostra a forma como o governo militar brasileiro, utilizou-se da legislação para conceder anistia aos crimes praticados pelos próprios militares. Através desta auto-anistia, garantiu-se a impunidade daqueles que cometeram crimes contra a dignidade humana, como homicídios, tortura, estupros, dentre

outros. “A auto-anistia serviu para validar prisões ilegais, tortura e execuções sumárias, atos praticados por agentes do aparato da segurança pública e apoiados, ou tolerados, por agentes das instituições judiciais” (KOERNER; ROMANELLI, 2009, p. 196).

Sua promulgação ocorreu em 1979, período de grandes pressões clamando para a volta de exilados, a anistia de crimes políticos e a redemocratização do Brasil, vindo a ocorrer somente em 1985, com a eleição indireta de Tancredo Neves. Esta anistia estendida a todos foi uma maneira de proteção aos militares que poderiam vir a sofrer eventuais sanções. A Lei 6.683/79 foi amplamente discutida na época devido a garantia de impunidade dos militares. Entende-se ainda que a anistia foi uma forma de esquecer o que ocorreu, ou uma forma de contraprestação ao que o governo estava concedendo.

Sobre a anistia Ricoeur (2007), acredita que se trata mesmo de um esquecimento jurídico limitado, ainda que de grande alcance, na medida em que a cessação dos processos signifique apagar da memória, em sua expressão de atestação e dizer que nada ocorreu.

Sobre a anistia, considerada quanto ao seu conteúdo, ela visa a uma categoria de delitos e crimes cometidos por ambas as partes durante o período de sedição. Nesse sentido, ela opera como um tipo de prescrição seletiva e pontual que deixa fora de seu campo certas categorias de delinquentes. “Mas a anistia, enquanto esquecimento institucional, toca nas próprias raízes do político e, através deste, na relação mais profunda e mais dissimulada com um passado declarado proibido” (RICOEUR, 2007, p. 460).

Este é o sentimento que existe em relação à Lei de Anistia, utilizada como ferramenta para o esquecimento dos crimes cometidos pelos militares no uso de suas atribuições. A norma buscou estabelecer um passado proibido, em que tudo já estava resolvido com a desconsideração dos ilícitos.

Ost (2005) acredita que se alguns veem na anistia uma maneira de esquecimento forçado ou de conspiração do silêncio, outros, entretanto, interpretam-na como o

perdão por excelência, o gesto de misericórdia da sociedade que, para estreitar suas fileiras depois da prova, olhando assim para o futuro.

Ainda que a anistia concedida aos militares e civis com a edição da lei, tenha sido feita após inúmeras negociações e acordos entre as partes, entende-se que esta atitude fez com que o governo autoritário existente na época, utilizasse desta medida como um gesto de misericórdia, como dito acima.

O limite entre esquecimento e perdão é insidiosamente ultrapassada na medida em que essas duas disposições lidam com processos judiciais e com a imposição da pena; o perdão se coloca onde há acusação, condenação e castigo; por outro lado, as leis que tratam da anistia e designam como um tipo de perdão (RICOEUR, 2007).

O governo militar ciente que a redemocratização viria a ocorrer utilizou-se da anistia para manipular os acontecimentos. "Tudo o que constitui a fragilidade da identidade se revela assim oportunidade de manipulação da memória, principalmente por via ideológica" (RICOEUR, 2007, p. 455).

O esquecimento ocorre das mais variadas maneiras, como a narrativa sob um novo olhar, o deslocamento da ênfase de determinados protagonistas ou até mesmo com a criação de figuras emblemáticas. Com a lei de anistia, diversos perseguidos políticos que buscaram asilo político em outros países, retornaram ao país e os que estavam presos foram soltos, demonstrando para sociedade a benevolência dos militares, fazendo com que a auto-anistia passasse despercebida.

Sobre o esquecimento, em que se configura a auto-anistia dos militares brasileiros, Ricoeur estabelece:

Além do fato de uma projeção no futuro no modo imperativo ser tão imprópria para o esquecimento quanto para a memória, tal mandamento equivaleria a uma amnésia comandada. Se esta conseguisse ter êxito – e infelizmente nada se constitui em obstáculo à ultrapassagem da tênue linha de demarcação entre anistia e amnésia – a memória privada e coletiva seria privada da salutar crise de identidade que possibilita uma reapropriação lúcida do passado e de sua carga traumática (2007, p. 462).

A edição da Lei de Anistia era inevitável e o seu desrespeito com os Direitos Humanos, fortemente presentes na Constituição da República Federativa do Brasil demonstra a proteção do judiciário com os governantes.

A instituição de uma política de esquecimento por parte do governo brasileiro, em relação aos crimes praticados pelos agentes do Estado é um mecanismo de perpetuação de práticas violentas. Sobre a perpetuação destas práticas:

[...] a polícia brasileira é a única na América Latina que comete mais assassinatos e crimes de tortura na atualidade do que durante o período da ditadura militar. A impunidade não produz apenas a repetição da barbárie: tende a provocar uma sinistra escalada de práticas abusivas por parte dos poderes públicos, que deveriam proteger os cidadãos e garantir a paz (KEHL, 2010, p. 124).

A impunidade dos militares no Brasil devido a Lei de Anistia não só desenvolveu a sensação de impunidade, como ainda ocasionou a continuidade de uma violência contra a sociedade e a reiteração da falta de punição. Toda esta realidade demonstra a necessidade e a importância do resgate da memória e da verdade do período militar brasileiro.

Para Piovesan (2011) a partir de uma ótica republicana e democrática, considerando ainda as obrigações internacionais do Brasil em matéria de direitos humanos, a implementação de mecanismos de justiça de transição é fundamental para rompimento com uma injustiça permanente e continuada, que compromete e debilita a construção democrática.

É necessário a partir do resgate da memória e da verdade da ditadura militar, que perdurou no Brasil por vinte e quatro anos, como trazer para a sociedade que o desrespeito aos direitos humanos é um ato intolerável pelo Estado, que tanto já os violou. É o lembrar do passado sombrio e não reproduzir no presente e no futuro.

A partir da necessidade de punição dos algozes da ditadura militar, em outubro de 2008 o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ajuizou no Supremo Tribunal Federal a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental – ADPF n. 153. Esta ação questionava se a Lei 6.683 de 1979, a Lei da Anistia teria sido recepcionada pela Constituição de 1988 e, ainda, se poderia ser interpretada e

aplicada à luz dos princípios e normas consagrados na nova ordem constitucional (ROESLER; SENRA, 2012).

O questionamento desta ação, era verificar, a constitucionalidade do artigo primeiro da Lei de Anistia de acordo com a Carta Constitucional de 1988, ao conceder anistia dos crimes comuns praticados pelos militares durante a Ditadura Civil Militar. Assim dispôs a inicial desta ação:

[...] uma interpretação conforme a Constituição, de modo a declarar, à luz de seus preceitos fundamentais, que a anistia concedida pela citada lei aos crimes políticos ou conexos não se estende aos crimes comuns praticados pelos agentes da repressão contra opositores políticos, durante o regime militar. (ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL, 2008, p. 29)

Dispondo a Constituição da República Federativa do Brasil em seus fundamentos, a dignidade da pessoa humana, é incoerente a recepção de uma lei que anistie crimes comuns praticados por representante do Estado. Este cenário de impunidade é contrário à realidade de outros países da América Latina, como Chile e Argentina, que julgaram e puniram aqueles que se utilizando da condição de seu cargo público cometeram crimes contra a população de seu país durante o período militar vivenciado.

A impunidade dos militares com a anistia de seus crimes mostra a preocupação dos militares com a proteção de seus membros e também eventuais julgamentos de algozes da Ditadura Civil Militar brasileira. A proposição da ADPF 153 ao Superior Tribunal Federal nos deixa evidente a importância do resgate do passado para a concretização dos Direitos Fundamentais previstos na Constituição de 1988.

Ricoeur é enfático ao afirmar:

De fato, se os fatos são indelévels, se não podemos mais desfazer o que foi feito, nem fazer com que aquilo que aconteceu não é determinado de uma vez por todas; além de os acontecimentos do passado poderem ser contados e interpretados de outra forma, a carga moral vindo do passado poderem ser contados e interpretados de outra forma, a carga moral vinculada à relação de dívida para com o passado pode se tornar mais pesada ou mais leve (2007, p. 392).

Esta ação demonstra o interesse de uma classe, em punir aqueles que cometeram crimes no período de 02 de setembro de 1961 a 15 de agosto de 1979, garantindo a aqueles que foram vítimas, a justiça. A proposição desta ação objetivou o resgate da memória e da justiça dos crimes cometidos e que nunca foram processados e julgados.

Esta lei de 1979 ao conceder anistia tanto a civil ou a militares nos casos especificados em seu artigo primeiro, não foi um perdão ou ainda uma reconciliação do governo militar com a população que era contrária a este regime. O que ocorreu, foi à utilização pelos Militares de uma legislação inevitável, devido a pressões populares, para o seu próprio benefício.

Para Koerner e Assumpção:

A transição democrática ainda não instituiu a sociedade brasileira enquanto ordem de direito, já que uma parcela significativa da população – tanto os que se surgiram contra a dominação ilegal e ilegítima do regime autoritário, como aqueles que foram involuntariamente atingidos – é privada de seus direitos mais fundamentais, ligados à vida, à dignidade e à segurança. Eles precisam saber o destino de seus próximos, dados como desaparecidos, receber os corpos dos mortos e fazer os rituais funerários, conhecer em que circunstâncias essas pessoas foram submetidas àquelas violações, saber quem as praticou, ordenou ou admitiu e, principalmente, estarem certas de que tais atos serão julgados de acordo com as regras e os princípios do Estado de direito, para que se possam determinar as responsabilidades e as punições (2009, p. 196-197).

É de conhecimento da sociedade brasileira os diversos crimes praticados pelos militares durante a Ditadura Civil Militar brasileira de 1964 a 1985, e o benefício concedido pela lei em análise. O ajuizamento da ADPF n. 153 pela Comissão Federal da Ordem dos Advogados do Brasil em 2008, somente foi julgada em 2010 pelo STF, tendo como Ministro Relator Eros Grau que reconheceu as diversas violações dos Direitos Humanos neste período, no entanto assim finalizou seu voto:

É necessário dizer, por fim, vigorosa e reiteradamente, que a decisão pela improcedência da presente ação não exclui o repúdio a todas as modalidades de tortura, de ontem e de hoje, civis e militares, policiais ou delinquentes. Há coisas que não podem ser esquecidas.

Ainda que a Carta Magna de 1988 garanta a todos os brasileiros a dignidade humana fundamentalmente observamos um desrespeito a este objetivo da

República Federativa do Brasil ao manter a impunidade com a improcedência desta ação. O resgate da memória é necessário para a construção da identidade da sociedade e também, que fatos marcantes na história, como a Ditadura Militar brasileira não seja esquecida, para que não mais se repita.

A memória é fundamental para o desenvolvimento crítico do indivíduo, a partir de sua ressignificação, e a educação é um mecanismo de sua disseminação e fortalecimento, a partir das mais diversas ferramentas, dentre estas, conforme analisado nesta pesquisa, o livro didático.

3 O LIVRO DIDÁTICO COMO INSTRUMENTO DE FORTALECIMENTO DA MEMÓRIA

Um importante mecanismo de resgate da memória na educação é o livro didático, utilizado na disciplina de história para a formação científica e crítica do aluno. Dentre os corpos utilizados para a ressignificação da memória encontram-se os livros didáticos, pelo fato de ser um instrumento de narrativa da história, ainda que de maneira parcial. Este corpo de memória deve ser utilizado não somente para a disseminação do conteúdo exigido nos Parâmetros Curriculares Nacionais, como ainda para o desenvolvimento da criticidade deste cidadão em formação.

O livro didático constitui um dos elementos do currículo, sendo este a seleção de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes do que será desenvolvido e ensinado nas instituições educacionais (SILVA, 2013).

Em relação ao conceito de currículo, Masetto, (2012, p. 76) assim entende:

A ideia de currículo parece ser encontrada, em geral, na vida dos docentes: um conjunto de disciplinas que transmitem os conhecimentos necessários para a formação de um profissional, disciplinas estas que estão justapostas por semestres ou anos e cujos créditos obtidos permitirão a formatura do profissional. São disciplinas justapostas e sem integração entre si que fundamentam o currículo. Cada disciplina, por sua vez, segundo seus especialistas, define em si o que é necessário ser ensinado. Ao aluno que cursará as disciplinas caberá estabelecer uma possível integração, o que possivelmente vai acontecer, terminará sua faculdade com conhecimento distribuído por compartimentos, soltos, devendo conseguir essa façanha a duras penas durante o exercício da sua profissão.

Isto posto, é possível verificar que é feita uma seleção dos conteúdos a serem ministrados pelas instituições educacionais, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, e então é desenvolvidos os materiais didáticos, sendo o livro escolar um elemento dos currículos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (BRASIL, 1998), instituem que o ensino e a aprendizagem do quarto ciclo, no qual está inserido o 9º ano do Ensino Fundamental⁷, os estudantes, que estão prestes a adquirir o direito ao voto e alguns já adquiriram, é relevante estimulá-los a questionar o presente, discernindo assim as

⁷ Algumas escolas ainda utilizam a denominação 8ª Série do Ensino Fundamental.

relações sociais e políticas atuais a partir de perspectivas históricas, construindo suas opiniões e estando atentos para localizar nos discursos, nas propagandas e nas práticas políticas propostas e atitudes coerentes e/ou contraditórias.

Os conteúdos escolares a serem desenvolvidos pelo quarto ciclo de acordo com o PCN's, tem por eixo temático a história das representações e das relações de poder, sensibilizando desta forma, o aluno para estudos do passado e suas relações com questões atuais (BRASIL, 1998). Dentro dos conteúdos “Nações, povos, lutas, guerras e revoluções” instituem-se as luras políticas na implantação da República, Revolução de 1930, Revolução Constitucionalista de 1932, governos autoritários – o Estado Novo e o regime militar pós-64 (BRASIL, 1998).

Os livros didáticos existentes no Brasil, elemento formador do currículo, devem seguir os PCN's, desenvolvendo em seus conteúdos as diretrizes pré-estabelecidas, limitando os autores destas obras. Ainda sim, esta literatura é sem dúvida, um importante instrumento para o sistema educacional brasileiro, sendo muitas vezes o único. Diante da escassez de recursos e de infraestrutura, diversas unidades escolares no Brasil, contam somente com o livro didático para o desenvolvimento dos conteúdos, não havendo sala de informática com internet, ou qualquer outro recurso.

Para a regulamentação deste material utilizado no sistema educacional brasileiro foi instituído pelo MEC, o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, que tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores, por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica (BRASIL).

Este mesmo programa ainda avalia as obras existentes e o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. Este guia é encaminhado às escolas que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico (BRASIL).

Isso demonstra a influência do Estado tanto na elaboração destes materiais como também na sua escolha com a elaboração de um guia elencando as coleções escolhidas pelo MEC. Com efeito, verifica-se a utilização dos livros didáticos como uma ferramenta de disseminação e perpetuação de uma ideologia imposta pelo Estado, com a escolha de alguns livros e o descarte de outros⁸.

Conforme aponta Bittencourt (2008, p. 63) “o livro escolar foi concebido pelo poder instituído como um poderoso instrumento para fixar e assegurar determinada postura educacional, veículo privilegiado para inculcar normas e ortodoxias”.

Em relação ao uso do livro didático, para Freitag, Costa e Motta:

[...] há três categorias de usuários ou consumidores do livro didático: o Estado que compra o livro; o professor, que escolhe e o utiliza como instrumento de trabalho em suas aulas; e, finalmente, o aluno, que tem no livro o material considerado indispensável para seu aprendizado nesta ou naquela área do conhecimento, num ou outro nível de formação (1989, p. 105).

Em relação ao uso do livro didático pelo professor, é evidente no Brasil a relevância desta literatura para o desenvolvimento dos conteúdos, sendo muitas vezes a única ferramenta para a formação educacional do aluno. Poucas escolas no país dispõem de outras ferramentas para a execução do ensino como laboratórios, computadores, internet, biblioteca estruturada, dentre outros.

Ainda afirmam estes mesmos autores:

Se com o livro didático o ensino no Brasil é sofrível, sem ele será incontestavelmente pior. Poderíamos ir mais longe, afirmando que sem ele o ensino brasileiro desmoronaria. Tudo se calca no livro didático. Ele estabelece o roteiro dos trabalhos para o ano letivo, dosa as atividades de cada professor no dia-a-dia da sala de aula e ocupa os alunos por horas a fio em classe e em casa (1989, p. 128).

Aí está claramente evidenciada a utilização do livro didático como base do sistema educacional brasileiro, sendo o principal ou único instrumento de ensino do professor. Esta limitação ao livro pode vir a prejudicar o ensino básico ao se

⁸ Os livros didáticos, constituem um importante elemento para a educação básica no Brasil, sendo um material didático de amplo acesso as unidades escolares, sendo desta forma, um relevante suporte para o desenvolvimento educacional.

transmitir somente uma única visão do autor da obra em estudo, ou com a ocultação de fatos, ou mesmo da verdade.

Esta ocultação dos fatos em muitos livros didáticos enquadra-se na teoria de Boaventura de Sousa Santos denominada de Sociologia das Ausências, em que visa identificar o “âmbito dessa subtração e dessa contracção de modo que as experiências produzidas como ausentes, sejam libertadas dessas relações de produção e, por essa via, se tornem presentes” (SANTOS, 2010, p. 104).

Tendo em vista esta sociologia de Santos, verifica-se o silenciamento de fatos na história por estes materiais escolares, prejudicando desta forma o processo educacional crítico do cidadão em formação, tendo por consequência a perpetuação uma visão hegemônica dos conteúdos desenvolvidos nos livros didáticos.

Sobre esta teoria, Oliveira (2006, p. 98) aponta que os aspectos epistemológicos dessa sociologia trazem uma reflexão sobre os conteúdos escolares em si, bem como da própria estrutura da escola, conforme referido acima, das hierarquias que eles seguem e definem, das exigências de ordem que a eles se associam, e ainda, sobre os valores subliminares que difundem através de sua suposta cientificidade.

Desta feita, tomando por base a concepção da Sociologia das Ausências de Boaventura de Sousa Santos, analisou-se nesta pesquisa os três livros didáticos da disciplina de História, mais utilizados pela rede pública de educação do município de Vitória – ES⁹, partindo-se dos conteúdos do período da Ditadura Militar brasileira, que perdurou de 1964 a 1985.

⁹ Para o desenvolvimento desta pesquisa foi remetido à Secretaria Municipal de Educação de Vitória – ES, um ofício, solicitando a informação dos três livros didáticos mais utilizados pelo nono ano do Ensino Fundamental. O ofício contendo a resposta encontra-se em anexo.

3.1 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO, ESTUDAR HISTÓRIA: DAS ORIGENS DO HOMEM À ERA DIGITAL

O livro didático da disciplina de história do nono ano do Ensino Fundamental mais utilizado é “Estudar história: das origens do homem à era digital, da autora Patrícia Ramos Braick¹⁰”. Esta obra é utilizada por trinta e seis escolas da rede pública no município de Vitória – ES. Em relação ao conteúdo referente ao período da Ditadura Militar brasileira, a autora inicia o seu desenvolvimento com o trecho da canção, Apesar de você, de Chico Buarque de Hollanda:

Hoje você é quem manda; Falou, tá falado; Não tem discussão; A minha gente hoje anda; Falando de lado; E olhando pro chão, viu; Você que inventou esse estado; E inventou de inventar; Toda a escuridão; Você que inventou o pecado; Esqueceu-se de inventar; O perdão; Apesar de você; Amanha há de ser; Outro dia; Eu pergunto a você; Onde vai se esconder; Da enorme euforia; Como vai proibir; Quando o galo insistir; Em cantar; Água nova brotando; E a gente se amando; Sem parar [...] (BRAICK, 2011, p. 234)

A utilização de músicas, que retratavam as repressões ocorridas neste período da história do Brasil é uma maneira, do aluno visualizar a resistência cultural existente na época e a militância dos mais diversos segmentos da sociedade contra o sistema militar. O autor da canção faz duras críticas ao Regime Militar através de uma letra que remetia a uma briga entre namorados, no entanto a suposta namorada seria o presidente da república, Ernesto Beckmann Geisel, que governou o país de 1974 a 1979.

Logo após a letra da canção de Buarque, Braick descreve:

Ainda hoje muitos compositores usam a crítica social e política como tema de suas canções. Diferente do passado, a produção musical e a imprensa de hoje são livres. Você conhece outras músicas de protesto? Você acha que essas músicas contribuem para conscientizar as pessoas que as ouvem? Neste capítulo você vai estudar o regime militar no Brasil e perceber a relação entre esse difícil período da nossa história e o contexto da Guerra Fria (2011, p. 235).

Os questionamentos da autora sobre canções que realizam críticas sociais e políticas na atualidade e sua possível contribuição para a conscientização do

¹⁰ BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar história**: das origens do homem à era digital. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2011.

cidadão, faz com que o aluno reflita sobre a utilização da música como meio de denúncia e protesto.

Importante destacar, que na mesma página, Braick (2011), utiliza duas imagens de fatos marcantes deste período, como o avanço da cavalaria da polícia militar contra os estudantes na porta da igreja da Candelária no Rio de Janeiro, em 04 de abril de 1968 e a imagem da manifestação pela anistia aos exilados e presos políticos realizada na cidade do Rio de Janeiro, em agosto de 1979.

A utilização destas imagens demonstra ao aluno as resistências da sociedade contra o regime militar então vigente, sendo que na primeira foto visualiza-se a forte repressão policial contra os estudantes da época.

Parece proveitoso, antes de seguir adiante, destacar que o professor poderia utilizar das imagens da resistência estudantil como uma maneira de conscientizar o aluno da importância do papel do estudante naquela época de repressão. Não somente isso, fazer com que o aluno se interesse por uma atuação política dentro do ambiente escolar e da necessidade de sua participação para o alcance de melhorias políticas e sociais.

Sobre a conscientização, Freire (1980, p. 29) acredita que “é o olhar mais crítico possível da realidade, que a des-vela para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante”. Assim, demonstra-se a relevância deste conteúdo para o conhecimento da história recente do país e entender as consequências deste sistema repressor para a atualidade, como também a conscientização do papel estudantil na sociedade brasileira.

A autora assim segue em um tópico sobre os militares no poder:

Por meio do AI-1, o governo pode cassar o mandato de diversos deputados federais e suspender os direitos políticos de muitas personalidades públicas do país. Entre eles estavam os ex-presidentes João Goulart e Jânio Quadros, o secretário-geral do PCB, Luís Carlos Prestes, o deputado federal Leonel Brizola e o economista Celso Furtado. Líderes sindicais, estudantes, jornalistas e diversas pessoas ligadas aos grupos de esquerda também foram perseguidos (BRAICK, 2011, p. 236).

Por meio de uma narrativa cronológica a autora trata sobre o primeiro Ato Institucional deste período, em que o governo militar suspendeu os direitos políticos de pessoas públicas, muitas vinculadas a política, principalmente aos partidos de esquerda. Posteriormente, seguindo esta mesma linha, trata-se sobre o AI-2 e suas medidas repressivas. Refere-se ao AI-3 e suas consequências e ainda em seguida sobre o AI-4, com a convocação do congresso para a votação de uma nova constituição do Brasil.

Em um quadro denominado “Saiba Mais”, localizado a direita da página 237¹¹, Braick, assim trata sobre a censura e repressão:

Em março de 1967, Castello Branco adotou várias medidas para garantir a manutenção do regime, como a Lei de Imprensa. Essa lei regulou a liberdade de expressão e de informação, censurando os meios de comunicação. O fechamento do regime se acentuou com a Lei de Segurança Nacional, que aumentou a perseguição e a repressão àqueles que eram considerados uma ameaça ao governo. As novas medidas provocaram várias manifestações contra o regime, que foram respondidas com o endurecimento das ações da polícia.

Por sua vez, ao se fazer referência a Lei de Imprensa e a Lei de Segurança Nacional e as conseqüentes manifestações contrárias a essas medidas, demonstra-se para o aluno a insatisfação da sociedade, com a violação ao direito a liberdade.

O material didático segue tratando sobre o general linha dura, Arthur da Costa e Silva, eleito de maneira indireta e empossado em 1967. Este presidente militar prometeu governar para o povo, dialogar com a classe trabalhadora e investir na educação, porém, no entanto, seu governo foi marcado pelo crescimento dos movimentos de oposição e pela violência da repressão policial (BRAICK, 2011).

A autora ainda aborda as diversas manifestações contra o regime militar em 1968, enfatizando a passeata dos Cem Mil, no Rio de Janeiro em 26 de junho deste mesmo ano:

O maior protesto do período ocorreu no dia 26 de junho, na região central do Rio de Janeiro. A Passeata dos Cem Mil, como ficou conhecida, reuniu cerca de 100 mil pessoas, entre elas estudantes, trabalhadores, intelectuais

¹¹ A página do livro didático analisado encontra-se no Anexo VI desta pesquisa.

e artistas, que protestaram contra as mortes, as prisões e a violência policial. Durante a passeata, não houve conflitos. No entanto, após o evento, o governo iniciou uma operação que prendeu a maioria dos líderes do movimento (BRAICK, 2011, p. 238).

Convém reiterar que, a autora, ao longo de seu texto traz diversas vezes a relevância da presença estudantil nos movimentos de resistência contra o regime militar, trazendo imagens, narrativas que demonstram suas diversas formas de atuação. Esse destaque aos estudantes é uma ferramenta de o cidadão em formação conscientize da importância de resistir à opressão estatal e a violação de direitos fundamentais.

É oportuno diante desta conscientização do estudante de seu papel na conquista de direitos, que a Sociologia das Ausências de Santos (2010, p. 105) cria as condições para ampliar o campo das experiências credíveis neste mundo e neste tempo e, por essa razão, contribui para ampliar o mundo e dilatar o presente.

A partir da utilização deste campo de experiências credíveis que é a atuação estudantil nas resistências ocorridas na Ditadura Militar brasileira, e sua importância para a expurgação do regime e conquista de diversos direitos, é possível uma ampliação da visão social e política do aluno e assim dilatando-se o presente para desta forma, que este estudante compreenda seu papel social na busca de direitos.

Sobre a aplicação da Sociologia das Ausências, escreve Oliveira:

Buscando legitimar modos contra-hegemônicos de produção de práticas educativas no sentido de credibilizar o saber-fazer que habita os espaços educativos como potencial contribuição às possibilidades de emancipação social, tanto no sentido do processo educativo em si, quanto no sentido mais amplo de uma possível contribuição da escola à transformação social democratizante, a adoção metodológica dos procedimentos inerentes à sociologia das ausências parece mais que relevante, fundamental (2006, p. 98).

É possível a partir da discussão deste conteúdo da história brasileira, desenvolver práticas educativas que venham a emancipar o aluno de uma educação hegemônica. Fazendo do ambiente escolar um espaço de resgate da memória para possíveis transformações sociais, sendo a escola um local de conscientização do indivíduo.

De forma bem consistente, Braick narra que devido às intensas manifestações da população, o governo respondia com mais censura e opressão, sendo decretado em 13 de dezembro de 1968 o AI-5, o mais violento e repressor dos atos. O Congresso foi dissolvido e o presidente da república ganhou amplos poderes, posteriormente, o governo intensificou a cassação de mandatos parlamentares e a perseguição a pessoas consideradas subversivas (BRAICK, 2011).

Ainda nesta página, faz-se presente uma charge do cartunista Ziraldo, de um diálogo entre duas cobras e um elefante, em que é feita uma contundente crítica ao sistema ditatorial brasileiro. A autora traz como questionamento aos estudantes: “Na sua opinião, qual foi a intenção do autor ao criar esta charge?” (BRAICK, 2011, p. 239).

Verifica-se desta forma, a intenção da obra didática na exploração desta charge, incentivando o desenvolvimento da criticidade do aluno. A partir da visualização do aluno de um simples diálogo entre os animais constata a repressão existente na época.

A autora assim relata sobre a oposição armada existente na época contra o regime, com destaque para a Guerrilha do Araguaia. Este movimento foi formado por membros do Partido Comunista do Brasil (PC do B) em 1967, atuando próximo ao Rio Araguaia, na divisa dos estados do Pará, Maranhão e Goiás, atual Tocantins, objetivando mobilizar os camponeses para iniciar uma revolução socialista, esta guerrilha foi duramente combatida, prendendo grande parte dos guerrilheiros (BRAICK, 2011).

Braick, assim narra sobre a busca dos desaparecidos políticos da Guerrilha do Araguaia no quadro Saiba Mais:

Com o objetivo de atender às reivindicações dos familiares de desaparecidos na Guerrilha do Araguaia, o governo federal criou, em abril de 2009, o Grupo de Trabalho do Tocantins (GTT) responsável por localizar, recolher e identificar os restos mortais dos desaparecidos nesse período. O GTT colheu mais de 150 depoimentos de camponeses e ex-militares e encontrou diversas ossadas que estão sob análise do Instituto Médico Legal do Distrito Federal do Instituto de Patologia da Universidade de Brasília e do Instituto Nacional de Criminalística da Polícia Federal. Em maio de 2011, o grupo foi reformulado e ampliado e passou a se chamar Grupo de Trabalho

Araguaia (GTA), coordenado pelo Ministério da Defesa, o Ministério da Justiça e a Secretaria de Direitos Humanos (BRAICK, 2011, p. 240).

O livro didático ainda traz para ilustrar esta busca pelos desaparecidos na Guerrilha do Araguaia, uma foto das escavações na Fazenda Tabocão, no município de São Domingos do Araguaia, Pará, em agosto de 2009, essas escavações, realizadas por geólogos, antropólogos e militares, buscam as ossadas de guerrilheiros do Araguaia (BRAICK, 2011B).

Ao se elucidar as recentes buscas por desaparecidos políticos por parte do governo brasileiro, é possível mostrar ao aluno, o resgate a memória de uma história ocultada por parte do Estado, e a importância dos devidos esclarecimentos, para que não mais ocorram as diversas violações e supressões de direitos. Ainda que esta obra didática não mencione sobre a Comissão da Verdade e Comissão de Anistia e sua atuação na no processo de desinvisibilização de fatos ocultos ocorridos neste período.

Este livro em análise traz um importante questionamento para reflexão e crítica:

A atual Constituição do Brasil determina que ninguém será submetido a tortura nem a tratamento cruel ou desumano, além de definir a prática de tortura como um crime inafiançável e imprescritível. O que isso significa? O que deve ser feito quando o próprio Estado pratica esse tipo de crime? (BRAICK, 2011, p. 241).

Estas indagações levam o jovem estudante a refletir sobre o atual texto constitucional e questioná-lo sobre o significado de tortura e tratamento cruel ou desumano, e ainda o que deve ser feito quando estes crimes são praticados pelo próprio Estado. Estas reflexões trazem ao debate em sala de aula, os direitos resguardados pela Constituição Federal de 1988, promulgada após o fim do Regime Militar e a sua importância para manutenção da democracia.

Quando se discute sobre a ocorrência da impunidade dos crimes praticados pelo Estado, é possível, trazer a tona, uma conscientização da necessidade das Comissões da Anistia e da Verdade, para o resgate da memória e da verdade, dos crimes cometidos pelo governo militar. Desta feita, sobre a primordialidade de uma

educação libertadora em que a “visão educacional não pode deixar de ser ao mesmo tempo uma crítica da opressão real em que vivem os homens e uma expressão de sua luta por liberdade” (FREIRE, 1978, p. 08).

Ao longo do texto da obra didática, a autora traz o depoimento de Luís Medeiros de Oliveira, prestado ao Comitê Brasileiro pela Anistia em que são narrados com riqueza de detalhes os momentos de tortura sofridos. Este resgate a memória de uma voz silenciada é uma forma de fazer com que o aluno do ensino fundamental ressignifique toda a opressão do período para que nunca mais aconteça.

Braick em sua obra, elenca outras estratégias de ensino sobre a Ditadura Militar brasileira, sugerindo o filme *Batismo de Sangue*, do diretor Helvécio Ratton, de 2006. A utilização de filmes com histórias reais para exemplificar o conteúdo estudado é uma estratégia importante para reflexões sobre os fatos ocorridos.

Freire (1978, p. 36) acredita que “a educação deve ser desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, uma educação para a liberdade”.

A utilização das mais diversas estratégias propostas no livro, garante ao aluno uma visão das mais diferentes vozes silenciadas pelo regime. Destaca-se ainda, que no livro destinado aos professores, a autora insere uma nota sobre o filme citado: “O filme *Batismo de Sangue* é um importante documento sobre a ditadura militar no Brasil e um dos poucos filmes que mostram aspectos das tensões entre a Igreja e o Estado” (BRAICK, 2011, p. 241).

Esta reflexão proposta sobre as divergências existentes entre a Igreja Católica e o governo militar é uma ferramenta para o aluno visualizar que as resistências ao regime não partiam de grupos isolados ou de partidos de esquerda, como também de instituição de visibilidade e importância como a Igreja.

É preciso combater o processo de alienação e desconhecimento do passado, e a educação, inclusive a extra-curricular e extra-escolar, também consiste em uma importante mecanismo juntamente com os agentes-educadores, eruditos e não

eruditos, possibilita aos setores descobrirem novas formas de luta e de resistência (BARBOSA, 2007).

Sem dúvida, o desenvolvimento do conteúdo sobre a ditadura militar brasileira é de grande relevância para a compreensão do estudante sobre as violações de Direitos Humanos e o desrespeito a direitos que nossa atual Carta Magna declara como fundamentais.

A autora novamente trabalha uma charge na obra, sendo esta de Chico Caruso, sobre o milagre econômico publicada no Jornal do Brasil em outubro de 1979. Segundo Delfim Netto, o então Ministro da Fazenda, era necessário fazer o bolo crescer para dividi-lo depois, desta feita, a prioridade do governo militar era o crescimento econômico do país (BRAICK, 2011). Ainda propõe uma relação da charge apresentada com o milagre econômico brasileiro, já que a caricatura apresenta um pequeno bolo, não condizendo com o grande bolo, que o então governo supostamente iria dividir.

Esses exercícios de reflexão a partir de charges exigem do aluno o desenvolvimento de uma visão crítica do período histórico em estudo. Esta conscientização crítica do aluno é essencial para a sua formação como cidadão denunciador das opressões do Estado.

O livro didático em análise, no decorrer de sua narrativa, apresenta a morte de Wladimir Herzog¹², uma emblemática figura na resistência à Ditadura Militar brasileira:

O jornalista Wladimir Herzog, diretor de jornalismo da TV Cultura, tinha 38 anos quando se apresentou no DOI-CODI de São Paulo, em 24 de outubro de 1975, convocado a prestar esclarecimentos sobre sua ligação com o PCB, Herzog foi torturado e, no dia seguinte, foi encontrado morto na prisão. As autoridades militares afirmaram que Herzog havia cometido suicídio. A missa ecumênica de sétimo dia foi realizada pelo cardeal dom Paulo Evaristo Arns, pelo rabino Henry Sobel e pelo pastor protestante James Wright, na Catedral da Sé, em São Paulo, e reuniu milhares de

¹² Em relação a narrativa do caso Herzog, o livro em análise sequer menciona sobre a retificação de sua Certidão de Óbito em que na causa da morte constava suicídio, substituindo o referido termo, haja vista a edição ser de 2011 e a referida retificação ocorreu em 2013. Com a atitude, o governo desculpou-se publicamente sobre a morte do jornalista, assumindo a culpa sobre a morte.

peças, tornando-se um marco nas manifestações públicas contra a ditadura militar (BRAICK, 2011, p. 243).

A remissão às figuras de destaque do período militar, relatando a versão oficial do Estado brasileiro e na verdade é um mecanismo, para despertar sobre as versões de fatos impostas pelo governo militar.

Em relação a este assassinato, cabe ao professor trazer a discussão para a sala de aula sobre a justiça de transição que vem ocorrendo no país. É de relevância debater que ainda que vivamos em um Estado Democrático de Direito, e tenhamos como direito e garantia fundamental a proteção da vida, persiste no Brasil violações de direitos pelo Estado.

“As torturas, os desaparecimentos forçados e as execuções sumárias marcaram a história do país, uma história que insiste em não passar e ninguém foi penalmente responsabilizado pelas suas ações criminosas” (DIMOULIS; MARTINS; SWENSSON JUNIOR; 2010, p. 26).

O livro em análise, ao tratar sobre a abertura política lenta e gradual, para a volta da democracia dispõe que o movimento estudantil, se reorganizou no fim da década de 70, lutando pela anistia e pelo fim da ditadura e em 1978 e 1979, greves de metalúrgicos paralisaram grandes fábricas de automóveis de São Bernardo do Campo, na grande São Paulo, na busca por melhorias salariais e contra a ditadura (BRAICK, 2011).

A partir do desenvolvimento desta abertura lenta, gradual e segura e o caminho para o fim do regime militar diante das crescentes pressões populares, a obra assim relata sobre a Lei de Anistia, editada em 28 de agosto de 1979:

Em 28 de agosto de 1979 foi decretada a Lei de Anistia, um grande passo em direção ao fim da ditadura militar. Muitas pessoas que haviam sido exiladas puderam voltar ao país, e aqueles que haviam sido acusados de crimes políticos foram anistiados. A lei beneficiou também todos os militares e civis acusados de prática de tortura, o que gera muita polêmica até hoje (BRAICK, 2011, p. 244).

A partir da discussão sobre a Lei de Anistia é possível trazer o contraponto sobre a concessão do benefício tanto para os acusados de crimes políticos como para os militares acusados dos mais diversos crimes como tortura, estupros, assassinatos, dentre outros. Esta lei ainda gera acaloradas discussões sobre sua validade, haja vista ter como consequência a impunidade daqueles que violaram os direitos humanos do período militar.

Ainda sobre a referida lei, a obra didática traz como nota somente para aqueles destinados aos professores, a seguinte nota:

Segundo pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), e divulgada em 29 de fevereiro de 2012, apenas 24,3% dos entrevistados alegaram conhecer a Lei de Anistia. Entre estes, 22,2% acreditam que apenas os agentes da repressão devem ser punidos; 11,4% querem punição apenas para os grupos armados da esquerda; e 33,4% defendem investigação e punição para todos os envolvidos. Professor, esses dados podem ser discutidos com a turma durante a resolução do exercício 6, da página 252 (BRAICK, 2011, p. 244).

Fazer com que o docente trabalhe com esses dados com os alunos é uma ferramenta de compreensão do desconhecimento da Lei de Anistia e sua relação com a impunidade de muitos militares.

A autora propõe uma atividade em sua obra que consiste no acesso ao site do Centro de Referência das Lutas Políticas no Brasil, conhecido como Memórias Reveladas, coordenado pelo Arquivo Nacional. Sugerindo a divisão da turma em três grupos e o acesso ao conteúdo da página virtual:

1. Acessem o site www.memoriasrelevadas.arquivo-nacional.gov.br.
2. Cliquem no link Memórias, na parte superior à direita e, em seguida, entrem em Multimídias.
3. Cliquem sobre o multimídia em nome Linha do tempo. Cada grupo ficará responsável por abrir, observar, ler e analisar um dos ícones referentes aos períodos de 1964-1969, 1970-1979 e 1980-1985.
4. Façam anotações sobre o que estudaram e descobriram no material multimídia. Conservem com os colegas e, posteriormente, apresentem essas informações em um painel para expor em sua escola. Afinal, o projeto Memórias Reveladas possui o seguinte slogan: "Para que não se esqueça, para que nunca mais aconteça" (BRAICK, 2011, p. 244).

O desenvolvimento da atividade possibilita ao aluno visualizar imagens, da época com a descrição dos fatos e verificar as mais diversas violações de direitos ocorridos

no governo militar brasileiro. O uso da internet como ferramenta de dar voz a aqueles que foram silenciados, com o uso de depoimentos de perseguidos e imagens em uma linha cronológica, mostram ao estudante a evolução da instalação da ditadura, seu apogeu e posteriormente a redemocratização do Brasil.

Com a realização de atividades como sugerida na obra em análise, é possível verificar que o seu desenvolvimento é um mecanismo de fazer o estudante olhar, a partir das imagens e das narrativas apresentadas de uma maneira diferente para este período histórico, ocasionando o que Freire (1980) chama de conscientização.

A utilização de atividades como esta, faz com que o professor deixe de ser o protagonista das aulas e passe a ser espectador, pois os alunos a partir de suas pesquisas serão os disseminadores de conhecimento.

Sobre o papel do professor traz Freire:

[...] o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é encher o educando dos conteúdos de sua narração, conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e cuja visão ganhariam significação (2013, p. 79-80).

A utilização das multimídias, disponibilizadas pelo Arquivo Nacional fazendo com que, os estudantes adquiram o conhecimento além do livro didático é uma forma de resgate de memórias silenciadas, não sendo o professor o único narrador do conteúdo ministrado, como também o aluno, com a apresentação proposta.

Freire denomina de concepção bancária quando o professor é o único narrador e o protagonista da educação. Para o educador:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem da ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fixadores das coisas que arquivam. No fundo, porém os grandes arquivadores são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam

na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber (FREIRE, 2013, p. 80-81).

A estimulação de atividades como esta, auxiliam no desenvolvimento da criticidade do aluno, o que muitas vezes somente o uso do livro didático não consegue desenvolver por completo.

Outro ponto de relevância destacado pela obra em análise é a utilização da cultura como forma de resistência ao regime militar, com destaque para a estilista carioca Zuzu Angel. Durante o regime militar, a moda também foi um instrumento de manifestação política, ainda que pouco explorada, alguns estilistas, como Zuzu Angel, desenvolveram roupas com detalhes relacionados ao cotidiano de repressão, medo e violência vivenciados na época (BRAICK, 2011).

A estilista acima citada foi uma referência na luta pelos desaparecidos políticos durante o governo militar brasileiro, utilizando a moda como uma forma de resistência. A autora utiliza um quadro denominado Biografia, para brevemente narrar a história de Zuzu e relatar que seu drama foi contado no filme Zuzu Angel de Sérgio Rezende, utiliza-se ainda a imagem de um dos vestidos da coleção Anjo Desamparado, criado em protesto pelo desaparecimento de seu filho¹³.

A obra ainda trabalha a importância da música como um dos principais meios de manifestação política durante a ditadura militar no Brasil, em que as letras criticavam indiretamente o regime, a partir de uma dupla interpretação, insinuando o descontentamento dos brasileiros com o autoritarismo do governo e as desigualdades sociais no país (BRAICK, 2011).

A utilização das diversas músicas que protestavam de maneira velada ao regime militar é um mecanismo de trazer para o aluno a importância da cultura em movimentos de resistência, especialmente o período em estudo. A autora faz

¹³ A Comissão Nacional da Verdade apresentou, no último dia 9 de junho de 2014, no auditório do Arquivo Nacional, no Rio de Janeiro, relatório preliminar de pesquisa sobre o caso de Stuart Edgar Angel Jones, assassinado sob tortura, por agentes do Cisa (Centro de Informações da Aeronáutica), nas dependências da Base Aérea do Galeão, em maio de 1971. As informações prestadas por Álvaro Moreira de Oliveira Filho, relatam que o corpo de Stuart foi enterrado na cabeceira de uma das pistas do Aeroporto Internacional Tom Jobim na cidade do Rio de Janeiro. O vídeo com o depoimento prestado está disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=rvHTS6qVW3Q&feature=youtu.be>>.

referência a nomes de destaque do cenário nacional como Gilberto Gil, Elis Regina, Geraldo Vandré, Chico Buarque, dentre outros.

Para finalizar a exposição do conteúdo, a autora utilizando o título: Enquanto isso, é feita uma remissão a Ditadura Militar argentina e chilena que ocorreu concomitantemente com a ditadura brasileira. Há a exposição de diversas imagens da época que relatam os estudantes em manifestações contra o governo de Augusto Pinochet e a manifestações das Mães da Praça de Maio, movimento que ainda existe na Argentina.

A autora propõe as seguintes questões:

- 1 Cite semelhanças e diferenças entre a ditadura militar chilena e argentina.
- 2 Como as imagens se relacionam com a história política do Chile e da Argentina nas décadas de 1970 e 1980? (BRAICK, 2011, p. 249).

A proposição destes questionamentos aos alunos, objetiva, uma comparação entre os governos militares dos três países e as semelhanças existentes, e ainda faz com que o aluno analise criticamente o por que das existências de diversos governos militares na América Latina, durante a Guerra Fria.

Desta feita, a realização de questionamentos que almejem a construção da criticidade do indivíduo, diante da realidade mundial Freire propõe uma educação como prática da liberdade:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder o desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-los. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescente crítica, por isso, cada vez mais desalienada (FREIRE, 2013, p. 98).

Ainda que seja utilizado majoritariamente com as aulas expositivas, em muitas escolas brasileiras, cabe ao professor ser a ferramenta do despertar da criticidade do estudante. Essa libertação por meio da educação é fundamental para a conscientização do indivíduo na sociedade em que está inserido.

O livro em estudo finaliza o capítulo da Ditadura Militar brasileira com diversos exercícios para a compreensão do conteúdo ministrado. Dentre as atividades elencadas destaca-se a seguinte: “Por que a expressão ‘Esse é um país que vai pra frente’ tornou-se um slogan político no início da década de 1970? Qual era o significado da expressão ‘Brasil, ame-o ou deixe-o’?” (BRAICK, 2011, p. 250).

O governo militar objetivando intimidar a população contra eventuais resistências contra o regime, criou o slogan “Brasil, ame-o ou deixe-o”. Isso significava que os brasileiros que estivessem insatisfeitos com o repressivo governo e suas medidas deveriam deixar o país. A utilização desta frase emblemática do período em análise no desenvolvimento de uma atividade é uma maneira de que o aluno ao fim da narrativa sobre o período, ressignifique o conteúdo.

Trazer a discussão sobre frases marcantes de um período histórico a partir da atividade proposta é um rompimento, uma desalienação do indivíduo. Para Freire e Faundez (2011), a respeito da ruptura da acomodação intelectual, ou seja, esta tentativa de fazer com que o trabalho intelectual seja desenvolvido coletivamente, é sem dúvida, a técnica que mais se assemelha a esse tipo de tentativa, como é o diálogo.

3.2 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO VONTADE DE SABER HISTÓRIA, 9º ANO.

O segundo livro didático mais utilizado na disciplina de história no nono ano do Ensino Fundamental no município de Vitória – ES é Vontade de Saber História, 9º ano, dos autores: Marco César Pellegrini, Adriana Machado, Keila Grinberg (2012), sendo utilizado em quatro unidades escolares.

O conteúdo da Ditadura Militar brasileira é apresentado ao aluno, nesta obra em análise, a partir de imagens que retratam o período, com destaque para a capa do jornal O Pasquim, publicado em 11 de novembro de 1969, em que “a ilustração e o texto da capa fazem referência a diversos membros da equipe deste jornal que foram presos” (PELLEGRINI, et. tal., 2012, p. 193).

Os autores, após a apresentação das gravuras iniciam a narrativa com o tópico Conversando sobre o assunto, que assim propõe:

[...] Observe as imagens apresentadas nestas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.
Descreva a fonte A. Como as manifestações eram reprimidas durante a ditadura? Quais os elementos dessa fotografia indicam a repressão por parte do Exército?
Com qual objetivo o cartaz apresentado como fonte B foi produzido? Faça uma análise do conteúdo apresentado nesse cartaz.
Durante a ditadura militar, os meios de comunicação sofreram grande censura e perseguição do governo. Analise os elementos apresentados na fonte C. Você conhece algum nome relacionado nessa fonte?
Pense nessas questões enquanto lê esse capítulo (PELLEGRINI, et. tal., 2012, p. 193).

Interessante observar que os autores propõem questionamentos antes de iniciar o desenvolvimento do conteúdo e a partir possibilita ao aluno criticar o período a ser estudado, ainda que não possua tal conhecimento. Destaca-se que esta atividade proposta faz com que o estudante, ao longo da narrativa do conteúdo, compreenda criticamente a importância deste período histórico para o alcance de diversos direitos atualmente resguardados.

Esta obra didática, assim como a anteriormente analisada também traz o cenário político existente para a instauração do regime militar em 1964, utilizando as diversas imagens de publicidades do governo trazendo a sociedade, o desenvolvimento do país.

Bittencourt (2012) acredita que o ensino de História ao trazer para o estudante as sociedades passadas, objetiva fazer o aluno compreender o tempo presente e perceber-se como agente social capaz de transformar a realidade, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática.

Com efeito, a disciplina de história no Ensino Fundamental é de grande relevância não somente para o conhecimento, como também para a conscientização do indivíduo e as consequências do passado, na realidade a qual está inserido. Para Bittencourt (2012, p. 19): “[...] a maioria das propostas curriculares, o ensino de História visa contribuir para a formação de um cidadão crítico, para que o aluno adquira uma postura crítica em relação à sociedade em que vive”.

Os autores apresentam em sua obra uma linha do tempo que inicia com o Golpe Militar em 01 de abril de 1964, em que João Goulart é deposto do cargo de presidente. Em 09 de abril de 1964, o AI-1 (Ato Institucional nº 1) limita os poderes do Congresso Nacional e cassa direitos políticos de opositores do regime, centralizando o poder nas mãos do presidente da República. Em 17 de outubro de 1965 o AI-2 (Ato Institucional nº 2) estabelece o sistema bipartidário e eleições indiretas para a presidência da República (PELLEGRINI, et. tal., 2012). (PELLEGRINI, et. tal., 2012).

Segue narrando os autores, que em 05 de fevereiro de 1966, o AI-3 (Ato Institucional nº 3) determina eleições indiretas para governadores estaduais. Em 24 de janeiro de 1967 é implantada a nova Constituição. Em 26 de junho de 1968 ocorre a passeata dos Cem Mil no Rio de Janeiro, em protesto contra as arbitrariedades do governo.

Em 13 de dezembro de 1968 o AI-5 (Ato Institucional nº 5) decreta o fechamento do Congresso Nacional e a suspensão de garantias legais e constitucionais para opositores do regime. Em 10 de outubro de 1972, reunida em Santiago, no Chile, a Associação Interamericana de Imprensa critica a falta de liberdade de imprensa no Brasil (PELLEGRINI, et. tal., 2012).

Seguindo para o fim deste período ditatorial, sendo que, em 26 de outubro de 1975, a morte do jornalista Vladimir Herzog causa comoção nacional, resultando em manifestações contra o governo militar. Em 1º de janeiro de 1979, Ernesto Geisel revoga o AI-5 e em 13 de novembro de 1980 é aprovada a Emenda Constitucional, estabelecendo eleições diretas para governadores estaduais. Em 15 de abril de 1985, o civil José Sarney assume o cargo de Presidente da República, fato que marca o fim do regime militar (PELLEGRINI, et. tal., 2012).

A utilização de uma ordem cronológica dos acontecimentos possibilita ao aluno visualizar a sua evolução deste período, com a sua instauração, apogeu e posteriormente a redemocratização do país. A obra didática ainda narra a doutrina de segurança nacional e as perseguições, prisões e exílios recorrentes na época.

Destaca-se a conceituação do termo subversão, amplamente utilizado pelos militares na justificativa de prisões e perseguições. Os autores (PELLEGRINI, et. tal., 2012, p. 196) assim conceituam: “conjunto de ações que visa à derrubada de uma ordem ou de um sistema político, econômico ou social estabelecido”.

Ainda é relatado os órgãos do governo responsáveis pela segurança nacional: Serviço Nacional de Informação (SNI), Departamento de Operações Internas (DOI) e o Centro de Operações e Defesa Interna (CODI) que tinham a função de controle das informações que era vinculadas, bem como de desarticular as organizações subversivas (PELLEGRINI, et. tal., 2012).

O diferencial deste livro com o anteriormente analisado é a utilização de capa de jornais do período, em que é possível identificar censura da imprensa. Ao relatar sobre os porões da ditadura, assim é disposto:

Além da violência institucionalizada do regime militar, como a censura, as prisões e o exílio, havia também práticas de repressão e tortura não oficializadas. Os torturadores contavam com a cumplicidade de seus superiores e se aproveitavam da impunidade para praticar os mais terríveis métodos de repressão e violência contra os inimigos do regime. Muitas pessoas morreram ou sofreram danos irreversíveis ao serem submetidas à tortura, utilizada nos interrogatórios ou como punição por crimes contra a ordem. Uma vez na prisão, os suspeitos podiam sofrer maus-tratos e castigos corporais diversos. Práticas como choques elétricos, afogamentos, pau de arara, espancamentos e a palmatória eram muito comuns nos quartéis para onde eram levados os prisioneiros. Muitas mulheres sofreram violência sexual. Em casos de acidente de trabalho que resultavam na morte do prisioneiro, era feita a desova, quando os militares forjavam cenas de tiroteios ou enterravam as vítimas como indigentes. Médicos que compactuavam com os militares emitiam laudos médicos falsos e forjavam autópsias para encobrir as mortes causadas pela tortura (PELLEGRINI et. tal., 2012, p. 197).

O relato da violência recorrente durante o governo militar, violando a diversos direitos é uma maneira de conscientizar o estudante da realidade de um Estado não democrático, e ainda, compreender a perpetuação da violência ainda exercida pelos militares, na atualidade. Ainda que vivamos em um Estado Democrático de Direito, detendo direitos como a vida, à liberdade e a dignidade, persiste a violação destes direitos.

A partir desta narrativa é possível traçar uma comparação com as violações dos direitos humanos durante o governo militar e as violações existentes na democracia brasileira. Desta forma, esta comparação possibilita ao professor a partir da Sociologia das Ausências de Santos (2006, p. 786) “transformar objetos impossíveis em possíveis e com base neles, transformar em possíveis em presenças”.

Relatar casos de torturas e assassinatos ocorridos no governo militar é uma maneira de dar voz a aqueles que foram silenciados, e ainda trazer para o aluno a partir desta narrativa, a sua conscientização, enxergando o Estado como meio opressor e violador de Direitos, seja no passado ou no presente.

O livro em análise, assim como a obra de Briack, anteriormente analisado, tratam sobre a cultura como ferramenta questionadora do governo repressor, todavia com um maior destaque. A obra trata das mais diversas formas de resistência cultural, como o teatro, cinema ou a música. Dentre os movimentos culturais citados pelos autores, destaca-se o tropicalismo, que foi um movimento cultural brasileiro que ganhou expressão nacional no fim da década de 1960, trazendo novos questionamentos sobre a cultura brasileira, principalmente em relação à identidade nacional e ao comportamento conservador da sociedade (PELLEGRINI, et. tal., 2012).

Há sem dúvida que se destacar a importância das resistências culturais contra as opressões ocorridas durante a ditadura. A música deteve um papel de relevância, haja vista a sua rápida disseminação, principalmente entre os jovens. Assim trazem os autores sobre o rock nacional, no contexto repressivo da época:

O rock nacional ganhou popularidade com o movimento da Jovem Guarda (também chamado de “iê-iê-iê”). Os músicos da Jovem Guarda abordavam temas como carros, garotas, festas e roupas da moda. Muitos artistas e militantes engajados criticavam a Jovem Guarda, pois acreditavam que esse era um movimento alienante, que recebia grande influência da música norte-americana e não enfocava as questões sociais em suas composições. O roqueiro Raul Seixas, no entanto, introduziu inovações no rock nacional. Além dos arranjos, que mesclavam o rock com ritmos nordestinos, como o forró e o baião, ele compôs letras que tinham um forte caráter contestador (PELLEGRINI, et. tal., 2012, p. 199).

O uso da cultura como mecanismo contra o sistema repressivo foi muito comum durante o período ditatorial, surgindo diversos movimentos, principalmente musical, como a tropicália, também relatada por esta obra. As letras das músicas criticavam e denunciavam o governo ditatorial e repressor da época.

O livro didático analisado ainda ressalta o papel do movimento estudantil na luta contra o regime. A obra utiliza uma imagem de março de 1968, uma ação policial no restaurante estudantil Calabouço (onde estudantes se reuniam para planejar uma passeata pacífica) que resultou na morte de Edson Luís, em resposta, os estudantes organizaram uma marcha contra os abusos do governo militar, a mobilização ficou conhecida como a Passeata dos Cem Mil e foi realizada no dia 26 de junho de 1968, no Rio de Janeiro (PELLEGRINI, et. tal., 2012).

Assim como no livro anteriormente analisado, o destaque dado ao movimento estudantil é um importante mecanismo de despertar para a conscientização do aluno para as questões políticas e a sua importância para a manutenção da democracia no Brasil. Para Freire (1980, p. 40), o homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la.

Ao contrário da primeira obra analisada, o livro de Pellegrini, Dias e Grinberg ao relatar sobre a resistência armada, narra a ocorrência de guerrilhas urbanas e também da Guerrilha do Araguaia, importante fato da Ditadura Militar brasileira, que ocorreu no norte do país.

Sobre as guerrilhas urbanas, a obra destaca a atuação de Carlos Marighella, militante de esquerda e ex-membro do PC do B, surgindo assim, outras organizações inspiradas em sua iniciativa (PELLEGRINI, et. tal., 2012). Ainda consta neste livro didático a imagem de um cartaz produzido pelas forças de repressão com as fotos dos inimigos do regime, destacando a figura de Marighella.

Sobre uma das mais importantes lutas armadas do regime, a Guerrilha do Araguaia, trazem os autores:

Uma das lutas contra o regime militar mais conhecida foi a Guerrilha do Araguaia, ocorrida entre os anos de 1971 e 1974, nas matas do Rio Araguaia. Diferentemente das guerrilhas urbanas, as guerrilhas rurais, como a do Araguaia, visavam mobilizar a população camponesa para a luta armada. Nesses lugares isolados, havia maior possibilidade de organização e treinamento, além de abrigar militantes procurados pela polícia. Os militantes do Araguaia instalaram vários postos nas matas estocando mantimentos, armas e munições. Para combater a guerrilha, o Exército montou uma base militar e postos policiais na região. O governo militar mobilizou aproximadamente 10 mil soldados para combater cerca de 70 guerrilheiros, sufocando a guerrilha e executando a maioria de seus membros (PELLEGRINI, et. tal., 2012, p. 201).

A Guerrilha do Araguaia foi sem dúvida, um importante fato do período, haja vista os desaparecimentos de diversos guerrilheiros atuantes e a falta de informações oficiais sobre o acontecimento. Ainda que esta obra didática trate sobre esta resistência armada, nada é dito sobre as recentes buscas dos corpos dos guerrilheiros desaparecidos e os trabalhos de localização de informações pela Comissão Nacional da Verdade.

É possível verificar na obra anteriormente analisada, a menção sobre os trabalhos de busca dos corpos dos desaparecidos na Guerrilha do Araguaia, o que não ocorre neste livro em análise. É de relevância trazer para o estudante este fato da atualidade, para que se perceba a necessidade de resposta por parte do Estado pelos acontecimentos da época.

É narrado sobre o milagre econômico brasileiro e suas posteriores consequências, em que o Brasil passou por um período de grande crescimento, com a entrada de capitais estrangeiros e a instalação de indústrias (PELLEGRINI, et. tal., 2012). Seguindo com a crise da economia brasileira, assim trazendo:

Para atender às demandas do crescimento, o governo recorreu a novos empréstimos estrangeiros, aumentando a dívida externa e a dependência brasileira em relação ao capital estrangeiro. Em 1973, teve início uma crise internacional, que ocasionou um grande aumento no preço do petróleo numa época em que o Brasil importava a maior parte do combustível que consumia. Além disso, o governo militar passou a ter mais dificuldades para conseguir novos empréstimos estrangeiros e houve um aumento nos juros da dívida externa. Diante dessa situação, o governo procurou aumentar as exportações, com a desvalorização da moeda brasileira e com o aumento do arrocho salarial. Como consequência, no início da década de 1980, a inflação disparou e os recursos provenientes das exportações passaram a ser utilizados, em sua maior parte, para pagar as parcelas e os juros da dívida externa. Desse modo, chegava ao fim o “milagre econômico”, deixando como resultado uma economia estagnada e endividada. Por causa

da concentração da renda, durante o período do “milagre” houve grande aumento das desigualdades sociais no Brasil (PELLEGRINI, et. tal., 2012, p. 202).

Esta obra ainda trata sobre os governos militares de Chile e Argentina, e as várias nações latino-americanas vítimas de golpes militares nas décadas de 1960 e 1970. Posteriormente, o livro narra a abertura política em meados da década de 70 e a transição para o governo democrático no Brasil a partir de uma abertura lenta, gradual e segura para os militares.

Da mesma forma que o livro anteriormente analisado, a obra *Vontade de Saber História*, 9º ano, traz como sujeito da história Vladimir Herzog, narrando brevemente sua trajetória:

Alguns jornalistas passaram então a acusar a TV Cultura de fazer propaganda comunista e, por isso, Herzog foi intimado a comparecer ao DOI-CODI para prestar esclarecimentos. No dia 25 de outubro de 1975, durante o interrogatório, no entanto, ele foi submetido à violenta tortura, que acabou levando-o à morte. As autoridades militares alegaram que Herzog havia cometido suicídio; porém, fortes evidências mostravam que ele havia sido assassinado após horas de tortura. Uma semana depois, foi realizada na Catedral da Sé, em São Paulo, uma missa ecumênica em sua memória, com a presença de cerca de oito mil pessoas (PELLEGRINI, et.tal., 2012, p. 204).

Herzog se tornou uma figura emblemática dos Anos de Chumbo brasileiro, pelo fato de sua morte ter ganhado visibilidade nacional e sensibilizado a sociedade, como diversas religiões contra a opressão do governo militar.

Por fim, a obra didática faz a narrativa sobre o término da Ditadura Militar no Brasil, trazendo as crescentes campanhas pela redemocratização como as Diretas Já, “que, no início de 1984, reuniu milhares de pessoas em comícios populares realizados em várias cidades brasileiras” (PELLEGRINI, et. tal., 2012, p. 205). Finalizando o capítulo sobre o período histórico em estudo, com a eleição indireta de Tancredo Neves em abril de 1984.

No encerramento do capítulo sobre a ditadura militar, os autores elencam diversos exercícios sobre este período histórico, assim os dividindo-o: exercícios de compreensão; expandindo o conteúdo; trabalho em grupo; passado e presente e por fim, refletindo sobre o conteúdo.

Para a compreensão do conteúdo propõe-se uma atividade em grupo, em que se pede:

15. Realize com os colegas uma entrevista sobre a ditadura militar no Brasil. Veja o roteiro.
 - a) Escolham uma pessoa com, idade acima de 60 anos.
 - b) Procurem descobrir: qual era a idade dela em 1964; em que cidade ela vivia; como ela tomou conhecimento do golpe militar; como os meios de comunicação veiculam as manifestações e repressões desse período; como esses acontecimentos interferiram na vida dessa pessoa; quais foram os pontos positivos e os negativos do governo militar no Brasil; se os pais e amigos conversam sobre o regime etc.
 - c) Escrevam um texto coletivo com os principais dados obtidos com a entrevista.
 - d) Depois, produzam um cartaz com esses dados. Procurem inserir imagens, textos, letras de música etc. Por fim, em sala de aula, comparem os resultados obtidos com os dos outros grupos e façam uma exposição de cartazes (PELLEGRINI, et. tal., 2012, p. 208).

A partir do desenvolvimento de atividades como esta proposta pelo livro em análise, é possível um resgate da memória daqueles que vivenciaram o período militar no Brasil. Esses relatos suscitam aos alunos uma visão crítica que vai além do livro didático, ao se dar voz a aqueles que fizeram parte desse período.

Posteriormente, buscando fazer o aluno comparar o passado com o presente, a obra traz um texto publicado pelo jornal Folha de São Paulo, em dezembro de 2008, em que se narra sobre o AI-5 e o seu conhecimento pela sociedade atual e a consequências deste esquecimento. Desta feita, a atividade propõe os seguintes questionamentos:

- a) De acordo com o texto, qual é o conhecimento atual dos brasileiros a respeito do AI-5?
- b) Quando o AI-5 foi decretado? Quais os poderes que esse decreto concedia aos presidentes militares?
- c) Quais são as justificativas apresentadas pelos estudiosos citados no texto para o desconhecimento da população brasileira sobre o AI-5?
- d) Elabore um pequeno texto sobre o AI-5. Procure expressar sua opinião sobre o decreto e explicar porquê do desconhecimento dele por grande parte da população brasileira sobre ele. (PELLEGRINI, et. tal., 2012, p. 209).

Ao se propor esta atividade, é possível verificar o esquecimento e o desconhecimento da população de um importante fato da história brasileira. A atividade busca refletir sobre a falta de conhecimento da população sobre o conteúdo do AI-5, bem como as suas consequências para a sociedade da época. No

fim da atividade pede-se que o aluno elabore um texto com a sua opinião sobre este decreto e o porquê de seu desconhecimento.

Para a finalização das atividades, ainda é proposta uma reflexão sobre o capítulo estudado, em que a obra traz os seguintes pontos:

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma autoavaliação de seu aprendizado. Verifique se você compreendeu as afirmações a seguir.

a) Durante o regime militar, milhares de brasileiros que faziam oposição ao governo foram perseguidos, presos torturados, exilados e, em muitos casos, executados.

b) O governo militar impôs rigorosa censura aos meios de comunicação.

c) Muitas pessoas resistiram e criticaram o governo militar por meio de manifestações artísticas.

d) Na época da ditadura, a economia brasileira passou por um momento de crescimento, porém, no final da década de 1970, teve início uma grave crise econômica.

e) O movimento das Diretas já mobilizou a sociedade civil em favor das eleições, ainda que indireta, representou o fim do regime militar no Brasil.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam o conteúdo trabalhado neste capítulo (PELLEGRINI, et. tal., 2012, p. 209).

Esta atividade objetiva um diálogo dos estudantes com o professor sobre os principais pontos do conteúdo desenvolvido, como a perseguição política, censura, a crise econômica e o fim da ditadura com o movimento das Diretas Já, buscando verificar não somente o conhecimento do período estudado, mas ainda, o desenvolvimento da criticidade do aluno sobre os fatos ocorridos e as suas consequências na atualidade.

3.3 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO PROJETO RADIX

De acordo com a informação enviada pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Vitória – ES, o terceiro livro, mais utilizado pela rede pública no nono ano do Ensino Fundamental é a obra Projeto Radix, autoria de Cláudio Vicentino (2012). A pesquisadora buscou em todas as escolas informadas pela Secretaria, quais utilizavam este material didático, entretanto nenhuma unidade escolar visitada no município em questão faz uso da referida obra.

Ao contrário das obras anteriormente analisadas, o livro de Vicentino não dedica um capítulo exclusivo para o conteúdo da Ditadura Militar brasileira, iniciando com o título “Brasil: da democracia à ditadura” (VICENTINO, 2012, p. 194). O autor no mesmo capítulo de sua obra trata sobre o cenário brasileiro após a Segunda Guerra Mundial, o governo de Eurico Gaspar Dutra, o segundo mandato de Getúlio Vargas; o governo de Juscelino Kubitschek; de Jânio Quadros e de João Goulart.

Somente após o desenvolvimento destes governos o autor inicia o conteúdo da Ditadura Militar brasileira, utilizando diferentes imagens que retratam a imposição do regime pelo exército nas ruas do país. Destaca-se o seguinte trecho da obra didática:

A ditadura militar formou um eficiente serviço de propaganda, que buscava despertar o sentimento de patriotismo na população com slogans como “Este é um país que vai pra frente”; “Ninguém segura este país”; “Brasil, potência do ano 2000”; “Brasil, ame-o ou deixe-o”. A repressão era o principal pilar de sustentação do regime e muitos opositores foram exilados ou mortos. Os protestos e as manifestações eram vistos como ameaça à segurança nacional (VICENTINO, 2012, p. 204).

Deve-se considerar que ao trazer para o aluno no início do conteúdo, a utilização de publicidade para enaltecer o governo, demonstrando à população as vantagens da presença militar no poder, demonstra ao estudante a criação de uma ideologia que objetive a dominação através da publicidade. Não menos importante é a narrativa da repressão contra aqueles contrários ao regime, ponto também recorrente nas outras obras analisadas.

Ao se explanar sobre a violenta opressão do governo militar com quaisquer manifestações contrárias ao regime é uma ferramenta de demonstrar ao estudante as perpetuações de resquícios deste período na sociedade brasileira, ainda que vivamos em um Estado Democrático de Direito.

Aí está claramente evidenciada a teoria de Freire (1978, p. 90), que acredita que só é “possível compreender uma educação que fizesse do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez maior de racionalidade”.

Trabalhar em sala de aula as violações de direitos humanos, como a liberdade de exercício de manifestação é uma forma de compreensão crítica da existência destes direitos suprimidos, durante este período.

O autor narra a partir da divisão dos governantes existente no regime, como o governo de Humberto Alencar Castelo Branco; Arthur da Costa e Silva, chegando aos generais Emílio Garrastazu Médici e Ernesto Gaisel, finalizando com a gestão de João Batista Figueiredo. Cronologicamente, é ainda narrada, a decretação dos Atos Institucionais, iniciado pelo presidente Castelo Branco com o AI-1, até a decretação do mais repressivo dos atos, o AI-5, pelo presidente Costa e Silva.

É relatado pelo autor:

Com a instauração do AI-5, um período de intensa repressão ganhou impulso no país. Com os canais democráticos fechados, várias parcelas da oposição decidiram-se pelo enfrentamento armado, com assaltos a bancos, sequestros e atentados. Nessas ações, exigia-se a libertação de presos políticos e procurava-se arrecadar fundos para o movimento. O esforço pouco adiantaria. Alguns anos depois, os grupos de luta armada estariam derrotados, com muitos militantes mortos ou exilados, e quase todos os presos submetidos aos rituais de tortura (VICENTINO, 2012, p. 206)

Esta forte atuação repressiva do governo ditatorial após a edição do AI-5, culminou com a intensificação da oposição com a luta armada, desenvolvida principalmente pelos jovens, sendo muitos estudantes. Trazer para o estudante a repressão exercida por parte do governo, contra aqueles que se opunham ao sistema, demonstra ao aluno a importância de hoje o Brasil ser um Estado Democrático de Direito.

Ainda narrando sobre a repressão vivenciada, Vicentino traz em sua obra didática, o seguinte trecho:

Durante o regime militar, a imprensa foi submetida a forte censura. Nas redações de jornais e revistas, era constante a presença de funcionários do governo – os censores – para controlar o que seria publicado. Periódicos paulistanos, como o Jornal da Tarde e O Estado de S. Paulo, chegaram a estampar receitas de bolo e poemas em suas primeiras páginas para substituir as notícias proibidas. Era uma forma de protesto (VICENTINO, 2012, p. 206).

Entender o papel da imprensa é fundamental para que o cidadão em formação compreenda sua relevância na denúncia de violações de direitos, como ocorrido durante o período militar. Isso demonstra ao estudante que o cerceamento da liberdade de expressão e opinião é um mecanismo do Estado opressor na manutenção de sua ideologia.

O livro analisado, assim como os demais, discorre sobre o aumento da repressão com a edição dos Atos Institucionais, ao crescimento econômico ocorrido, chamado de “Milagre Econômico”. Diferente das outras obras, Vicentino traz a imagem da conquista da Copa do Mundo de 1970 pela seleção brasileira de futebol, na legenda da foto assim diz:

A conquista do tricampeonato mundial de futebol pela seleção brasileira, em 1970, foi largamente utilizada pela ditadura. A propaganda oficial procurava associar ao governo militar a imagem vitoriosa desse esporte. Na foto, de junho de 1970, Pelé levanta a taça ao lado do presidente Emílio Garrastazu Médici, comemorando a vitória do campeonato, em evento ocorrido em Brasília (VICENTINO, 2012, p. 207).

O governo militar brasileiro utilizou-se da vitória brasileira no futebol para desviar a atenção do povo para a crescente repressão contra aqueles contrários ao sistema militar, garantindo com publicidade o apoio da classe média. Com o desenvolvimento da criticidade do aluno em relação ao período histórico estudado é possível relacionar a perpetuação da utilização dos esportes, principalmente o futebol, na alienação dos indivíduos com os problemas sociais existentes.

Para Freire (1978, p. 61), “é necessário uma transividade crítica sendo possível chegar a uma educação dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política brasileira, caracterizada pela profundidade na interpretação dos problemas”.

A partir de pontos como a vitória da seleção brasileira na Copa de 1970, trazidas pelo livro didático, cabe ao professor desmistificar para o aluno, a maciça utilização desta conquista e de diversas propagandas governamentais, como benefícios de um governo autoritário e repressor.

O autor traz em sua obra, dentro do tópico sobre o governo Geisel o estímulo ao desenvolvimento do Programa Nacional do Álcool (Pró-Álcool), buscando promover o uso de uma fonte de energia alternativa ao petróleo, destacando a construção das duas maiores hidrelétricas do mundo: Itaipu e Tucuruí (VICENTINO, 2012).

Dentre os livros didáticos analisados, esta obra é a única a tratar diretamente em sua narrativa, sobre a morte do jornalista Vladimir Herzog, ainda que de maneira breve e superficial:

O grande impulso em prol da abertura deu-se após a ruidosa reação da sociedade diante das mortes por tortura do jornalista Vladimir Herzog, em outubro de 1975, e do operário Manuel Fiel Filho, em janeiro de 1976, ambas nas dependências do II Exército, em São Paulo (VICENTINO, 2012, p. 208).

O livro, ainda segue narrando sobre a importância das greves dos operários no ABC paulista e o desgaste da ditadura militar diante das crescentes manifestações contrárias ao governo. Trata-se também sobre a reabertura política e o processo de redemocratização e ao contrário das outras obras analisadas, não compara a ditadura vivenciada no Brasil com as ditaduras de Chile e Argentina.

Ao final do conteúdo, o livro didático propõe uma atividade de Coleta de Depoimentos, traçando inicialmente a importância da história oral e o resgate a memória a ser realizado:

A prática de coletar e analisar depoimentos históricos é chamada de história oral. Os historiadores que se valem dessa prática não tomam esses depoimentos como “verdades históricas absolutas”. Eles sabem que muitas informações são omitidas e outras, muitas vezes, são transformadas pela memória das pessoas. O objetivo não é descobrir como os fatos realmente aconteceram, mas como foram preservados na lembrança dos indivíduos (VICENTINO, 2012, p. 211).

Após a definição da importância da coleta e análise de depoimentos de pessoas que vivenciaram a ditadura militar brasileira, a atividade vai delimitando pontos a serem seguidos, como a definição da época histórica a ser estudada; a seleção de pessoas que vivenciaram a época para os depoimentos; a elaboração de um roteiro para a entrevista; a realização da entrevista e finalmente a transcrição e análise do conteúdo dos depoimentos (VICENTINO, 2012).

Vicentino (2012, p. 212), traz aos estudantes alguns exemplos de perguntas que podem ser feitas:

- 1 Que imagens você tinha das Forças Armadas no tempo da ditadura militar?
- 2 Como eram os programas de televisão e rádio? Você se lembra de algum noticiário da época que o tenha marcado em particular?
- 3 Como era seu cotidiano naquele tempo?
- 4 Você se lembra de algum episódio de repressão da ditadura?
- 5 Você se recorda de algum desses eventos: a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, a deposição de João Goulart, o sequestro do embaixador norte-americano, a morte de Marighela, a Passeata dos Cem Mil, a vitória brasileira na Copa de 1970, a morte de Herzog, a bomba do Rio-centro, a volta dos anistiados ao Brasil? Em caso afirmativo, que memória tem deles?

O livro didático, após estas sugestões de perguntas a serem feitas aos entrevistados, narra a maneira como deve ser conduzida a entrevista e posteriormente sua transcrição e análise do conteúdo. Sugerindo ao final, uma comparação dos depoimentos dos entrevistados entre si e com o conteúdo estudado sobre a Ditadura Militar, questionando se existem contradições, em que aspectos coincidem e o que as entrevistas revelaram sobre a experiência cotidiana das pessoas na época da ditadura? (VICENTINO, 2012)

O desenvolvimento de atividades como esta é de grande relevância para o resgate da memória, a partir daqueles que vivenciaram o período histórico em estudo e que muitas vezes são silenciadas.

Utilizando-se o livro didático como um corpo de memória, haja vista, sua função, para o resgate de fatos ocultos ou mesmo silenciados, Bittencourt assim diz:

Ao se considerar o livro como um documento, ele passa a ser analisado dentro de pressupostos da investigação histórica e, portanto, objeto produzido em um determinado momento e sujeito de uma história da vida escolar ou da editora. Nesse sentido, cabe ao professor a tarefa de utilizar uma metodologia que possibilite leitura e interpretação que despertem o sentido histórico nas relações triviais da sala de aula (BITTENCOURT, 2012, p. 86).

O livro didático, não deve se ater basicamente a narração de conteúdos, como também, um instrumento de pesquisa, em algumas situações, a única fonte. Devendo desta feita, o educador, propagador do conhecimento, não deve somente

reproduzir a narrativa da obra, como despertar o criticidade e consciência social dos fatos históricos. Ainda que o material didático seja essencial para o processo de ensino, devido as suas inúmeras informações, se deve considerar também os seus silenciamento.

4 O ENSINO DA DITADURA MILITAR NO ENSINO FUNDAMENTAL: MÚLTIPLOS OLHARES

Olhar para o ensino da Ditadura Militar brasileira, na educação básica, pode representar o cumprimento de conteúdos previstos nos currículos de história. Resgatar esse período histórico de grande violação de direitos, com assassinatos, perseguições, torturas, dentre outros crimes é utilizar-se da educação como ferramenta para a concretização e fortalecimento da democracia.

A partir de diálogos entre professores e alunos, sobre as violações de direitos, é possível trazer para a discussão a importância do resgate da memória deste período, para a compreensão dos alunos da relevância da alteridade. Cabe ao docente na disseminação deste conteúdo buscar a conscientização destes indivíduos sobre o respeito ao outro.

Para Freire (1980, p. 40), “o homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade de transformá-la”. É partir desta consciência dos resquícios do passado, na sociedade atual, o aluno compreenderá seu papel como sujeito na transformação e na construção da história.

Diante da importância de conteúdos que narram períodos de autoritarismo com a violação de direitos, como a Ditadura Militar brasileira, os professores se deparam com a discussão de temas considerados sensíveis, que relatam um passado problemático, que muitos não querem lembrar. Para Araújo (2013) este período, remete a temas sensíveis não apenas porque é difícil falar sobre eles, mas pelo fato de não haver ainda, na maioria dos casos, um consenso da sociedade sobre o que dizer e como falar sobre o passado.

O professor, nesta perspectiva, é uma importante ferramenta, não somente para promover o conhecimento, como também a criticidade do aluno na concepção da prejudicialidade da violação de direitos e no fortalecimento da democracia. A transferência destes valores não é uma tarefa simples, já que em muitos locais à violação dos direitos, que ocorreram durante o período militar, ainda persistem.

A educação e em específico, a disciplina de história no Ensino Fundamental é sem dúvida, um pilar para a construção de princípios éticos e da alteridade no indivíduo em formação. Sobre esta pedagogia de libertação do indivíduo Freire diz:

Uma educação que possibilite ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio "eu", submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em dialogo constante com o outro. (1978, p. 90)

Cumpra aos educadores romper com os silêncios, com a cultura do esquecimento e do medo tão presentes no Brasil, trazendo para os alunos as verdades e as vozes que foram caladas por anos. Sem o conhecimento das barbáries ocorridas, dos erros cometidos estaremos sempre suscetíveis às reincidências de governos autoritários.

Assim, é necessário o uso da educação e do professor como interlocutor de uma pedagogia que liberte, emancipe o sujeito das dominações, das alienações. Só é possível a compreensão de uma educação que fizesse do homem um ser cada vez mais consciente de seus direitos, que deve ser usada criticamente, ou com acento cada vez maior de racionalidade (FREIRE, 1978).

A sala de aula deve ser o local de trazer memórias silenciadas à tona, mostrando aos alunos a importância destes resgates para conscientização do cidadão das dominações e ideologias impostas. O professor de história deve favorecer o aluno, um sujeito inserido na história, e capaz de transformar a realidade na qual está inserido.

A partir de um projeto educativo emancipatório, a ser colocado em prática no ensino da Ditadura Militar brasileira, é possível verificar a teoria da Sociologia das Ausências de Boaventura de Sousa Santos, com o inconformismo diante do desperdício das experiências.

Diante deste inconformismo constante presente na Sociologia das Ausências e a expansão do presente, que são as ausências, os educadores podem desenvolver

com seus alunos a revolta e o inconformismo das diversas violações de direitos ocorridas durante a Ditadura Militar. Rabelo e Francischetto (2008) acreditam que o sentimento de inconformismo é fundamental para o desenvolvimento de um projeto educativo que se pretende emancipatório.

Com efeito, os conteúdos referentes ao período da Ditadura Militar brasileira não devem ser transmitidos como mais uma triste passagem da história do país, mas como um período recente, que não se deve repetir.

4.1 DIÁLOGOS COM OS PROFESSORES DO NONO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E VISÕES DO CAMPO

As entrevistas que serão analisadas, foram realizadas, de forma semiestruturadas, elaboradas a partir de questões abertas, o que muitas vezes desdobraram-se em outros questionamentos. Estes diálogos ocorrem com a presença da pesquisadora, sendo, oito, o total de entrevistados, em sete unidades escolares diferentes, identificados metaforicamente pelo nome de flores, visando assim preservar suas identidades.

Todos os sujeitos entrevistados assinaram um Termo de Livre Consentimento, em que foi garantido o anonimato do participante, a liberdade de interromper a entrevista quando julgassem necessário e a recusa, em responder a qualquer questionamento. Esta estratégia utilizada tem por objetivo, garantir o anonimato dos entrevistados e também a imparcialidade da pesquisadora.

As entrevistas foram devidamente gravadas com o consentimento dos entrevistados, sendo transcritas em sua integralidade, estando dispostas em anexo¹⁴ nesta pesquisa. O roteiro das entrevistas¹⁵, respondidos pelos oito professores, do nono ano de Ensino Fundamental, da disciplina de história, dividiu-se em quatro blocos, visando assim analisar os seguintes pontos: da escolha e utilização dos livros didáticos; a necessidade de ir além dos livros didáticos; as conexões estabelecidas

¹⁴ Vide Anexo V.

¹⁵ Vide Anexo IV

entre a Ditadura Militar e a violação dos Direitos Humanos e a relação dos livros didáticos com a Justiça de Transição.

Deve-se destacar que onze escolas foram visitadas, todavia em três unidades a pesquisadora encontrou certa resistência para a aplicação da entrevista. E ainda, procurando fazer um contraponto, com a realidade da aplicação do conteúdo da Ditadura Militar no ensino público, a pesquisadora procurou três escolas particulares localizadas nos bairros de Jardim da Penha e Jardim Camburi, para executar a entrevistas com seus docentes, não obtendo êxito.

Todas as entrevistas foram realizadas às terças feiras¹⁶, durante os seus planejamentos, dentro da própria unidade de ensino a que estão vinculados. A pesquisadora buscou aplicar a pesquisa em regiões diferentes do município de Vitória e que atendem a públicos diversos, indo para os seguintes bairros: Itararé, São Pedro III, Maria Ortiz, República, Morro do Romão, Joana D'arc e Jardim Camburi.

Outro ponto de relevância, é que, para o início da realização desta pesquisa foi necessária uma autorização prévia da Secretaria Municipal de Educação. Após o deferimento do pedido esta mesma secretaria, informou, através de ofício¹⁷, os três livros didáticos de história mais utilizados pelo nono ano do Ensino Fundamental e as respectivas unidades de ensino que os utilizam.

Todavia durante a pesquisa de campo, a pesquisadora deparou-se com uma situação inusitada: o terceiro livro, mais utilizado, conforme informação da Secretaria de Municipal de Educação, não era adotado por nenhuma escola informada, tendo a pesquisadora visitado todas.

Em campo, foi possível verificar os mais diversos fatos, como a surpresa de algumas escolas em serem pesquisadas, pelo fato de se localizarem em áreas de grandes

¹⁶ Todos os professores da disciplina de história da rede pública do município de Vitória realizam seus planejamentos às terças feiras, atividade obrigatória, determinada pela lei pela Secretaria Municipal de Educação.

¹⁷ O ofício de resposta da Secretaria Municipal de Vitória – ES, informando quais são os três livros didáticos de história mais utilizados pela rede pública no nono ano do Ensino Fundamental encontram-se no Anexo I desta pesquisa.

conflitos, como também, a receptividade de todos os professores entrevistados. Na primeira escola visitada a pesquisadora já pode perceber a precariedade da unidade de ensino e convivência dos alunos com a violência da região.

O que se buscou nesta pesquisa, foi analisar o conteúdo da Ditadura Militar existente nos livros didáticos, como ainda dialogar com os professores da disciplina, verificando se há uma ressignificação deste período histórico para a efetivação de uma educação emancipatória.

4.1.1. Da escolha e utilização dos livros didáticos.

As entrevistas com os professores de história do nono ano do Ensino Fundamental da rede pública de Vitória – ES iniciou-se, questionando se o professor participou da escolha do material didático adotado pela unidade de ensino em que trabalham. Dos oito docentes entrevistados, somente dois não participaram desta escolha.

Estes dois professores não participaram da seleção dos livros pelos seguintes motivos: um não se encontrava em sala de aula na época da escolha, pois estava locada em um cargo de coordenação escolar e o outro por ter sido convocado pelo concurso público após a escolha dos materiais.

Os professores que participaram narram de que forma é feita a seleção do material didático a ser adotado: Sobre a escolha Rosa assim relatou:

A gente participa, a cada três anos tem a escolha do livro didático, a cada três anos o livro didático é escolhido. Então é assim: as editoras trazem, as editoras das quais o MEC comprou o livro. O MEC paga é o MEC que distribui, que é o Plano Nacional do Livro – PNLD, então, o MEC compra essa literatura, as editoras vem na escola, lógico e provavelmente o livro escolhido deve ganhar um dinheiro. Não sei como funciona isso a nível operacional, a nível de dinheiro, mas é feito, por que senão eles fariam a campanha que eles fazem. Eles vem na escola, te dão exemplar e a gente fica um período recebendo os livros e avaliando e depois a gente faz reunião, foram três reuniões. No dia no nosso PL, ao invés de vir à escola pra fazer PL a gente vai a secretaria por área se reúne e faz a escolha.

Aqueles docentes que estiveram presentes na escolha do livro, disseram que é feita uma reunião pela Secretaria Municipal de Educação, destacando que já há uma

seleção prévia deste órgão público por alguns títulos, sendo posteriormente analisados pelos professores de cada área. É feita a escolha de três obras e depois elege-se um único título que será adotado.

Violeta assim disse sobre a escolha do material didático:

Nós fizemos uma análise de todos os livros que estavam a disposição e foi feita a escolha daquele que o grupo de professores por cada área, no nosso caso de história, aquele que melhor atendia a nossas perspectivas. Ficamos com três e um livro que foi escolhido pela maioria é o que foi adotado pela prefeitura.

Avaliando o livro utilizado, *Estudar história: das origens do homem à era digital*, Violeta continua:

Dos livros analisados o que foi escolhido, se mostrou assim, como o que melhor atendia a nossa expectativa. Ou seja, queríamos um livro que não fosse somente repassador de conhecimento mas que também tivesse um grau de criticidade, uma vez que, a nossa disciplina que se propõe a levar ao aluno a pensar, a refletir, e nesse sentido o livro atendeu a nossa perspectiva.

O livro didático, por ser o material de maior importância e também o mais utilizado para o desenvolvimento dos conteúdos, não deve se limitar a narrativa dos períodos históricos, como também auxiliar o educador nas discussões em sala de aula que possam fazer com que o aluno compreenda criticamente. Nos três livros analisados, foi possível verificar diversos pontos que possibilitavam o levante de discussões sobre as violações de direitos e a proposição de atividades com este mesmo objetivo.

Sobre o conteúdo da Ditadura Militar existente no livro didático, *Estudar história: das origens do homem à era digital*, utilizado por Margarida narra:

[...] esse material ele tem apenas um capítulo, que é o capítulo 12 que trata sobre os governos militares no Brasil, então é um tema muito amplo que a autora, no caso, coloca em um único capítulo, então, a abrangência do tema não é. Esse tema não considero, um tema bem trabalhado no livro, e esse tema deveria, deveria, tem outros materiais de didáticos que trabalham esse tema em dois capítulos com uma abrangência maior. Neste material didático, o tema Ditadura Militar no Brasil é colocado em um único capítulo, tem um outro capítulo que ele trabalha Ditadura Militar na América Latina, de um maneira mais ampla, falando dos governos militares, dos problemas

dos golpes na América Latina, então ele trabalha o a Ditadura Militar Brasil em um capítulo, e a Ditadura Militar na América Latina em outro capítulo. Mas eu acho que só um capítulo para tratar a questão dos 21 anos de ditadura militar no Brasil, eu acho que realmente é pouco.

Margarida narra sobre a importância deste conteúdo e a sua breve narrativa no livro utilizado, sugerindo o seu desenvolvimento em dois capítulos, ao invés de um, como é feito. Importante destacar que a obra didática utilizada por Margarida, a Ditadura Militar brasileira e trabalhada separadamente das demais ditaduras latino-americanas, ao contrário de outras obras que são trabalhadas conjuntamente.

Lírio que utiliza o livro, Estudar história: das origens do homem à era digital, assim opina sobre o material didático: “Eu acho, que como a maioria dos livros, ele não foca a história do Brasil, o que eu acho um grave erro. Ele tem foco ainda, na história europeia, com uma visão eurocêntrica e baseada no currículo francês”.

Percebe-se olhando a obra didática de uma maneira geral, que ela é composta de conteúdos relativos a todo o século XX no Brasil e no mundo, havendo um extenso volume de conteúdos para apenas um, ministrando aulas de cinquenta minutos, duas ou três vezes por semana.

Importante trazer a baila, a teoria de Freire, (1980) que acredita ser preciso que a educação esteja em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história. O educador, a partir do desenvolvimento dos conteúdos, por ser um importante instrumento de conscientizar o educando do seu papel de agente transformar e sujeito pertencente à história.

Fazendo este mesmo questionamento a Orquídea, sendo o livro, Vontade de Saber, adotado pela sua unidade de ensino, ela assim narra:

[...] é um bom livro né, diga-se de passagem, ele foi avaliado pelo PNDL, então ele segue as regras, parâmetros, de acordo com o MEC, mas como todos os livros de história, ele tem problemas. Esse livro os conteúdos não diferem de outros, eles são bem repetitivos, os textos são os mesmos. Não tem nada de inovador, digamos assim. Pelo menos eu não percebi nada muito inovador.

A partir desta fala, a pesquisadora se remeteu as primeiras páginas da obra, em que os autores especificam como os conteúdos serão desenvolvidos, em uma espécie de roteiro, daí vem à crítica da educadora.

Sobre a avaliação do livro didático, “Estudar história: das origens do homem à era digital”, adotado pela sua unidade de ensino, Cravo expõe:

[...] você deve optar por um livro que esteja ao alcance do aluno. Que o linguajar esteja mais próximo dele. Eu particularmente não sei se concordo bem com isso, eu acho quanto mais você tem a oferecer, se um livro tem muito conteúdo, você pode não trabalhar aquele conteúdo todo. Mas ele vai atender tanto o aluno que tem uma certa deficiência como aquele aluno que quer mais, porque o conteúdo tá todo ali. Você pode selecionar o que você quer, você não precisa usar ele todo. Quando você pega um livro que o conteúdo é muito resumido é que vai atender um grupo de aluno, mas um outro aluno que quer ir além ele não atende. [...] Ele ajuda se é um livro que tem conteúdo, que ele leva discussão e a análise, ele ajuda o aluno a raciocinar, a pensar, a abrir novos caminhos, pra ir além. Isso ele pode fazer em casa mesmo né. Com os questionamentos. Mas se o livro é muito b a bã não desperta a discussão pra análise.

O educador expõe sobre a importância do livro didático no processo de aprendizagem, como ele pode, a partir de sua abordagem, ser uma ferramenta para discussões em sala de aula e a busca do aluno para além deste material.

Para Santos

[...] só o passado como opção e como conflito é capaz de desestabilizar a repetição do presente, maximizar essa desestabilização é a razão de ser de um projeto educativo emancipatório, para isso, tem de ser, por um lado, um projeto de memória e de denúncia e, por outro lado, um projeto de comunicação e cumplicidade (1996, p. 17).

O livro didático, dentro de um projeto educativo emancipatório é um importante meio para o resgate da memória das violações dos Direitos Humanos, ocorridas durante a Ditadura Militar, as denunciando. A partir do desenvolvimento deste conteúdo é possível desestabilizar o aluno com imagens e relatos desses desrespeitos, fazendo com que este se sensibilize e se revolte com a história, não deixando com que esta se repita.

4.1.2. A necessidade de ir além dos livros didáticos – perguntas 03 e 04

Neste bloco das entrevistas realizadas com os docentes, procurou-se compreender de que maneira o livro didático adotado é utilizado e também, se o ensino da Ditadura Militar brasileira, se limita ao material analisado. Questionou-se ainda se os professores utilizam outras estratégias de ensino além das aulas expositivas.

Verificou-se que o livro didático é a base da transmissão do conteúdo em análise, destacando o relato de Lírio sobre as ferramentas utilizadas em suas aulas:

O livro didático não dá conta de trazer toda a dinâmica deste conteúdo, então eu utilizo cartilhas de direitos humanos, produzidas pela Secretaria de Educação, eu utilizo filmes de época e textos também, diversas pesquisas, daquela revista da história nacional, que é editada pela biblioteca nacional, que por sinal é uma das sete melhores do mundo. Eu tento acrescentar o conteúdo do livro com essas estratégias, filmes, textos de pesquisas atuais dessa revista “Nossa História” e além de outros conteúdos que eu já tenho, de revistas de época, essas coisas assim.

O educador demonstra a necessidade do ensino deste período histórico não se limitar aos livros didáticos, utilizando diversas estratégias, como o uso de filmes, textos e de revistas especializadas. Girassol, que utiliza o livro, *Vontade de Saber história*, faz o seguinte relato:

Também uso muitos filmes, documentários, curtas metragens, para que os meninos entendam melhor. Eles leem o livro, a gente explica, mas vejam também como se deu na prática, que eles costumam ficar mais chocados, só falar eles pensam, mas não proporcionam tão bem, quando eu passo o filme eles costumam ficar mais sensibilizados com a questão.

Trazer o conteúdo do período militar por meio de vídeos, fotos, ou outros tipos de mídias, é uma maneira de, através do relato das violações de direitos humanos, o aluno visualize e ressignifique por meio de um novo olhar. Para Santos (1996, p. 17) “é necessário outra teoria da história que devolva ao passado a sua capacidade de revelação, um passado que se reanime na nossa direção pela imagem desestabilizadora que nos fornece do conflito e do sofrimento humano”.

O uso de imagens que desestabilizem o educando é uma maneira de tirá-lo de sua zona de conforto, mostrando-lhes fatos que chocam, trazendo sentido para os

alunos sobre toda a luta por direitos e pela redemocratização do país, no qual o povo brasileiro foi protagonista.

Dentre os professores entrevistados, houve inúmeros relatos neste questionamento sobre a utilização de filmes, como uma estratégia de ensino além do livro didático. Dentre os filmes recorrentemente citados estão: Olga¹⁸ e Zuzu Angel¹⁹. Ainda que o filme Olga, não retrate a Ditadura Militar, que perdurou de 1964 a 1985, e sim a ditadura de Getúlio Vargas.

Alguns professores ainda narraram o uso de músicas, slides com diversas imagens do período, poesias, crônicas, no entanto, o recurso mais utilizado além do livro, é o cinema. As próprias obras didáticas sugerem o uso de filmes, o livro de Braick, *Estudar História*, (2012) sugere o uso do filme *Batismo de Sangue*²⁰ de 2006, dirigido por Helvécio Ratton.

Outra fala que deve ser analisada é a de Margarida, que assim relata:

E eu acho indispensável para esses meninos de 14 anos que nós temos hoje no 9º ano a gente trabalhar com material áudio-visual, a gente trabalhar com fotos, por exemplo, Ditadura Militar eu tenho uma aula toda no Power Point, aonde eu coloco fotos, gravuras, sabe, os slogans da época da ditadura, músicas da época da ditadura, eu acho que a gente tem que usar fotos, a gente tem que usar música, a gente tem que usar vídeo, a gente tem que usar cinema, a gente tem que usar múltiplas linguagens, para o aluno pegar as ideias fundamentais e aquilo ficar realmente enraizado na memória do aluno, pra ele ter consciência do que foi ditadura, porque é uma história que não pode se repetir, né e a gente só vai realmente consolidar a democracia no Brasil quando a gente tiver essa memória dessa ditadura bem enraizada nestas gerações destes jovens.

¹⁸ O filme *Olga*, de 2004, dirigido por Jayme Monjardim, em que conta a história de Olga Benário, uma judia que vem para o Brasil e se casa com Luís Carlos Prestes, lutando pelo comunismo no Brasil, e devido a isso, Olga é entregue pelo presidente Getúlio Vargas a Alemanha nazista, sendo posteriormente morta nos campos de concentração.

¹⁹ O filme *Zuzu Angel*, de 2006, dirigido por Sérgio Rezende, retrata a luta da estilista Zuleika Angel contra o governo militar brasileiro na década de 70. Zuzu buscava pelo filho desaparecido Stuart Angel Jones, militante da organização MR-8. Stuart foi torturado e morto pelos militares e seu corpo nunca foi encontrado, sua mãe buscou incessantemente até falecer em um suspeito acidente, que foi posteriormente reconhecida a culpa do Estado brasileiro.

²⁰ O filme narra a história de cinco frades dominicanos, entre eles Frei Betto e Frei Tito, que tiveram contato com militantes da luta armada no combate ao regime militar. O filme baseia-se na obra *Batismo de Sangue*, de Frei Betto, que relata suas memórias sobre esse período obscuro da história brasileira.

Esta educadora relata, a utilização de múltiplos recursos na exploração do conteúdo da Ditadura Militar, com imagens e relatos de pessoas, que vivenciaram as mais diversas violações de direitos na época. Para Santos (1996) será através dessas imagens desestabilizadoras que iremos recuperar a nossa capacidade de espanto e de indignação e de através dela, recuperar o nosso inconformismo e a nossa rebeldia.

Diante desta indignação e espanto com o desrespeito dos direitos fundamentais, atualmente garantidos pela Constituição Federal de 1988, busca que o aluno se revolte com os acontecimentos pretéritos, como também das recorrentes violações de direitos. A educação, neste caso, deixa de exercer seu papel de mero disseminador de conteúdos básicos, para ser uma ferramenta de auxílio no desenvolvimento do sujeito como crítico da sociedade, como também um agente transformador.

Ainda neste mesmo bloco de questionamentos, sobre a necessidade de ir além dos livros didáticos, no desenvolvimento dos conteúdos referentes à Ditadura Militar brasileira, indagou-se aos educadores, sobre a busca além da obra didática de história, desenvolvendo a criticidade do aluno em relação a este período da história do Brasil e de que maneira isso ocorre.

Para Lírio:

[...] a história ela forma cidadão para conhecer seu passado e saber direcionar melhor o seu presente para ter um futuro melhor. Então, se você não desenvolver a criticidade dentro da aula de história e sem um conteúdo pronto, mastigado, passado pro aluno é um erro absoluto. Então os debates são sempre promovidos, minhas aulas são em circulo para que todos possam se ver e se falar.

A disciplina de história, sem dúvida, traz para a sala de aula, temas sensíveis, como a Ditadura Militar, ou ainda outros temas de grande influência na sociedade brasileira, como a escravidão e o colonialismo.

O educador ao propor um diálogo na disseminação dos conteúdos é o que Freire chama de:

[...] encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (2013, p. 109)

O professor neste momento é o agente no despertar crítico do sujeito, utilizando-se destes diálogos como ponto de partida na conscientização dos períodos históricos em estudo e sua relação com a sociedade contemporânea. Lírio, educador de uma escola, situada em uma região de grande conflito, ainda destaca a seguinte ferramenta utilizada no despertar a criticidade em seus alunos:

[...] nos debates, nas aulas em círculos, minhas aulas são sempre em círculo, não gosto de aula em fileira, porque você não privilegia a ação do protagonismo do aluno e sim do professor como superior que tá lá na frente e o aluno tem que se sentir inserido e participar dos debates e achar que ele faz parte da história e da produção da história.

A estratégia de dispor os alunos em círculo durante as aulas é uma maneira de que a hierarquia existente deste local desapareça, fazendo com que todos dialoguem de maneira igual, sendo o educador e os educando os propagadores do conhecimento. Para Freire (2013, p. 114) “não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro, pensar crítico, pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade”.

O educador ao utilizar a metodologia de aulas em círculos, não só auxilia no desenvolvimento do debate do conteúdo trabalhado em sala de aula, como também faz com que os alunos percebam-se como agentes participantes da história e transformadores do mundo.

Seguindo neste mesmo questionamento sobre o despertar a criticidade nos educando, narra Orquídea, que utiliza o livro *Vontade de Saber história*:

Olha, despertar essa criticidade como você falou é muito difícil, é muito difícil, porque a realidade desse alunos é complicada e infelizmente eles não se apegam muito aos conteúdos escolares. Mas isso não só em relação a Ditadura não, todos os tipos de conteúdos escolares para eles não é muito importante. Eles não enxergam muito significado. Criar significado a partir daí, é complicado. A gente tenta, justamente esperando outras coisas, porque se você só se ater somente ao livro didático ele não vai se interessar mesmo. Pra ele o livro didático não desperta o interesse pro assunto, a leitura em si, entende? Ele quer ver outras coisas, eu acho que você trazer

coisas novas ou até mesmo pequenos textos, ou vídeos, usar a internet pra isso é uma coisa importante pro nono ano.

Este professor relata a dificuldade de despertar a criticidade de seus alunos, haja vista o desinteresse existente. Destaca que a falta de recursos para o desenvolvimento de outras estratégias de ensino, e a limitação do sistema público ao livro didático, acaba por desestimular os alunos, prejudicando-os.

Em seu projeto de educação emancipadora, Santos (1996) propõe que a sala de aula tem de transformar em um campo de possibilidades de conhecimento dentro do qual há que optar, optando os alunos e os professores e as opções de uns e outros não tem de coincidir nem são irreversíveis.

E o autor, ainda segue:

As opções não assentam exclusivamente em ideias já que as ideias deixaram de ser desestabilizadoras no nosso tempo, assentam-se em iguais emoções, sentimentos paixões que conferem aos conteúdos curriculares sentidos inesgotáveis (1996, p. 18).

A larga utilização de aulas expositivas, no sistema educacional brasileiro, e a limitação ao que dispõe o livro didático, acabam fazendo que o aluno, não se interesse pelos conteúdos desenvolvidos.

Ao fazer esse questionamento à Bromélia, foi relatado pela educadora que durante o desenvolvimento do conteúdo em análise, um de seus alunos, disse para os demais colegas que sua mãe gostava muito daquele período, seguindo em suas palavras: “Que a mãe dele (de um aluno) gostava muito desse período, porque naquela época havia muita ordem, ninguém desobedecia e eu trouxe várias questões, sobre o que é ordem e o que é respeito em diferentes datas e fatos históricos”.

E a partir desta fala a professora levantou as seguintes questões:

Igual esse aluno que trouxe pra gente que a mãe dele gostava muito, queria que a ditadura voltasse. E a partir da fala dele eu trouxe outras reflexões né. O que eles tinham na época na ditadura e como é a nossa sociedade hoje, como é uma sociedade de democracia, o que significa liberdade. Até onde a gente pode ir... Aí eu trabalho todos esses movimentos através do diálogo com eles na sala de aula mesmo.

Este saudosismo em relação ao período militar no Brasil, que se acredita na existência de uma ordem, ou no respeito e na efetivação das leis, no entanto, para a manutenção dessa visível ordem, direitos eram violados. A educadora ao fazer um comparativo da sociedade da época, com a sociedade atual fez com que seus alunos refletissem na importância da democracia e o significado de liberdade, através do diálogo.

Para Freire (2013, p. 97) “a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade”. É de valia destacar que, a educadora ao trazer para seus, alguns os conceitos de democracia e liberdade, desvelou a sua importância para a concretização dos direitos fundamentais assegurados a todos os brasileiros.

4.1.3. As conexões estabelecidas entre a Ditadura Militar e a violação dos Direitos Humanos

Na busca de verificar possíveis conexões estabelecidas entre a violação dos Direitos Humanos e a Ditadura Militar, desenvolvidos pelos professores entrevistados, a pesquisadora indagou sobre a importância atribuída ao conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão da violação dos Direitos Humanos.

Certamente que, após a análise dos livros didáticos, foi possível verificar a menção de diversas violações de Direitos Humanos ao longo dos textos, até mesmo com a narrativa de indivíduos torturados, perseguidos e assassinados pelos militares. Este questionamento, não só almejava averiguar essas conexões, como também se existe uma ressignificação da importância dos Direitos Humanos, a partir das violações cometidas na época.

Ao se questionar Margarida sobre essas conexões, foi obtida a seguinte narrativa:

A cultura do direito humano no Brasil, ela é muito violentada sempre, né. A questão do direito a terra, moradia, a própria questão da educação popular, e a própria questão da repressão policial né. [...] direito humano é uma bandeira fundamental da cidadania, e lutar pelo direito humano é lutar pelo acesso a terra, questão ecológica, lutar pela escola pública, é lutar pela segurança do cidadão, é lutar pelo acesso a saúde pública. Isso é a questão

do direito humano fundamental, é uma questão de cidadania. Então estudar e denunciar a questão da Ditadura Militar no Brasil é fundamental pra criar uma cultura de direito humano. Então eu acho que é fundamental, fundamental, é a luta contra a ditadura foi uma luta pelos direitos humanos, fundamentalmente.

A partir da fala deste professor, é possível perceber que ele expõe para seus alunos que as violações dos Direitos Humanos não se limitam as violências físicas e homicídios. Ele procura desenvolver uma cultura dos Direitos Humanos em seus educando como uma ferramenta de compreensão dos direitos garantidos constitucionalmente.

Importante destacar o esforço deste educador em conscientizar os estudantes em relação à cidadania, a partir do desenvolvimento deste conteúdo em análise. Nas palavras de Freire (2013) o desenvolvimento dos conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade, narração de um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos.

O professor utiliza-se deste período histórico de grandes violações de direitos, mas que também se lutou em busca deles, para dialogar com seus alunos a importância da cidadania para a sociedade. Diante desta narrativa é possível, averiguar que, o educador busca trazer o passado para o presente, objetivando que o aluno perceba a influência destes fatos na realidade atual.

Freire é enfático ao afirmar que:

[...] conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade, em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação, a palavra, nestas dissertações, se esvaziam da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbalidade alienada e alienante (2013, p. 79-80).

Em relação a estas conexões questionadas na entrevista, Girassol entende: “Eu acho essencial né. Não só o conteúdo da Ditadura Militar, mas outros conteúdos da história, para que eles percebam a questão da violação, como se deu e como se dá ainda hoje e como, muitos dos nossos direitos, ainda são violados”.

Este educador destaca a relevância do período Militar, como outros períodos históricos para que o aluno visualize as reiteradas violações de direitos, que na atualidade não tidos como fundamentais.

Ancorados na perspectiva freireana (1980, p. 40) é preciso, portanto, “fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação”. Em relação a estas violações de direitos é interessante, trazer para a sala de aula, que os direitos que possuímos hoje são frutos de mortes, torturas, dentre outros crimes.

Neste mesmo questionamento Bromélia, assim narrou:

[...] é um conteúdo importantíssimo, porque é um movimento no Brasil que viola mesmo a questão do que é direito. E eles, eu ainda não terminei de trabalhar esses conteúdos com eles, eu ainda estou em desenvolvimento. Então eles ainda estão percebendo o que são direitos, até onde eu posso ir, que eles tem que entender que tudo que é direitos tem limites, e ai a gente parte pra que adolescente pode tudo: “eu tenho direito mesmo”, eles não veem que é limitado esse nosso direito. Então assim, ele é importantíssimo para eles perceberem que existiu um período da nossa sociedade que nós tivemos essa violação, que nós tivemos direitos roubados pelos militares e que isso perturba também a ordem. Isso perturba o desenvolvimento de uma sociedade. Mas eu ainda não consegui chegar lá, fazer esse contraponto né. Porque eu estou em desenvolvimento (do conteúdo), mas em outros anos anteriores a gente chega ao final percebendo que uma ditadura não é bom. Eu consigo, porque a gente consegue entender o que é uma Constituição, quais são os direitos que estão ali e que são instituídos no nosso dia a dia [...]

Esta mesma educadora que havia relatado o saudosismo de uma mãe, em relação ao período militar, trazido para a sala de aula pelo seu aluno, consegue conscientizar seus educandos da importância dos direitos para a sociedade. É possível perceber nos relatos da professora a construção que os estudantes fazem para compreender o que é viver em uma democracia.

A partir destes diálogos desenvolvidos por Bromélia é possível a aplicação da teoria de Freire (2013) que não existe, tampouco, diálogo sem esperança, que está na própria essência da imperfeição dos homens levando-os a uma eterna busca, em que não se faz no isolamento, mas na comunicação entre os homens, o que é impraticável numa situação de agressão.

Orquídea ao ser questionada assim narrou:

[...] o aluno que estuda esse conteúdo, ele tem 13 anos, 13 pra 14 anos, então ele tá muito acostumado a ter todos os direitos. Então sempre parto daí, aquilo que tem hoje é fruto de uma luta que começou, que tem o seu auge na era da Ditadura Militar, nos anos de Chumbo, então quer dizer, se tem todas essas conquistas hoje é porque alguém lutou por isso, eu parto daí, para que ele compreenda esses direitos humanos eles não foram, nunca existiram sempre [...]

Orquídea busca contrapor com seus alunos que quando eles nasceram, o Brasil já era um Estado Democrático de Direito, detendo muitos direitos, que suas gerações passadas não tiveram, ou lutaram em prol de suas conquistas. E o educador, ao narrar em sala de aula, que os muitos dos direitos contidos na Constituição Federal de 1988, são fruto de muitas lutas que ocorreram durante a Ditadura, faz com que o indivíduo compreenda a garantia fundamental de direitos tão básicos.

Prosseguindo a entrevista, dentro desta mesma perspectiva de conexão entre as violações dos Direitos Humanos e a Ditadura Militar brasileira, a pergunta seguinte, indagava sobre os sentimentos esboçados pelos alunos em relação às opressões ocorridas durante este período.

Questionada, sobre esta conexão, Orquídea assim relata:

Quando você fala de coisa tão, tão, que geraram tantas memórias de sofrimento digamos assim, chama atenção. Só que é um chamar atenção não no sentido de criar um horror, entende, não no sentido de tipo assim: “Nossa nunca imaginei que isso tivesse acontecido”. Mas no sentido assim: “Nossa que legal” (risos do professor). É tipo assim, eles gostam disso, e eu vejo que é porque eles também vivem isso.

Com o relato do educador, da identificação de seus alunos, com as violações de direitos ocorridas durante o período militar, a pesquisadora o questionou se ele acreditava em uma banalização da violência. Com a sua afirmativa, o professor foi provocado se isso ocorria em decorrência da realidade social em que seus alunos estão inseridos, pelo fato de a escola pesquisada situar-se em um bairro da periferia do município de Vitória – ES, um antigo lixão.

Orquídea prosseguiu:

Sinto que eles, tipo assim, eles enxergam uma coisa bacana entende, como tipo assim: não tudo bem que isso não aconteceu comigo, mas eles acham, inclusive alguns acham engraçado. Pode parecer muito, não sei se é pertinente, mas alguns acham inclusive engraçado. Alguns banalizam e outros acham engraçado.

Esse desdobramento fez com que a pesquisadora questionasse se havia um sentimento de conformismo com relação à violência, assim narrando Orquídea:

Sim, sim, eu penso que sim. Principalmente aqui, as nossas aulas já foram interrompidas por jovens mortos à 20 metros da escolas, então ai eles estão muito acostumados. E uma das primeiras coisas que eles fizeram quando saíram da escola foi ir até lá tirar foto. Eles tem nos celulares fotografias de pessoas que morreram próxima a escola. Então é logico que eles banalizam sim a violência e sofrem com ela também.

O depoimento desta educadora, fez com que se visualizasse, a indiferença dos alunos em relação ao conteúdo da Ditadura Militar e a violação de diversos direitos, pelo fato de suas realidades, também existirem o desrespeito aos direitos. A banalização da violência por esses jovens, e a sua convivência diária com o preconceito acaba por refletir na educação, bem como na ressignificação de períodos históricos de lutas.

A partir de uma educação libertadora, sendo o professor uma liderança revolucionária, que busca a partir da educação a conscientização do sujeito em relação ao mundo em que está inserido e sua importância como agente transformador de sua realidade. Freire acredita:

Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de destacar em relação aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase coisas, estabelece com eles uma relação dialógica permanente (2013, p. 77).

Ainda que a realidade social destes estudantes seja de grande violência e de repressão policial, a escola possui um papel significativo para uma transformação, a partir de uma pedagogia humanizadora, conforme propõe Freire. O professor seria uma importante ferramenta para a conscientização de seus alunos, na luta por direitos, assim como a repressão e o descaso do Estado para com eles.

Para Freire (2013) professores, atuando como lideranças e alunos, como as massas, cointencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvela-la e, também conhecê-la criticamente, e ainda de recriar este conhecimento.

Bromélia, ao ser questionado, sobre esta conexão da violação dos Direitos Humanos e a Ditadura Militar de que forma seus alunos visualizavam, já que esta unidade de ensino está localizada em um bairro de classe média, a educadora assim relatou:

[...] nós temos hoje uma violência instituída na sociedade, ai eu tenho assim alguns alunos, não são todos, alguns expressam risos, tipo assim: “Pô que massa, naquela época” [...]. “Pô maneiro né professora”. Então assim, a violência instituída hoje na nossa sociedade está tão banal, que alguns expressam sentimento de: “Pô maneiro”. Isso me choca. Porque assim, que sociedade nós temos, que tipo de adolescente que vai virar um adulto nessa sociedade. Não são todos, mas alguns expressaram esse sentimento de rir, de achar maneiro, de achar bonito. “Massa, assim ninguém viola mais nada”. [...] E alguns concordaram que a gente tem que lutar pra ver onde estão os desaparecidos ainda, os políticos e, os não políticos, os que foram contra, os desaparecidos, mas assim, o que mais me chocou, aí eu fiz a relação com essa violência já instituída na nossa sociedade, que tudo acaba em morte, violência, em soco, porrada.

Questionada sobre a incidência de uma violência banal, tão marcante na unidade de ensino pesquisada, mesmo que localizada em um bairro de classe média da cidade, assim respondeu:

[...] eu fique rindo recentemente, nós tivemos caso de violência fora da escola, aqui isso eu não vi dentro, mas fora. Aí eu brinquei assim ainda: “Quando eu estava na grande São Pedro era gangues, morros, becos brigando, beco com beco, morro A com morro B, ai eu cheguei aqui e vi as gangues dos condomínios. (silêncio) Então condomínio fulano com condomínio ciclano, ai eu fiquei assim: que violência é essa. Assim, choca.

Ainda que se tenha buscado desenvolver esta pesquisa em regiões diferentes do município de Vitória – ES, com públicos com renda diversificada, ficou nítido, em todas as entrevistas realizadas a presença do discurso da violência nas unidades de ensino pesquisadas.

Nesta mesma perspectiva, Lírio, foi questionado sobre a relação da violação dos direitos humanos com a Ditadura Militar, e se existe algum sentido disso para seus alunos, ou se são indiferentes:

Eles se identificam, principalmente por morarem em uma zona de conflito né, num bairro desprovido, carente de lazer, carente de infra estrutura, uma escola que poderia ser melhor e a violência provocada pelo tráfico de drogas e pela policia. [...] Então essa relação de violação de direitos humanos esta nítidas na cara deles o tempo todo quando as casas deles são invadidas mesmo que eles não tenham nenhuma relação com o trafico né.

Verifica-se novamente a presença da violência com a presença da violação de direitos diária na comunidade em que esta escola está localizada. O mesmo entrevistado ainda complementa sobre a pergunta dos sentimentos esboçados em relação às opressões ocorridas durante o período militar, assim relatando:

Uns se espantam, né, por desconhecer, outros já leram, já ouviram falar, mas é, eles ficam repugnados, principalmente que tem um livro “Brasil nunca mais”, que relata as torturas e eu passo textos desse livro, e assim falo e conto pra eles e eles muito chocados com o que aconteceu. Ficam muito chocados.

É possível a partir do desenvolvimento deste conteúdo mediante uma pedagogia do conflito, Para Santos, (1996) o passado só será concebido como iniciativa humana e opção responsável se os professores e alunos sejam capazes de iniciar e de optar para conhecer e avaliar as consequências das escolhas tomadas, e das que o podiam ser sido e não foram, a pedagogia do conflito mede-se pela qualidade das opções que no conflito são tomadas.

4.1.4. A relação dos livros didáticos com a Justiça de Transição

O último bloco das entrevistas foi dedicado, a analisar um possível desenvolvimento em sala de aula relação às consequências atuais da Ditadura Militar brasileira, como por exemplo, a existência da Comissão de Anistia, Comissão da Verdade, reparação a presos políticos, dentre outras.

Este questionamento teve por objetivo verificar as conexões entre o passado e o presente, bem como o resgate da memória para reparações de erros cometidos pelo Estado brasileiro, por meio destas comissões. Dentre os livros didáticos analisados, averiguou-se a citação destas comissões em apenas dois das três obras pesquisadas: Estudar História e Vontade de Saber.

Violeta, que utiliza o livro *Estudar história: das origens do homem à era digital*, ao ser questionada assim narrou:

Fala-se assim: “Hoje a gente tem uma comissão que tá investigando a verdade” e eles dizem: “Comissão de político?? Isso não dá em nada não”, ou seja, eles não acreditam mesmo que eu explique a importância de ter uma comissão dessa, de ter uma fase da história sendo revista, reavaliada por novos fatos, e até mesmo com novos direcionamentos né. Mas não, isso aí pra eles é indiferente. [...] Às vezes um ou outro tem um pouco mais de criticidade, mas é a exceção a regra. A regra pra eles é essa. É história, essa ligação em que o que tá no livro e que aquilo de que realmente antes de virar um livro, antes de virar a história de um livro ela foi vivenciada por alguém. Essa ligação, essa consciência, ainda não faz parte do universo deles.

É possível perceber a intenção de Violeta em fazer uma relação da existência destas comissões para o resgate da memória e eventuais reparações aos indivíduos que sofreram as repressões da Ditadura Militar brasileira. Todavia, a educadora narra o descrédito de seus alunos, com as atividades de tais comissões, e seu esforço em fazer com que movimentos de resgate à memória sejam ressignificados.

Não somente isso, é necessário, à conscientização do educando da importância da democracia e sua atuação para a efetivação deste sistema. Freire (1978) acredita que para ajudar o homem brasileiro, neste clima de transição política, deve-se aprender democracia, com a sua própria existência, e que na verdade, se há saber que só se incorpora ao homem experimentalmente, existencialmente, este é o saber democrático.

Trabalhar em sala de aula, a existência de comissões, criadas pelo próprio Estado para investigar os crimes cometidos durante o período militar, é uma maneira de demonstrar ao aluno que a democracia não se limita a escolha dos representantes políticos. O aluno pode a partir do conhecimento das atividades dessas comissões, identificar a luta para que o passado não se repita.

Ainda neste mesmo questionamento, Margarida, assim relata:

Um episódio absolutamente dantesco, um pesadelo na história do Brasil que precisa ser mostrado, resgatado pra que essa coisa, pra que um episódio como esse não se repita mais. Pra que a gente consolide cada vez

mais a democracia, e que essa democracia, seja uma democracia mais apurada e uma democracia e privilegie o interesse público, o interesse coletivo e não o interesse como a gente vê hoje, o interesse de grupos, o interesse do poder econômico que se sobrepõe sobre o interesse da coletividade, o interesse de determinados grupos político que se sobrepõe ao interesse da nação, ao interesse coletivo, ao interesse da cidadania. [...] Eu acho que no Brasil a gente precisa trabalhar muito a questão da cidadania, essa questão de direitos humanos. Falta muito ao nosso povo, que infelizmente ao nosso povo é relegado uma condição de educação pública, infelizmente muito precária e acesso a cultura ainda muito precário por isso o nosso povo tem uma baixa noção de cidadania e daí todo esse processo político nosso, a produção desse congresso tenebroso que nós temos de governos incompetentes eleitos por grande maioria do nosso povo, então o que que acontece todo esse círculo vicioso na nossa política de corrupção.

O relato de Margarida deixa notório, a alusão que esta educadora tenta fazer ao processo de dominação dos oprimidos por aqueles que estão no poder, os opressores. A professora ainda crítica o ínfimo conhecimento da população sobre o que é cidadania e o sistema político no qual estamos inseridos, além de relatar sobre o sistema público de ensino, que acabar por manter este sistema de dominação.

Verificando a necessidade de uma educação, que emancipe o indivíduo, e o conscientize da realidade social em que está inserido, Freire (2013) acredita que a ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos, diante de sua vulnerabilidade, deve-se tentar, por meio da reflexão e da ação, transformá-la em independência.

Bromélia, que utiliza o livro *Vontade de Saber história*, assim relatou:

Conversando, lendo documentos né, lendo o livro didático mesmo que o livro didático traz algumas informações sobre isso. Não é completo, mas aí a gente completa com as aulas na informática, uma pesquisa, né. A busca do que é essa questão de uma Comissão de Anistia, por exemplo, eles nunca sabem o que é anistia. Eles ouvem essa palavra pela primeira vez. Então, eu tenho que buscar o que é anistia. Eles ouvem, o que a constituição dessa comissão, então é buscar mesmo, tudo que é, através de pesquisas, porque a escola não tem outros recursos a não ser essa mesmo. Pesquisas em casa, pesquisa dentro da própria escola na sala de informática.

Diante deste relato, percebe-se a incompletude do livro didático, em relação à Justiça de Transição existente no Brasil, uma temática de grande relevância para o

resgate da memória deste período. Interessante destacar também é a construção do conceito de anistia para os alunos, que desconhecem tal termo, e da sua importância para a história do país.

Questionou-se ainda a Bromélia, o não desenvolvimento do livro didático da Justiça de Transição, assim a educadora relatou:

Ele traz muito pouco, muito pouco, existe, mas é citado, pequenos detalhes, muito pouco. Se quiser aprofundar, e eu trago isso é a própria escola, o próprio professor que tem que buscar na internet que é nosso instrumento maior dentro da escola. Acesso a livro, a documentos reais isso a gente não tem acesso.

Isso demonstra que para o desenvolvimento da existência de uma Justiça de Transição no Brasil, os educadores, por não terem conteúdo necessário na obra didática, têm de recorrer a outras ferramentas como a internet. Assim sendo, a internet, possibilita o acesso a documentos da época a imagens, filmes, dentre outras formas de ilustrar para o estudante a realidade da época.

Neste campo pedagógico emancipatório Santos (1996, p. 30) acredita ser necessário criar imagens desestabilizadoras deste tipo de relacionamento entre culturas, imagens criadas a partir das culturas dominadas e da marginalização, opressão e silenciamento a que estão sujeitas e, com elas, os grupos sociais que são seus titulares.

O uso da internet para a ilustração da Justiça de Transição é uma ferramenta para a efetivação de uma política educacional emancipadora, como propõe Santos. Com a utilização de imagens desestabilizadoras para sensibilizar o educando, objetivando não trivializar a violência, fazendo deste uma agente na não ocorrência de erros do passado (SANTOS, 1996).

Diante das narrativas apresentadas, faz-se necessária um novo olhar sobre o desenvolvimento destes conteúdos a partir da aplicação de um Projeto Educativo Emancipatório, sensibilizando o indivíduo, a partir do resgate e ressignificação da memória da Ditadura Militar brasileira.

4.2 A MEMÓRIA E A CONTRIBUIÇÃO PARA UM PROJETO EDUCATIVO EMANCIPATÓRIO

A memória mostra-se de grande relevância na construção da identidade do indivíduo a partir de seu resgate e posterior ressignificação. Ela possibilita a compreensão da realidade social na qual o sujeito está inserido, sendo a rememoração, um mecanismo para não esquecer o passado, evitando que os mesmos erros sejam cometidos.

Na educação básica, onde se desenvolve a formação dos futuros cidadãos, o resgate e a ressignificação da memória é relevante para a emancipação crítica destes indivíduos, propondo-se assim, o desenvolvimento do Projeto Educativo Emancipatório de Boaventura de Sousa Santos.

Busca-se com a construção deste projeto, a emancipação do estudante, a partir da efetivação do resgate da memória nas instituições escolares. Assim, professores e alunos, seriam ferramentas de concretização do Direito Fundamental à Memória, trazendo à tona fatos históricos silenciados e versões equivocadas, dando um novo sentido a história do Brasil.

Este projeto educativo emancipatório, viria a romper com o silenciamento de vozes e fatos ocultos recorrentes do período da Ditadura Militar brasileira, trazendo para o ambiente escolar, pessoas que vivenciaram a época, e utilizando também o que propõe Santos (1996), de imagens desestabilizadoras. Este mesmo autor (1996) acredita que se devem buscar experiências progressistas no passado, não sendo uma tarefa simples.

Verificou-se nos relatos dos professores entrevistados, a forte presença da violência no ambiente escolar, e em muitos casos a falta de indignação dos estudantes em relação aos crimes cometidos durante o regime militar. Esta realidade deve-se ao fato, de que, a grande maioria dos educadores, participantes desta pesquisa, atuarem em unidades escolares localizadas em regiões de grande conflito. Todavia,

ainda foram relatados casos de significativa violência nas escolas de bairros de classe média.

Na narrativa dos professores entrevistado, foi verificada uma significativa violência, institucionalizada e banalizada pela sociedade, podendo ser consequência da falta do resgate da memória, por possuir o Brasil um povo com pouco acesso à cultura e a educação de qualidade. Assim, verifica-se uma grande exaltação do futuro e uma desconsideração do passado.

O livro didático demonstrou ser uma importante ferramenta para o resgate da memória deste período histórico, o que não exige os docentes a buscarem outros recursos para um melhor desenvolvimento do conteúdo. A memória, garantida constitucionalmente pode ser utilizada como tema gerador, extraído a partir da problematização da prática de vida dos educandos.

Este projeto educativo emancipatório procura gerar o inconformismo dos estudantes diante dos erros cometidos no período ditatorial, rememorando experiências desperdiçadas. Sendo assim, verifica-se, dentro deste projeto a utilização da Sociologia das Ausências, também criada por Santos, em que:

[...] visa, assim, criar uma carência e transformar a falta da experiência social em desperdício da experiência social. Com isso cria as condições para ampliar o campo das experiências credíveis neste mundo e neste tempo e, por essa razão, contribui para ampliar o mundo e dilatar o presente. A ampliação do mundo ocorre não só porque aumenta o campo das experiências credíveis existentes, como também porque, com elas, aumentam as possibilidades de experimentação social no futuro (2010, p. 105).

Esta ampliação das experiências sociais para uma melhor compreensão do presente, com a sua expansão e um mecanismo de fazer com que o indivíduo em formação entenda as consequências do passado na atualidade e a perpetuação de erros. Isso mostra ser cada vez mais necessário o resgate da memória do período da Ditadura Militar, fazendo com que o estudante compreenda as causas da grande violência existente na sociedade.

O Ministério da Educação e Cultura – MEC, através da edição dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, já reconheceu a importância da efetivação do Direito Fundamental à Memória. Este direito faz parte da cidadania cultural brasileira, sendo necessário a sua proteção, por constituir parte do Patrimônio Cultural, porém, estabelece que parte da memória será preservada e lembrada e que outra, será silenciada e esquecida (BRASIL).

O ponto central, sem dúvida é: por que esquecer? Ou mesmo, o que deve ser esquecido? É possível visualizar na educação brasileira o esquecimento de fatos históricos de grande relevância para a formação crítica e social do cidadão, destacando a inserção obrigatória no currículo oficial da rede de ensino da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, por meio da Lei 11.645 de 10 de março de 2008 (BRASIL). Deve-se procurar educar o aluno, consciente de ideologias e dominações por parte de governos autoritários, como ocorreu na Ditadura Militar brasileira, que perdurou por vinte e um anos.

Em relação a esta formação crítica e social do indivíduo, Rabelo e Francischetto são enfáticas ao afirmar que:

Dentro desta proposta pedagógica libertadora, toda ação educativa precisa ser precedida de uma reflexão acerca do próprio homem e de seu meio de vida, sob a pena de se adotar diretrizes de trabalho que o reduzam a mero objeto e não sujeito do ato educativo. Os homens são vistos como seres históricos e, portanto, inacabados (2008, p. 85).

Conteúdos como o período do governo militar brasileiro, são de grande valia para uma reflexão das violações de direitos e a sua perpetuação. Considerar o sujeito, como ser histórico e agente transformador da sociedade é de suma importância, para compreender que o desrespeito de direitos básico na atualidade que também advém deste período histórico.

A partir de uma aprendizagem de conhecimentos conflitantes com o objetivo de por meio dele, produzir imagens radicais e desestabilizadoras dos conflitos sociais em que traduziram o passado, imagens capazes de indignar e rebelar o indivíduo, Santos (1996) acredita para a efetivação do Projeto Educativo Emancipatório.

Foi possível verificar na narrativa dos entrevistados, que somente o discurso do professor não sensibilizam os alunos em relação às violações de direitos cometidas durante o governo militar. É preciso assim, transformar a escola em um espaço de diálogo, desenvolvendo no ambiente escolar, um novo campo de possibilidades. Trazer para as escolas os perseguidos políticos da época para que relatem aos jovens suas experiências é um mecanismo, não somente de resgate da memória, mas de conscientização da realidade da época.

Essas vozes silenciadas, trazidas para dentro da arena escolar, são o que Santos (1996) denomina de projeto de memória e denúncia e ainda, um projeto de comunicação e cumplicidade. Somente a fala dos docentes, narrando em terceira pessoa e os textos didáticos, podem não atingir o inconformismo. Já uma narrativa daqueles que sofreram com o Estado ditatorial, poderia ser um gatilho gerador de indignação²¹.

Outro ponto a ser destacado, ao que se propõe um Projeto Educativo Emancipatório no resgate da memória e seu posterior fortalecimento, é uma revisão curricular ao que se trata sobre os conteúdos da Ditadura Militar desenvolvido nas escolas. Ao longo desta pesquisa, ao se analisar os livros didáticos utilizados nas escolas de Vitória – ES, foi possível verificar o seu cunho generalista, tratando o período a nível nacional. Desta feita, apresenta como possibilidade, o desenvolvimento estes conteúdos já existente, incorporados com as especificidades de cada região ou mesmo Estado, para que o aluno visualize melhor e compreenda a sua realidade.

Para Santos (1996) aos conteúdos curriculares é possível dar sentidos inesgotáveis, por meio de emoções, sentimentos e paixões, podendo assim produzir imagens radicais que alimentem o inconformismo, perante o presente que se repete, repetindo as opções indesculpáveis do passado.

²¹ É possível o desenvolvimento desta proposta nas unidades escolares pesquisada, haja vista, a existência de um número expressivo de ex-perseguidos políticos no Espírito Santo, conforme demonstra a pesquisa de Bruno Ribeiro Machado: “A efetivação do Direito Fundamental à Memória como etapa da Justiça de Transição no Brasil: uma visão a partir dos relatos dos perseguidos políticos que atuaram no Espírito Santo”, em que foram entrevistados dez indivíduos que sofreram perseguições pelo governo militar.

O resgate da memória é essencial para a formação crítica do indivíduo, conscientizando o estudante a partir das experiências passadas as suas consequências na atualidade e na sua realidade social. O que se busca com esta prática é gerar o inconformismo e a indignação no aluno, o que não ocorre em alguns casos relatados pelos entrevistados.

Para Santos (1996) o passado, muitas vezes desconsiderado e considerado irrelevante, a partir desta realidade, acaba trivializando, banalizando os conflitos e o sofrimento humano de que é feita a repetição da atualidade. O projeto educativo emancipatório, viria juntamente com a efetivação do Direito Fundamental à Memória, desenvolver um senso crítico libertador do educando.

Sobre a educação como ferramenta de libertação do indivíduo, Freire propõe:

Uma educação que possibilite ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio "eu", submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro.

O que se almeja, é o protagonismo do aluno como agente transformador da sociedade, juntamente com a escola. E a partir da conscientização e compreensão de sua realidade social se encoraje para modificar e construir, dando fim ao conformismo.

Para a concretização deste projeto educacional, através do resgate da memória, busca por meio do desperdício das experiências, ressignificar o entendimento da história do Brasil aos estudantes da educação básica. Este projeto pedagógico de Santos (1996) pautado no inconformismo e na indignação, transformando assim, a sala de aula em um campo de conhecimento, em que alunos e professores devem optar as possibilidades.

Santos é enfático ao afirmar:

A conflitualidade do passado, enquanto campo de possibilidades e decisões humanas, é assumida no projeto educativo como conflitualidade de

conhecimentos. Para este projeto educativo não há uma, mas muitas formas ou tipos de conhecimento (1996, p. 17).

Estas experiências desperdiçadas, trazidas pelo resgate da memória, terá por consequência o surgimento de uma pedagogia das ausências, em que educandos e educadores irão se utilizar da imaginação de experiências passadas e presentes se outras escolhas fossem tomadas, somente esta imaginação das consequências do que não ocorreu poderá causar o espanto e a indignação diante das consequências existentes (SANTOS, 1996).

Santos, ainda vai além, propondo:

Educação, pois, para o inconformismo, para um tipo de subjetividade que submete a uma hermenêutica de suspeita a repetição do presente, que recusa a trivialização do sofrimento e da opressão e veja neles o resultado de indesculpáveis opções (1996, p. 17-18).

Gerar o inconformismo e a rebeldia do indivíduo através de imagens desestabilizadoras é um mecanismo de conscientizar o aluno, reinventando a teoria crítica através do desenvolvimento de uma pedagogia do conflito. Esta pedagogia irá olhar para o passado e a partir dele e das escolhas feitas, serão conhecidos e avaliados das consequências das opções realizadas e das que podiam ter sido e não foram realizadas (SANTOS, 1996).

Aplicando a Sociologia das Ausências de Boaventura e seu Projeto Educativo Emancipatório, será possível “libertar as práticas sociais do seu estatuto de resíduo, restituindo-lhes a sua temporalidade própria e, assim, a possibilidade de desenvolvimento autônomo” (SANTOS, 2006, p. 791).

A escola pública, deve ser um local de esperança, em que os alunos, juntamente com os professores, por meio do resgate da memória, sejam capazes de desenvolver um senso crítico, indo além da mera disseminação de conteúdos. A educando, não deve receber os conteúdos, como em depósitos em vasilhas, decorando-os e depois esquecendo. A memória referente ao conteúdo, da Ditadura Militar, deve ser resgatadas em sala de aula, buscando o professor a ressignificação em seus alunos.

Sob a teoria de Freire (2013, p. 81) “educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criticidade, não há transformação, não há saber”. Somente desta forma se alcançará a emancipação do indivíduo, buscando por meio do ensino da história, a compreensão do aluno das consequências do passado no presente e de seu papel de agente transformador da sociedade.

Freire (1980), ainda acredita que conscientizar não significa, ideologizar ou propor palavras de ordem, assim abrindo caminho à expressão das insatisfações sociais, porque estas são componentes reais de uma situação de opressão.

O que se almeja com este Projeto Educativo Emancipatório, é fazer do ambiente escolar não somente um local de transmissão do conhecimento, mas um local de construção de ciência e de uma nova realidade social, em que indivíduo emancipados de dominações e opressões lutem por uma sociedade mais justa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A memória é um direito protegido pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 216, preservando assim, o Patrimônio Cultural Brasileiro. Diante da sua importância, seja em acessar, utilizar, reproduzir ou mesmo transmitir a cultura ou história do país, a memória pode ser classificada como um direito fundamental, ainda que implícito no texto constitucional.

Esta pesquisa, buscando compreender, a importância deste direito, classificou como um direito fundamental. E a partir do estudo da memória nas mais diversas ciências, como a filosofia, história e sociologia e verificou-se a necessidade de sua apropriação pela ciência jurídica. A partir da previsão da memória no ordenamento jurídico brasileiro, traçou-se a fundamentalidade deste direito, ainda que implícito no texto constitucional.

Esta pesquisa procurou ao longo de seu desenvolvimento, analisar a importância e a utilização da memória no ordenamento jurídico brasileiro. A partir de mecanismo de fortalecimento deste direito fundamental, verificou-se a elaboração de legislações que garantam o resgate da memória, como a Lei 12.527 de 18 de novembro de 2011, em que regulou o acesso de informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º da Carta Magna.

Sem dúvida, outra relevante lei para a efetivação do Direito Fundamental à Memória foi a criação da Comissão Nacional da Verdade pela Lei 12.528 de 18 de novembro de 2011. Com a sua criação, tendo sido possível a investigação e apuração de diversos crimes ocorridos durante do governo militar, e ainda a sua ampla divulgação a população.

A sociedade civil, também vem buscando pelas via judiciais, resgatar a memória deste período e responsabilizar aqueles que praticaram crimes, em nome do Estado ditatorial. A Ordem dos Advogados do Brasil, por meio da ADPF 153, questionou ao Supremo Tribunal Federal a constitucionalidade da Lei 6.683 de 28 de agosto de 1979, em que ocorreu uma auto-anistia dos crimes praticados pelos militares.

Procurando garantir a preservação e o resgate da memória, nas suas mais diversas formas, esta pesquisa buscou através da educação formal, uma maneira de ressignificar este direito garantido a todos os brasileiros. Sendo a educação obrigatória, até o Ensino Fundamental, e assegurado a todos, verifica-se o seu destaque para a concretização e fortalecimento da memória.

A educação é fundamental para o resgate da memória, conscientizando o sujeito em formação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, que regulamenta o ensino brasileiro, reconhece esta necessidade. Essa legislação instituiu em seu texto, o resgate da memória para a compreensão do estudante sobre a formação da sociedade brasileira.

Outro relevante documento que disciplina a educação brasileira, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, preveem a importância do Patrimônio Cultural para a formação e conservação da memória social, porém é contraditório ao fatos da história deverão ser esquecidos. Isso, acabar por gerar questionamento sobre o que deve ser ensino e por quê, demonstrando o que Santos diz em sua Teoria da Linha Abissal, o que está do lado de lá, ou seja, o que é invisível, ou desconsiderado.

Diante da importância do resgate da memória para a formação crítica do estudante do ensino básico, esta pesquisa se limitou ao conteúdo da Ditadura Militar brasileira, que ocorreu de 1964 à 1985. Buscou-se a partir deste marcante período histórico ressignificar a memória e compreender as suas consequências na atualidade.

Este governo ditatorial, que perdurou por vinte e um anos, iniciou-se com a tomada do poder pelos militares, que inicialmente alegavam manter a ordem e afastar uma ameaça comunista. Porém, utilizando do poder adotaram-se diversas medidas garantindo uma maior autonomia aos militares, com o fechamento do Congresso Nacional e a edição dos chamados Atos Institucionais, sendo o mais repressor o AI-5 de 1968, em que houve um grande cerceamento de direitos.

Após anos de intensa repressão, com perseguições aos considerados subversivos, torturas, prisões e assassinatos, o Regime Militar em 1979, já visualizando o fim da ditadura editaram a Lei 6.683, conhecida como Lei de Anistia, anistiando todos

aqueles que cometeram, os considerados crimes políticos ou que tenham cometido em nome do governo brasileiro. Esta auto anistia, concedida aos militares, tratou-se de um esquecimento forçado dos erros cometidos, já prevendo o breve fim do regime.

O objeto desta pesquisa, como corpo de resgate da memória do período da Ditadura Militar brasileira, foram os livros didáticos mais utilizados pela rede municipal de ensino de Vitória – ES. Esta escolha deveu-se ao fato, de ser este material, uma ferramenta fundamental para o fortalecimento da memória e ainda, ser em algumas unidades de ensino o único material didático disponível, diante da escassez de recursos.

Mediante informação da Secretaria Municipal de Educação de Vitória – SEMED, analisou-se os três livros didáticos da disciplina de história pelo nono ano do Ensino Fundamental. Os livros analisados foram: Estudar História: das origens do homem à era digital de Patrícia Ramos Braick, Vontade de Saber história, 9º ano de Marco César Pelegrini, Adriana Machado Dias e Keila Grinberg. e Cláudio. Projeto Radix: de Cláudio Vicentino.

Procurou-se analisar a abordagem do conteúdo referente à Ditadura Militar brasileira, destacando pontos considerados relevantes e o silenciamento de fatos marcantes do período, prejudicando a formação crítica do futuro cidadão. Almejando uma melhor compreensão do entendimento deste conteúdo pelos estudantes, a pesquisadora realizou entrevistas com professores da disciplina de história do nono ano do Ensino Fundamental.

Com a relação dos livros utilizados por cada unidade escolar do município de Vitória – ES, escolheu-se de maneira aleatória as escolas a serem pesquisadas. Verificou-se que o terceiro livro mais utilizado, não era adotado por nenhuma unidade escolar visitada, no total de quatro, limitando assim a análise dos professores somente aos livros Estudar história: das origens do homem à era digital e Vontade de Saber história, 9º ano.

Todas as entrevistas foram gravadas com a autorização dos entrevistados através de um Termo Livre de Consentimento, sendo transcritas em sua integralidade, estando dispostas em anexo²² nesta pesquisa. O roteiro das entrevistas, respondidos pelos oito professores, do nono ano de Ensino Fundamental, da disciplina de história, dividiu-se em quatro blocos, analisando as seguintes temáticas: a escolha e utilização dos livros didáticos; a necessidade de ir além dos livros didáticos; as conexões estabelecidas entre a Ditadura Militar e a violação dos Direitos Humanos e a relação dos livros didáticos com a Justiça de Transição.

Foi possível verificar na narrativa dos professores uma satisfação em relação a escolha dos livros didáticos, por ser feita de maneira democrática, porém houve quem criticasse, relatando que os livros já chegam na Secretaria Municipal de Educação de maneira pré-estabelecida. Verificou-se uma ampla participação dos docentes na escolha do material, com exceção de dois entrevistados, por motivos específicos.

Todos os entrevistados relataram que o livro didático é o elemento fundamental para a disseminação dos conteúdos, mas que não se limitam somente a este material, buscando outros recursos, como imagens, documentários, filmes que retratem à época e a internet. Isso demonstra que, ainda que o livro seja o principal material didático, os demais recursos são utilizados pelos professores da rede pública de ensino.

Um importante pontos abordado nas entrevistas, foi sem dúvida, as conexões que poderiam ser estabelecidas entre o regime militar brasileiro e a ocorrência da violação dos direitos humanos. Em alguns relatos, como o de Bromélia e Orquídea, foi narrada a indiferença dos alunos em relação aos crimes cometidos pelo Estado, que foram contrários ao regime. Destacando que as unidades de ensino nas quais são professores, se situam nos bairros de Jardim Camburi e Joana D'arc, sendo respectivamente, um bairro de classe média e o outro um bairro de classe baixa, localizado em uma região de conflito.

²² Vide Anexo IV.

Os educadores das escolas situadas nos bairros de periferia consideraram que o fato da indiferença da violência da época, pode decorrer, devido a sua comunidade também vivenciar violações de direitos por parte do Estado. Ainda que a realidade social destes alunos seja de grande violação de direitos, é fundamental que a educação promova uma lembrança e o reconhecimento da história, para uma efetiva reconstrução da democracia.

Verifica-se que no Brasil, durante o processo de transição da Ditadura Militar para o Estado Democrático de Direito não houve uma ruptura ou um marco, do ponto de vista da redemocratização. Para que ocorra uma construção fortalecida da democracia, são necessárias as abordagens históricas para esta concretização, seja da história sombria ou mesmo de realizações em relação aos Direitos Humanos.

Através da efetivação de um Projeto Educativo Emancipatório, como proposto nesta pesquisa, será possível por meio de imagens desestabilizadoras que causem espanto no estudante, ressignificar a memória deste período histórico. A história possui um papel de grande relevância para a conscientização do indivíduo, pois a partir dela é possível dar um novo significado a violência e a realidade social em que estes estudantes estão inseridos. Esta significação, por não ocorrer, banaliza a violência.

Conclui-se ainda que a violência banalizada, narrada pelos entrevistados é meramente um sintoma que comprova uma discussão social insuficiente e também a falta de conhecimento destes alunos em diferenciar a tortura ocorrida durante a ditadura, daquela ocorrida em sua realidade social, coisas distintas.

No desenvolvimento das entrevistas com os professores, por fim, questionou-se se os livros didáticos estabeleciam uma relação com a Justiça de Transição que vem ocorrendo no Brasil, por meio, como por exemplo, da Comissão Nacional da Verdade. Os professores pesquisados consideraram de grande relevância, trazer essa discussão para a sala de aula, todavia, criticaram os materiais utilizados por serem superficiais neste assunto. Ainda sim, os educadores buscam outros recursos para demonstrar ao aluno esta realidade, através da internet.

Por fim, diante dos dados trazidos pelos livros didáticos analisados e das entrevistas realizadas com os professores do nono ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do município de Vitória – ES, foi possível constatar que os conteúdos referentes à Ditadura Militar brasileira, presentes nos materiais pesquisados, são relativamente bons. Porém o grande problema é o número reduzido de carga horária para a disciplina de história, em algumas unidades escolares são de duas e outras de três aulas semanais de cinquenta minutos, em que será desenvolvida toda a história do século XX e a atualidade.

A partir da análise da Sociologia das Ausências de Boaventura de Sousa Santos, em que, através da expansão do passado, é possível trazer à tona as vozes silenciadas e os fatos ocultos, é viável a efetivação do Direito Fundamental à Memória contra uma política de esquecimento da Ditadura Militar aos alunos do nono ano do Ensino Fundamental da rede pública do município de Vitória – ES.

REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia. Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária. In: BITTENCOURT (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

ARAÚJO, Maria Paula; SILVA, Izabel Pimentel da; SANTOS, Desirre dos Reis. **Ditadura Militar e democracia no Brasil: história, imagem e testemunho**. Rio de Janeiro: Ponteio, 2013.

BARBALHO, Maria Goretti Cabral. Os desafios do PNE (2011-2020): a qualidade, a gestão democrática e a avaliação da educação. In: FRANÇA, Magna (Org.). **Sistema Nacional de Educação e o PNE**. Brasília: Liber Livro, 2009, p. 85-106.

BARBOSA, Marco Antônio Rodrigues. Memória, verdade e educação em direitos humanos. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Universitária, 2007, p. 157-168.

BITTENCOURT, Circe. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de história. In:_____(Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

BITTENCOURT, Circe. **Livro Didático e Saber Escolar: 1810 – 1910**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 28. ed. São Paulo: Malheiros, 2013.

_____. **Curso de Direito Constitucional**. 29. ed. São Paulo: Malheiros, 2014.

BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar história: das origens do homem à era digital**. São Paulo: Moderna, 2011.

BRASIL. **Ato Institucional nº 5 de 13 de dezembro de 1968**. Poder Executivo. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm>. Acesso em 20 set 2014.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Poder Legislativo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 05 set. 2014.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Poder Legislativo. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 01 de agosto de 2014.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Poder Legislativo. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em 10 nov 2014.

_____. **Decreto Lei 1.077 de 26 de janeiro de 1970**. Poder Executivo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del1077.htm>. Acesso em 06 out 2014.

_____. **Direito à verdade e à memória**: Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos. Brasília: Secretaria Especial de Direito Humanos, 2007.

_____. **Lei 12.527 de 20 de junho de 2014**. Poder Legislativo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12527.htm#art46> . Acesso em 20 de set. de 2014.

_____. **Lei 12.528 de novembro de 2011**. Poder Legislativo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12528.htm>. Acesso em 15 de agosto de 2014.

_____. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Poder Legislativo. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em 03 out de 2014.

_____. **Lei 5.250 de 09 de fevereiro de 1967**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15250.htm> Acesso em 22 de out. de 2014.

BRASIL. **Lei 6.683 de 28 de agosto de 1979**. Poder Legislativo. Acesso em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em 20 out de 2014.

_____. **Lei 8.159 de 08 de janeiro de 1991**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8159.htm> Acesso em 03 out. 2014.

_____. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Poder Legislativo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 01 set 2014.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em 24 set. de 2014.

_____. **Lei 11.645 de 11 de março de 2008**. Poder Legislativo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em 20 jan. 2015.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Programa Nacional do Livro Didático**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668id=12391option=com_contentview=article> Acesso em 08 de out. 2014.

CABRAL NETO, Antônio. Responsabilização na Administração Pública: notas para uma discussão no campo da educação. In: FRANÇA, Magna (Org.). **Sistema Nacional de Educação e o PNE**. Brasília: Liber Livro, 2009, p. 25-59.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Educação em direitos humanos: questões pedagógicas. In: BITTAR, Eduardo C. B. (Coord.). **Educação e metodologia para os direitos humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008, p. 285-298.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito constitucional e teoria da constituição**. 7. ed. Coimbra: Almedina, 2003.

Caso Stuart Angel: **Depoimento de Álvaro Moreira de Oliveira Filho**, 8:25 min. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=rvHTS6qVW3Q&feature=youtu.be>> Acesso em 12 out. de 2014.

CHAUI, Marilena. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CÔRREA, Flávia Soares. **Educação e trabalho na dimensão humana: o dilema da juventude**. São Paulo: LTr, 2011.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. **CASO GOMES LUND E OUTROS (“GUERRILHA DO ARAGUAIA”) VS. BRASIL**. Disponível em: <http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_219_por.pdf> Acesso em 16 de set. 2014.

D'ARAÚJO, Maria Celina; SOARES, Gláucio Ary Dillon; CASTRO, Celso. **Visões do golpe: a memória militar de 1964**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

DA SILVA, José Afonso. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 37. ed. São Paulo: Malheiros, 2013.

DANTAS, Fabiana Santos. **Direito Fundamental à Memória**. Curitiba: Juruá, 2010.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. 9. ed. São Paulo: Papirus, 1997.
Desaparecidos Políticos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007

DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco César. **Vontade de Saber História, 9º ano**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2012.

DIMOULIS, Dimitri; MARTINS, Antonio; SWENSSON JUNIOR, Lauro Joppert. **Justiça de Transição no Brasil: direito, responsabilização e verdade**. São Paulo: Saraiva, 2010.

DIMOULIS, Dimitri; MARTINS, Leonardo. Artigo 5º, caput. In: BONAVIDES, Paulo; MIRANDA, Jorge; AGRA, Walber de Moura (Coor.) **Comentários à Constituição Federal de 1988**. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

ELIAS, Nobert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

FRANCHISCHETTO, Gilsilene Passon Picoretti e MACHADO, Thiago Luiz D'Agostin. **Direito Fundamental à Memória e as comunidades quilombolas no Brasil**: a educação como medida de desinvisibilização. Disponível em: <<http://www.criticadodireito.com.br/todas-as-edicoes/numero-3-volume-4/direito-fundamental-a-memoria-e-as-comunidades-quilombolas-no-brasil-a-educacao-como-medida-de-desinvisibilizacao>> Acesso em 01 de dez. de 2013.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAG; Bárbara; COSTA, Wanderly F. da Costa; MOTTA, Valéria R. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez, 1989.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

KEHL, Maria Rita. Tortura e sintoma social. In: TELES, Edson; SAFATLE, Vladimir (Orgs.). **O que resta da ditadura**: a exceção brasileira. São Paulo: Boitempo, 2010, p. 123-149.

KISHI, Sandra Akemi Shimada. Direito à informação e à participação na Justiça de Transição. In: SOARES, Inês Virgínia Prado; KISHI, Sandra Akemi Shimada. (Coord.). **Memória e Verdade**: a justiça de transição no Estado Democrático de Direito. Belo Horizonte: Fórum, 2009, p. 273-291.

KROHLING, Aloísio. **Direitos Humanos Fundamentais**: diálogo intercultural e democracia. São Paulo: Paulus, 2009.

KOERNER, Andrej; ASSUMPÇÃO, San Romanelli. **A Lei de Anistia e o Estado Democrático de Direito no Brasil**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v24n69/18.pdf>. Acesso em 22 jul. de 2014.

LE GOFF, Jacques. **História & Memória**. 7. ed. Campinas: Unicamp, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MACHADO, Thiago Luiz D'Agostin. **O processo de titulação das Comunidades Quilombolas à Luz do Direito Fundamental à Memória: os casos de "Retiro e "Linhaquinho"**. 2012. 260 fls. Dissertação (Mestrado em Direitos e Garantias Fundamentais) - Faculdades de Direito de Vitória, Vitória, 2012.

MARMELSTEIN, Goerge. **Curso de Direitos Fundamentais**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. São Paulo, Summus, 2012.

MEZAROBBA, Glenda. O que é justiça de transição? Uma análise do conceito a partir do caso brasileiro. In: SOARES, Inês Virgínia Prado; KISHI, Sandra Akemi Shimada. (Coord.). **Memória e Verdade: a justiça de transição no Estado Democrático de Direito**. Belo Horizonte: Fórum, 2009, p. 273-291.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Boaventura & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

OST, François. **O Tempo do Direito**. Bauru: Edusc, 2005.

PARDO, David Wilson de Abreu. **Direitos Fundamentais não enumerados: justificção e aplicação**. 2005. 327 f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

PELEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **Vontade de Saber história, 9º ano**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2012.

PEREIRA JUNIOR, Antonio Jorge. Artigos 205 e 206. In: BONAVIDES, Paulo; MIRANDA, Jorge; AGRA, Walber de Moura (Coord.). **Comentários à Constituição Federal de 1988**. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

PIOVESAN, Flávia. Lei de Anistia, Sistema Interamericano e o caso brasileiro. In: GOMES, Luiz Flávio; MAZZUOLI, Valerio de Oliveira (Orgs.). **Crimes da Ditadura Militar: uma análise à luz da jurisprudência atual da Corte Interamericana de Direitos Humanos**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011, p. 73-86.

RABELO, Ana Maria Prestes; FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon Picoretti. (Re) Conhecer para dialogar: a universidade popular dos movimentos sociais como um projeto educativo emancipatório. **Depoimentos**. Vitória, n. 14, p. 79-94, jul.- dez. 2008

RICOEUR, Paul. **A memória, a história e o esquecimento**. Campinas: Unicamp, 2012.

RODRIGUES, Francisco Luciano Lima. O Direito ao patrimônio cultural preservado – um direito e uma garantia fundamental. **Pensar: Revista do Curso de Direito da Universidade de Fortaleza**. Fortaleza, p. 52-61, abr. 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: PEREIRA, Flávio Henrique Unes; DIAS, Maria Tereza Fonseca (Org.). **Cidadania e Inclusão Social: estudos em homenagem à professora Miracy Barbosa de Sousa Gustin**. Belo Horizonte: Fórum, 2008, p. 73-102.

_____. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, Luiz Heron Da; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos. (Orgs.) **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Sulina: Porto Alegre, 1996.

_____. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: _____ (Org.). **Conhecimento Prudente para uma Vida Decente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____; CHAUI, Marilena. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **Memória Coletiva e Teoria Social**. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2012.

SARAPÚ, Daniel Vieira. **Direito e Memória**: uma compreensão temporal do Direito. Belo Horizonte: Arraes, 2012.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos Direitos Fundamentais**: uma teoria geral dos Direitos Fundamentais na perspectiva constitucional. 10. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: LDB trajetória, limites e perspectivas. 12. Ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

_____. **Educação Brasileira**: estrutura e sistema. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SILVA, José Afonso do. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 37. ed. São Paulo: Malheiros, 2013.

SILVA, Tomáz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

TAVARES, André Ramos. **Direito Fundamental à Educação**. Anima Revista Eletrônica. Curitiba. 1. ed. v. 01. s/d. Disponível em: <http://www.anima-opet.com.br/primeira_edicao/artigo_Andre_Ramos_Tavares_direito_fund.pdf>. Acesso em 17 jan. 2015.

TAYLOR, Charles. A Política do Reconhecimento. In: **Argumentos Filosóficos**. Traduzido por Adail U. Sobral. São Paulo: Loyola, 2000.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. São Paulo, Nacional, 1967.

VICENTINO, Cláudio. **Projeto Radix**: história. 2. ed. São Paulo: Spicione, 2012.

ZAVERUCHA, Jorge. Relações civil-militares: o legado autoritário da Constituição de 1988. In: TELES, Edson; SAFATLE, Vladimir (Orgs.). **O que resta da ditadura**: a exceção brasileira. São Paulo: Boitempo, 2010, p. 41-76.

ANEXO I

ANEXO II

ANEXO III

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE PESQUISA

Concordo em participar da pesquisa abaixo discriminada nos seguintes termos:

Pesquisa: “O DIREITO FUNDAMENTAL À MEMÓRIA E A POLÍTICA DE ESQUECIMENTO DAS RESISTÊNCIAS NA DITADURA MILITAR: UMA ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL À LUZ DA SOCIOLOGIA DAS AUSÊNCIAS DE BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS”.
Pesquisadora e responsável pela coleta de dados: Livia Salvador Cani
Orientador: Prof. Dra. Gilsilene Passon Picoretti Francischetto
Instituição: Faculdade de Direito de Vitória – FDV.

Justificativa e objetivo da Pesquisa

Esta pesquisa procura demonstrar de que maneira o Direito Fundamental à Memória, a partir de sua fundamentalidade pode ressignificar as resistências ocorridas durante a Ditadura Civil Militar ocorrida no Brasil de 1964 à 1985 será feita uma análise dos três livros didáticos mais utilizados no 9º ano do Ensino Fundamental no município de Vitória – ES. Busca-se a partir deste olhar aos livros didáticos de que maneira estes conteúdos vem sendo desenvolvidos e como os professores percebem tal potencial das obras.

Descrição dos procedimentos aos quais os participantes serão submetidos

Serão realizadas entrevistas individuais, com professores da disciplina de história do nono ano do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino, com roteiro estruturado e que serão gravadas. A participação é voluntária, estando o participante livre para interromper a entrevista em qualquer momento da pesquisa. Fica assegurado também o anonimato do participante.

Benefícios esperados

Os resultados da pesquisa serão apresentados em meio acadêmico, a partir da apresentação em congressos, sendo possível ainda a publicação dos resultados em anais de eventos científicos, artigos e livros de Direito ou Educação, contribuindo para a reflexão da temática estudada. Espera-se, ainda, que esta pesquisa possa contribuir para a discussão acerca do ensino da Ditadura Civil Militar aos alunos do Ensino Fundamental do Município de Vitória/ES.

Contatos

Pesquisador

Telefone: 27 99849-7803

E-mail: liviaiscani@gmail.com**Comitê de Ética em Pesquisa (www.fdv.br)**

Telefone – 3041-3669

E-mail: comitedeetica@fdv.br

IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE

Nome:

Documento:

Esta pesquisa está em conformidade com a Resolução 196 do Conselho Nacional de Saúde.

Estando assim de acordo, assinam o presente termo de compromisso em duas vias.

Eu, _____ declaro para os devidos fins, que estou ciente da participação desta pesquisa e que minha identidade será preservada, podendo esta entrevista ser interrompida a qualquer tempo conforme minha vontade.

Participante

Lívia Salvador Cani

Vitória/ES, _____ de _____ de 2014.

ANEXO IV

ENTREVISTA

1. Você professor, participou da escolha do material didático utilizado?
2. Como senhor(a) avalia o livros didático utilizado na disciplina de História do Brasil no 9º ano do Ensino Fundamental?
3. O ensino do conteúdo da Ditadura Militar ao 9º ano do Ensino Fundamental se limita ao livro didático?
4. O professor busca além do livro didático de história desenvolver a criticidade do aluno em relação a este período da história do Brasil? De que maneira isso ocorre?
5. De que forma o senhor(a) julga a importância o desenvolvimento do conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão de violação dos Direitos Humanos?
6. Há um sentimento de inconformismo nos alunos com relação as opressões ocorridas durante o período da Ditadura Militar? Caso este sentimento ocorra o senhor(a) faz alusão ao presente?
7. Como o senhor(a) percebe um eventual inconformismo dos alunos com os fatos ocorridos após o Golpe Civil Militar de 1964?
8. Como tal conteúdo é trabalhado em sala de aula com relação às consequências atuais (por exemplo: existência da Comissão de Anistia, Comissão da Verdade, etc.)?

ANEXO V

Entrevista 01

Entrevistado: Violeta

Escola Otto Ewald Junior

Bairro Itararé.

Livro: Estudar História: das origens do homem à era digital

1 - Você professor, participou da escolha do material didático utilizado?

Sim.

2 - De que forma?

Nós fizemos uma análise de todos os livros que estavam a disposição e foi feita a escolha daquele que o grupo de professores por cada área, no nosso caso de historia, aquele que melhor atendia a nossas perspectivas. Ficamos com três e um livro que foi escolhido pela maioria é o que foi adotado pela prefeitura.

3 - Como senhor avalia o livros didático utilizado na disciplina de História do Brasil no 9º ano do Ensino Fundamental?

Dos livros analisados o que foi escolhido, se mostrou assim, como o que melhor atendia a nossa expectativa. Ou seja, queríamos um livro que não fosse somente repassador de conhecimento mas que também tivesse um grau de criticidade uma vez que a nossa disciplina que se propõe a levar ao aluno a pensar, a refletir, e nesse sentido o livro atendeu a nossa perspectiva.

4 - O ensino do conteúdo da Ditadura Militar ao 9º ano do Ensino Fundamental se limita ao livro didático? Que outras estratégias de ensino são utilizadas além da aula expositiva?

Não, o livro didático é realmente um instrumento principal, até porque os nossos alunos tem determinadas carências que se fossemos solicitar outros materiais deles, eles não teriam condição de dar esse retorno pra gente. Então o que a nós fazemos não só sobre o conteúdo da Ditadura Militar, mas aqueles conteúdos que a gente julga ser importante na formação ética, moral do aluno enquanto cidadão também. A gente procura nossa sala de informática que nos auxilia e estamos sempre procurando um site, filmes né, que tenham relação o conteúdo e passando isso para o aluno e cobramos deles também o retorno, o feed back deles em relação ao aprendizado.

5 - O professor busca além do livro didático de história desenvolver a criticidade do aluno em relação a este período da história do Brasil? De que maneira isso ocorre? O senhor utiliza as propostas sugeridas pelos livros?

Sim, as propostas são utilizadas, até porque a gente sempre cobra algo do aluno em relação ao conteúdo ensinado, sobre a questão crítica, a gente aponta para o aluno algumas questões que muitas vezes pra nós como professores estão muito óbvias, mas para o aluno é sempre uma descoberta. Ou fazendo alusão a fatos, a pessoas, isso aí é uma constante nas nossas aulas. E quando é possível a gente cobra também algumas questões mais discursivas para que o aluno possa opinar, possa fazer comparações e possa entender o texto, infelizmente a nossa clientela ela tá muito ligada a própria da realidade que eles vivem. Então você vem com uma proposta de uma análise deles fazerem a análise uma musica que faz a referencia ao período da ditadura militar. Uma musica por exemplo, do Caetano Veloso, tem que ter todo um trabalho, toda uma incentivação para eles se motivarem ao olhar aquela musica por exemplo, aquela poesia, ou aquela crônica, ou aquela reportagem, que a gente traz como material acessório pra que ele possa entender a visão do momento do que estava acontecendo. Isso já é um trabalho mais árduo e não são todos que conseguem alcançar essa criticidade. Mas no universo das nossas turmas sempre tem um determinado grupinho que consegue além do óbvio tá realmente percebendo esses elementos que estão ali nas sublinhas daquilo que a gente traz pra eles analisarem.

6 - Há um sentimento de inconformismo dos alunos com relação as opressões ocorridas durante o período da ditadura militar, caso esse sentimento ocorra o senhor faz alusão ao presente?

A gente quando, podemos, quando temos condição de poder tá trazendo alguma coisa recente e aí poder fazer o comparativo histórico com ele a gente sempre tem feito isso. No entanto como eles (alunos) já dizem, “História é passado”, eu não vejo muita, digamos assim, eles não conseguem se situar, eles fazendo parte daquele momento da história, ou como que isso pode tá afetando a algum tipo de ou de direito ou mesmo de alguma circunstância da vida ou do dia a dia deles. Isso realmente não ocorre com frequência. Às vezes um ou outra fala: “Meu avô me contou isso, que aconteceu com ele ou com um amigo, ou com um vizinho”, mas é mais raro, mas acontece de nós termos isso. Certa vez trabalhando um conteúdo também de uma fase de ditadura, não propriamente a Ditadura Militar, mas se tratava da ditadura de Vargas, eu me propus a passar um filme pra eles que a temática era o governo de Vargas e até então na metade do filme parecia que eles estavam vendo qualquer coisa, de repente aparecia uma cena de tortura. Uma mulher sendo torturada, tendo a filha sendo tirada dela, alias, era o filme Olga, e na cena que de repente eles estavam tirando o filho dela, e eu disse: “agora ela vai ser levada e vai morrer é uma história real”, e de repente eu percebi essa comoção deles com aquilo, mas isso acontecia, e isso foi uma ocasião que foi possível fazer um debate e isso não acontecia há muito. E aí eu fui citando outros nomes, artista que vivenciaram aquele período. No caso da ditadura militar a gente tem algumas opções de filmes que a gente pode utilizar mas nem sempre é possível. Nem sempre digamos assim, o ambiente da sala de aula nos permite fazer isso. Mas a gente fala, eu principalmente cito muito os artistas que hoje são os bam bam bans da nossa MPB mas algumas situações nas quais eles passaram, mesmo as situações de tortura, exílio, ou auto-exílio, porque aconteceu muito com os artistas, aí eles ficam meio assim, entusiasmados, as vezes empolgados, curiosos pra saber, mas normalmente o trabalho que a gente faz é em termos de ensino. A gente sempre passa a criticidade sobre isso, mas nem sempre há essa sensibilidade deles de entender, é como se tivéssemos falando de qualquer coisa. Esse inconformismo ou essa compreensão ainda não chegamos a essa patamar de criticidade com os alunos não.

7 - Qual a importância que o senhor(a) atribuiu ao desenvolvimento do conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão de violação dos Direitos Humanos?

Olha, quando a gente fala de qualquer tipo de cerceamento, dos direitos humanos, a referência que a gente tem é sempre aquilo que tá na própria Constituição Federal, então, sempre tem alguns materiais que a gente dispõe de poder tá mostrando ao aluno: “Hoje não pode acontecer isso”; “Você não pode ter a sua casa invadida em um horário após as 18 horas” “Você tem direito a sua integridade”, “Por isso se você ou alguém da sua casa for detido tem que passar por um exame de corpo e delito” para que: “se você entrou perfeito, tem que sair perfeito”. Que lá dentro da cadeia você não pode ser torturado, tudo bem a violência ocorre por outros meios, mas que a autoridade não tem esse direito de nem de ter reter e nem de te deter sem que haja uma acusação. E a gente vai falando alguns direitos e dizendo que isso é fruto de uma lei, essa lei não foi porque o governo foi bonzinho, foi uma reivindicação. Eu até pouco tempo eu tinha até uma foto minha das passeatas da década de 80. E falava: Vocês tão me vendo aqui? Isso aqui nos fizemos porque a gente não concordava com isso então a gente realizou varias passeatas e ninguém quebrou nada e faz uma comparação com aquelas manifestações do ano passado. E eu falei com eles: “Isso aqui ninguém quebrou nada policia acompanhou, tá vendo um monte de policial aqui. Tem no arquivo da A Gazeta, de 86, 87, é de 87, eu participei, eu liderei algumas passeatas. (fala dos alunos) “Nossa professor você era muito diferente”. Ai a gente fala um pouquinho, vai fazendo essa comparação com o conteúdo da Ditadura, no sentido de que alguns direitos que hoje pra eles são normais, possível você ir ao Procon e reclama algo que você não foi bem atendido, que você foi lesado e a gente não teve isso. E eu que tenho 46 anos, eu vivenciei muito isso, ou seja, uma fase que a gente não tinha a quem recorrer, para exercer ou mesmo solicitar, “Olha eu tenho direito a isso”. E eu trago a Constituição, e falo: “Isso pode não valer muito pra muitos, mas isso aqui é a lei, é baseado nisso que a gente pode tá reivindicando esse direito nosso hoje”. Coisas que a gente no tempo em que nós éramos estudante, que eu era estudante e a gente não podia fazer isso.

8 – Que tipo de sentimento os alunos esboçam com relação as opressões ocorridas durante o período da Ditadura Militar?

Particularmente eu não visualizo nenhum inconformismo de forma alguma, essa consciência política, nessa faixa etária que a gente trabalha hoje não é perceptível. Nos pelo contrario tentamos criar no aluno uma criticidade em relação a isso. Mas naturalmente não percebemos algum inconformismo, de forma alguma.

9 - Você acredita que isso seja uma naturalização da violência também? Pra eles isso seja banal?

Não, é que seja banal, ainda que muitos de nossos alunos vivem uma realidade muito dura, às vezes nos vemos o nosso aluno aqui de uma forma e quando a gente consegue de alguma forma entrar no mundo deles e eles nos relatam às vezes fatos do cotidiano e até algo que somos acostumados a lidar com essa realidade, ainda sim nos assusta. Então, falar por exemplo, que um sujeito na ditadura militar foi torturado no pau de arara e que foi violentado. (fala do aluno) “I professor os caras pegaram o moleque ali ontem e quebraram o cara ali e o cara tá todo crivado de bala ali no beco”, ou seja, não é que eles estejam conformado ou inconformados, a própria realidade deles é tão dura que a gente fala disso e eles só vão dizer o seguinte: (fala do aluno) “Acontecia e hoje em dia acontece do mesmo jeito”. Ou seja, talvez seja muito mais a dureza da realidade em que eles vivem do que propriamente o inconformismo ou alguma coisa nesse sentido.

10 - Como tal conteúdo é trabalhado em sala de aula com relação às consequências atuais (por exemplo: existência da Comissão de Anistia, Comissão da Verdade, Reparação aos perseguidos políticos, etc.)?

Sim, até porque alguns desses fatos né, da Comissão da Verdade ou acontecimento que até então estavam obscuros e que agora estão sendo reavaliados, algumas verdades estão aparecendo, mas isso pra eles é indiferente. Ou seja, não há um grau de consciência no sentido de entender o que foi o que aconteceu naquela realidade da década de sessenta e anos setenta, é porque eles não eram nascidos, muitos dos pais são muitos jovens, nem sequer eram daquela época. Então não tem muito sentido isso pra eles. Fala-se assim: “Hoje a gente tem uma comissão que tá

investigando a verdade” e eles dizem: “Comissão de politico?? Isso não dá em nada não”, ou seja, eles não acreditam mesmo que eu explique a importância de ter uma comissão dessa, de ter uma fase da história sendo revista, reavaliada por novos fatos, e até mesmo com novos direcionamentos né. Mas não, isso aí pra eles é indiferente. Não vejo eu, como professor de história, 20 anos de profissão, eu não vejo deles nenhuma compreensão que de alguma forma isso afetou a nossa vida, a nossa sociedade e falar, por exemplo, de alguns nomes aí que foram presos políticos e que hoje estão aí nos fazendo vergonha diante das atitudes tomadas. “Ah, tudo porcaria”, infelizmente essa é visão deles. Às vezes um ou outro tem um pouco mais de criticidade, mas é a exceção a regra. A regra pra eles é essa. É história, essa ligação em que o que tá no livro e que aquilo de que realmente antes de virar um livro, antes de virar a história de um livro ela foi vivenciada por alguém. Essa ligação, essa consciência, ainda não faz parte do universo deles. Eu vejo isso também até nos alunos que a gente encontra ainda das faculdades, pra eles ler é como se tivesse lendo um historinha, uma ficção, não é do dia dia, não faz parte do dia dia, essa consciência demora bastante.

11 - O senhor tem alguma proposta de alteração dos conteúdos da ditadura no livro didático utilizado nessa escola?

Olha, na verdade não chega a ser uma alteração no conteúdo, porque o básico do básico, mesmo quanto, porque ditadura militar, dentro do universo do livro didático ela é um capítulo, dois capítulos, então como livro didático ela não pode se prolongar, digamos assim, pro ano inteiro, eu não posso ficar o ano inteiro ensinando ditadura militar pro alunos. Ela é simplesmente um capítulo que a gente estuda e passa por ele, no meu sentido qualquer livro didático vai ter essa limitação, um capítulo não pode ter mais de 6 ou 7 páginas, uma proposta ou texto complementar. O que a gente tenta fazer não só com a ditadura militar, mas com aqueles assuntos que a gente sabe que são importante para contribuir para essa conscientização mesmo sabendo que ela vai demorar a chegar, a gente utiliza outros materiais acessórios. Desde um filme, a análise de uma música, uma poesia, ou mesmo depoimentos de forma visual a gente consegue isso hoje com mais facilidade acessar a internet, pegar o depoimento de um ex preso político, de alguém

que foi torturado. “Eu não fazia parte de nada e me prenderem e aconteceu isso comigo”. E a gente vai localizando isso no tempo e no espaço dentro do conteúdo estudado é o que a gente consegue fazer daquilo que a gente dispõe pra aprimorar um pouco mais o que a gente tá trabalhando como conteúdo. Agora, a forma como eles veem fora, e como eles entendem isso realmente é muito de cada um. Não tem como eu dizer: eles entenderam. Talvez daqui um ano ou cinco anos, nos temos ex alunos nossos universitários, nos temos ex alunos que já são formados hoje, então aqui mesmo colega meu de trabalho foi aluno da escola, não foi meu aluno, porque quando eu entrei ele já tinha terminado, e hoje ele é um professor também, então assim, muita coisa que naquela época como aluno não fazia sentido e hoje como profissional da educação. “Estudei isso e a referência que eu tenho de minha consciência política é essa, porque o professor trabalhou isso comigo”. Então a gente não teve como tá analisando isso, que com o aluno que a gente trabalhou se fez sentido, ficou o aprendizado ficou a consciência é o aluno hoje é um professor, nosso ex-aluno é professor, é um profissional ético e ele trabalha dentro de uma perspectiva de moral, mas que a gente contribuiu com isso. Eu acho que a escola conseguiu fazer esse apanhado, né. E como eu te falei, a realidade dos nossos alunos é muito dura e para chegar a uma faculdade, universidade e curso superior, são poucos, são poucos, em termos assim de números, mas a gente tem a felicidade de terem conosco profissionais que já foram ex-alunos da escola. E que são profissionais éticos, ou seja, de alguma forma não só o conteúdo de história e os da outras disciplinas contribuem para a formação do caráter desse aluno.

Entrevista 02

Entrevistada: Margarida

EMEF Juscelino K de Oliveira

Bairro Maria Ortiz

Livro Utilizado: Estudar História: das origens do homem à era digital

1 – Professor você participou da escolha do material didático utilizado nesta escola?

Sim participei, participei da escolha, foram todos os professores de historia de toda a rede participaram, houve a avaliação de vários materiais didáticos e este material foi considerado um dos melhores que tinha a disposição naquele momento.

2 – E essa escolha é feita de forma coletiva com todos os professores da rede em um único dia ou vocês fazem essa escolha dentro da própria escola com o que a secretaria de educação manda pra vocês?

Não, é feita coletivamente por cada área. Foi feito coletivamente, tanto aqui como no município de Serra-ES, onde também trabalho a escolha também é feita por professores da área de toda a rede, faz a opção por duas ou três opções e “tal” e se escolhe os melhores materiais didáticos. Esse material é um material de qualidade, ele tem uma qualidade razoável, assim, mas quando chegar na questão do tema Ditadura Militar, ai a gente tem uma critica a fazer em relação ao material. Porque você vê o seguinte, esse material ele tem apenas um capítulo, que é o capítulo 12 que trata sobre os governos militares no Brasil, então é um tema muito amplo que a autora, no caso, coloca em um único capítulo, então, a abrangência do tema não é. Esse tema não considero, um tema bem trabalhado no livro, e esse tema deveria, deveria, tem outros materiais de didáticos que trabalham esse tema em dois capítulos com uma abrangência maior. Neste material didático, o tema Ditadura Militar no Brasil é colocado em um único capítulo, tem um outro capítulo que ele trabalha Ditadura Militar na América Latina, de um amaneira mais ampla, falando dos governos militares, dos problemas dos golpes na América Latina, então ele trabalha o a Ditadura Militar Brasil em um capítulo, e a Ditadura Militar na América Latina em outro capítulo. Mas eu acho que só um capítulo para tratar a questão dos 21 anos de ditadura militar no Brasil, eu acho que realmente é pouco.

3 – E como o senhor avalia o livro didático utilizado nesta disciplina de Historia do 9º ano de História do Ensino Fundamental?

Este livro de maneira geral, o livro é um livro de boa qualidade, é um livro bem estruturado, ele é um livro bem dividido, ele contempla, porque, o ensino de historia

do nono ano, começa desde Imperialismo, ele passa por História Geral, por Nazismo, Fascismo, Segunda Guerra, Primeira Guerra, Segunda Guerra, e vai por Guerra Fria e vem até as questões do mundo contemporâneo. Porque no material didático nosso a gente trabalha a História Geral e a História do Brasil de maneira articulada, o que estava acontecendo no mundo no início do século XX, basicamente é século XX, final do XIX e início do XX, aí vem Primeira Guerra, a crise de 29, nazi-fascismo, segunda guerra, pós segunda guerra mundial e aí vem colocando as questões do Brasil paralelo ao que está acontecendo no mundo, vem fazendo esse “ping-pong”, da história do mundo, com a história do Brasil. O material didático de maneira geral ele é bom, ele é bem ilustrado, ele traz boas questões dissertativas, bons textos complementares. De maneira geral o material é bom, de boa qualidade, esse material da Estudar Historia, da Patricia Ramos Braichi, é um material de boa qualidade. O tema ditadura militar que eu acho que não é um tema bem tratado, devia ser tratado de maneira mais ampla, deveria ter dois capítulos com principalmente, assim, porque uma coisa é a ditadura militar até do golpe, até o AI-5 até o governo Médice até o auge da ditadura militar, e outra coisa é a abertura política e a retomada democrática até o fim da Ditadura Militar, a Ditadura Militar deveria ser tratada em dois capítulos. Do Golpe até o Governo Médice, até o auge da Ditadura e depois do Gaiel até o Figueiredo com todo processo de abertura política deveria ser outro capítulo, deveríamos ter dois capítulos de ditadura, esmiuçando mais essa questão. E nesse livro apenas um capítulo de Ditadura Militar.

4 – O ensino do conteúdo da Ditadura Militar ao 9º ano do Ensino Fundamental se limita ao livro didático? Que outras estratégias de ensino são utilizadas além da aula expositiva?

Bom, posso falar por mim, por minha prática, de maneira nenhuma pode se limitar ao livro didático, até porque o livro didático como acabei de falar, esse livro e vários outros livros são limitados, ele não trazem assim uma abordagem mais ampla, né, então a gente procura utilizar vídeos, filmes correlatos a época, a gente tem vários vídeos que a gente vai buscar o recurso por exemplo até o recurso do youtube, internet, a gente acha muitos vídeos de 15 e 20 minutos, depoimentos de pessoas

que viveram a época e filmes né, filmes que a gente pode usar fragmentos de filmes que tenham relação com o tema, né. E que a gente pode usar, Pra frente Brasil, que é um filme interessantíssimo, que aborda aquele momento ali de 1970, relação da Copa de 70 com a Ditadura Militar é um filme espetacular pra gente trabalhar o tema Ditadura Militar, um fragmento deste filme. Tem o filme Zuzu Angel, que conta uma história fantástica de um rapaz morto pela Ditadura, então tem vários filmes que a gente pode usar, fragmentos destes filmes pra ilustrar o tema. Porque na verdade essa geração desses meninos de 14 anos, eles não tem a menor ideia, tem muito pouca ideia, muita pouca noção do que foi a Ditadura Militar no Brasil e eu acho que essa memória da Ditadura a gente não pode perder, a gente tem que bater muito nisso, a gente tem que trabalhar muito esse tema. É um tema que no 9º ano é indispensável. No 9º ano na História do Brasil tem dois temas que são absolutamente indispensáveis, eu acredito que é a questão da Era Vargas, como todo o seu significado no século XX no Brasil e toda a importância que Getúlio Vargas tem na formação desse Brasil contemporâneo e a Ditadura Militar, porque tudo o que a gente vive hoje no Brasil é herança da Ditadura Militar, então é um tema que pra mim é absolutamente indispensável. E eu acho indispensável para esses meninos de 14 anos que nós temos hoje no 9º ano a gente trabalhar com material áudio-visual, a gente trabalhar com fotos, por exemplo, Ditadura Militar eu tenho uma aula toda no Power Point, aonde eu coloco fotos, gravuras, sabe, os slogans da época da ditadura, músicas da época da ditadura, eu acho que a gente tem que usar fotos, a gente tem que usar música, a gente tem que usar vídeo, a gente tem que usar cinema, a gente tem que usar múltiplas linguagens, para o aluno pegar as ideias fundamentais e aquilo ficar realmente enraizado na memória do aluno, pra ele ter consciência do que foi ditadura, porque é uma história que não pode se repetir, né e a gente só vai realmente consolidar a democracia no Brasil quando a gente tiver essa memória dessa ditadura bem enraizada nestas gerações destes jovens.

5 - O professor busca além do livro didático de história desenvolver a criticidade do aluno em relação a este período da história do Brasil? De que maneira isso ocorre?

Tava falando, a criticidade é através dessas múltiplas linguagens que esses meninos hoje, os meninos hoje, os jovens hoje estão muito conectados com essa questão da multimídia, essa coisa do Facebook, essa coisa da internet, então a gente tem que usar essas múltiplas linguagens pra mostrar pra eles como é que foi isso e tal e através de textos que eu, falta muita leitura, falta muita leitura, né, os meninos tem uma leitura muito limitada, então a gente precisa usar o material didático e usar outros textos de apoio, buscar outros textos críticos que a gente possa desenvolver uma visão crítica né, dessa questão da ditadura, mostrar é como é que foi isso e promover até debates e a gente tivesse tempo, uma estratégia muito interessante pra gente fazer sobre a Ditadura é fazer por exemplo, um Júri Simulado, pra gente por exemplo, julgar por exemplo, já fiz essa experiência, de fazer um júri simulado, por exemplo, já fiz o julgamento de Getulio Vargas, julgar Getulio Vargas. Alguns meninos defendem e outros acusam, e a turma funciona como júri e ai eles apresentam os argumentos favoráveis no caso a Getulio Vargas, a gente pode fazer isso por exemplo com o General Médice que é um dos personagens mais polêmicos da época da Ditadura, o julgamento do General Médice, um dos governos mais polêmicos, governo que representou o auge da ditadura, o governo do milagre brasileiro, que teve uma mídia muito forte, uma época de desenvolvimento econômico muito forte, o PIB nesse país nunca cresceu tanto como naquela época, o PIB crescendo de 7 a 12 chegando até bater lá nos 12%, nos 13% ao ano, uma época de crescimento econômico extraordinário, né, mas ai, que vem a questão da criticidade, a gente tem que mostrar que houve o milagre brasileiro, que houve todo esse crescimento extraordinário da economia do país, agora, por que houve esse milagre brasileiro, em que condições que isso ocorreu? Em que conjuntura interna e qual era a conjuntura internacional que proporcionou o milagre brasileiro? Ai a gente tem que desenvolver todo esse pensamento crítico para que esse aluno compreenda o que aconteceu e por que aconteceu e usar os aspectos positivos do governo da época, e teve aspectos positivos, como tudo tem, os aspectos positivos, os aspectos negativos, né, a gente mostrar a repressão que houve, tortura, o desrespeito ao direito humano que houve na época e que muito que muito da repressão que nós temos hoje é herança do tipo de repressão que havia na época da ditadura militar porque o exército e a policia militar no Brasil ela ainda é formada dentro da perspectiva de repressão da época da ditadura. O que eu acredito que muito dessa politica de repressão das manifestações que nós tivemos agora em 2013, na época

da Copa das Confederações, que nós tivemos a passeata dos cem mil que nos tivemos aqui em Vitória, e toda aquele processo de repressão, de manifestação popular legítima e também de repressão né, então, a cultura de repressão que nós temos no aparato policial no Brasil é uma herança da repressão da época da Ditadura.

6 - Qual a importância que o senhor(a) atribuiu ao desenvolvimento do conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão de violação dos Direitos Humanos?

Acho que é fundamental, fundamental a gente estudar a ditadura para compreender um pouco essa questão do direito humano. Direito humano que quase sempre, cotidianamente é desrespeitado nesse país. A cultura do direito humano no Brasil, ela é muito violentada sempre, né. A questão do direito a terra, moradia, a própria questão da educação popular, e a própria questão da repressão policial né. Então a questão do direito humano, a luta pelo direito humano é muito mal interpretada, é muitas vezes considerada uma coisa que é restrita, que é uma coisa de esquerda, como se o direito humanos fosse uma bandeira de esquerda, coisa que hoje não se pode falar. O que é direita ou esquerda no Brasil hoje? Isso tudo é eu acho esses termos direita e esquerda é absolutamente anacrônico, não existe mais. O que é direita? O que é esquerda no Brasil hoje? Não existe mais direita ou esquerda. Isso é uma coisa para mim é ultrapassada, essa visão de direita e esquerda, completamente ultrapassada. Direito humano não é uma bandeira de esquerda ou direita, direito humano é uma bandeira fundamental da cidadania, e lutar pelo direito humano é lutar pelo acesso a terra, questão ecológica, lutar pela escola pública, é lutar pela segurança do cidadão, é lutar pelo acesso a saúde pública. Isso é a questão do direito humano fundamental, é uma questão de cidadania. Então estudar e denunciar a questão da Ditadura Militar no Brasil é fundamental pra criar uma cultura de direito humano. Então eu acho que é fundamental, fundamental, é a luta contra a ditadura foi uma luta pelos direitos humanos, fundamentalmente.

7 - Que tipo de sentimento os alunos esboçam com relação às opressões ocorridas durante o período da Ditadura Militar?

Bom, eu acho que os nossos alunos infelizmente ele não tem, eles não tem muito essa consciência, eles não tem muito essas consciência. Esse conteúdo é um conteúdo que a gente não trabalhou, que vai trabalhar mais no final do ano.

8 - Você acredita que eles não tem esse sentimento de revolta por causa da violência ser tão banalizada no meio deles?

Sim.

9 - Então pra eles é indiferente o que ocorreu?

É muito banalizada, a violência está muito banalizada, a violência está muito banalizada, é impressionante como nós vivemos uma época de banalização da violência. A própria violência policial, a própria maneira que nós estamos um bairro da periferia de Vitória, como que os próprios alunos relatam em sala de aula que alguns, né, falando que viram, sofreram algum tipo de abordagem da policia de maneira violenta e que aqui na comunidade a policia atua muitas vezes invadindo casas e pessoas, e isso é visto com certa naturalidade, como se fosse uma coisa banal, e não é. Porque a policia não pode invadir a casa de uma pessoa sem que haja flagrante delito ou mandado judicial, e infelizmente devido ao baixo nível cultural do nosso povo as pessoas não sabem disso. E veem esse tipo de ação policial que extrapola a competência da policia como se fosse uma coisa normal, uma coisa banal. Eu acho que a gente vive uma época de muita banalização da violência. Então, é uma, infelizmente é uma coisa que a gente tem que trabalhar muito pra reverter isso ai.

10 - Essa banalização se reverte na indiferença com esse período histórico, o senhor acredita que ocorra mais ou menos isso?

Infelizmente os meninos na da 7º e 8º série que ainda não estudou isso, nos vamos estudar isso no final do ano, a essa altura do ano eles ainda não estudaram isso.

Eles não tem leitura sobre isso, né. Ele não tem muita informação sobre isso, os filmes que existem são filmes que eles não assistem, são filmes em geral, assim, um tipo de cinema, Zuzu Angel, Pra frente Brasil, esses filmes que abordam essa temática são filmes que em geral não assistem e notícias que eles não tem. Então é fundamental que estudem isso, é fundamental que vejam esses materiais, é fundamental que eles saibam do assassinato do Vladimir Herzog, é fundamental que ele ouçam contar a história do filho da Zuzu Angel, o Stuart Angel, que foi morto na época da ditadura de maneira barbara e o corpo nunca foi encontrada. É fundamental que eu mostre pra ele a musica "Pedaço de Mim" do Chico Buarque, uma musica belíssima, que foi feita pra Zuzu Angel, pedaço de mim, é uma metade arrancada de mim, é uma musica que foi feita pra Zuzu Angel, falando da morte do filho dela, o filho que ela não teve a oportunidade de enterrar. Então é fundamental que essas coisas sejam mostradas pra esses meninos tenham essa consciência deste período histórico de uma época de tanto desrespeito aos Direitos Humanos e mostrar pra eles que aquela época de 64 a 85, aquela época é na verdade é uma época que ainda não acabou. Pois toda a herança de violência policial e desrespeito ao direito humano e impunidade, por que os assassinos daquela época não foram punidos, porque foi feito uma lei de anistia que anistiava os presos políticos, os exilados, e anistiava os torturadores, né, então baseada nessa lei de anistia não houve punição aos torturadores e até hoje com essa questão em aberto. O Brasil não passou a limpo a época da ditadura militar. Então o que acontece, toda a herança dessa época, bom, pelo menos essa é a minha opinião, toda herança dessa época em termos assim de repressão, desrespeito ao Direito Humano está ai até hoje, como uma herança maldita da Ditadura Militar. Você vê, os políticos da Ditadura Militar, Sarney né, Sarney foi um dos pilares da Arena e hoje é pilar do governo Dilma, é um dos pilares do Governo Dilma, e tem mais, se a oposição hoje ganhar, se o PSDB ganhar a presidência do Brasil, Sarney vai estar com o PSDB no poder porque é uma raposa é uma ave de rapina do poder. Esta onde está o poder, não importa. Você vê o Collor, Collor foi da Arena, foi da Arena, e hoje apoia Dilma e amanhã se o PSDB ganhar a presidência vai apoiar o PSDB, se a Marina ganhar a presidência, vai apoiar a Marina. Esses caras tão onde tá o poder, essas raposas da época da ditadura militar, antiga Arena, atual Democratas, que apoia a oposição no Brasil. Mas também qual a diferença faz né? Os Democratas herdeiros da antiga Arena apoiam a oposição no Brasil, mas fortes lideranças da antiga Arena apoiam o

governo hoje no Brasil, então pouca diferença faz. Se tá o governo hoje no poder, o atual governo, ou se entrar a oposição no Brasil, pouca diferença vai fazer, porque eles pouco diferem, os três candidatos a presidência no Brasil pouca diferença fazem e pouca coisa vai mudar nesse país com a vitória de qualquer um deles. Pelo menos essa é a minha opinião.

11 - Como tal conteúdo é trabalhado em sala de aula com relação às consequências atuais (por exemplo: existência da Comissão de Anistia, Comissão da Verdade, Reparação aos perseguidos políticos, etc.)?

Isso ai já é uma discussão, a gente vai discutir ditadura e eu acho que os meninos tem que ter uma noção clara do que foi a ditadura e todo seu impacto na época. O que representou a repressão, toda a questão da perseguição políticas, os mortos, as pessoas que desaparecem, os exilados que retornaram e toda a história da Ditadura. Essas temáticas da Comissão da Anistia, Comissão da Verdade, da questão da reparação dos perseguidos políticos, são temas muito interessantes que a gente tem que primeiro discutir ditadura pra depois a gente fazer a conexão com esses temas que são os temas do momento né, que é o a discussão que hoje, tá se levando hoje, especialmente a questão da Comissão da Verdade. É uma questão que eu acho fundamental que se não é possível, né, se não é possível punir os torturadores e os criminosos que cometeram uma série de crimes na época da ditadura que pelo menos essa verdade é que esses subterrâneo da ditadura ele apareça. Eu acho que essa Comissão da Verdade tem um papel muito importante a cumprir com o resgate dessa memória, que isso apareça nua e cruamente, realmente como foi a Ditadura. Um episódio absolutamente dantesco, um pesadelo na história do Brasil que precisa ser mostrado, resgatado pra que essa coisa, pra que um episódio como esse não se repita mais. Pra que a gente consolide cada vez mais a democracia, e que essa democracia, seja uma democracia mais apurada e uma democracia e privilegie o interesse público, o interesse coletivo e não o interesse como a gente vê hoje, o interesse de grupos, o interesse do poder econômico que se sobrepõe sobre o interesse da coletividade, o interesse de determinados grupos político que se sobrepõe ao interesse da nação, ao interesse coletivo, ao interesse da cidadania. Eu acho que essa discussão da Comissão da

Verdade, essa questão do reparo aos perseguidos políticos, todas essas questões são fundamentais pra gente produzir uma noção maior de cidadania. Eu acho que no Brasil a gente precisa trabalhar muito a questão da cidadania, essa questão de direito humanos. Falta muito ao nosso povo, que infelizmente ao nosso povo é relegado uma condição de educação pública, infelizmente muito precária e acesso a cultura ainda muito precário por isso o nosso povo tem uma baixa noção de cidadania e daí todo esse processo político nosso, a produção desse congresso tenebroso que nós temos de governos incompetentes eleitos por grande maioria do nosso povo então o que que acontece todo esse círculo vicioso na nossa política de corrupção. Pra você vê um fenômeno que nós estamos vendo, políticos como o Arruda em Brasília liderando as pesquisas o Antony Garotinho no Rio de Janeiro liderando as pesquisas e infelizmente, pelo menos, na minha opinião, o ex-governador Paulo Hartung ser eleito no primeiro turno no Espírito Santo, que pra mim é um retrocesso na política capixaba. É uma volta ao passado e que pra mim é um retrocesso na política não só no Brasil como na política capixaba, a gente vê os velhos políticos, principalmente o caso de Brasília e o caso do Rio de Janeiro, políticos envolvidos em escândalos de corrupção, políticos que representam que há de pior na política brasileira, que representam um retrocesso enorme. Os caras tão liderando as pesquisas nesse momento. Não tenho muita ilusão que nessas eleições teremos grandes avanços, porque infelizmente o nível de consciência política, de cidadania da maioria do nosso povo é muito baixo. Eu acho que o nosso governo e o nosso congresso eles espelham esse baixo nível de consciência política, de cidadania que o nosso povo tem. Não por culpa do povo, que é muito mais vítima do que qualquer outra coisa, eu vejo a situação do povo brasileiro uma situação de vítima de um processo de sucateamento da educação pública, do acesso a cultura, da saúde, né. Que leva a todo esse processo de retrocesso mesmo na política, não vejo como que a curto prazo nós podemos ter uma mudança política realmente. Realmente uma mudança efetiva. É isso.

Entrevista 03

Entrevistada: Rosa

EMEF Arthur da Costa e Silva

Bairro República

Livro Utilizado: Estudar História: das origens do homem à era digital

1 - Você professor, participou da escolha do material didático utilizado?

A gente participa, a cada três anos tem a escolha do livro didático, a cada três anos o livro didático é escolhido. Então é assim: as editoras trazem, as editoras das quais o MEC comprou o livro. O MEC paga é o MEC que distribui, que é o Plano Nacional do Livro – PNL, então, o MEC compra essa literatura, as editoras vem na escola, lógico e provavelmente o livro escolhido deve ganhar um dinheiro. Não sei como funciona isso a nível operacional, a nível de dinheiro, mas é feito, por que senão eles fariam a campanha que eles fazem. Eles vem na escola, te dão exemplar e a gente fica um período recebendo os livros e avaliando e depois a gente faz reunião, foram três reuniões. No dia no nosso PL, ao invés de vir à escola pra fazer PL a gente vai a secretaria por área se reúne e faz a escolha.

2 - É feita por meio de uma escolha coletiva?

É uma escolha coletiva, a gente escolhe dois e esses dois vão para todas as escolas e lá na escola os professores de história daquela unidade de ensino escolhe qual vai adotar. No caso de historia foram três, foram os três mais bem colocados, vamos colocar, mais bem votados ou os melhores avaliados. Não foi nem votado, foram os melhores avaliados, né que foram selecionados. Esses três foram pra escola e os professores de história da escola, ou o professor, se tiver um só faz a escolha.

3 - Como senhora avalia o livros didático utilizado na disciplina de História do Brasil no 9º ano do Ensino Fundamental?

Tem um problema sério no nono ano, porque o nono ano trabalha ainda com a visão tradicional da historia, que é uma visão linear, uma história compartimentada. Então você trabalha com a idade antiga na quinta série, idade média na sexta série, idade moderna na sétima serie e idade contemporânea na oitava série. Então, vamos

colocar assim, cada vez mais nós estamos em uma era contemporânea, então cada vez mais os livros de historia trazem mais tópicos, mais tópicos vão sendo incluídos. A gente teve algumas mudanças acho que nos quinze anos pra cá com o advento da Lei 10.639, que é a lei que inclui a historia da África, historia do negro, historia afro brasileira no currículo, principalmente a pedra de toque é a disciplina de historia. Cada vez mais os nossos livros vem trazendo, por exemplo, a temática da África, que era uma temática que se você observar nos livros anteriores, quase não existe, ou se existe é sempre aquela visão: a África igual hoje quando você ligar a televisão e tá hoje falando do Ebola, né, infelizmente a África ainda aparece quando tem uma tragédia né. Mais ou menos o que acontece no ES, pra aparecer no Jornal Nacional. Então assim, cada vez mais os conteúdos vem, vão engrossando o livro vai aumentando, isso é um ponto, o livro vai aumentando. Mas as aulas continuam do mesmo tamanho, duas aulas semanais, em algumas escolas três, no caso aqui duas, na outra escola que eu também tava são duas. É muito pouco tempo pra trabalhar uma carga horária, uma quantidade de conteúdo muito extensa. Uma outra coisa esses conteúdos, a forma como eles são trabalhados no livro é, eu não sou especialista em livro. Eu sou só uma professora, mas eu acredito que pela minha experiência com os alunos, a idade que esses meninos estão, a idade de 14, 15, 16, você tem aluno de até 17 anos. Principalmente no ensino público, com 18 eles já vão pro noturno. A quantidade de texto é muito grande, ai tem que colocar mais figura. Eu não sei. Tô falando assim, tô apontando aqui o que não atrai o aluno pro livro didático, percebe? Então assim, acho que os conteúdos poderiam ser trabalhados de uma outra forma, por exemplo, esse livro que a gente escolheu, ele trabalha, ele vai igual um legista, ele vai dissecando o cadáver entendeu? Ele vai tirando, ele desmembra os assuntos em partes, coloca eventos, por exemplo, Segunda Guerra Mundial, ele coloca o evento de ataque a Guernica, que aquela cidade espanhola que Hitler ajuda o general, traz como um evento separado, isso é legal, por traz um texto e traz uma atividade pro alunos fazerem. Eu acho que hoje com o advento da Internet, os conteúdos poderiam ser trabalhados de uma forma mais digital, entendeu? Mas isso ainda não é a realidade da escola pública.

4 - O ensino do conteúdo da Ditadura Militar ao 9º ano do Ensino Fundamental se limita ao livro didático? Que outras estratégias de ensino são utilizadas além da aula expositiva?

Olha só, é o problema é exatamente esse que eu tô te falando, olha o conteúdo do nono ano: Primeira Guerra, a Crise do Capitalismo, a Grande Crise de 29, La belle époque, a Primeira Guerra; Segunda Revolução Industrial; Neocolonialismo; Neoimperialismo, partilha da África e Ásia; Primeira Guerra; Segunda Guerra; só ai dá pra fazer um curso superior. Entendeu? Veja bem, vou falar pra você, ano passado eu não consegui chegar em Ditadura Militar. Porque são duas aulas, é muito complicado só se você exclui algumas coisas. Esse ano o que eu estou pensando em fazer: já estou na Era Vargas. Então estou pensando em dar a Era Vargas e os Anos Dourados, que antecede a Ditadura, junto. E ai, como é que eu trabalho, por exemplo, ano passado como que eu trabalhei o conteúdo da Era Vargas e dos Anos 50, os Anos Dourados. Eu não consegui chegar lá, ai eu dei a Guerra do Vietnã, dei Revolução Cubana, Revolução Mexicana, quando eu estava pra entrar na Ditadura Militar o ano acabou. Enfim, ai o que eu trabalhei, eu trabalhei muito cinema. É uma linguagem, é um recurso mais fácil de ser acessado porque, se bota o filme em um pen drive, leva o computador pra sala, pega o data show, uma caixinha de som, é um pouquinho trabalhoso, mas é mais simples que por exemplo, que trabalhar de que trabalhar com a internet, por exemplo. Eu trabalhei o filme do Chicó, aquele filme, o Auto da Compadecida, que é um filme que retrata o período dos coronéis, como é o coronel, em uma linguagem que é uma linguagem que é acessível a eles. Trabalhei o Suassuna, falei do Suassuna antes do filme. Você trabalha tudo que o tá, os links, as janelas, quando você passa um filme. Passei o filme da Olga, a Intentona, e passei um outro filme sobre a Guerra Fria, do James Bond, falando sobre a Guerra Fria, falando assim, eu não cheguei a trabalhar o conteúdo da Ditadura Militar especificamente, mas toda vez quando você trabalha historia, você, eu trabalho assim , quando eu tô falando por exemplo dos anos Dourados eu já inicio e já começo a preparar pro assunto que vem lá na frente, que seria a Ditadura Militar. Então no ano passado eu não cheguei, mas no ano retrasado eu trabalhei a tropicália, eu trabalhei movimentos de contra-cultura no Brasil neste período da Ditadura, trabalhei ditadura militar com esse contra ponta destes movimentos contra cultural. Trabalhei com filme, trabalhei com documentário, passei um documentário pra eles. Passei um documentário da tropicália, com entrevista com o Gil e de Caetano falando do exilio, da questão das pessoas que saíram, passei O que é isso Companheiro? Que é um filme que vamos colocar, traz uma visão, uma outra visão que não só a dos generais e a visão do que a

população, como a população estava reagindo, acho que é a visão, o perigo sempre pra você passar uma única visão, ou a visão, vãos colocar, não é nem dos vencedores, mas passar a visão por exemplo, oficial que até bem pouco tempo a gente tinha essa visão da revolução que não era um golpe, como a gente tem sobre a proclamação da republica que é um Golpe Militar, só que a gente trabalha como a proclamação da republica, eu falo “olha, a proclamação da republica é proclamação é, mas é um golpe militar, são os militares tirando Dom Pedro II e ocupando o poder apoiado pelas elites, é isso a Proclamação da Republica. A republica no Brasil ela não nasce de um sentimento popular, ela nasce, vamos colocar, de um sentimento de uma elite que queria mais lucros e que o império já não servia né, e de um grupo que queria ter acesso, participação politica que não tinha, que são os militares. Porque eles acham que naquele momento, naquela conjuntura, o Brasil tinha ganhado a Guerra do Paraguai, os soldos eram baixos salários, não tinham participação politica e eles queriam participação politica, tudo uma articulação que vai acontecer e que vai fazer com que a republica aconteça, é um golpe militar. Na verdade, vamos colocar assim, toda vez que eu falo dou Historia do Brasil lá na oitava série, eu falo desse sentimento, não é um sentimento não, a palavra não é sentimento, é uma presença dessa ideologia militarista no Brasil, ela é uma coisa desde que os portugueses chegaram aqui. Qual foi o primeiro tipo de ocupação que nós tivemos? A marinha portuguesa vigiando a costa brasileira, nós nascemos sob esse signo. Vamos colocar, a nação brasileira no sentido ocidental do Estado Moderno, ela nasce sob esse sigma do militarismo, da vigília, né. Por isso que os militares se acharam tão importantes a ponto de querer estar no poder e ter ficado no poder durante tanto tempo. Durante a republica da espada e depois durante a ditadura militar e até hoje o exército, marinha e aeronáutica, as forças armadas tem uma importância, talvez politica nem tanto, mas todas as vezes que se toca em algum assunto, vamos colocar, que diz respeito, em que o civis querem decidir alguma coisa que toque a eles, eles se manifestam. Essa é a diferença entre a vida civil e militar é muito marcada.

5 - Qual a importância que o senhor(a) atribuiu ao desenvolvimento do conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão de violação dos Direitos Humanos?

Exatamente isso que eu tô falando, olha só, eu acho essa, quando a gente fala em Direitos Humanos no Brasil acho que a gente não pode falar só de ditadura militar, lógico que a Ditadura Militar que ela é importante porque notadamente é a partir das denúncias, vamos colocar, do que aconteceu durante o período Militar, muito do conhecimento da área dos direitos humanos, ou todas as violações de direitos humanos nessa esteira dessa denuncia vieram todos, né. Então a violação direitos das mulheres, dos negros, dos doentes mentais, dos exilados, dos párias, daqueles da qual a sociedade quer se livrar, aqueles que não são considerados normais, tem até o livro que eu li a pouco tempo que fala sobre isso, a mulher pega Foulcout, vc sabe qual é? Algo como os excluídos. A autora fala sobre vários momentos, como os índios vão ser excluídos, como os negros vão ser excluídos, os negros, os pobres, os doentes, os párias, são as pessoas. Essa violação dos direitos humanos, quando você analisa a ditadura ela é uma pedra de toque importante, porque ali naquele momento, por exemplo, quando eu passei “o que é isso companheiro”, eu trabalhei muito essa questão. As pessoas que são presas, as pessoas que lutaram contra o regime e que vão ser presas e torturadas e que vão ter seus direitos suprimidos. Na verdade o AI-5 suspendeu os direitos de todo mundo, na verdade que foram presas e foram violentadas, todos foram. Porque ninguém tinha as garantias individuais, que não deixaram de existir, qualquer cidadão poderia ser preso sem precisar de mandado, olha que loucura. Só isso ai, já suspende qualquer direito. Ou seja, a violação de Direitos Humanos, durante a ditadura, não foi só pela pessoas que lutaram, mas toda a população brasileira, todo mundo a principio é suspeito. É realmente isso tudo dos Direitos Humanos, vamos colocar, a ditadura militar é um aporte importante pra tocar na questão dos Direitos Humanos no Brasil.

6 - A escolha dessa escola para a realização desta entrevista foi devido ao nome dela “EMEF Arthur da Costa e Silva” e no ensino da Ditadura Militar, trabalhar um desses algozes da ditadura que leva o nome de uma escola que é um espaço democrático. Como você tenta transmitir isso pros alunos, que uma pessoa que cometeu atrocidades, mas que ainda é uma figura lembrada na sociedade?

Na verdade a gente, eu nem cheguei nesse conteúdo, tô lá na Era Vargas ainda, é lógico que na hora que chegar eu vou falar. Mas são as contradições de toda a sociedade, então, provavelmente, por exemplo, a gente tem nome de ponte, de rua,

e o bairro Republica porque a escola tem esse nome, o bairro chama Bairro Republica. E aqui tem nome de todos os presidentes da republica, e o Arthur da Costa e Silva foi um presidente. Então, como o nome de rua é Eptácio Pessoa, Castelo Branco, então o Arthur da Costa e Silva não tem nenhuma rua com esse nome. Mas eu acho que o nome foi escolhido em função disso e um desses nomes de autoridade, são nomes geralmente escolhidos pra dar nome de escola, de rua, e quem sabe no futuro não teremos uma escola chamada Renato Casagrande (risos), não é?

Acredito que teremos...

Que no ano passado foi um governador que não poupou ninguém, desceu o martelo em todo mundo, então na verdade de uma certa forma, acho que é um recurso, um recurso mesmo de usar em sala de aula para falar sobre a luta e eles poderem refletir sobre o fato, como que uma pessoa que foi quem assinou o AI-2, não foi o Arthur da Costa e Silva não é o algoz, ele é parte de um sistema que que é algoz, vamos colocar, um sistema perfilado, que tá sendo, pra defender os seus interesses de alguns é capaz de violar, de matar, estuprar, mas em contra partida temos uma presidenta que foi guerrilheira.

7 - É o contraponto?

A presidente da republica foi presa pelo DOI-CODI, foi pros porões da ditadura, ela teve lá e provavelmente foi torturada e hoje é presidenta. A história é um movimento, ela é feita desse movimento, então assim, é até interessante o fato você estar em uma escola com esse nome, dá pra você fazer, utilizar isso como um recurso.

8 - Que tipo de sentimento os alunos esboçam com relação as opressões ocorridas durante o período da Ditadura Militar?

Eles falam: “ahh véio isso é muito tétrico”, essa é a fala: véio isso é muito tétrico. Eu estou falando sobre o Estado Novo e então eu falei sobre, citei a Olga, citei o fato de o Vargas ter entregue ela pros nazistas: “Nossa véio...” “Véio isso é muito tétrico”. Ele fez isso professor? Não foi ele pessoalmente, foi o sistema do qual ele fazia parte e o governo, e a política da qual ele era, vamos colocar, a pessoa que estava na frente, é isso aí. Entregou ela pros nazistas e depois mudou de lado (Vargas). O Brasil lutou com os aliados, a princípio o Brasil tinha uma simpatia pelo o fascismo. Vargas tinha uma simpática com Mussolini, aquela figura militar.

9 - Como tal conteúdo é trabalhado em sala de aula com relação às consequências atuais (por exemplo: existência da Comissão de Anistia, Comissão da Verdade, Reparação aos perseguidos políticos, etc.)?

Não vou falar esse ano, porque não cheguei lá ainda, no ano que eu trabalhei ditadura e eu fiz um texto falando sobre a comissão da verdade e de como isso tudo ficou escondido durante tanto tempo. Ficou como se, porque na verdade não era um golpe, 64 não era tratado como golpe e sim era tratado como uma revolução. Vamos colocar, eu trabalhei com eles o rompimento desta visão de uma revolução pra golpe e como o Estado está trabalhando no sentido de instituições, que é a instituição da Comissão Nacional de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Direitos Humanos, e como o governo e as instituições e os órgãos internos nacionais, porque os órgãos, a pressão vem de fora pra dentro, é uma pressão externa que a Argentina não teve anistia, lá todo mundo foi julgado, na Argentina, a partir do exemplo da Argentina, a partir de um órgão internacional, da ONU (a professora demonstra dúvida) dos Direitos Humanos, fez toda uma pressão, mas os presos políticos que não morreram e todas as pessoas que lutaram na ditadura, todos os familiares que não conseguiram receber o corpo, não conseguiram enterrar seus entes queridos, todo isso uma pressão política e a partir dessa pressão política foi formada essa Comissão da Verdade que agora tenta reconstruir essa história de luta, uma história de luta, porque, tem a violação dos direitos humanos? Tem. Mas tem uma história de luta. Na verdade é uma guerra civil. É uma guerra urbana, vamos colocar, como a gente tem como exemplo de guerra civil americana, espanhola, mexicana, onde

you have a war, but if people think it is an urban guerrilla civil war that happened in Brazil in the 70s.

Entrevista 04

Entrevistado: Lírio

EMEF Irmã Jacinta Soares de Lima Sousa

Bairro: Morro do Romão.

Livro: Estudar História: das origens do homem à era digital

1 - You professor, did you participate in the choice of the didactic material used?

Yes, there is a commission within the secretary of education that promotes meetings and debates between teachers for the choice of the didactic book.

2 - How do you evaluate the didactic books used in the discipline of History of Brazil in the 9th year of Fundamental Education?

I think that like the majority of books it does not focus on the history of Brazil that I think is a big mistake. It still focuses on European history, with a Eurocentric and based on the French curriculum.

3 - The teaching of the content of Military Dictatorship in the 9th year of Fundamental Education is limited to the didactic book? What other teaching strategies are used besides the expository classroom?

The didactic book does not take into account the dynamics of this content, so I use handouts on human rights, produced by the secretary of education, I use films from the era and texts as well, various researches, from that magazine of national history, which is edited by the National Library, which by the way is one of the best in the world. I try to add to the book's content with these

estratégias, filmes, textos de pesquisa atuais dessa revista “Nossa História” e além de outros conteúdos que eu já tenho, de revistas da época, jornais de época, essas coisas assim.

4 - O professor busca além do livro didático de história desenvolver a criticidade do aluno em relação a este período da história do Brasil? De que maneira isso ocorre?

A história tem que servir pra isso, ela é pra você, a história ela forma cidadão para conhecer seu passado e saber direcionar melhor o seu presente para ter um futuro melhor. Então, se você não desenvolver a criticidade dentro da aula de história e sem um conteúdo pronto, mastigado, passado pro aluno é um erro absoluto. Então os debates são sempre promovidos, minhas aulas são em círculo para que todos possam se ver e se falar. Você fez uma segunda pergunta?

5 - De que maneira que isso ocorre? Desenvolver a criticidade do aluno?

Sim, nos debates, nas aulas em círculos, minhas aulas são sempre em círculo, não gosto de aula em fileira, porque você não privilegia a ação do protagonismo do aluno e sim o professor como superior que tá lá na frente e o aluno tem que se sentir inserido e participar dos debates e achar que ele faz parte da história e da produção da história.

6 - Qual a importância que a senhora atribuiu ao desenvolvimento do conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão de violação dos Direitos Humanos?

Nossa é total né, a ditadura militar representou um dos piores momentos da nossa história na violação dos direitos humanos. Foram atrocidades que ocorrem debaixo, escondidos nos porões da ditadura, inclusive aqui. Até um dia desse meu marido que é filho de militar falou que ele passeava no exército na época no 38º BI e ele sabiam que tinham presos lá e não sabiam porque que estavam presos e essas pessoas foram arrancadas da sua família, muitos morreram, quantos que pagaram

por isso, por ter um ideologia e não ser permitido essa ideologia e essa liberdade de pensamento. Tudo protagonizado por um golpe, um golpe militar, e não era a primeira vez que acontecia no Brasil, mas foi violento, acho que foi mais violenta a não ser o Estado Novo também que representa isso. A ditadura militar foi violentíssima, tem marcas profundas até hoje e essa Comissão da Verdade eu espero que ela se desenvolva e realmente traga a tona essa mazela da nossa historia. Que corrija de alguma forma esses danos.

7 - Com relação a violação dos direitos humanos, para eles há algum sentido nisso? Eles se identificam com essas violações ou pra eles isso é indiferente?

Eles se identificam, principalmente por morarem em uma zona de conflito né, num bairro desprovido, carente de lazer, carente de infra estrutura, uma escola que poderia ser melhor e a violência provocada pelo tráfico de drogas e pela policia. O confronto entre a polícia e o trafico. Eu tenho relato de alunos super bons, bons, boas famílias e que já foram interceptados e sofreram humilhações terríveis. Garotos de 11 e 12 anos e tem alunos que eu já perdi pra violência que já sofreram muito. Então essa relação de violação de direitos humanos esta nítidas na cara deles o tempo todo quando as casas deles são invadidas mesmo que eles não tenham nenhuma relação com o trafico né (neste momento a entrevista é interrompida por dois rapazes que estavam do lado de fora da escola que gritavam, aparentando estar utilizando algum tipo de entorpecente).

8 - Que tipo de sentimento os alunos esboçam com relação as opressões ocorridas durante o período da Ditadura Militar?

Uns se espantam né por desconhecer, outros já leram, já ouviram falar, mas é, eles ficam repugnados, principalmente que tem um livro Brasil nunca mais, que relata as torturas e eu passo textos desse livro e assim falo e conto pra eles e eles ficam muito chocados com o que aconteceu. Ficam muito chocados.

9 - Mesmo que eles estejam morando em um bairro muito violento eles ainda se chocam com essa violência.

Chocam, porque são historias de mães grávidas e é um ideal, as pessoas estão ali por um ideal, por um sentimento de comunidade, comunitário e estão presos por isso. E parente que não tem nada a ver com a historia foram presos também, eles ficam assim, eles sabem separar, eles sabem porque que o jovem está sofrendo quando ele é vítima do trafico, eles de certa forma ficam uma dualidade ele procurou a violência, mas ele podia ter feito de outra forma, então eles ficam nessa, mas ele não precisava ser isso. Mas como? Às vezes não teve outra saída. A gente tem casos de mãe que coloca pra traficar e mãe que coloca na prostituição. Então é muito difícil pra uma criança sair dessa realidade. É minha filha esse rolo que a própria mãe que coloca, que é quem deveria guardar. Eu acho que se ela não guarda o Estado tinha que guardar. Por isso que eu sou a favor de uma interferência do Estado na questão do planejamento familiar que é uma luta ideológica da formação do PT e que a gente não conseguiu implementar mas que vai chegar a hora. Eu acredito. Tem certas coisa que eu... eu preso a democracia, mas tem algumas coisas que tem que ter uma direção do Estado. Eu costumo brincar que para ter filho tem que fazer um tipo de prova porque não é qualquer um que pode ser pai. Então tá fugindo um pouco é da questão da ditadura militar, mas foi terrível né pensar nisso, em como as pessoas sofreram e ainda sofrem. E até hoje se você entrar na política e tiver um propósito muito honesto você sofre, incrível, mas a gente sofre ameaças. Ameaças.

10 - Como tal conteúdo é trabalhado em sala de aula com relação às consequências atuais (por exemplo: existência da Comissão de Anistia, Comissão da Verdade, Reparação aos perseguidos políticos, etc.)?

É, eu sempre dou o exemplo do que o governo alemão fez com os judeus. E eu sempre cito a Anita Leocádia Prestes, que a filha de Olga (Benário) que foi entregue Getúlio Vargas a ditadura de Hitler e que ela recebeu do governo alemão um dinheiro como todos os judeus que sofreram e receberam, e ela não aceitou, hoje ela é professora de historia na UFRJ, eu acho que tinha que haver uma reparação moral né, pra essas pessoas que sofreram essas perdas pra famílias e além disso pros negros também, eu misturo isso tudo. Eu acho que a escravidão é uma marca e violação dos direitos humanos incalculável também , esses 300 anos de escravidão

que tivemos aqui, que também tem relação com a violação dos direitos humanos como a ditadura militar. E questão da anistia eu mostro pra eles, eu falo pra eles, que as pessoas que são políticas hoje e que foram anistiadas e voltaram a ser presas agora e eu vou citando e mostrando essas personalidades e o que elas construíram ao longo da vida eram estudantes como eles e faziam movimentos de grêmio e a gente tenta fazer com que eles participem de grêmio e se organizem e esse ano, por exemplo, eu tentei tô fazendo com eles um projeto que cada um tinha que fazer um projeto relacionado aos direitos humanos dentro da comunidade, poderia ser na escola, poderia ser no bairro bem próximo ao bairro dele sobre necessidades o que ele podia fazer pra melhorar o bairro dele e tornar mais humano e mais humanizado. Esse ano tenho feito isso com eles, eles tem feito bons projetos, tá ficando legal.

Entrevista 05

Entrevistada: Girassol

EMEF Prof. Vercenílio Da Silva Pascoal

Bairro Joana D'arc

Livro: Vontade de saber história

1 - Você professor, participou da escolha do material didático utilizado?

Sim, participei sim.

2 - E como se deu essa escolha?

A gente fez umas três reuniões com todos os professores da rede que se propuseram a ir na reunião e lá a gente teve acesso ao material pra tá analisando. A Secretaria de Educação enviou alguns itens antes pra gente tá vendo e se se adequava as perguntas e pra gente chegar a conclusão do melhor livro a ser escolhido. Claro que nenhum livro é o ideal para o professor, sempre a gente tem

várias críticas, mas agente sempre escolhe o que mais se aproxima da visão que a gente tem do ensino. Mas nunca é o ideal.

3 - Como a senhora avalia o livros didático utilizado na disciplina de História do Brasil no 9º ano do Ensino Fundamental?

Então, foi o que eu disse antes. Em relação ao conteúdo de Brasil, eu ainda não entrei tanto no conteúdo, eu ainda estou no início do conteúdo que é da República Nova. Então só vou chegar em Ditadura Militar que é o seu tema de pesquisa mais pro final do ano, porque o livro vai intercalando o conteúdo de História Geral e de História do Brasil. Então até agora a gente trabalhou mais o de Historia Geral, mas o conteúdo tá dentro dos parâmetros curriculares de Historia. É um livro razoável.

4 - O ensino do conteúdo da Ditadura Militar ao 9º ano do Ensino Fundamental se limita ao livro didático? Que outras estratégias de ensino são utilizadas além da aula expositiva?

Então, além do Livro Didático costumo passar slides pros alunos com mais fotos, mais, que ressalte melhor e acentue o conteúdo. Também uso muitos filmes, documentários, curta metragens, para que os meninos entendam melhor. Eles leem o livro, a gente explica, mas vejam também como se deu na prática, que eles costumam ficar mais chocados só falar eles pensam mas não proporcionam tão bem, quando eu passo o filme eles costumam ficar mais sensibilizados com a questão.

5 - Eles se chocam com as imagens?

Sim, sim.

6 - O professor busca além do livro didático de história desenvolver a criticidade do aluno em relação a este período da história do Brasil? De que maneira isso ocorre?

Então, geralmente eu peço pros meninos que eles pensem na questão da violação dos Direitos Humanos, mesmo. Da questão do ser humano que a vontade individual da pessoa não foi levada em conta. Como que era a questão da repressão em relação a liberdade de expressão, todos esses pontos eu tento ressaltar com as crianças.

7 - Surte algum efeito ou eles são um pouco apáticos com relação a isso?

Isso varia muito de aluno pra aluno. Tem uns que não nem ai com nada e tem outros que se sensibilizam mais e buscam até se aprofundar e voltam com mais questões veem outros filmes que eu nem tinha indicado. Isso varia muito do aluno, não tem como generalizar.

8 - Qual a importância que a senhora atribuiu ao desenvolvimento do conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão de violação dos Direitos Humanos?

Eu acho essencial né. Não só o conteúdo de Ditadura Militar mas outros conteúdos da historia, para que eles percebam a questão da violação, como se deu e como se dá ainda hoje e como muitos dos nossos direitos ainda são violados.

9 - Então você trabalha com a perpetuação da violência?

Sim sim, a gente sempre tenta comparar passado e presente.

10 - E eles conseguem fazer essa conexão do passado e presente?

É, mais ou menos, uns mais outros menos.

11 - Que tipo de sentimento os alunos esboçam com relação as opressões ocorridas durante o período da Ditadura Militar?

Então, alguns se mostram mais sensíveis, outros dão risada acham interessante, alguns mesmo até me chocam não só com a Ditadura Militar mas com outros conteúdos. Alguns riem, mas eu não sei se eles riem tanto por nervoso ou porque eles tão achando engraçado mesmo. Ai depende do aluno também, essa questão da sensibilidade, mas muitos se mostram muito chocados.

12 - Aqueles que não se sensibilizam, você acredita que seja devido a uma banalização da violência, para eles aquilo ali é uma coisa rotineira?

Pode ser, porque eles não veem, ele veem isso acontecer no bairro essas questões de violência, tortura, pode ser.

13 - Como tal conteúdo é trabalhado em sala de aula com relação às consequências atuais (por exemplo: existência da Comissão de Anistia, Comissão da Verdade, Reparação aos perseguidos políticos, etc.)?

Então, de forma bem superficial, eu cito que existe essas comissões mas não me aprofundo, mesmo porque é uma turma de nono ano. Essas questões mais aprofundadas são mais no ensino médio. E que a gente tem um tempo muito curto pra trabalhar muito conteúdo também.

Entrevista 06

Entrevistado: Orquídea

EMEF Prof. Vercenílio Da Silva Pascoal

Bairro: Joana D'arc

Livro Vontade de saber história

1 - Você professor, participou da escolha do material didático utilizado?

Não, não participei, é o meu primeiro ano na rede, eu fui aprovado no concurso em 2010, mas eu assumi no início deste ano.

2 - Como o senhor avalia o livros didático utilizado na disciplina de História do Brasil no 9º ano do Ensino Fundamental?

Olha, é um bom livro né, diga-se de passagem, ele já foi avaliado pelo PNLD, então ele segue regras, parâmetros, de acordo com o MEC, mas como todos os livros de história ele tem problemas. Esse livro os conteúdos não diferem de outros, eles são bem repetitivos, os textos são os mesmos. Não tem nada de inovador, digamos assim. Pelo menos eu não percebi nada muito inovador.

3 - O ensino do conteúdo da Ditadura Militar ao 9º ano do Ensino Fundamental se limita ao livro didático? Que outras estratégias de ensino são utilizadas além da aula expositiva?

Nunca o professor de historia pode se ater somente ao livro didático, sempre utilizamos outras mídias e no caso da Ditadura Militar em especial a questão das imagens, das fotografias, a questão dos vídeos, filmes a respeito. Até mesmo agora com a Comissão da Verdade, documentos de época, tudo isso pode e deve ser utilizado nas aulas de história.

4 - O professor busca além do livro didático de história desenvolver a criticidade do aluno em relação a este período da história do Brasil? De que maneira isso ocorre?

Olha, despertar essa criticidade como você falou é muito difícil, é muito difícil, porque a realidade desses alunos é complicada e infelizmente eles não se apegam muito aos conteúdos escolares. Mas isso não só em relação a Ditadura não, todos os tipos de conteúdos escolares para eles não é muito importante. Eles não enxergam muito significado. Criar significado a partir daí, é complicado. A gente tenta, a gente tenta justamente esperando outras coisas, porque se você só se ater

somente ao livro didático ele não vai se interessar mesmo. Pra ele o livro didático não desperta o interesse pro assunto, a leitura em si, entende? Ele quer ver outras coisas, eu acho que você trazer coisas novas ou ate mesmo pequenos textos, ou vídeos, usar a internet pra isso é uma coisa importante pro nono ano. A gente busca dessa forma.

5 - Qual a importância que o senhor atribuiu ao desenvolvimento do conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão de violação dos Direitos Humanos?

Olha, como eu vou te responder. Repete por favor.

6 - Qual a importância que o senhor atribuiu ao desenvolvimento do conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão de violação dos Direitos Humanos?

Bem, o aluno que estudo esse conteúdo ele tem 13 anos, 13 pra 14 anos, então ele tá muito acostumado a ter todos os direitos. Então sempre parto daí, aquilo que tem hoje é fruto de uma luta que começou, que tem o seu auge na era da Ditadura Militar, nos anos de Chumbos, então quer dizer, se tem todas essas conquistas hoje é porque alguém lutou por isso, eu parto daí, para que ele compreenda esses direitos humanos eles não foram, nunca existiram sempre, entende? Houve uma época que as pessoas não tinham direito a nada. Houve uma época que elas não podiam se expressar e a partir daí eu vou tentando dialogar com eles nesse sentido. Relacionando passado e presente.

7 - Então você parte do pressuposto que seus alunos conhecem os direitos que lhe são garantidos?

Se eles, não conhecem , ele tem uma noção deles. Eles tem, isso aí é fato. Eles são meio conscientes, as vezes eles esbarram nos deveres. Mas os direitos eles conhecem sim. Então quer dizer, conhecendo os direitos que eles tem hoje, ai vou

dialogar com o que aconteceu na década de 60, 70, e a luta que aqueles jovens, mais ou menos por aí que eu trabalho.

8 - Então você acredita que eles também tem noção de que forma que seus direitos são violados?

Tem sim, mesmo porque a escola está inserida em um bairro extremamente violento, né, aonde esses direitos por parte da polícia e da vizinhança são questionados a todo momento. Então eles tem consciência disso sim.

9 - Que tipo de sentimento os alunos esboçam com relação as opressões ocorridas durante o período da Ditadura Militar?

Olha, quando a gente fala de opressão, tortura, esses temas, chama a atenção deles, né. Não é como falar de economia ou cultura. Quando você fala de coisa tão, tão que geraram tantas memórias de sofrimento digamos assim, chama atenção. Só que é um chamar atenção não no sentido de criar um horror, entende, não no sentido de tipo assim: “Nossa nunca imaginei que isso tivesse acontecido”. Mas no sentido assim: “Nossa que legal” (risos do professor). É tipo assim, eles gostam disso, e eu vejo que é porque eles também vivem isso.

10 - Então você sente que há uma banalização da violência?

Sinto... sinto.

11 - Por causa da realidade social que eles estão inseridos?

Penso que sim. Sinto que eles, tipo assim, eles enxergam uma coisa como bacana entende, como tipo assim: não tudo bem que isso não aconteceu comigo, mas eles acham, inclusive alguns acham engraçado. Pode parecer muito, não sei se é

pertinente, mas alguns acham inclusive engraçado. Alguns banalizam e outros acham engraçado.

12 - Há então um sentimento de conformismo com relação a violência?

Sim, sim, eu penso que sim. Principalmente aqui, as nossas aulas já foram interrompidas por jovens mortos à 20 metros da escolas, então ai eles estão muito acostumados. E uma das primeiras coisas que eles fizeram quando saíram da escola foi ir até lá tirar foto. Eles tem no celulares fotografias de pessoas que morreram próxima a escola. Então é logico que eles banalizam sim a violência e sofrem com ela também.

13 - Como tal conteúdo é trabalhado em sala de aula com relação às consequências atuais (por exemplo: existência da Comissão de Anistia, Comissão da Verdade, Reparação aos perseguidos políticos, etc.)?

Então, tudo isso é trabalhado né. E como vou te dizer. Como assim, você quer de que forma isso é trabalhado?

14 - É, você utiliza, você dá esses exemplos, você mostra pra eles, você traz a tona a verdade, busca-se o resgate dessa memória para o presente?

Por exemplo, esse ano não foi trabalhado com a turma do nono ano esse conteúdo. Mas no ano passado, eu trabalhei um debate sobre a lei da anistia, né. E com os alunos, e eles trouxeram reportagens que saíram na mídia recentemente por causa da Comissão da Verdade. Também trabalhei com eles vídeos de músicos que falavam sobre a Ditadura Militar, alguma entrevista do Renato Russo falando sobre de como é importante às conquistas que eles tem hoje e como é essa questão de pessoas que simplesmente desaparecem e até hoje ninguém sabe nada. Então costumo trabalhar essas questões. Só o livro didático eles não vão se interessar. Livro didático professor lê com os alunos alguns trechos e depois esses trechos são

explicados e depois há um pequeno diálogo, o exercício e acabou. E só isso não basta para um conteúdo importantíssimo. Senão o conteúdo mais importante do nono ano. Aliás o nono ano por trabalhar o século XX, tem diversos conteúdos importantes e por ser assim mais recentes existem muitas opiniões, e opiniões, muitas entrevistas, muitos vídeos que eles possam tá assistindo, isso mais ou menos assim que eu trabalho. Na verdade eu nunca pra analisar assim esse ano vou trabalhar só com isso entende... Ou esse ano só com aquilo... A gente costuma sempre trabalhar com o livro didático mas também com vídeos, com alguns relatos de época e daí por diante.

Entrevista 07

Entrevistada: Bromélia

EMEF Maria Madalena de Oliveira Domingues

Bairro: Jardim Camburi

Livro: Vontade de saber história

1 - Você professor, participou da escolha do material didático utilizado?

Nesse processo não participei, porque eu estava fora da sala de aula, assumindo uma função de coordenação de tempo integral da rede de Vitória e aí eu não pude participar desse processo.

2 - Como a senhora avalia o livros didático utilizado na disciplina de História do Brasil no 9º ano do Ensino Fundamental?

Então, esse livro que a gente está utilizando aqui na escola, Vontade de Saber, foi uma boa escolha, ele tem textos curtos, bastante imagens que é muito bom pra gente trabalhar em sala de aula, porque a falta de recursos né e a gente utiliza bastante o livro e eu gostei muito dessa escolha, porque os textos são bem objetivos, a leitura na sala de aula ela tá bem simplificada, ela tá bem objetiva.

3 - O ensino do conteúdo da Ditadura Militar ao 9º ano do Ensino Fundamental se limita ao livro didático? Que outras estratégias de ensino são utilizadas além da aula expositiva?

Então, eu inclusive comecei a trabalhar essa matéria agora com ele né. Nós fizemos uma apresentação de trabalhos, agora vou partir para a utilização de filmes que falam desse período da Ditadura Militar. E a questão das imagens, busca na internet, desse período, alguns alunos trouxeram informações na apresentação dos trabalhos. Então eles elaboraram o trabalho escrito e vieram apresentar. Que a mãe dele (de um aluno) gostava muito nesse período, porque naquela época havia muita ordem, ninguém desobedecia e eu trouxe várias questões, sobre o que é ordem e o que é respeito em diferentes datas e fatos históricos. Em diferentes momentos históricos, trouxemos pra roda de conversa esse dialogo na sala de aula e eles perceberam que o era ditadura no momento não teve verdade, que é isso que vai manter a ordem no país. Então, assim, a questão de trabalhos apresentados, a busca na internet, na própria casa deles e agora vou partir pra utilização de filmes. Aí na época da ditadura temos o filme Zuzu Angel, que eu costumo passar pra eles que é baseada em fatos reais, é isso.

4 - Professor você busca além do livro didático de história desenvolver a criticidade do aluno em relação a este período da história do Brasil? De que maneira isso ocorre?

Então, partindo de outros trabalhos que eles vão fazer a pesquisa em casa até pra enxergar, o que eles podem trazer de novo. Igual esse aluno que trouxe pra gente que a mãe dele gostava muito, queria que a ditadura voltasse. E a partir da fala dele eu trouxe outras reflexões né. O que eles tinham na época na ditadura e como é a nossa sociedade hoje, como é uma sociedade de democracia, o que significa liberdades, né. Até onde a gente pode ir... Ai eu trabalho todos esses movimentos através de muito dialogo com eles na sala de aula mesmo.

5 - E você conseguiu a partir desse contraponto de que a ditadura era uma coisa boa, tentar levantar a criticidade do aluno, mostrar pra eles a repressão que existia apesar da aparente liberdade?

Sim, a partir da aparente liberdade e da funcionalidade da sociedade né. A sociedade funcionava, era ótima, não existia desordem, bagunça e aí eu trouxe todos esses temas de reflexão na própria fala dele (do aluno) quando ele falou: “Minha mãe adorava o período da ditadura”. A partir dessa fala eu consegui trabalhar vários temas com eles na sala de aula.

6 - E você conseguiu levantar essa negatividade?

Alguns ainda não concordam, por exemplo que ditadura deveria voltar inclusive concordavam com isso. Tinha que voltar mesmo, tem que ser repressivo. Ai fica difícil a gente entender de onde vem essa vontade do ter, será que é porque a gente tem essa sociedade que tá um pouco desenfreada na violência. E aí infelizmente a gente não tem como abarcar tudo isso, porque as aulas são curtas de cinquenta minutos, são três aulas por semana. Mas alguns conseguiram trazer outros contrapontos da questão de ter a liberdade, de poder se expressar, de ter esse movimento de democracia no nosso país, a questão do voto, que agora, eu tenho a liberdade de escolher quem eu desejo. Então assim, teve bastante pessoas a favor dessa democracia que a gente vive hoje, mas alguns ainda resistiram diante desse movimento da ditadura. De ter essa sociedade que eles dizem ter uma ordem.

Interessante...

Eu também fiquei um pouco chocada.

7 - Qual a importância que o senhor(a) atribuiu ao desenvolvimento do conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão de violação dos Direitos Humanos?

Peraí, deixa eu... (a entrevistada relê a pergunta), é um conteúdo importantíssimo, porque é um movimento no Brasil que viola mesmo a questão do que é direito. E eles, eu ainda não terminei de trabalhar esses conteúdos com eles, eu ainda estou em desenvolvimento. Então eles ainda estão percebendo o que são direitos, até onde eu posso ir, que eles tem que entender que tudo que é direitos tem limites, e aí a gente parte pra que adolescente pode tudo: “eu tenho direito mesmo”, eles não veem que é limitado esse nosso direito. Então assim, ele é importantíssimo para eles perceberem que existiu um período da nossa sociedade que nós tivemos essa violação, que nós tivemos direitos roubados pelos militares e que isso perturba também a ordem. Isso perturba o desenvolvimento de uma sociedade. Mas eu ainda não consegui chegar lá, fazer esse contraponto né. Porque eu estou em desenvolvimento (do conteúdo), mas em outros anos anteriores a gente chega ao final percebendo que uma ditadura não é bom. Eu consigo, porque a gente consegue entender o que é uma Constituição, quais são os direitos que estão ali e que são instituído no nosso dia a dia, porque alguns estão distante, direitos políticos ainda não estão completos, porque eles ainda não podem votar. Eles ainda não tem esse direitos instituído né. Então alguns direitos pra eles ainda estão longe, mesmo assim eu procuro trazer o que que é a escolha, trabalhamos por exemplo esse ano todos os presidente inclusive os militares né, a instituição de leis que tiravam todas as nossas liberdade e o que é a presidente, por exemplo, fiz contraponto que que é presidente com direitos e um presidente sem direitos né. Mas eu ainda não consegui chegar na questão do que é a violação, que é bem mais profundo.

8 - Que tipo de sentimento os alunos esboçam com relação as opressões ocorridas durante o período da Ditadura Militar? Quando você narra a violação dos Direitos Humanos, casos de tortura, os desaparecidos políticos, os perseguidos...

Então, nós temos hoje uma violência instituída na sociedade, aí eu tenho assim alguns alunos, não são todos, alguns expressam risos, tipo assim: “Pô que massa, naquela época”, aí você já tem a história de Zuzu Angel, que o filho desaparecido ao final ela descobre que o corpo do filho foi jogado em alto mar. “Pô maneiro né professora”. Então assim, a violência instituída hoje na nossa sociedade está tao banal, que alguns expressam sentimento de: “Pô maneiro”. Isso me choca. Porque

assim, que sociedade nós temos, que tipo de adolescente que vai virar um adulto nessa sociedade. Não são todos, mas alguns expressaram esse sentimento de rir, de achar maneiro, de achar bonito. “Massa, assim ninguém viola mais nada”. É isso que me chocou, agora alguns não concordaram né. Já falei dos documentos que ainda estão guardados, que ainda não foram abertos, que existe, que a gente precisa ter esses documentos em mãos, pra gente poder visualizar que ditadura foi essa realmente no Brasil. E alguns concordaram que a gente tem que lutar pra ver onde estão os desaparecidos ainda, os políticos e os não políticos, os que foram contra, os desaparecidos, mas assim, o que mais me chocou, aí eu fiz a relação com essa violência já instituída na nossa sociedade, que tudo acaba em morte, violência, em soco, porrada.

9 - Ainda que essa escola esteja em um bairro de classe média?

A violência é instituída aqui também gente, dentro da escola. Eu cheguei nessa escola esse ano, dentro de unidade esse ano entre alunos dentro da escola não teve, mas fora da escola... Ontem por exemplo teve (pausa), duas meninas. Então assim, quando eu trabalho esse conteúdo, e aí eles ficam rindo, não todos, como eu já citei, mas assim, é uma violência que a gente tem que estudar essa violência na sociedade.

10 - Violência Banal?

Banal...

11 - Pra adolescentes?

Banal, eu fique rindo recentemente, nos tivemos caso de violência fora da escola, aqui isso eu não vi dentro, mas fora. Aí eu brinquei assim ainda: “Quando eu estava na grande São Pedro era gangues, morros, becos brigando, beco com beco, morro A com morro B, aí eu cheguei aqui e vi as gangues dos condomínios. (silêncio)

Então condomínio fulano com condomínio ciclano, ai eu fiquei assim: que violência é essa. Assim, choca.

12 - A violência só mudou de local?

Só.

13 - Saiu da periferia pra vir cá?

Na verdade não saiu, acho que ela se institui. Na verdade, a televisão, os jornais. Você abre o jornal A Tribuna quantas paginas falando de tiro, porrada, daquilo outro. A gente vai assistir uma novela, tudo é porrada, entendeu? Tudo é briga. Então assim, os jovens jogam games que são muito violentos.

14 - Como tal conteúdo é trabalhado em sala de aula com relação às consequências atuais (por exemplo: existência da Comissão de Anistia, Comissão da Verdade, Reparação aos perseguidos políticos, etc.)? de que forma você trabalha essa Justiça de Transição no Brasil?

Conversando, lendo documentos né, lendo o livro didático mesmo que o livro didático traz algumas informações sobre isso. Não é completo, mas aí gente completa com as aulas na informática, uma pesquisa, né. A busca do que é essa questão de uma Comissão de Anistia, por exemplo, eles nunca sabem o que é anistia. Eles ouvem essa palavra pela primeira vez. Então e eu tenho que buscar o que é anistia, o que a constituição dessa comissão, então é buscar mesmo, tudo que é, através de pesquisas, porque a escola não tem outros recursos a não ser essa mesmo. Pesquisa em casa, pesquisa dentro da própria escola na sala de informática.

15 - Então em relação a essas comissões o livro didático ainda não trabalha?

Ele traz muito pouco, muito pouco, existe, mas é citado, pequenos detalhes, muito pouco. Se quiser aprofundar, e eu trago isso é a própria escola, o próprio professor que tem que buscar na internet que é nosso instrumento maior dentro da escola. Acesso a livro, a documentos reais isso a gente não tem acesso.

Entrevista 08

Entrevistado: Cravo

EMEF Maria José Costa Moraes

Bairro São Pedro III

Livro: Vontade de saber história

1 - Você professora, participou da escolha do material didático utilizado?

Sim.

2 - De que forma que foi feita essa escolha?

Há uma reunião com todos os professores da prefeitura e eles já trazem as coleções, você tem que escolher dentro daquelas coleções que eles te oferecem, Você analisa, na reunião que eu participei, nos escolhemos não o que nós achamos melhor, mas o que achamos menos pior.

3 - É assim que a senhora avalia o livro?

É assim que o meu grupo avaliou, o menos pior e não o melhor.

4 - Como senhora avalia o livro didático utilizado na disciplina de História do Brasil no 9º ano do Ensino Fundamental?

Bom, essa questão é muito que se discutiu, mas você deve optar por um livro que esteja ao alcance do aluno. Que o linguajar esteja mais próximo dele. Eu particularmente não sei se concordo bem com isso, eu acho quanto mais você tem a oferecer, se um livro tem muito conteúdo, você pode não trabalhar aquele conteúdo todo. Mas ele vai atender tanto o aluno que tem uma certa deficiência como aquele aluno que quer mais, porque o conteúdo tá todo ali. Você pode selecionar o que você quer, você não precisa usar ele todo. Quando você pega um livro que o conteúdo é muito resumido é que vai atender um grupo de aluno, mas um outro aluno que quer ir além ele não atende. Então pra mim pessoalmente eu gostaria de um livro que abordasse o assunto com mais profundidade, ai eu vou de acordo com a realidade de cada sala de aula e até mesmo de cada aluno, ir a fundo naquele conteúdo ou não. Você me falou que você (entrevistadora) que você é advogada e eu estou muito feliz porque nós tivemos um aluno que ele tá agora na UFES, ele tá fazendo, Direito na UFES. Ele foi nosso aluno. E porque ele conseguiu isso? Porque ele é desse grupo que quis ir além. Então enquanto os coleguinhas dele estavam no b a bá do livro didático ele foi além, ele ia a biblioteca fazia pesquisas. Então, são pouco, mas nós temos esses alunos que querem ir além e o livro ele ajuda. Ele ajuda se é um livro que tem conteúdo, que ele leva discussão e a análise, ele ajuda o aluno a raciocinar, a pensar, a abrir novos caminhos, pra ir além. Isso ele pode fazer em casa mesmo né. Com os questionamentos. Mas se o livro é muito b a bá não desperta a discussão pra análise.

5 - O ensino do conteúdo da Ditadura Militar ao 9º ano do Ensino Fundamental se limita ao livro didático? Que outras estratégias de ensino são utilizadas além da aula expositiva?

Primeiro nós fazemos aula expositiva, depois temos o livro didático, discussão e o último assim, meio que nós utilizamos é o filme Olga, que foi muito bom, ai com alguns alunos nós comentamos né, um pouco mais além, eles leram, tiveram aluno que leram sobre o assunto. Eu achei legal. O filme abriu portas pra outras discussões. Não todos, mas alguns sim, alguns alunos se interessaram muito. Ai mais sobre a questão dos judeus, ai foi. Cada um leu um livro diferente. O diário de

Anne Frank teve aluno que teve interesse de ler, o Menino do Pijama Listrado, é mais de historia geral. Mas despertou o interesse de saber mais sobre esse assunto.

6 - Então quando você trata da realidade mesmo, desperta o interesse neles?

Sim, é muito mais interessante. Quando eles viram a Olga, souberam a historia, que ela foi uma pessoa real de carne e osso e que teve aquela coragem toda, saindo do seu país, vindo pro Brasil, abraçar um sonho, abraçar uma causa. Aí sim, aí desperta, você vem pra realidade, aí o despertar é outro.

7 - Professora você busca além do livro didático de história desenvolver a criticidade do aluno em relação a este período da história do Brasil? De que maneira isso ocorre? De que maneira você tenta desenvolver essa criticidade do aluno?

Bom, eu não tenho muito vivencia desse período, então o que que eu tentei abordar com eles, por exemplo. Além de contar os casos reais, eu tive uma professora que viveu esse momento histórico, ela estudava na FAFI, então eu relatei para eles algumas situações que ela falou pra mim que ela passou por isso. Eles acharam o máximo: "É mesmo professora, tal... Aconteceu isso em Vitória? Em Vitoria nós também tivemos casos assim de pessoas que foram presas, que foram torturadas?" Aí eu tento falar assim do pouco que eu sei dentro do mundo real, saindo um pouco do livro. Essas histórias particulares.

8 - E você acha que essas reais, eles conseguem visualizar realmente o que foi a Ditadura?

(pausa) No real? Acho que eles confundem. Não sei se eles conseguem ver no real, acho que eles trazem muito da vivencia deles da violência hoje. Qual a imagem que eles tem hoje das Forças Armadas, a imagem que eles tem hoje da Policia Militar. É amigo ou inimigo? Acho que vai um pouco por ai. Você tenta desmistificar isso, você sabe de onde que surgiu a ideia da Policia Militar e qual a função dela. Eu acho que até pra gente confunde, pra eles também confunde muito. Porque eles são daquelas

peças que já passaram, eu já tive aluno que já passou por essa experiência, trabalhou o dia inteiro, estudou a noite e quando vai pra casa com a mochilinha nas costas, o policial para, faz revista, eu tive aluno que quando a gente falava sobre assunto: “A senhora não sabe o que tá falando! A realidade acontece assim, assim, assado. A senhora sabe disso? Já aconteceu comigo umas três vezes. Já fizeram eu tirar minha mochila, olhar o que tinha dentro na minha mochila, achando que eu era um vagabundo e eu tava vindo da escola, indo pra casa depois de um dia inteiro.” Há esse confronto, né, com o que aconteceu lá e o que acontece aqui, não sei se dá pra saber exatamente o que aconteceu, porque, não sei se a gente sabe repassar isso pra eles da forma como deveria também. A gente tem tantos elementos? Pra gente ainda falta muito assunto, falta muito o que falar.

9 - É como se o período da Ditadura Militar não tivesse acabado em uma região de conflito como essa?

É como se ainda acontecesse. Eles (Polícia Militar) ainda tem esse poder todo.

10 - Qual a importância que a senhora atribuiu ao desenvolvimento do conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão de violação dos Direitos Humanos?

Fala de novo.

11 - Qual a importância que a senhora atribuiu ao desenvolvimento do conteúdo da Ditadura Militar para a compreensão de violação dos Direitos Humanos?

Ah tá, de que forma a Ditadura Militar contribui pro desrespeito?

12 - É o desrespeito com os Direitos Humanos a senhora trabalha isso em sala de aula, a senhora mostra a violação aos Direitos Políticos, do Direito à Vida, Direito à Liberdade.

Quando você fala, dos crimes, você fala da tortura, quando você fala dos que foram exilados, porque foram exilados, quando você fala das pessoas que desaparecem, você fala da violação dos Direitos Humanos. Se você adentra a casa de um cidadão e você retira aquele cidadão, ele desaparece, você tá violando todos os direitos de um indivíduo né. A sua residência, o direito à vida, a família que até hoje não sabe o paradeiro dessa pessoa. Acredito que dentro desse ponto de vista que tá violando todos os direitos do cidadão. O primeiro direito que a gente tem não é o direito à vida? Se te tirar a vida tá, a essência vai tombando.

13 - Que tipo de sentimento os alunos esboçam com relação as opressões ocorridas durante o período da Ditadura Militar?

O primeiro sentimento é de revolta.

14 - Você sente esse sentimento forte neles?

É como se eles tivessem na pele daquele personagem, eles sentem isso muito mais do que eu. Eu sei muito mais na teoria, eles sabem na prática. Teve um dia que eu comecei a passar um filme em uma sala e eu não pude ficar com eles até o final minha aula acabou e eu pedi pra outro professor pra continuar. Quando acabou o filme, eles foram bater lá na minha porta: (fala do aluno) “Como que você passa um filme desse pra gente professora?” (fala do professor) “Como assim? Vocês não gostaram do filme não? O filme é lindo”. (fala do aluno) “Professora ela morre no final, isso é um absurdo”. Eles ficaram indignados comigo.

15 - Qual era o filme?

Filme da Olga, o filme do Menino do Pijama Listrado, nesse filme eles chocaram no final. Esse ano eu até poderia chamar você pra algum aluno falar isso, mas esse ano eu não passei pra eles ainda, nós vamos ainda estudar a Segunda Guerra, essa experiência que eu tenho é do ano passado, dos alunos do ano passado eles

ficaram revoltados comigo. Porque que eu passei um filme daquele pra eles. Eu disse: “é um filme baseado em fatos reais, não é um filmezinho de romance, de literatura, os filmes de história são diferentes, são baseados em fatos reais.” (fala do aluno): “Mas professora ela morreu”. Então eles sentem, eles tem esse sentimento muito mas forte que a gente: de revolta.

16 - Esse sentimento de revolta a senhora acredita que seja devido a violência que eles vivem diariamente?

Diariamente, sim, a violência que eles vivem diariamente. O desrespeito, o preconceito, não é só o preconceito racial, mas o preconceito de ser pobre, preconceito de morar em São Pedro.

17 - Como tal conteúdo é trabalhado em sala de aula com relação às consequências atuais (por exemplo: existência da Comissão de Anistia, Comissão da Verdade, Reparação aos perseguidos políticos, etc.)? A senhora trabalha isso? O livro traz isso?

O livro traz isso muito pouco, pra falar mais sobre esse tipo de assunto a gente leva os alunos até o laboratório de informática e a gente cita e eles vão pesquisando em artigos, em matérias da internet, sobre esse tipo de assunto.

18 - Então para o conteúdo da ditadura militar a internet é uma importante ferramenta?

Muitíssimo, é aonde tem mais material, se você quer falar mais sobre um assunto pra gente o mais fácil é a internet. É onde veem imagens, conteúdos, então é muito mais interessante.

ANEXO VI

ANEXO VII

ANEXO VIII