



## **Material didático sobre a história e a memória da ditadura militar no âmbito da educação dos direitos humanos<sup>1</sup>**

**VERENA ALBERTI\***

Este texto apresenta uma proposta de material didático sobre a história e a memória da ditadura militar. A proposta objetiva que os alunos e as alunas reflitam e aprendam sobre o assunto a partir do trabalho com fontes e outros recursos didáticos, acionando conceitos fundamentais para o conhecimento histórico, como continuidade e ruptura; relevância; temporalidade; diversidade; causalidade e interpretação. As atividades são desenvolvidas tendo como foco a pesquisa desenvolvida pelos próprios alunos e alunas, a partir de sugestões e questões de pesquisa, do trabalho com fontes e da produção de resultados.<sup>2</sup> Ela se destina a estudantes do Ensino Médio, da Educação de Jovens e Adultos e do Ensino Superior, incluindo a formação inicial e continuada de professores. Trata-se, evidentemente, de uma entre muitas possibilidades de trabalho sobre a história e a memória do regime militar, que pode ser aplicada no todo ou em parte, conforme as possibilidades e as necessidades dos docentes e discentes.

### O que preciso aprender?

Dependendo do público, mas certamente em se tratando de estudantes do Ensino Médio, talvez seja interessante começar com uma, ou mais, questões de vestibular ou do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), que evidenciem que a temática aqui trabalhada faz parte do conteúdo programático de exames de encerramento dessa etapa de ensino e/ou de acesso ao Ensino Superior.

---

<sup>1</sup> Uma versão ampliada deste texto fez parte do relatório final do projeto “Arqueologia da reconciliação: formulação, aplicação e recepção de políticas públicas relativas à violação de direitos humanos durante a ditadura militar”, desenvolvido entre 2014 e 2016 sob a coordenação da professora Angela Moreira, da Escola de Ciências Sociais/CPDOC da Fundação Getúlio Vargas. A concepção do material didático consistiu numa das vertentes do projeto, que foi apoiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj), em convênio com a Comissão Estadual da Verdade (CEV) do Rio, no âmbito do programa “Apoio ao estudo de temas relacionados ao direito à memória, à verdade e à justiça relativas a violações de direitos humanos no período de 1946 a 1988”, lançado pelo edital nº38/2013. Essa vertente do projeto contou com a participação ativa de Aline Diogo de Melo, bolsista de iniciação científica da Escola de Ciências Sociais/CPDOC da Fundação Getúlio Vargas.

\* Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Escola de Ciências Sociais/CPDOC da Fundação Getúlio Vargas; Escola Alemã Corcovado. Doutora em Teoria da Literatura (Universidade de Siegen, Alemanha).

<sup>2</sup> Sobre os fundamentos dessa proposta, ver, entre outros, ALBERTI, 2010 e 2012.

Uma busca por questões de vestibular ou do Enem que tratem dos conceitos de “ditadura” e “democracia” traz resultados variados. O professor ou a professora saberão escolher a(s) questão(ões) que mais se adequa(m) a suas turmas e que pode(m) servir de motivador(es) inicial(is) de toda a sequência de atividades. Vejamos, por exemplo, a questão a seguir, que caiu no vestibular da Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio de Janeiro, em 2001:

Sabendo-se que os regimes liberais-democráticos se caracterizam pela ocorrência de eleições, sufrágio universal, existência de partidos políticos, liberdade de expressão e de organização, independência e harmonia entre os poderes constituídos, é um exemplo correto de democracia liberal:

- a) a Inglaterra após a Revolução Gloriosa de 1688/1689
- b) os Estados Unidos da América nos governos Kennedy/Johnson (1961-1969)
- c) o Brasil durante o período imperial (1822-1889)
- d) o Paraguai durante o governo de Alfredo Stroessner (1960-1989)
- e) a União Soviética durante o governo de Josef Stálin (1922-1953)

Resp.: B

O fato de a turma não conhecer todas as conjunturas políticas elencadas nas letras de a) a e) não constitui problema. As atividades aqui sugeridas buscam trazer alunos e alunas para a reflexão e o debate; por isso, o desafio que o professor ou a professora pode lançar para sua turma é: “O que precisamos saber para responder a essa questão?” Essa pergunta abre espaço para uma postura METACOGNITIVA dos alunos e das alunas, isto é, para o conhecimento a respeito do próprio conhecimento, elemento fundamental para o aprendizado.<sup>3</sup>

Depois de algumas discussões, a turma pode concluir que i) precisa estudar os conceitos “ditadura” e “democracia” para poder decidir quais conjunturas são ditaduras e quais são democracias e ii) precisa conhecer as especificidades das conjunturas elencadas nas opções de múltipla escolha e também as especificidades de outras conjunturas. Ou seja,

<sup>3</sup> A respeito da metacognição como elemento fundamental para o aprendizado, ver National Research Council, 2005.

precisa saber i) o que, na teoria, é ditadura e democracia e ii) que exemplos há, na história do mundo, de ditaduras e de democracias. É importante que alunos e alunas percebam que as respostas às suas investigações estão longe de serem fáceis e triviais. Por exemplo, se as opções a) e c) da questão de vestibular reproduzida anteriormente não são exemplos de democracia liberal, conforme a definição do enunciado da questão da PUC, podemos afirmar que se trata de ditaduras?

Observe-se que essa reflexão inicial é importante para compreender a ditadura militar no Brasil i) em relação ao conceito de ditadura e ii) em comparação com outras conjunturas políticas semelhantes ou dessemelhantes. Isso permite que os alunos e as alunas compreendam o período inaugurado em 1964 em perspectiva, e não de forma isolada.

#### Definições de ditadura e democracia

Na mesma aula em que o professor ou a professora lançam a discussão sobre o que precisamos saber para responder à(s) questão(ões) de vestibular selecionada(s), será possível avançar na investigação, trazendo para a turma definições de “ditadura” e “democracia”. Uma sugestão interessante seria, por exemplo, trabalhar com uma versão simplificada dos verbetes “ditadura” e “democracia” do *Dicionário de política* organizado por Norberto Bobbio (2000). Seja qual for a definição trazida para a sala de aula, o interessante seria oferecer, junto com ela, um exercício de fixação, para que as especificidades dos conceitos sejam realmente absorvidas. Isso significa que a turma – individualmente ou em grupo – teria de ler as definições trazidas pelo professor ou pela professora e trabalhá-las para delas extrair conteúdo que pode ajudar na pesquisa futura. Muito provavelmente a leitura das definições e o exercício de fixação demandariam mais de uma aula.

#### Exemplos de ditadura e democracia no mundo

Como tarefa de casa caberia aos alunos e às alunas pesquisarem exemplos de ditaduras e democracias na história do mundo e trazerem dois de cada para a aula seguinte, quando, com base nas definições estudadas, teriam a incumbência de justificar cada um dos exemplos escolhidos. Mais uma vez, essa tarefa permite perceber que as classificações, nessa matéria, não são simples. Os exemplos trazidos pelos alunos e pelas alunas podem ser registrados em fichas contendo informações sucintas (local, data, principais características) que, uma vez

completadas, podem ser penduradas num barbante, como se fosse uma linha do tempo. Se for o caso, as fichas podem ter cores diferentes, dependendo se constituem exemplos de ditadura ou de democracia. É importante que a escolha das cores seja discutida com a turma, para evitar associações simplificadoras. O barbante pode fazer parte da decoração da sala durante toda a sequência de atividades aqui sugerida, uma vez que a turma poderá voltar às fichas nele penduradas em outras ocasiões.

A linha do tempo pode ser uma boa oportunidade para se discutirem noções vinculadas ao tempo histórico. É claro que os exemplos nela inseridos não dão conta de todas as conjunturas políticas democráticas e ditatoriais da história – e é bom que isso seja absorvido pela turma. Mas eles podem dar ensejo a se discutir a relação entre as conjunturas e períodos históricos. Por exemplo, se for o caso, observar a maior incidência de ditaduras na América Latina no contexto da guerra fria, ou, ainda, a carência de conjunturas democráticas até o início do século XX. É possível até que os exemplos trazidos pelos alunos e pelas alunas se concentrem mesmo no século XX e isso também pode ser motivo de discussão. Outro elemento a ressaltar com a turma é a simultaneidade de conjunturas, e não, como geralmente se imagina quando se pensa em linha do tempo, sua sucessão. Isso pode dar ensejo a se discutirem as noções de curta, média e longa duração, muito úteis quando se deseja desconstruir a ideia de que, em história, tudo se resume a uma sequência de acontecimentos e ao progresso. Uma linha do tempo pode atestar a permanência e a semelhança, em vez da mudança e da ruptura. Essa seria, pois, uma boa oportunidade de incorporar ao estudo do conteúdo “ditaduras” e “democracias” no mundo uma discussão do conceito de TEMPORALIDADE na história.

#### Institucionalização da ditadura militar

Muito provavelmente a ditadura militar no Brasil terá surgido como um dos exemplos expostos na linha do tempo organizada pela turma. Um próximo passo possível seria cotejar esse exemplo com as definições estudadas. Pressuposto importante para tal exercício é o conhecimento, pela turma, da conjuntura econômica, política, social e cultural do chamado “período democrático”, regido pela Constituição de 1946, bem como dos acontecimentos que levaram ao golpe de 1964.

Os documentos produzidos pelos governos ditatoriais são fonte interessante sobre como se instituiu a ditadura militar no Brasil. Uma leitura dos atos institucionais – que foram 17, ao todo – pode ser muito profícua e ensejar reflexões sobre a relação desse exemplo de ditadura com as definições de “ditadura” estudadas e também sobre as semelhanças e dessemelhanças entre tal conjuntura e outras da história do Brasil e do mundo. Igualmente interessantes de consultar são a Constituição de 1967<sup>4</sup> e a Emenda Constitucional nº 1, de 17/10/1969.

Todos os atos institucionais, a Constituição de 1967 e a Emenda Constitucional de 1969 podem ser acessados nas páginas dedicadas à legislação do Palácio do Planalto (<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>) e do Senado Federal (<http://legis.senado.gov.br/sicon/index.html#/avancada>). Na página do Palácio do Planalto há um quadro que pode ser bastante útil para uma primeira aproximação da questão, pois apresenta os conteúdos resumidos de cada um dos 17 atos institucionais: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-historica/atos-institucionais>.

A consulta a tais documentos na internet facilita bastante a vida de alunos e professores. Contudo, sempre que possível, o melhor seria fornecer aos estudantes uma versão fac-similar do documento, que permite explorar sua dimensão material: carimbos, assinaturas, normas ortográficas, tipos utilizados. À exceção do primeiro Ato Institucional (que, posteriormente, ficou conhecido como AI-1), os demais podem ser acessados na seção “Gabinete Civil da Presidência da República\_Atos Institucionais” do Sistema de Informação do Arquivo Nacional (SIAN).

O exame desses documentos pode levar a diferentes resultados. Por exemplo, alunos e alunas podem observar as recorrências e também as mudanças entre eles. Pode chamar atenção a inclusão, em praticamente todos os atos institucionais, de um dispositivo que impede a apreciação judicial dos atos praticados em decorrência daquilo que o documento estabelece. Isto é, não há como recorrer à Justiça. Outro elemento interessante de se analisar são os preâmbulos dos documentos, isto é, as justificativas dadas para as determinações que se seguem. Se a documentação for analisada por estudantes do Ensino Médio, talvez o professor ou a professora prefira oferecer uma versão adaptada dos documentos, evitando que os alunos e as alunas os rejeitem por serem muito extensos ou áridos, em alguns momentos.

---

<sup>4</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm).

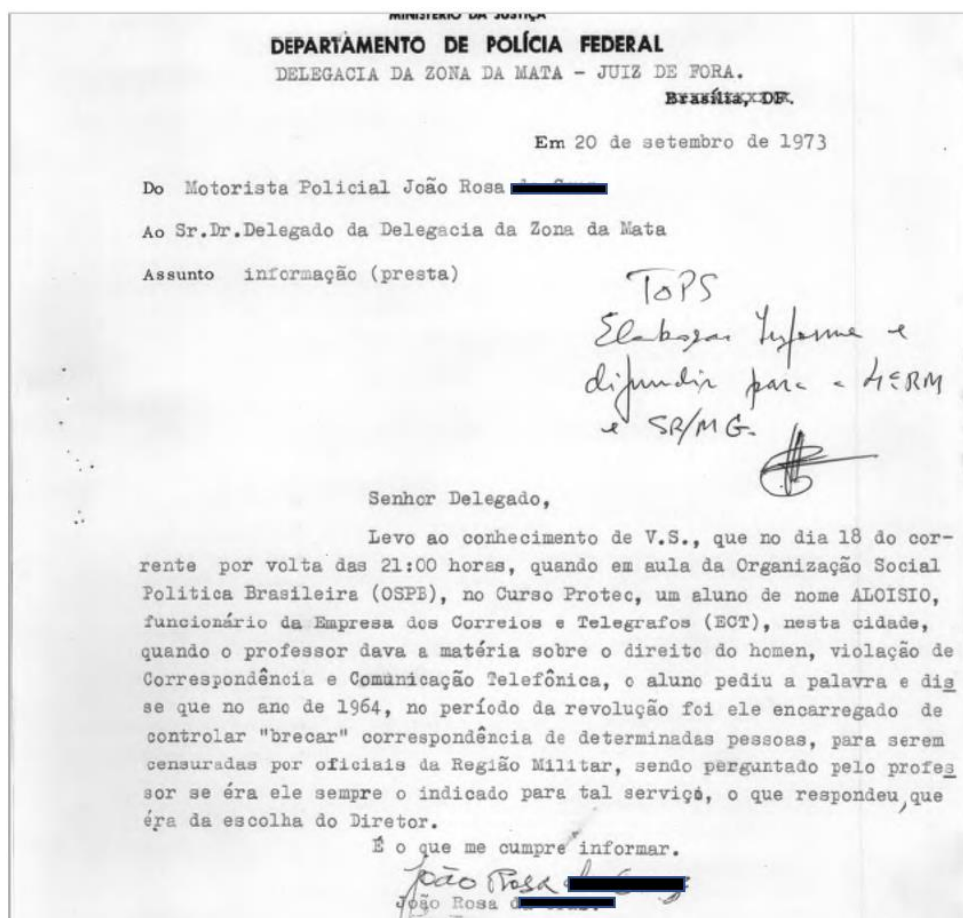
Essa adaptação, quando realizada, deve ser evidenciada; ao mesmo tempo, convém sempre oferecer também a possibilidade de consulta ao documento original, indicando onde se encontra ou mesmo disponibilizando-o. Também cabe ao professor ou à professora considerar a possibilidade de não trabalhar todos os atos institucionais, selecionando alguns considerados mais expressivos para os objetivos da atividade.

A atividade pode ser feita dividindo-se as turmas em grupos, cada um ficando responsável pela análise de um ato institucional. Em seguida, cada grupo exporia para a turma aquilo que lhe chamou a atenção no documento examinado. A partir desse resultado parcial, a turma poderia definir quais elementos devem ser retidos do exame dos documentos, e produzir, então, uma planilha a ser preenchida a partir de uma segunda apresentação dos grupos. Quando os próprios alunos e as alunas definem o que merece ser retido – evidentemente, com a participação do professor ou da professora – dá-se, mais uma vez, oportunidade para o exercício da METACOGNIÇÃO: o que é importante saber e como podemos saber? Seria muito importante que, entre os elementos a serem retidos do exame dos documentos, estivesse a reflexão sobre a aproximação, ou não, do conteúdo dos documentos com as definições de “ditadura” estudadas. O que, naquele documento, nos diz que se trata de normas produzidas por um regime ditatorial? E o que, do ponto de vista do discurso, parece querer disfarçar esse caráter? Outra preocupação interessante a ser extraída da comparação entre os diferentes documentos seria, como já foi sugerido, perceber as mudanças que ocorrem no tempo e se perguntar se podemos, ou não, verificar um recrudescimento das medidas de exceção, à medida que o regime avança. Desse modo, podemos verificar que essa atividade também permite que docentes e discentes trabalhem os conceitos de MUDANÇA e CONTINUIDADE em história.

### Como viver em ditaduras?

Os 21 anos da ditadura militar no Brasil foram experimentados de diferentes maneiras, por diferentes indivíduos e grupos, em conjunturas também diversas, seja no início do regime, seja durante os chamados anos de chumbo, ou ainda nos períodos de distensão e abertura política. Os documentos levantados no decorrer desta vertente de trabalho permitem trabalhar tal DIVERSIDADE.

O professor ou a professora pode disponibilizar um conjunto expressivo de documentos para as turmas, sugerindo dois conjuntos de questões. Em primeiro lugar, que os alunos e as alunas procurem responder à seguinte pergunta: “o que aquele documento documenta?” Isso significa perguntar-se: “o que o documento diz?”, “o que posso inferir?”, “o que ele não diz?” e “onde posso saber mais?”. Por exemplo, o que documenta esta carta, que faz parte do acervo do Arquivo Nacional?<sup>5</sup>



Cabe aos docentes enfatizar formas de aproximação do documento que são fundamentais. É preciso se perguntar quem, por que, quando, como e para quem produziu o documento. Se esses dados não estiverem explicitados no próprio documento, os alunos e as alunas podem ser estimulados a fazer suposições a respeito, as quais sempre devem ser fundamentadas: “pensamos que esse documento foi produzido em tal data por essas e essas

<sup>5</sup> Seção CONSELHO DE SEGURANÇA NACIONAL-DELEGACIA DA POLÍCIA FEDERAL EM JUIZ DE FORA\_INVESTIGAÇÕES; arquivo em pdf BR\_DFANBSB\_HE\_0\_IVT\_0015.pdf, p. 574.

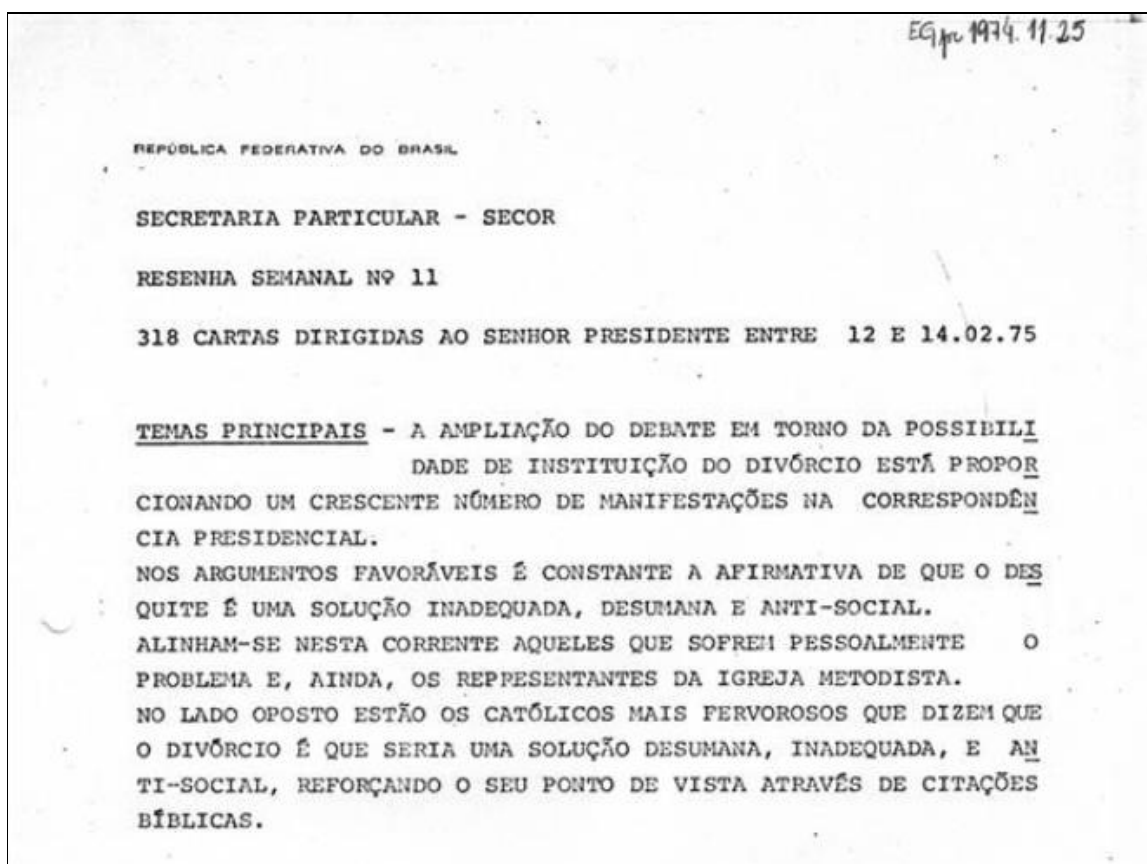
razões”. Além disso, os estudantes devem levar em conta não apenas o conteúdo dos documentos, mas elementos que fazem parte do documento e que também e podem documentar algo: assinaturas, tipo de letra, formato da página, carimbos, partes manuscritas. No caso de um trecho de entrevista: o tom de voz, as pausas, as expressões da entrevistada ou do entrevistado, por exemplo. O que esses elementos nos dizem? E o que podemos inferir deles?

O outro conjunto de questões, no caso dos documentos aqui sugeridos, refere-se justamente à DIVERSIDADE de experiências durante a ditadura militar. Nesse sentido, a turma pode ser estimulada a refletir sobre i) até que ponto a vida das pessoas mencionadas no documento foi afetada pela ditadura e ii) como podemos qualificar sua posição em relação ao sistema: convivência, resistência, colaboração?

Por exemplo, o que dizer dos remetentes das cartas mencionadas neste documento, que integra o conjunto de “Resenhas semanais de cartas enviadas ao presidente Ernesto Geisel, produzidas pela Secretaria Particular da Presidência da República” e faz parte do Arquivo Ernesto Geisel, depositado no CPDOC?<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Arquivo Ernesto Geisel. Classificação: EG pr 1974.11.25. Data: 25.11.1974 a 09.02.1979. FGV-CPDOC.



Os casos podem ser resumidos em fichas, contendo a data e a breve caracterização do conteúdo. Uma vez elaboradas as fichas, elas seriam fixadas em um diagrama de gradação, como num eixo de  $x$  e  $y$ , sendo que os extremos de  $x$  seriam “colaboração” e “resistência” e os extremos de  $y$  seriam “mais afetado” e “menos afetado” pela ditadura. Os alunos e as alunas discutiriam entre si a posição de cada um dos personagens-casos, sem que houvesse, evidentemente, uma única resposta “correta” da disposição das fichas no diagrama.

A questão por trás desse exercício é: Como as diferentes pessoas em diferentes momentos experimentaram (ou não) o regime de exceção? O conhecimento adquirido pela análise das fontes talvez permita compreender como foi possível a ditadura se manter por tanto tempo.

### Periodização da ditadura

O mesmo conjunto de fontes permite discutir também a periodização da ditadura. A turma pode ser estimulada a distribuir as fichas que resultam da análise das fontes



CONFIDENCIAL

Departamento de Polícia Federal  
Data 26.07.1988  
Protocolo N 334

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA  
DEPARTAMENTO DE POLÍCIA FEDERAL  
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL  
SERVIÇO DE INFORMAÇÕES

PEDIDO DE BUSCA Nº 39/88-SI/SR/DPF/MS

DATA : 14 JUL 88  
ASSUNTO : EVENTUAIS CANDIDATOS COMUNISTAS ÀS ELEIÇÕES DE 1988

REFERÊNCIA : -  
ORIGEM : ACG/SNI  
ÁREA : -  
DIFUSÃO ANTERIOR : -  
DIFUSÃO : DPFs.1/2/MS  
ANEXOS : -

ELEMENTOS DISPONÍVEIS:

1. As diversas Organizações Comunistas atuantes na área, legalizadas ou clandestinas, têm seus objetivos convergentes na implantação de um regime socialista no País.
2. Para tanto, utilizam-se do processo político-eleitoral para ocupar o maior espaço possível e ampliar influências.

NECESSIDADES:

- a. Acompanhamento e remessa, até o dia 05 de cada mês, dos nomes de eventuais candidatos de Organizações Comunistas às eleições de 15 NOV 88, indicando o cargo e município.
- b. Caso possível, informar os nomes dos candidatos comunistas que se enquadrarem na condição de dupla militância (comunista encastelado em outra sigla).
- c. Outros conhecimentos julgados úteis.

002/002

**CONFIDENCIAL**

DPF-111

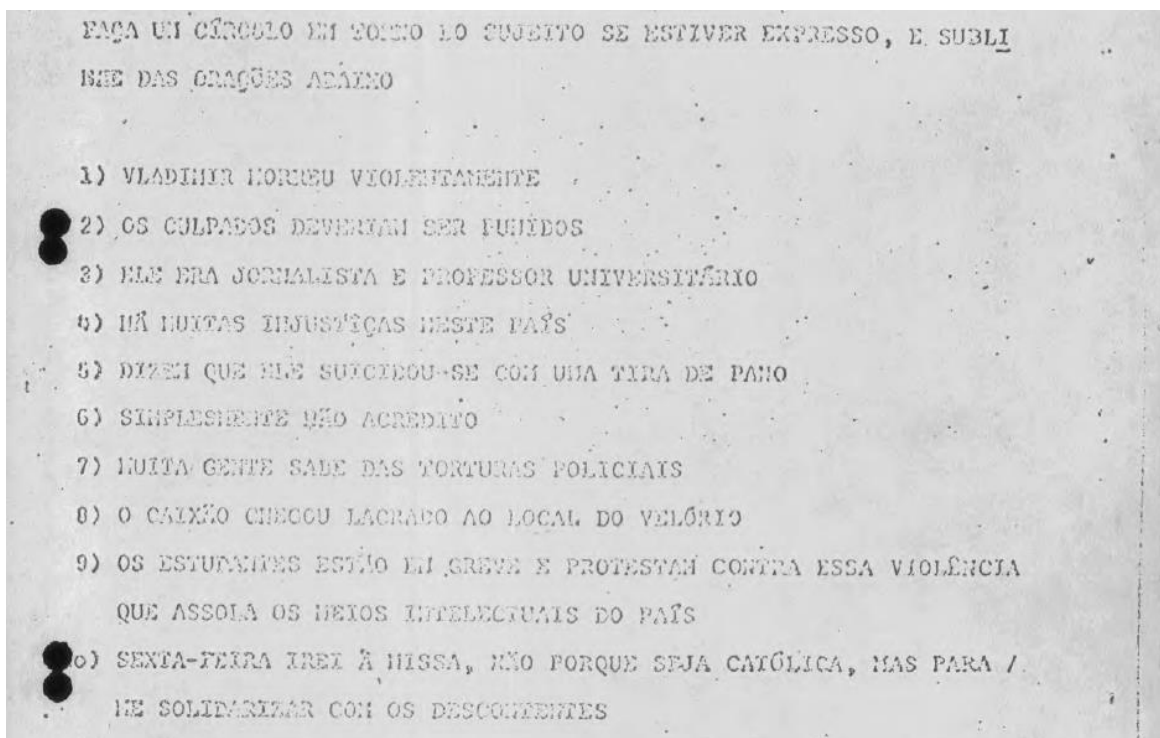
O primeiro documento foi produzido em 1968 e o segundo, em 1988, ou seja, passados quatro anos do fim da ditadura. Podemos sugerir aos alunos e às alunas que reflitam até que ponto ambos os documentos se ajustam àquilo que geralmente conhecemos sobre os períodos em que foram produzidos.

Um exercício interessante seria cotejar interpretações de diferentes historiadores sobre a ditadura militar, como, por exemplo, as de Marco Antonio Villa, Daniel Aarão Reis, Jorge Ferreira e Angela de Castro Gomes, entre outros, com o estudo de documentos produzidos em diferentes momentos da ditadura do Brasil. A partir da análise dos documentos e do estudo das diferentes interpretações poder-se-ia decidir, por exemplo, se um determinado período entraria numa questão de vestibular sobre ditadura ou sobre democracia. Uma imersão responsável e consistente nessa seara daria aos alunos e às alunas oportunidade de refletirem sobre a INTERPRETAÇÃO em história e sua relação com o conhecimento sobre o passado.

É importante oferecer aos alunos e às alunas documentos de teor diferente produzidos num mesmo período, a fim de que vivenciem a complexidade da interpretação e percebam como ela está atrelada a opções do historiador, sem que isso signifique ausência de rigor histórico. Assim, por exemplo, é interessante perceber que, no mesmo ano em que missivistas escreviam cartas para o presidente Geisel emitindo suas opiniões sobre uma possível lei do divórcio, havia pessoas profundamente preocupadas com os crimes cometidos pelo Estado. Veja-se, por exemplo, o documento a seguir. Trata-se de cópia de trabalho que uma professora de português do Ensino Fundamental passou para seus alunos, a qual integra o inquérito policial elaborado pelo Dops de São Paulo em 1975 que resultou em pedido de prisão preventiva da professora. O enunciado do trabalho é “Faça um círculo em torno do sujeito, quando é expresso (...)”.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> *Série CONSELHO DE SEGURANÇA NACIONAL\_DELEGACIA DA POLÍCIA FEDERAL EM DOURADOS\_MATO GROSSO SO SUL*. Pasta: BR\_DFANBSB\_H8\_0; Subpasta: BR\_DFANBSB\_H8\_0\_PFI; Documento em pdf BR\_DFANBSB\_H8\_0\_PFI\_0160.pdf, p. 10.



### Violação de direitos humanos

Dependendo da turma, da disponibilidade de tempo e do progresso dos trabalhos, o professor ou a professora pode optar por ampliar as possibilidades de a turma experimentar a complexidade das conjunturas políticas e das ações humanas para lançar outro conjunto de questões que aprofunde as reflexões sobre ditaduras e democracias.

A discussão conceitual que abre a presente proposta de atividades terá mostrado que a violação de direitos humanos e a privação de direitos são características das ditaduras. Contudo, presenciemos, no mundo de hoje e também em momentos passados, práticas repressivas e de resistência à repressão em conjunturas políticas que são definidas como democráticas.

Um bom exercício seria apresentar aos alunos e às alunas exemplos dessas práticas que ocorreram tanto em ditaduras como em democracias – nesse último caso, teríamos como possíveis exemplos a repressão ao movimento das sufragistas, no Reino Unido; práticas do racismo institucional nos EUA; a situação dos presos em Guantánamo; momentos em que a polícia, no Brasil, desrespeita os direitos humanos, entre outros – e, sem revelar o contexto

daquele exemplo em particular, sugerir que a turma decidisse se aquele episódio ocorria em ditaduras ou em democracias. Uma vez conhecido o contexto, seria possível propor aos alunos e às alunas que pensassem quais seriam as diferenças, afinal, entre ditaduras e democracias. O estudo aqui sugerido permite mais uma vez que a turma perceba os conceitos de MUDANÇA e CONTINUIDADE como parte da produção do conhecimento sobre o passado e o presente, bem como a importância de se considerar as DIFERENÇAS e SEMELHANÇAS entre realidades do passado e do presente.

### Personagens da resistência

O principal conceito histórico a ser acionado nessa atividade é o da RELEVÂNCIA, mas também está envolvido, no estudo, o conceito de CAUSALIDADE. A culminância seria a elaboração, pelos alunos e pelas alunas, de um projeto de memorial para os e as personagens que resistiram à violação dos direitos humanos escolhidos pela turma.

A inspiração da atividade talvez possa ser dada pelo depoimento da secretária de Hitler Traudl Junge a respeito do impacto que causou, nela, o memorial a Sophie Scholl, jovem alemã que foi executada aos 22 anos por participar do movimento de resistência ao nazismo A Rosa Branca (Die weiße Rose).<sup>10</sup> De acordo com a secretária de Hitler, ao ler, no memorial a Sophie Scholl, que a jovem havia nascido no mesmo ano que ela, tendo sido morta no mesmo ano em que ela começou a trabalhar para Hitler, percebeu que não poderia desculpar-se dizendo que era jovem e não tinha conhecimento do que estava acontecendo. Ela percebeu que teria sido possível saber o que estava acontecendo e se deu conta da conexão daqueles acontecimentos com seu próprio passado.

Uma atividade interessante seria propor aos alunos e às alunas que pesquisassem sobre personagens que resistiram à violação e à perda de direitos, seja em ditaduras seja em democracias, no Brasil e no exterior, e que trouxessem, para a sala de aula, os resultados de suas pesquisas. Em grupo, os alunos e as alunas defenderiam seus personagens e cada grupo poderia escolher aqueles e aquelas mais representativos, que, então, seriam apresentados à turma como um todo. Nesse momento, a turma faria a escolha daqueles e daquelas que seriam objeto de estudo, observando, se possível, a diversidade de gênero, de cor/raça, de região ou

---

<sup>10</sup> O depoimento de Traudl Junge pode ser visto com legenda em português em <https://www.youtube.com/watch?v=VCSwIfSoe34>, na altura 1:24:23. Ele foi reproduzido ao final do filme *A queda* (*Der Untergang*), dirigido por Oliver Hirschbiegel e lançado em 2004.

país de atuação, e também a diversidade de pontos de vista – a resistência pacífica, ou a resistência com violência – etc. Para cada um, ou para o conjunto, dos personagens escolhidos seria, então elaborado o projeto de um memorial, que poderia ser executado ou não, e de formas diversas – fisicamente, em filme, em blog etc.

#### Justiça de transição: estudo de casos

O foco aqui são as ações empreendidas pelos governos brasileiros e pelos diferentes grupos da sociedade civil durante e após a ditadura militar com vistas (ou não) à redemocratização das relações entre Estado e sociedade e das diferentes instituições sociais.

Num primeiro momento, é importante trabalhar o próprio conceito de Justiça de transição, a partir de exemplos ocorridos no mundo. Aqui o professor ou a professora pode preparar um material que dê conta, de forma sucinta, dos casos ocorridos na África do Sul, na Argentina, no Chile, em Ruanda, no Peru, na Alemanha e em outros países, buscando, ao mesmo tempo, fornecer subsídios para que os alunos e as alunas conheçam o próprio conceito de Justiça de transição. O material pode conter textos síntese para os alunos e as alunas, junto com planilhas a serem preenchidas por eles. Os textos podem ser distribuídos a grupos distintos, os quais, numa dinâmica de rotação de especialistas, se encarregam de circular seus aprendizados entre todos os estudantes.

Uma vez conhecidos os casos ocorridos em outros países, a turma estará apta a se debruçar sobre o caso brasileiro. O professor ou a professora pode então preparar um material, formado por fontes primárias e secundárias, que permita que os alunos e as alunas, eles mesmos, possam elaborar um relato de como vem se efetivando o processo de Justiça de transição no Brasil, observando avanços e recuos e comparações com outros casos estudados. A produção desse relato pode ser feita em grupo, a partir de critérios a serem definidos conjuntamente pela turma. Para contemplar diferentes habilidades, pode ser permitido aos grupos produzirem o relato em formato de peça de teatro, de história em quadrinhos, de filme documentário, ou de ensaio, por exemplo.

O principal conceito que estará sendo acionado nessa atividade é o de CAUSALIDADE, pois buscar-se-á compreender as diferentes instâncias e relações que levaram à situação do caso brasileiro.

### Estudo de casos constantes dos relatórios das comissões da verdade

Uma forma de os estudantes aprenderem mais de perto como foi o processo de Justiça de transição no Brasil é se debruçar sobre os resultados dos trabalhos das comissões da verdade – municipais, estaduais, institucionais ou a nacional. Boa parte de tais relatórios está disponível na internet, de modo que sua pesquisa é bastante facilitada ao público.

Uma atividade pedagógica interessante seria a de discutir os nomes de logradouros e prédios públicos da cidade e a propriedade (ou não) de atribuir a alguns deles nomes de pessoas que figuram nos relatórios. Por exemplo, simular a votação, na Câmara dos Vereadores do município onde mora a maioria dos estudantes, de um projeto que modificasse o nome de um desses locais públicos. A atividade estaria intrinsecamente vinculada à discussão sobre políticas de memória envolvidas na ideia de Justiça de transição e poderia dar ensejo a que alunos e alunas se envolvessem mais efetivamente com as questões de sua cidade. Os principais conceitos históricos articulados a essa atividade são os de RELEVÂNCIA e de INTERPRETAÇÃO.

A possibilidade de trabalhar com fontes efetivas a partir de problemas e desafios pertinentes permite ao aluno e à aluna – e também ao professor e à professora – experiências de aprendizagem autêntica.

### Referências

ALBERTI, Verena. “O ensino de história na Inglaterra: conceitos e práticas.” In: Ferreira, Marieta de Moraes (org.) *Memória e identidade nacional*. Rio de Janeiro, Editora FGV, 2010, p. 81-100.

\_\_\_\_\_. “Proposta de material didático para a história das relações étnico-raciais.” *Revista História Hoje*. ANPUH/Brasil. v. 1, n. 1, 2012, p. 61-88; disponível em <http://rhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ>.

Bobbio, Norberto et al. *Dicionário de política*. Brasília, Ed. UnB, São Paulo, Imprensa Oficial, 2000.

National Research Council (U.S.). *How Students Learn: History in the Classroom*. Committee on *How People Learn*, A Targeted Report for Teachers. M. Suzanne Donovan & John D.



Bransford, Editors. Division of Behavioral and Social Sciences and Education.  
Washington, DC: The National Academies Press, 2005. Disponível em  
[http://www.nap.edu/catalog.php?record\\_id=11100#toc](http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=11100#toc).