

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
NÚCLEO INTERDISCIPLINAR DE ESTUDOS E PESQUISAS EM DIREITOS HUMANOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM DIREITOS HUMANOS

MEMÓRIA POLÍTICA E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:
SABERES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA MUNICIPAL MARCOS
ANTÔNIO DIAS BATISTA, EM GOIÂNIA

MARIA MARCIÁRIA MARTINS BEZERRA

GOIÂNIA
2016

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: ☒ **Dissertação** ☐ **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação

Autor (a):	MARIA MARCIÁRIA MARTINS BEZERRA				
E-mail:	marciariabezerra@hotmail.com				
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página? ☒ Sim ☐ Não					
Vínculo empregatício do autor	Estatutária				
Agência de fomento:	Secretaria de Educação do Estado de Goiás			Sigla:	SEE-GO
País:	BRASIL	UF	GO	CNPJ	
Título:	Memória Política e Educação em Direitos Humanos: Saberes e Práticas Pedagógicas na Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, em Goiânia				
Palavras-chave:	Memória Política. Direitos Humanos. Ditadura Militar. Justiça de Transição. Educação em Direitos Humanos.				
Título em outra língua:	Memory and Education Policy on Human Rights, based on <i>Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo</i> , the Municipal School Marcos Antônio Dias Batista in Goiânia				
Palavras-chave em outra língua:	Politic memory. Human rights. Military dictatorship. Transitional Justice. Education in Human Rights.				
Área de concentração:	Direitos Humanos				
Data defesa:	26/02/2016				
Programa de Pós-Graduação:	Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos				
Orientador (a):	Dr. Ricardo Barbosa de Lima				
E-mail:	ricardo.ufg@gmail.com				
Co-orientador (a):*					
E-mail:					

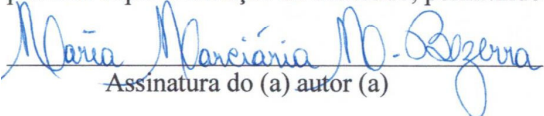
*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.


 Assinatura do (a) autor (a)

Data: 26 / 02 / 2016

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
NÚCLEO INTERDISCIPLINAR DE ESTUDOS E PESQUISAS EM DIREITOS HUMANOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM DIREITOS HUMANOS

MEMÓRIA POLÍTICA E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:
SABERES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA MUNICIPAL MARCOS
ANTÔNIO DIAS BATISTA, EM GOIÂNIA

MARIA MARCIÁRIA MARTINS BEZERRA

Dissertação apresentada ao Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás, na linha de pesquisa Práticas e Representações Sociais de Promoção e Defesa de Direitos Humanos, como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre em Direitos Humanos, sob a orientação do Profº Dr. Ricardo Barbosa de Lima.

GOIÂNIA

2016

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

B574 Bezerra, Maria Marciária Martins
Memória política e educação em Direitos Humanos: saberes e práticas pedagógicas na Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, em Goiânia [Manuscrito] / Maria Marciária Martins Bezerra. -- Goiânia, 2016.
160 f. : il.
Bibliografia.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direitos Humanos, 2016.
Orientadora: Prof. Dr. Ricardo Barbosa de Lima

1. Direitos Humanos. 2. Memória política. 3. Ditadura militar. 4. Justiça de transição. 5. Educação. I. Lima, Ricardo Barbosa de (Orientador). II. Título.

CDD 370.115 |

MARIA MARCIÁRIA MARTINS BEZERRA

**MEMÓRIA POLÍTICA E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: SABERES
E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA MUNICIPAL MARCOS ANTÔNIO
DIAS BATISTA, EM GOIÂNIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Direitos Humanos.

Aprovada em 26 de fevereiro de 2016.



Prof. Dr. Ricardo Barbosa de Lima (PPGIDH/UFG)
Orientador



Profª Drª Eneá de Stutz e Almeida (PPGD/UNB)
Membro Externo



Profª Drª Luciana de Oliveira Dias (PPGIDH/UFG)
Membro Interno

Goiânia

2016

Se eu pudesse deixar algum presente a vocês, deixaria acesso ao sentimento de amar a vida dos seres humanos, a consciência de aprender tudo o que foi ensinado pelo tempo afora... Lembraria os erros que foram cometidos, para que não mais se repetissem. A capacidade de escolher novos rumos. Deixaria para vocês, se pudesse, o respeito àquilo que é indispensável: Além do pão, o trabalho. Além do trabalho, a ação. E quando tudo mais faltasse um segredo: O de buscar no interior de si mesmo, a resposta e a força para encontrar a saída.

Mahatma Gandhi

AGRADECIMENTOS

Para a produção e realização dessa pesquisa conservo uma lembrança indelével de quando fiz mestrado em História Social na UNB (2003-2005). Foi um período em que pude conviver com leituras diversas de valor histórico-sociológico que contribuíram sobremaneira para entendermos que as relações sociais entre os sujeitos históricos devem se realizar a partir de um diálogo aberto, dinâmico, sem preconceitos, nem reducionismos, pontuando de forma imprescindível, o respeito às diferenças e exortando as intolerâncias que só provocam destruição e incivilidade.

De forma análoga, o Mestrado em Direitos Humanos na UFG (2013-2016) nos mostrou que para além do conhecimento científico, as relações humanas consubstanciam-se na compreensão e no respeito às diferenças humanas em sua pluralidade. E nesse ponto, sou imensamente grata aos que foram tributários, que registraram seus espaços, e se reconhecem nessa escrita.

Assim, os créditos maiores para a realização deste trabalho e de quaisquer qualidades que ele possa ter devem ser atribuídos aos Professores e Professoras da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, que me proporcionaram as condições de pesquisa por meio do *Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo: (re)fazemos a nossa história*.

Para minha realização ainda, encontrei no Professor Ricardo Barbosa de Lima a atenção de orientador que sempre, com a postura de intelectual generoso, esteve nutrindo-me com sua erudição. Acredito que ficaram assinalados nas páginas deste estudo alguns dos seus predicados intelectuais; nesse espaço, porém, eu gostaria de registrar toda afetividade, atenção e calor humano que ele nos transmitiu.

Gostaria de mencionar de forma especial o nome da Professora Luciana de Oliveira Dias, que informada da substância desta pesquisa forneceu-me indicações importantes orientando-me sobre aspectos particulares. De maneira carinhosa Professora Luciana, sou imensamente grata à sua solidariedade e sensibilidade em nos auxiliar nos momentos difíceis dessa travessia acadêmica.

Agradeço substancialmente aos Professores e Professoras – Cerise Campos, Vanessa Della Déa, Helena Esser, Vilma Machado, Douglas Pinheiro, Mauro Machado e Goiamérico Santos - que me forneceram os aportes teóricos necessários para a elaboração desse trabalho. Além do carinho e da forma humana em nos conduzir.

À nossa querida Ana Maria, Secretária do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e à Marisa Damas, produtora cultural de pesquisa em Direitos Humanos, meus agradecimentos pela forma atenciosa em atendermos sempre.

Os amigos e colaboradores foram inúmeros, dentre eles meus colegas de mestrado, que se incorporaram de uma forma ou de outra, definitivamente a este estudo.

A todos e a todas a minha mais profunda gratidão.

BEZERRA, Maria Marciária Martins. **Memória política e educação em Direitos Humanos: Saberes e Práticas Pedagógicas na Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista**, em Goiânia. 2016. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

RESUMO

Esta pesquisa discorre sobre a Memória Política e a Educação em Direitos Humanos, tendo por base o *Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista. A pesquisa faz uma análise da memória política local e da educação em direitos humanos, a partir das práticas pedagógicas da referida escola, contando com o testemunho de vítimas da ditadura militar, no período de 1964 a 1985. O estudo proposto surgiu pelo interesse de compreendermos a importância das políticas públicas de educação em direitos humanos, frente aos desafios da implantação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). O pressuposto dessa política é possibilitar a construção de uma sociedade pautada na *cultura da paz*, portanto, na *cultura do direito*, por meio do conhecimento, da compreensão, da conscientização e do respeito aos direitos humanos. O objetivo desse trabalho é duplo. Ao mesmo tempo em que busca avaliar a implementação de um projeto local que articula Memória Política e Educação em Direitos Humanos, é, também, um instrumento de viabilização de uma prática rara em nossas instituições escolares. A primeira parte da pesquisa centra-se na descrição histórica da origem dos direitos humanos e seus desdobramentos epistemológicos. Ainda, nesse momento, fazemos uma descrição dos direitos humanos na América Latina e no Brasil. Na segunda parte, exploramos o direito à *Memória*, à *Verdade* e à *Justiça*, destacando a *Justiça de Transição* no Brasil. Em seguida, apresentamos a Comissão Nacional da Verdade, como resultado do avanço da justiça transicional. Por fim, apresentamos a história oral, como metodologia de pesquisa, e averiguamos as práticas pedagógicas desenvolvidas no *Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, e sua contribuição na formação das crianças e jovens da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista. Concluimos ressaltando que a educação em direitos humanos, para o *nunca mais*, aponta para o olhar multidirecional e multidisciplinar provocando mudanças no pensar, no sentir e agir humanos.

Palavras-chave: Memória Política. Direitos Humanos. Ditadura Militar. Justiça de Transição. Educação em Direitos Humanos.

BEZERRA, Maria Marciária Martins. **Memória política e educação em Direitos Humanos:** Saberes e Práticas Pedagógicas na Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, em Goiânia. 2016. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

ABSTRACT

This work searches about Memory and Education Policy on Human Rights, based on *Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, the Municipal School Marcos Antônio Dias Batista. Makes an analysis of memory locations Policy and Human Rights Education, the Breaking of the said school teaching practices, relying on the testimony of victims of the military dictatorship, any period from 1964 to 1985. The proposed study arose from the understanding the importance of Interest Public Policy Human Rights Education, the challenges of the National Education Plan Implementation on Human Rights (PNEDH). The assumption this policy and enable the construction of a society guided by the culture of peace, therefore, the law in culture Through His Knowledge, Understanding, Awareness and make respect for human rights. The aim of this study and dub. Even pace that seeks to assess the hum of Implementation Project articulates that memory Policy and Human Rights Education, and in turn, also the visualization of Instrument a rare our practice in schools. The first part of the research, focuses on the historical description of the origin of human rights and epistemological ITS developments. Still, this time, we make a description of Human Rights in Latin America and Brazil. In the second part, we explore the right to Memory, Truth and Justice, highlighting Transitional Justice in Brazil. Then present a National Truth Commission, As a result of transitional justice advancement. Finally, we present an oral history, as Research Methodology, and ascertained as developed pedagogical practices for *Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo* subject is his contribution to training of children and youth of the Municipal School Marcos Antônio Dias Batista. We conclude emphasizing that Education in Human Rights for anymore, points paragraph the look multidirectional and multidisciplinary causing no changes thinking, feeling and no human act.

Key-words: Politic memory. Human rights. Military dictatorship. Transitional Justice. Education in Human Rights.

LISTA DE SIGLAS

ANDHEP - Associação Nacional de Direitos Humanos, Pesquisa e Pós- Graduação
ANIGO - Associação dos Anistiados Políticos em Goiás
ARENA – Aliança Renovadora Nacional
CDH – Comissão de Direitos Humanos
CEAAL – Conselho de Educação em Direitos Humanos da América Latina
CEBs – Comunidades Eclesiais de Base
CEFEPAL – Centro de Estudos Franciscanos e Pastorais para a América Latina
CJP-SP - Comissão Pontificia da Justiça e Paz de São Paulo
DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
EDH – Educação em Direitos Humanos
E. M. – Escola Municipal
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FRE – Frente Revolucionária Estudantil
IIDH – Instituto Interamericano de Direitos Humanos
MDB – Movimento Democrático Brasileiro
MERCOSUL – Mercado Comum do Sul
MNDH – Movimento Nacional de Direitos Humanos
OEA – Organização dos Estados Americanos
ONGs – Organizações Não Governamentais
ONU – Organização das Nações Unidas
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola
PDS – Partido Democrático Social
PMDB – Partido do Movimento Democrático Social
PMEDH – Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos
PNEDH – Programa Nacional de Direitos Humanos
PPP – Projeto Político Pedagógico
RBEDH – Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos
SEB/MEC – Secretaria de Educação Básica – Ministério da Educação e Cultura
SECAD/MEC – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade –
Ministério da Educação e Cultura
SDH – Secretaria de Direitos Humanos
UFG – Universidade Federal de Goiás
VAR-PALMARES – Vanguarda Revolucionária Palmares

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto nº 01 – Marcos Antônio Dias Batista.....	p. 18
Foto nº 02 – Monumento aos Mortos e Desaparecidos Políticos de Goiás	p. 20
Foto nº 03 – Placa do Monumento aos Mortos e Desaparecidos Políticos de Goiás ..	p. 20
Foto nº 04 – Martha Dias, irmã de Marcos Antônio Dias Batista	p. 22
Foto nº 05 – Antônia Elizabeth Dias, irmã de Marcos Antônio Dias Batista	p. 23
Foto nº 06 – Silvino Batista, irmão de Marcos Antônio Dias Batista	p. 23
Foto nº 07 – Marcantônio Dela Côrte (Presidente do Comitê de Anistiado em Goiás) e João Silva, vítimas da Ditadura militar	p. 24
Foto nº 08 – Rejane Batista, sobrinha de Marcos Antônio Dias Batista	p. 24
Foto nº 09 – D. Maria Campos Baptista e Marcos Antônio Dias Batista	p. 26
Foto nº 10 – Pinheiro Salles em Palestra na E.M. Marcos Antônio Dias Batista	p. 94
Foto nº 11 – Renato Dias, Élio Cabral e Pinheiro Salles em roda de conversa com alunos(as) da E.M. Marcos Antônio Dias Batista	p. 95
Foto nº 12 – Jarbas Marquês condenado por crime de sangue	p. 96
Foto nº 13 – Professora Rosângela Braga, Diretora da E.M. Marcos Antônio Dias Batista	p. 104
Foto nº 14 – Professora Bruna Maria Cunha, Coordenadora do Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo	p. 105
Foto nº 15 – Ana Clara Gonçalves, aluna da E.M. Marcos Antônio Dias Batista	p. 106
Foto nº 16 – Maria do Rosário Nunes (Ministra da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República) recebendo da aluna Ana Clara documentos de desaparecidos políticos de Goiás	p. 109
Foto nº 17- Itamar Correia amigo de Marcos Antônio Dias Batista	p. 110
Foto nº 18 – Mauro Rubem (Presidente da Comissão Estadual da Verdade da Assembleia Legislativa do Estado de Goiás)	p. 111
Foto nº 19 – Gilney Viana (Membro da Comissão de Direitos Humanos da Presidência da República) em roda de conversa com alunos(as) da E.M. Marcos Antônio Dias Batista	p. 112
Foto nº 20 – Alunos(as) em pesquisa na biblioteca da E.M. Marcos Antônio Dias Batista	p. 114
Foto nº 21 – Amostra Pedagógica do Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo	p. 115
Foto nº 22 – Renato Dias, irmão de Marcos Antônio Dias Batista, em palestra na E.M. Marcos Antônio Dias Batista	p. 115
Foto nº 23 – Amostra Pedagógica do Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo	p. 116
Foto nº 24 – Amostra Pedagógica do Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo	p. 116
Foto nº 25 – Amostra Pedagógica do Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo	p. 116
Foto nº 26 – Amostra Pedagógica do Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo	p. 117
Foto nº 27 – Alunos(as) na amostra pedagógica do Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo	p. 117
Foto nº 28 – Laurenice Noletto, Jarbas Marquês e Pinheiro Salles, em entrevista na Sala do Sindicato dos Jornalistas do Estado de Goiás	p. 121
Foto nº 29 – Teatro dos alunos(as) da E.M. Marcos Antônio Dias Batista	p. 124
Foto nº 30 – Alunos(as) da E.M. Marcos Antônio Dias Batista	p. 124
Foto nº 31 – Alunos(as) da E.M. Marcos Antônio Dias Batista	p. 125
Foto nº 32 – Letícia Barroso, aluna da E.M. Marcos Antônio Dias Batista	p. 125

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p. 14
CAPÍTULO 1 - MEMÓRIA POLÍTICA E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	p. 17
1.1 MEMÓRIA POLÍTICA LOCAL: UM (RE)ENCONTRO COM UM DESAPARECIDO POLÍTICO – MARCOS ANTÔNIO DIAS BATISTA	p. 18
1.2 CIRCUNSCREVENDO HISTORICAMENTE OS DIREITOS HUMANOS.....	p. 27
1.3 OS DIREITOS HUMANOS NO BRASIL.....	p. 34
1.3.1 Ditadura no Brasil em Crise: breves notas.....	p. 38
1.3.2 Movimentos Sociais em Rede: uma breve incursão do papel das Comunidades Eclesiais de Base, da Comissão Pontifícia da Justiça e Paz de São Paulo(CJP-SP) e do Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH), durante a ditadura militar no Brasil	p. 40
1.3.3 Os Direitos Humanos no Ordenamento Jurídico Brasileiro: entre a norma e a efetividade.....	p. 49
1.4 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA AMÉRICA LATINA: GÊNESE E INSERÇÕES NO TEMPO.....	p. 54
1.4.1 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL.....	p. 59
CAPÍTULO 2 – JUSTIÇA DE TRANSIÇÃO NO BRASIL: MEMÓRIA, VERDADE E JUSTIÇA	p. 66
2.1 O BRASIL E A DITADURA MILITAR: REVISITANDO A HISTÓRIA PARA COMPREENDER A MEMÓRIA.....	p. 67
2.2 IMPACTO DO SISTEMA INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS NO PROCESSO DA JUSTIÇA DE TRANSIÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO.....	p. 74
2.3 COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE: MAIS UM AVANÇO NA JUSTIÇA DE TRANSIÇÃO NO BRASIL.....	p. 84
CAPÍTULO 3 – A MEMÓRIA POLÍTICA COMO DIREITO HUMANO – CONSTRUINDO OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.....	p. 93
3.1 REMEMORAR PARA O “DEVER DE NÃO ESQUECER	p. 94
3.2 HISTÓRIA ORAL: INTERLOCUTORA NO PROCESSO METODOLÓGICO..	p. 98
3.2.1 Práticas Pedagógicas e Culturais no processo de construção da Memória Política na Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista.....	p. 101
3.3 A MEMÓRIA COMO GESTÃO DA HISTÓRIA: PASSADA, PRESENTE E FUTURA.....	p. 118
3.4 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA O NUNCA MAIS	p. 123
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p.128
REFERÊNCIAS.....	p.132
ANEXOS.....	p. 140

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende demonstrar como uma Educação em Direitos Humanos (EDH) possibilita a construção de novos sujeitos históricos a partir da memória política. Trata-se de um estudo que busca por meio do projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista¹ (E. M. Marcos Antônio), apontar para a importância das práticas pedagógicas para uma educação em direitos humanos.

Para podermos analisar a questão epistemológica acerca da EDH, questionamos: Como uma Educação em Direitos Humanos, a partir da memória política, contribui no processo de formação de uma nova identidade histórica, para uma concepção democrática de sociedade? Como efetivar um estudo de memória política em Educação em Direitos Humanos, no contexto histórico atual, tão marcado pela violência sistemática dos direitos humanos?

Uma análise dos direitos humanos torna-se significativa para avançarmos no percurso de afirmação dos mesmos. Portanto, o conhecimento e a consciência dos Direitos Humanos possibilita a *condição humana* de se perceber e enfrentar de forma crítica as aporias políticas, os sistemas políticos ideologizados, que insistem em colocar os seres humanos como pessoas descartáveis, invisíveis, destituídas de todo o poder, no processo histórico.

A EDH, nesse trabalho, disposta no Programa Nacional de Direitos Humanos III (PNDH-III) e no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), possibilita aprofundarmos o sentido da democracia e a afirmação de uma educação para o *dever de não esquecer*, promovendo um significado histórico da memória política em lugar do esquecimento.

Utilizamos a História Oral como metodologia de pesquisa, para que por meio de entrevistas e dos testemunhos das vítimas da ditadura militar, a *Memória Política e a*

¹ A Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista foi inaugurada em 25 de setembro de 1995. Situa-se à Rua Otávio Lúcio, esquina com a Rua 15 de novembro, Setor Estrela Dalva, Goiânia-GO. A Escola recebeu o nome de Marcos Antônio Dias Batista pela Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, no Governo Municipal de Darcy Accorsi, como forma de homenagear um dos quinze desaparecidos políticos de Goiás. Marcos Antônio Dias Batista era membro da Vanguarda Revolucionária-Palmares (Var-Palmares) e da Frente Revolucionária Estudantil (FRE), é considerado o desaparecido político mais jovem do Estado de Goiás. Seu desaparecimento ocorreu quando ele contava, com 16 anos de idade.

Educação em Direitos Humanos tornassem a nossa matéria-prima.

O Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo* desenvolveu um estudo sobre a memória política local da ditadura militar, partindo do patrono da escola: Marcos Antônio Dias Batista. Foram dois anos (2012-2014) de intensa movimentação em torno de levantamentos documentais, busca por testemunhos da época, produção literária e artística do período, além da construção de um documentário: *Marco: o encontro de uma comunidade com um desaparecido político*.

Dividimos esse estudo em três capítulos.

O primeiro capítulo foi organizado no sentido de mostrar a trajetória histórica de Marcos Antônio Dias Batista e a Memória Política local para uma Educação em Direitos Humanos, além de analisarmos a construção dos direitos humanos no contexto dos regimes autoritários.

Esse capítulo é subdividido em cinco partes.

A primeira parte, apresentamos o sujeito histórico Marcos Antônio Dias Batista, como referencial de memória política local, no projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, da E. M. Marcos Antônio, na intenção de provocar reflexões em torno de uma EDH. Nesse momento, foram expostas imagens que demonstram a trajetória de vida do mais jovem desaparecido político da ditadura militar do Estado de Goiás, por meio dos testemunhos de amigos e familiares.

A segunda parte faz uma análise histórica dos direitos humanos, avançando para suas implicações no campo político e social. A terceira, busca demonstrar a trajetória histórica da inserção dos direitos humanos no contexto brasileiro, evidenciando seus avanços e recuos.

O trabalho traça ainda uma genealogia da educação em direitos humanos na América Latina, acompanhando a pauta do processo de redemocratização dos países que viveram experiências militares. Por fim, coloca em evidência a educação em direitos humanos no Brasil, como uma política pública que almeja a formação de novos sujeitos sociais.

O Capítulo 2 busca oferecer uma contextualização histórica da ditadura militar no Brasil (1964-1985) e suas implicações no campo da *justiça de transição*.

Esse capítulo apresenta três momentos:

O primeiro, referente ao próprio período da ditadura militar, em que apresentamos as condições históricas para o seu surgimento, suas ambiguidades e paradoxos, frente ao

autoritarismo e a repressão que marcaram a história do Brasil, por vinte um anos, frustrando anseios de liberdade, democracia e justiça social.

O segundo momento tratou do impacto das recomendações do Sistema Interamericano de Direitos Humanos no processo de *justiça de transição* no Brasil. Nele procuramos defender como uma agenda internacional de direitos humanos inseriu-se no Brasil, durante a ditadura militar, impulsionando movimentos sociais de luta pelos direitos humanos e pela redemocratização do país.

O último momento deste capítulo apresenta um estudo sobre *memória, verdade e justiça*, que buscam fortalecer o processo de transição política à democracia.

O Capítulo 3 apresenta a importância da memória política na construção do conhecimento histórico, por meio da história oral. Neste capítulo, procuramos mostrar que a memória é a base sobre a qual uma sociedade pode-se afirmar, redefinir e transformar os seus valores e ações.

O Capítulo 3 faz uma análise das práticas pedagógicas do plano de ação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista. Nesse momento, amostras pedagógicas do Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo* são expostas, de forma que o(a) nosso(a) leitor(a) possa visualizar por meio das imagens, o trabalho desenvolvido ao longo dos dois anos de execução do projeto.

Por fim, o Capítulo 3 faz uma análise da importância do *dever da memória*, do *dever de nunca esquecer*, a partir de uma educação em direitos humanos, no sentido de conhecer, compreender e analisar os fatos históricos que marcaram as violações dos direitos humanos no Brasil durante a ditadura civil-militar de 1964 a 1985. Além de chamar a atenção para o momento vivido.

Para finalizar a parte introdutória, gostaríamos de abrir um espaço para o grande poeta Fernando Pessoa, que em nota preliminar à sua obra *O Eu Profundo e os Outros Eus*, intui que o “entendimento dos símbolos e rituais (simbólicos) exige do intérprete cinco qualidades ou condições, sem as quais os símbolos serão para ele mortos, e ele um morto para eles” (PESSOA, 1980). Das qualidades apontadas por esse poeta estão (*a simpatia, a intuição, a inteligência, a compreensão e a graça*), indicamos uma com a qual espero que sejamos interpretados, qual seja, a simpatia.

CAPÍTULO 1

MEMÓRIA POLÍTICA E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Discussões alargadas sobre a Cultura Escolar em Direitos Humanos, hoje se faz presente, no sentido de se (re)pensar/ressignificar as formas de educação para os direitos humanos.

Segundo Vera Candau (2008, p. 404): “a cultura escolar se encontra, muitas vezes, tão “engessada”, pensada de uma maneira tão rígida e monolítica, que dificilmente deixa espaço para que a cultura dos Direitos Humanos possa penetrá-la”.

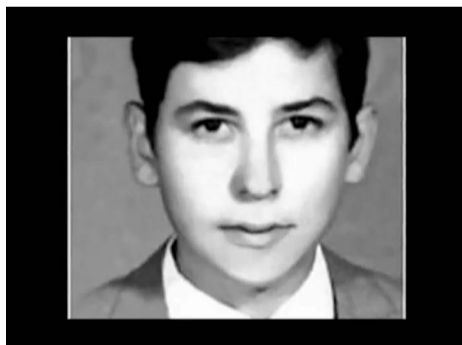
Na perspectiva apontada por Vera Candau (2008), normalmente a cultura escolar vigente encontra-se no anverso das propostas de educação em direitos humanos, priorizando conteúdos específicos e negligenciando a matriz curricular em direitos humanos.

Para Mariana Valdés (2013), a educação para os direitos humanos se faz pela coletividade humana, por um grupo social, por um indivíduo, perpetrando no tempo e no espaço suas singularidades e práticas sociais. Assim, a educação em direitos humanos é socializadora e formadora de um senso crítico para as vivências sociais.

O projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo: (Re)fazemos a nossa história*, da E. M. Marcos Antônio busca romper com as práticas *rígidas e monolíticas* de ensino, tão disseminadas nas instituições escolares. Pautado na memória política local, o referido projeto, de forma interdisciplinar, promove uma prática pedagógica rara em nossas instituições escolares, pois articula memória política e educação em direitos humanos, partindo do patrono da escola: Marcos Antônio Dias Batista.

Assim, pensarmos o tema da educação em direitos humanos requer uma visão muito mais alargada do que significa educar. O direito à educação é mais amplo que o direito à escola, e os processos educativos perpassam a vida das pessoas com diferentes dimensões e formas.

1.1 MEMÓRIA POLÍTICA LOCAL: *UM (RE)ENCONTRO COM UM DESAPARECIDO POLÍTICO – MARCOS ANTÔNIO DIAS BATISTA*



Marco Antônio Dias Batista. Arquivo da amostra pedagógica da E. M. Marcos Antônio (2013). Foto nº 1 - 2013

Marcos Antônio Dias Batista nasceu no dia 07 de agosto de 1954 em Sorocaba, no Estado de São Paulo. Veio para Goiânia em 1960 com sua família. Matriculado no colégio Lyceu de Goiânia, participou de manifestações estudantis contra a ditadura em 1968. Após o AI-5, o estudante, com então 15 anos, reuniu-se com estudantes, trabalhadores rurais e estruturou a FRE.

Segundo seu irmão, Renato Dias (2015), Marcos Antônio Dias Batista entrou em contato com as ideias marxistas. Desde então, virou Marcos Chinês, por estar sempre com o livro vermelho de Mao-Tsé-Tung. Marcos Antônio Dias Batista é um dos 15 (quinze) desaparecidos políticos, constante da lista anexa à Lei nº 9.140/95. Preso e presumivelmente morto em 1970, antes de completar 16 anos, é o mais jovem dentre todos os desaparecidos políticos do regime militar.

O relatório final da Comissão Nacional da Verdade (2014) nos informa que:

Marco Antônio iniciou sua militância política aos 13 anos de idade, participando de manifestações públicas de protesto contra o assassinato do estudante Edson Luís Lima Souto, morto em março de 1968 por policiais militares durante o confronto no restaurante Calabouço no centro do Rio de Janeiro. No mesmo ano, participou do congresso da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) em Salvador. Integrava a Confederação Geral dos Estudantes, sendo um dos primeiros estudantes de Goiás a ser processado. Após a decretação do AI-5, liderou uma corrente secundarista da Frente Revolucionária Estudantil (FRE), organização clandestina de Goiânia envolvida na explosão do jipe do coronel Pitanga Maia, Secretário de Segurança Pública de Goiás à época. Em fins de 1969, após uma ação da FRE reprimida pelos órgãos de segurança, Marco Antônio passou a viver na clandestinidade e entrou para a VAR-Palmares, atuando no setor camponês da organização, juntamente com Mariano Joaquim da Silva (desaparecido em 1971). Aos 15 anos de idade, Marco Antonio Dias

Baptista desapareceu por volta do mês de maio de 1970 em circunstâncias ainda não esclarecidas. É o mais jovem desaparecido político brasileiro. (COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE, 2014, p. 436).

O Estado de Goiás contabiliza 15 (quinze) pessoas desaparecidas e mortas, vítimas da ditadura civil-militar: *Ornalino Cândido da Silva, Marcos Antônio Dias Batista, Cassimiro Luís de Freitas, Paulo de Tarso Celestino da Silva, Boanerges de Souza Massa, Rui Vieira Berbert, Jeová de Assis Gomes, Arno Preiss, Ismael Silva de Jesus, José Porfírio de Souza, Durvalino de Souza, Maria Augusta Thomaz, Márcio Beck Machado, Divino Ferreira de Souza, Honestino Monteiro Guimarães.*

Como símbolo e *lugares de memória*² dos mortos e desaparecidos políticos em Goiás, a Prefeitura de Goiânia construiu um monumento, inaugurado no dia 27 de agosto de 2004, localizado à Avenida Assis Chateaubriand, Setor Oeste, Goiânia-Goiás, em frente ao Bosque dos Buritis. A obra homenageia os goianos mortos e desaparecidos políticos dos anos de 1968 e 1969.

Pierre Nora (1993, p. 12-13) nos referenda:

Os lugares de memória são, antes de tudo, restos. [...] São os rituais de uma sociedade sem ritual; sacralizações passageiras numa sociedade que dessacraliza; fidelidades particulares de uma sociedade que aplaina os particularismos; diferenciações efetivas numa sociedade que nivela por princípio; sinais de reconhecimento e de pertencimento de grupo numa sociedade que só tende a reconhecer indivíduos iguais e idênticos.

Para Nora (1993), os *lugares de memória* são em primeiro lugar *lugares* em uma tríplice acepção: são *lugares materiais* onde a memória social se ancora e pode ser apreendida pelos sentidos; são *lugares funcionais* porque tem ou adquiriram a função de alicerçar memórias coletivas e são *lugares simbólicos* onde essa memória coletiva se expressa e se revela. São, portanto, lugares carregados de uma vontade de memória.

Assim, o monumento construído em homenagem aos goianos mortos e desaparecidos pode ser classificado, na acepção de Nora (1993), *lugares materiais*, pois como se vê na imagem abaixo, esse *lugar de memória social* se ancora e pode ser apreendida pelos sentidos.

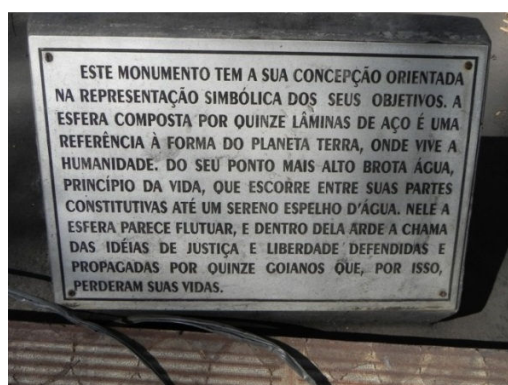
Segue imagem da escultura:

² A expressão *lugares de memória* é utilizada pelo historiador francês Pierre Nora (1993).



Monumento aos Mortos e Desaparecidos
Políticos de Goiás. Foto nº 2 - 2014

Cada gomo da esfera representa uma vítima do regime militar. Segundo consta das informações da placa, ao lado da escultura, deveria ser um monumento para encantar e encher os olhos de quem passasse pelo local; veja o que nos informa:



Placa do Monumento aos Mortos e Desaparecidos
Políticos de Goiás. Foto nº 3 - 2014

Ao visitar o local, logo percebemos que algo destoa da proposta. Falta a fonte de água que brota em seu ponto mais alto, representando o princípio da vida, que escorre entre as lâminas até um sereno espelho d'água, onde nele a esfera deveria parecer flutuar, representando a chama ardente das ideias de justiça e liberdade defendidas e propagadas pelos quinze goianos que desapareceram e/ou perderam suas vidas para defendê-las.

Isso seria uma demonstração de reconhecimento, se não fosse a realidade que vemos. A escultura, embora esteja em frente a um bosque e rodeada de uma paisagem verde, mais parece uma imagem árida em posição plana, seca como num deserto, sem

expressão, sem vida, onde deveria representar vida. Exterioriza um daqueles monumentos abandonados pelo descaso público.

Nesse viés, consideramos que a E. M. Marcos Antônio é um *lugar de memória*, pois carrega em si o nome de um desaparecido político. E tem em seu contexto histórico as marcas de um jovem que lutou contra a ditadura militar.

Os *lugares de memória* representam uma das leituras possíveis da totalidade do processo histórico que os selecionou e revestiu de um particular significado, para desvendar assim os códigos dos rituais que os monumentalizam e, por fim, os tornam históricos, civilizados. Perceber, assim, as marcas do tempo vivido que, por vezes de forma muito tênue, transparecem sob a *ilusão de eternidade* que é uma de suas características.

Ao falar da memória política de Marcos Antônio Dias Batista, enquanto memória política local, Itamar Correia, amigo de Marcos Antônio na juventude, apresentou traços de um jovem político que estava convicto de que era necessário resistir às forças da repressão e afirmar a partir do comunismo o valor da liberdade, entendido como ideal moral da humanidade.

Itamar Correia em entrevista falou:

Tinha dois Marcos da maior capacidade na militância estudantil, que era o Marco Vietcong e o Marco Chinês. O Marco Chinês era o Marcos Antônio Dias Batista, porque ele gostava de ler os pensamentos do presidente Mao Tsé Tung, e a Revolução Cultural que tinha sido realizada na China pelo presidente Mao Tsé Tung, em busca de um país melhor, de um mundo melhor, independente. (Entrevista, 2013)³

Juarez Ferraz da Maia, também amigo de Marcos Antônio, na juventude, ao participar do Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, em entrevista, disse:

O Marcos Chinês não era um líder de massa que aparecia. Ele era um jovem que atuava nos bastidores junto conosco. E esse grupo, basicamente, que era constituído dentro do Lyceu, que era o grupo do Itamarzinho, Jackson e Alan Kardec, e ele atuava conosco nesse grupo e fomos juntos atuar junto à Ação Popular. (Entrevista, 2013)

As falas de Itamar Correia e de Juarez Ferraz nos fazem pensarmos o conteúdo marxista que inspirava os ideais daqueles(as) que lutavam contra a ditadura militar e por uma Revolução Socialista no Brasil, nos moldes da União Soviética. E Marcos Antônio

³ As entrevistas foram transcritas em itálico para diferenciarem das citações no corpo do trabalho.

Dias Batista, seria um daqueles jovens que abraçaram a causa do comunismo.

As décadas de 1960 e 1970 foram de disputas ideológicas entre *Capitalismo* e *Comunismo*, as pessoas que lutavam contra o imperialismo americano e a espoliação capitalista acreditavam que o *Comunismo* seria a forma político-social mais “justa” para que a sociedade finalmente cessasse toda forma de exploração do homem sobre o homem. Segundo Norberto Bobbio (1997, p. 179), “a paixão e a ação dos comunistas foram inspiradas no ideal da emancipação humana contra a exploração e a alienação”.

Nesse sentido, parafraseando Raymond Aron (1980), se a religião é, segundo Marx, o ópio dos povos, o comunismo teria sido o ópio dos intelectuais à época dos governos autoritários, a exemplo das ditaduras na América Latina.

Para Martha Dias, irmã de Marcos Antônio, o desaparecimento do irmão trouxe para a família uma profunda angústia, um profundo vazio.



Martha Dias, irmã de Marcos Antônio.
Arquivo da Escola. Foto nº 4 - 2013.

O que eu sinto é que a gente não pôde elaborar esse luto, aliás, não foi só a nossa família, várias famílias brasileiras não elaboraram o luto dos seus, né..., dos seus desaparecidos, não foi só Goiás. O que eu acho que isso virou uma melancolia sabe, dentro das famílias que passaram por essa situação.
(Entrevista, 2013)

Sua irmã, Antônia Elizabeth Dias, segue dizendo:



Antônia Elizabeth Dias, irmã de Marcos Antônio.
Arquivo da Escola. Foto nº 5 – 2013

Então, a gente não completou o ciclo. O que a gente quer é..., já que meu pai, a minha mãe, já faleceram, nós queremos enterrar nosso irmão (Entrevista, 2013).

Nas palavras de Silvino Batista, irmão de Marcos Antônio,



Silvino Batista, irmão de Marcos Antônio.
Arquivo da Escola. Foto nº 6 - 2013

O Marcos sempre teve uma posição muito firme, e no decorrer dos acontecimentos nós o perdemos. Nós esperamos ainda uma resposta. Temos aí um cadáver insepulto, que não aceitamos isso como resposta, e acho importante, que isso venha à tona pra poder dar luz a esse mistério (Entrevista, 2013).

Na fala das irmãs e do irmão de Marcos Antônio, o desaparecimento dele é até hoje motivo de grande desconforto para a família. Não só para a família deles, mas para todas as famílias que viveram/vivem situações semelhantes. Os familiares, ainda, esperam por uma resposta do governo.

Marcantônio Dela Côte (Presidente da ANIGO), ao ser entrevistado sobre o Militante Marcos Antônio Dias Batista, nos falou:

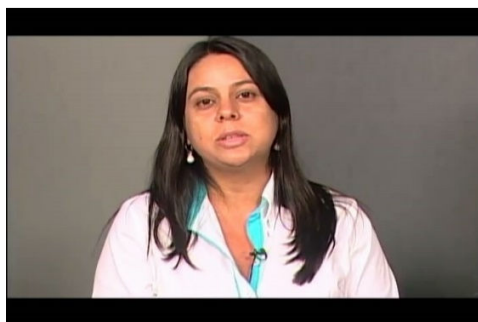


Da direita para a esquerda: Marcantônio Dela Côte (Vítima da ditadura militar); Maria Marciária (Entrevistadora), João Silva (Vítima da ditadura militar). Sala do Comitê dos Anistiados de Goiás. Foto nº 7 - 2014

Era um rapaz, um adolescente que estava em consonância, com aquilo que estava acontecendo em nosso país. E posso atestar a capacidade imensa de organização de Marcos Antônio, a inteligência dele, quando no meio das assembleias, ele tomava da palavra e fazia suas colocações. Quantas vezes eu me encontrei com Marcos Antônio estudando algumas obras importantes dentro da literatura brasileira, como os Subterrâneos da Liberdade, de Jorge Amado. E... um menino adolescente de 16 anos, uma capacidade muito grande. Saía de casa pra estudar, mas não ficava só nos estudos. Ele ia, além disso, ele extrapolava. É onde eu me emociono ao lembrar de Marcos Antônio, ele estava antenado não somente do que estava acontecendo dentro do nosso país, mas no mundo.[...]. Ele representava essa geração. Existiam muitos, inúmeros Marcos Antônio, de 16, 17 anos, que iam pra ruas, enfrentando a polícia. Enfrentado repressões violentíssimas. (Entrevista realizada em 22 de julho de 2014)

Marcantônio Dela Côte reforça o que muitos já disseram sobre Marcos Antônio Dias Batista. Um rapaz inteligente, com decisões políticas fortes, que sofreu repressões violentas. Um personagem que marcou a história de luta e resistência contra a ditadura militar em Goiás.

Rejane Batista (Sobrinha de Marcos Antônio), em entrevista falou da militância do tio Marcos Antônio:



Rejane Batista (Sobrinha de Marcos Antônio Dias Batista). Arquivo escolar. Foto nº 8 - 2013.

Creio que ele tentou buscar um Brasil melhor. Pra que eu estivesse aqui, pudesse ter uma história diferente da época de 1964. É..., sei que foi muito doído pra toda a família, até minha geração e acho que posterior também, é..., trouxe reflexo o seu desaparecimento. (Entrevista, 2013)

Na fala da sobrinha de Marcos Antônio, percebemos que o sofrimento na família permanece. Espera-se, ainda, uma resposta para os fatos. E que a luta dele era por um Brasil melhor.

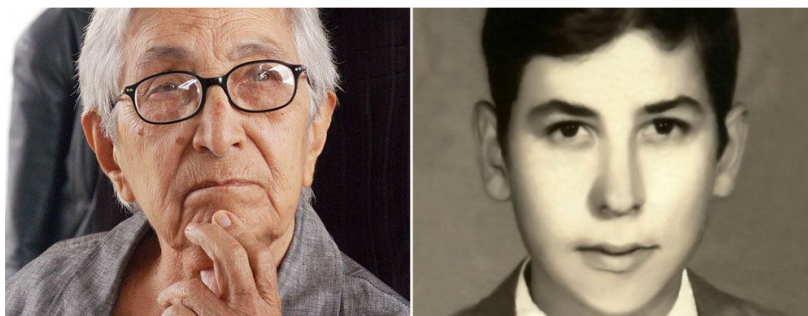
O que extraímos das entrevistas são as possibilidades de se pensar como a fala de cada um foi assimilada pela comunidade escolar. A linguagem dos entrevistados(as) é concebida como infinda, inesgotável, pois a interlocução deles(as) apresenta como um mundo de vozes sociais em múltiplas relações dialógicas – relações de aceitação e recusa, de convergência e divergência, de harmonia e de conflitos, de intersecções e hibridizações.

A mãe de Marcos Antônio Dias Batista, Maria Campos Baptista, conhecida como Dona Santa, desde o desaparecimento de Marcos Antônio, travou uma luta incansável por notícia do filho desaparecido.

Autora de uma ação judicial favorável, junto à Justiça Federal de Goiás, conseguiu que o Poder Judiciário determinasse um prazo de 90 dias para que a União entregasse os restos mortais de Marcos Antônio Dias Batista a ela, e que, em audiência reservada, explicasse as circunstâncias que envolveram a prisão e morte do seu filho Marcos Antônio Dias Batista.

A família de Marcos Antônio Dias Batista recebeu no ano de 2005, um valor pecuniário da União, em detrimento à condenação judicial:

Em setembro de 2005, a Justiça Federal de Goiás deu um prazo de 90 dias para que a União apresentasse os restos mortais da vítima e esclarecesse as circunstâncias do desaparecimento de Marco Antônio. A União também foi condenada a pagar uma indenização de R\$ 500 mil à família (BRASIL, 2014, p. 436).



D. Maria Campos Baptista e Marco Antônio Dias Batista.

Fotos disponíveis em <http://www.brasil247.com/pt/247/goias247/104986/O-desaparecido-pol%C3%ADtico-mais-jovem-da-Ditadura.htm>. Foto nº 9 - 1995.

No dia 15 de fevereiro de 2006, cumprindo a determinação do juiz Waldemar Cláudio de Carvalho o então ministro da Defesa e vice-presidente da República, José Alencar, realizou audiência com a família de Marcos Antônio Dias Batista. Foram 36 (trinta e seis) anos de busca, até que uma tragédia se fez presente.

Nesse sentido, nos informa a redação do Blog Memória e verdade (2011), que:

Em setembro de 2005, a Justiça Federal de Goiás deu prazo de 90 dias para que a União entregasse a ossada de Marco Antônio a sua mãe, autora de uma ação judicial vitoriosa e, em audiência reservada, explicasse as circunstâncias que envolveram a prisão e morte do estudante. A União foi condenada, ainda, a pagar uma indenização de R\$ 500 mil à família. No dia 15/02/2006, cumprindo a determinação do juiz Waldemar Cláudio de Carvalho o então ministro da Defesa e vice-presidente da República, José Alencar, realizou audiência com a família do estudante. A mãe de Marco Antônio, Maria de Campos Baptista, veio a Brasília pedir ao vice-presidente firmeza nas investigações para encontrar o filho ou seus restos mortais. Aquela alta autoridade da República ouviu um relato emocionado da mãe, que contou ter mantido a porta da casa sempre aberta, durante anos e anos, na esperança de que o filho um dia retornasse. Segundo relato da mãe aos jornalistas, o vice-presidente e ministro da Defesa não tinha as informações requeridas pela família e exigidas pelo Poder Judiciário, mas demonstrou boa vontade e interesse em ajudá-la. Aos 78 anos, Dona Santa, como era conhecida em Goiânia, guardava esperanças de enterrar Marco Antônio no jazigo da família. Ao voltar para Goiânia, após a audiência, Dona Santa faleceu em grave acidente rodoviário na BR-060, num trecho conhecido como Sete Curvas. (MEMÓRIA E VERDADE, 11 de dezembro de 2011).

Sobre o que foi dito, percebemos que não só a figura de Marcos Antônio Dias Batista marcou a memória política da repressão militar durante o período autoritário em Goiás, mas também a de sua mãe que inconformada com a força da repressão, não poupou esforços para que o Governo Federal assumisse e respondesse pelo desaparecimento do seu filho. Dona Santa, em 1995, foi homenageada e convidada, pela Secretaria Municipal de Educação, a participar da inauguração da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista.

Do exposto, podemos compreender que a linguagem e a memória política recordada pelos(as) entrevistados(as), apontam a fundamental importância dos espaços de participação política como meio eficaz para conhecer criticamente o passado, e resistir ao autoritarismo, à violência e à repressão.

1.2 CIRCUNSCREVENDO HISTORICAMENTE OS DIREITOS HUMANOS

A humanidade no tempo e no espaço, desde os seus primórdios, é marcada por histórias de conflitos, revoluções e guerras. Sempre existentes, as manifestações políticas e sociais possuem raízes ora nas disputadas ideológicas, a exemplo das guerras declaradas entre os povos, nas resistências, a exemplo dos movimentos sociais contra o poder hegemônico, contra a ordem vigente. Essas tensões político-sociais, historicamente, se inscreveram e se inscrevem na luta pelo direito dos povos, pela justiça, pela liberdade, pela dignidade humana.

A luta pela afirmação dos direitos humanos vem de longa data, tanto na esfera planetária, quanto latino-americana e nacional. Muitos têm sido os avanços, mas, também, em determinados momentos, há os recuos, os retrocessos e indescritíveis violações aos direitos humanos.

Para Etienne-Richard Mbaya (1997), que estuda a democracia no continente africano, os direitos humanos antes de serem inscritos numa constituição ou num texto jurídico anunciam-se sob a forma de movimentos sociais, de tensões históricas, de tendência insensível das mentalidades evoluindo para outra maneira de sentir e pensar.

Nessa perspectiva, Mbaya nos fala que as conquistas as quais a história do direito revela (a abolição da escravatura, a servidão pessoal, a liberdade da aquisição da propriedade, a liberdade de profissão e de culto, dentre outros) só foram conseguidas após árduas e contínuas lutas, que perduraram séculos. Por vezes, são torrentes de sangue, derramadas pelos direitos calcados aos pés, às marcas que assinalam o caminho trilhado pelo direito, na busca das incansáveis conquistas.

Nas palavras de Celso Lafer (2007, Vídeo ANDHEP),

A temática de Direitos Humanos diz respeito ao valor da dignidade da pessoa humana. Este valor tem evidentemente os seus antecedentes: o Velho Testamento, o Estoicismo, o Cristianismo. Mas este valor traduzido numa política do direito é mais recente, remonta ao século XVIII. A Declaração

Francesa e a Declaração Americana são expressões de uma mudança muito grande na concepção da relação entre governantes e governados. Representa como diz Bobbio: “a passagem do dever do súdito para o direito do cidadão”. Costuma-se dividir as gerações de direitos. A primeira delas, diz respeito aos direitos civis e políticos, é o legado do liberalismo, é um legado da importância da liberdade, seja a liberdade do indivíduo, seja a ideia da desconcentração do poder; a segunda geração dos direitos são os direitos econômicos, sociais e culturais, é um legado do socialismo, é a ideia de que há o direito de crédito do indivíduo de participar daquilo que vai sendo construído, não de forma individual, mas de forma coletiva; e há hoje, também, entretanto, uma faceta da internacionalização do direito humano, certos direitos de titularidade coletiva, que são tidos como direitos de solidariedade, como por exemplo, o direito à paz e ao desenvolvimento. É claro que a violação dos direitos humanos surge como algo que foi sentido por todos, depois daquilo que foi a experiência totalitária, cujo paradigma de horror foi o holocausto. A ideia da descartabilidade do ser humano, a ideia de que o ser humano não tem direito à vasta terra, e à ideia, se quer justificar isso pela razão do Estado.

Segundo Ihering (2010, p. 35), “o objetivo do direito é a paz. A luta é o meio de consegui-la. Enquanto o direito tiver de repelir o ataque causado pela injustiça - e isso durará enquanto o mundo estiver de pé – ele não será poupado”. Nessa percepção, entendemos que a *luta pelo direito* é uma marca na história de todos os povos, de todos os indivíduos a caminho da *cultura da paz*.

Portanto, entendemos que os direitos humanos são conquistas das lutas contínuas empreendidas pelas injustiças cometidas contra os seres humanos. A cada direito conquistado, novas lutas são necessárias para se alcançar outros direitos.

Solon Viola (2008, p. 44) relata que “o direito da sociedade de reagir às diferentes formas de opressão recolocou a questão dos direitos humanos no centro dos debates políticos da modernidade”. A isso, lembremos que os direitos humanos nasceram em uma conjuntura histórica de guerras que marcaram o século XX. Os regimes autocráticos, como o fascismo e o nazismo, de extrema direita, e as ditaduras, provocaram movimentos de resistências que propunham o caminho da luta em defesa dos direitos humanos.

No transcorrer da história, as lutas pela conquista dos direitos individuais ou de liberdades desenvolveram-se nos séculos XVII e XVIII. Os documentos mais famosos produzidos nesses períodos e que refletem o modo como a sociedade estava pensando os direitos humanos são: a Declaração dos Direitos do Estado da Virgínia na Independência Americana, em 1776 e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão da Revolução Francesa, de 1789.

Esses documentos de natureza ocidentalizada exprimem o desejo de uma sociedade

em lutar contra a opressão que sofria por parte dos governos despóticos. Os direitos dos homens deixam de ser vistos apenas como “vontade divina”. As ideias centrais nessas declarações são a liberdade e a igualdade entre os homens, expressas no lema da Revolução Francesa: *Liberdade, Igualdade e Fraternidade*.

Em 10 de dezembro de 1948, no Palácio Ghaillet de Paris foi proclamada, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, como substrato das consequências e dos horrores cometidos na Primeira e Segunda Guerra Mundial, em 1919 e 1945, respectivamente. Os fatos emblemáticos dos resultados após Segunda Guerra Mundial se inscrevem na história do Holocausto e das bombas atômicas lançadas sobre Hiroshima e Nagasaki, que ceifaram milhões de vidas humanas.

Solon Viola (2008), em suas análises sobre os direitos humanos a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, ressalta que:

[...] a partir da proclamação da Declaração em 10 de dezembro de 1948, e especialmente a partir da vitória capitalista na Guerra Fria, a questão dos direitos humanos tem ocupado um lugar privilegiado no centro dos debates políticos internacionais, como um princípio ideológico e cultural capaz de servir de parâmetro de regulação social por meio da ação dos Estados nacionais, ou, ainda, como manifestação civilizadora que permite às grandes potências da atualidade, notadamente os Estados Unidos, realizar políticas de ingerência e dominação (VIOLA, 2008, p. 44).

A tese de Solon Viola é um convite para lançarmos luzes sobre os direitos humanos, construídos historicamente pelo mundo ocidental. É perceptível que o discurso dos direitos humanos tal qual se encontra na Declaração Universal dos Direitos Humanos e dos Pactos Internacionais de Direitos Humanos a ela sucedidos, não trouxeram a esperada liberdade, igualdade e respeito aos princípios humanos. Se verificarmos a história dos direitos humanos após a Segunda Guerra Mundial, não é difícil concluir que as políticas de direitos humanos, segundo Boaventura (1997, p. 20), “estiveram em geral ao serviço dos interesses econômicos e geopolíticos dos Estados capitalistas hegemônicos”. Para esse sociólogo e professor na Universidade de Coimbra, a construção dos direitos humanos foi feita dentro da perspectiva do “localismo globalizado”⁴.

⁴ Santos (2006) ao abordar o estudo sobre os direitos humanos, distingue quatro movimentos, quatro globalizações para as suas análises. Na perspectiva hegemônica, distingue duas formas de globalização, o localismo globalizado – processo pelo qual determinada realidade local é globalizada com sucesso, e o globalismo localizado – impacto nas condições locais das práticas transnacionais. Quanto às globalizações contra-hegemônicas, enumera o cosmopolitismo insurgente e subalterno – resistência organizada transnacionalmente contra os localismos globalizados e os globalismos localizados - e o patrimônio comum da humanidade – emergência das lutas transnacionais por valores ou recursos que são tão globais como o próprio planeta. Ele caracteriza as duas primeiras como globalização hegemônica, de cima para

O século XX nos legou uma história de *extremos*, a barbarização ocidental após a Segunda Guerra Mundial, ocorreu contra o pano de fundo das loucuras da Guerra Fria, vimos a humanidade sofrer com as consequências da Guerra.

Além da injustificável barbárie nazista contra os judeus, expurgando-os e retirando-os de quaisquer condições humanas, algumas regiões da África e da Ásia embebeceram-se de sangue, frente às lutas pela descolonização afro-asiática. Isso sem falar das revoluções e golpes militares na América Latina, que marcaram de forma absurdamente discrepante as violações dos direitos humanos.

As guerras, a fome, a miséria, a tortura, o desrespeito aos seres humanos e ao meio ambiente, o racismo, a xenofobia, e outras formas de exclusão e extermínio humano, durante a Guerra Fria, evidenciaram e ainda evidenciam a fragilidade e a insuficiência dos direitos humanos ocidentalizados.

Segundo Hannah Arendt (1989, p. 11), “nunca antes nosso futuro foi mais imprevisível, nunca dependemos tanto de forças políticas que podem a qualquer instante fugir às regras do bom senso e do interesse próprio – forças que pareciam insanas se fossem medidas pelos padrões dos séculos anteriores”. A esse respeito, Arendt lança luzes para analisarmos as consequências das guerras do século XX, como resultados insanos de políticas de governo, que para garantirem interesses hegemônicos abandonam os valores morais e éticos da condição humana.

Arendt (1989), em suas abordagens teóricas, em torno das perdas dos valores morais e éticos da condição humana, ligadas aos acontecimentos que envolveram a Segunda Guerra Mundial (o terror nazista e o genocídio de seis milhões de judeus), procura evidenciar as frágeis fronteiras que separam a civilização da barbárie.

Arendt (1989) coloca em cena uma experiência na qual os critérios que permitiam aos homens distinguir no mundo a verdade e a mentira e o bem do mal foram subvertidos. Daí, nos apresentar o que irá chamar de “fragilidade dos negócios humanos”. Isso significa dizer que essa autora propõe uma indagação sobre a experiência de uma época que foi capaz de produzir o fenômeno totalitário e de uma sociedade que foi de alguma forma conivente ou, no mínimo, indiferente à perseguição e morte de milhões de judeus.

baixo; e as duas últimas, como globalização contra-hegemônica ou a partir de baixo.

Um olhar atencioso e uma análise mais cuidadosa dos direitos humanos propagados na Declaração de 1948 se faz importante. Para isso, utilizaremos o pensamento de Santos (1997), em *Por uma concepção multicultural de direitos humanos*. Assim, Santos (1997, p. 18-19) escreve que:

[...] enquanto forem concebidos como direitos humanos universais, os direitos humanos tenderão a operar como localismo globalizado – uma forma de globalização de cima para baixo. Serão sempre um instrumento do “choque de civilizações” tal como o concebe Samuel Huntington (1993), ou seja, como arma do Ocidente contra o resto do mundo.

Considerar os direitos humanos como sendo *universais* compreendidos aqueles direitos que são comuns a todos os seres humanos sem distinção alguma de etnia, nacionalidade, cidadania política, classe social, nível de instrução, cor, religião, escolha sexual, ou qualquer tipo de julgamento moral, é na concepção de Santos (1997) um discurso generoso e sedutor, que permitiu atrocidades indescritíveis.

Segundo o pensamento de Santos (1997, p. 11), “os direitos humanos só poderão desenvolver o seu potencial emancipatório se se libertarem do seu falso universalismo e se tornarem verdadeiramente multicultural”.

Percebemos por meio do pensamento de Santos (1997) que os direitos humanos da maneira em que se encontram, não alcançam as reais necessidades e aspirações dos seres humanos, pois são recorrentes as violações aos direitos dispostos nas declarações e pactos internacionais sobre os direitos humanos.

No dizer de Solon Viola (2008, p. 8):

Na segunda metade do século passado, não faltaram conflitos no Oriente Próximo, no Extremo Oriente, na África, nos Bálcãs, na América do Sul. Além das guerras declaradas, desenvolveu-se, à sombra de um mundo supostamente sem ideologias, o aumento geométrico da violência, especialmente nos lugares onde as políticas de concentração de renda ampliaram os espaços de exclusão e apartação.

Nesse contexto, podemos observar que situações de riscos, vulnerabilidades e violações aos direitos humanos estão presentes no mundo moderno. Por outro lado, é possível reconhecer apesar das violações dos direitos humanos, a luta constante por esses direitos, por meio das ações dos movimentos sociais que levantam bandeiras de igualdade, justiça e soberania.

Para compreendermos a complexidade dos direitos humanos, conforme o

pensamento do sociólogo Santos (1997, p. 18), como nos propusemos acima, se faz necessário concebê-los quer como *localismo globalizado* (*globalização hegemônica*), quer como *cosmopolitismo* (*globalização contra hegemônica*).

A isso podemos entender que enquanto os direitos humanos forem concebidos como universais tenderão a operar como *localismo globalizado* de cima para baixo. Por outro lado, e essa é a tese de Santos (1997), para os direitos humanos operarem como forma de *cosmopolitismo*, como globalização de baixo para cima ou *contra hegemônica*, os direitos humanos têm de ser reconceitualizados como multiculturais.

Santos (1997, p. 19) fala que “o multiculturalismo, tal como entendo, é pré-condição de uma relação equilibrada e mutuamente potenciadora entre a competência global e a legitimidade local, que constituem os dois atributos de uma política contra hegemônica de direitos humanos no nosso tempo”.

A tese de Santos (1997) nos ajuda a pensarmos a dificuldade que é compreendermos os direitos humanos da forma que são postos e praticados. E de certa forma, abre caminhos para entendermos a complexidade e a extensão dos direitos humanos na atualidade, como política emancipatória, reconceitualizando a prática dos direitos humanos de um *localismo globalizado* em um projeto *cosmopolita*.

O pensamento de Santos (1997) é importante no sentido de refletirmos acerca do *cosmopolitismo*, ou, da *globalização contra hegemônica*, levando em consideração tanto a competência global quanto a legitimidade local para soluções dos conflitos, a partir de um possível consenso ideológico da sociedade. Nesse momento, ressaltamos o pensamento de Émile Durkheim (2004) em que para ele a sociedade tem vontade própria. Ela pensa, sente, deseja, embora não possa pensar sentir, desejar e principalmente agir senão através dos indivíduos. A consciência coletiva existe através das consciências particulares. Cada uma não é nada sem a outra.

Santos (1997), explica que:

Todas as culturas tendem a considerar os seus valores máximos como os mais abrangentes, mas apenas a cultura ocidental tende a formulá-los como universais. Por isso mesmo, a questão da universalidade dos direitos humanos trai a universalidade do que questiona pelo modo como o questiona. Por outras palavras, a questão da universalidade é uma questão particular, uma questão específica da cultura ocidental (SANTOS, 1997, p. 19).

Da abstração da concepção multicultural dos direitos humanos, segundo o

pensamento de Santos (1997), significa dizer que os direitos humanos da forma em que estão postos, representam o discurso dominante do mundo ocidental, ou seja, da *globalização hegemônica*, varrendo para debaixo do “tapete”, o diálogo intercultural de direitos humanos.

No entanto, da não observância dos direitos interculturais, movimentos sociais, organizações sociais se insurgem contra o *localismo globalizado*. Santos (1997, p. 20), nesse sentido, explica que “em todo o mundo, milhões de pessoas e milhares de ONG’s têm vindo a lutar pelos direitos humanos, muitas vezes correndo grandes riscos, em defesa de classes sociais e grupos oprimidos, em muitos casos vitimizados por Estados capitalistas autoritários”. Assim, o que esse autor propõe é uma ressignificação do conceito e práticas dos direitos humanos, de um *localismo globalizado* para um projeto *cosmopolita*.

Vera Candau (2010, p. 208), ao analisar o sentido *cosmopolita* dos direitos humanos em Boaventura, diz: “o que ele chama de *cosmopolitismo insurgente e subalterno* é um dos processos que caracterizam a globalização que surge dos grupos sociais, das organizações da sociedade civil, dos temas que nascem verdadeiramente das inquietudes dos diferentes atores sociais”. Com isso, Candau (2010), ao abordar a questão da igualdade e da diferença, adere ao processo de reconceitualização dos direitos humanos, numa perspectiva multicultural.

Candau (2010, p. 209) argumenta:

O que estamos querendo trabalhar é, ao mesmo tempo, negar a padronização e também lutar contra todas as formas de desigualdade presentes na nossa sociedade. Nem padronização, nem desigualdade. E sim, lutar pela igualdade e pelo reconhecimento das diferenças. A igualdade que queremos construir assume a promoção dos direitos básicos de todos e todas. No entanto, esses todos/as não são padronizados, não são os “mesmos”. Têm que ter as suas diferenças reconhecidas como elemento de construção da igualdade.

Nessa perspectiva, Vera Candau (2010) dá mostras de que para pensar a igualdade, se faz necessário o reconhecimento das diferenças. Para essa intelectual, isso “supõe lutar contra todas as formas de desigualdade, preconceito e discriminação” (CANDAU, 2010, p. 209).

Finalizamos esse tópico, fazendo uma referência ao pensamento de Celso Lafer (2006, p. 33) que nos diz: “a história dos direitos humanos não é nem a história de uma marcha triunfal nem a história de uma causa perdida de antemão. É a história de um

combate. Nesse combate, como diria Tocqueville, é preciso ter uma preocupação salutar com o futuro que nos faz velar e batalhar”.

Assim, entendemos que lutar pelos direitos humanos em todas as suas matizes, no momento histórico, ora vivido, de intensa discussão e problematização acerca dos propalados direitos humanos e suas violações é fundamental e, sobretudo oportuno, para que as vítimas das injustiças humanas possam buscar, por meio dos embates, o ideal mais próximo possível da liberdade, da igualdade e da justiça.

1.3 OS DIREITOS HUMANOS NO BRASIL

A história sempre dá nova feição às coisas. Cada um de nós que possui sensibilidade suficiente para perceber contradições estruturais entre o seu mundo e o da geração passada leva em consideração os resultados práticos desse desenvolvimento como fatos observáveis: a construção histórica dos direitos humanos e seus desdobramentos é um desses fatos observáveis. E em se tratando de direitos humanos no Brasil, o exercício de compreensão e sensibilidade histórica torna-se mais intensa e sedutora.

Nas palavras de Solon Viola (2008, p. 119),

Pensar a História dos Direitos Humanos na América Latina e no Brasil, em especial, pode ser tão arriscado como caminhar sob neblina que, de tão densa, dificulta o olhar e a compreensão do espaço que nos cerca. Corre-se o risco de não ver o que está um passo à frente e, mesmo que, após esse passo, apareça uma porta, e com ela, a possibilidade de aberturas ou saídas firmes, existe, também, a possibilidade de encontrar pátios murados, isolados.

A questão dos Direitos Humanos é uma dessas questões que pressupõem conhecer o lugar do qual se olha e o efeito de colocar em dúvida conhecimentos e certezas, questioná-los a partir de condições próprias do ambiente em que se vive. Por se apresentar como fenômeno multifacetado, exige, para sua compreensão, não só repensá-lo no interior de um horizonte histórico, mas que a este horizonte histórico se incorporem às noções de complexidade manifestas na cultura político-social de uma sociedade que produz (e reproduz) a comunidade e a sociedade de direitos.

Para compreendermos a construção dos direitos humanos no Brasil, é necessário vê-lo dentro da dinâmica e das contradições do seu contexto histórico. Esta história, a princípio, é a história da cultura política resultante viva da dinâmica da expansão do capitalismo. Como bem ressaltou o historiador Prado Jr. (2012) que visto em conjunto a história do Brasil sempre foi marcada pela ideia de “negócio”.

A relação entre o liberalismo e a democracia foi obra política da burguesia ao longo do século XIX. No Brasil, foram os interesses liberais que alavancaram movimentos políticos que intencionavam derrubar a Monarquia e implantar a República. Em contrapartida o longo e frustrante processo de construção de um Estado democrático no Brasil leva-nos a refletir como os brasileiros veem sua nação e a si mesmos.

Não devemos esquecer que se formou no Brasil uma sociedade colonial baseada na escravidão, em que seu forte senhoriato sempre subordinou os outros setores a seu mando. Houve grande miscigenação com as populações autóctones com os escravos negros trazidos da África.

Essa miscigenação foi produto de uma colonização de exploração. Daí a estrutura histórica que temos. Um rígido modelo de exclusão social que gera os desclassificados, ou seja, uma imensa massa populacional de homens e mulheres livres marginalizados na sociedade escravocrata.

Uma sociedade dividida em “casas-grandes” e “senzalas” (1963). Depois em “sobrados” e “mucambos” (2003), para ficar com os termos de Gilberto Freyre. E agora em grandes edifícios, avenidas e favelas. Os “despossuídos”, os “desclassificados”, os “condenados da terra” (1979), nos termos de Frantz Fanon, sempre foram a massa presente nessa história.

Os problemas sociais, políticos e econômicos aprofundaram. Mas também a consciência que temos deles aumentou. Podemos dizer, hoje, que um profundo mal estar atravessa a civilização que se vem plasmando em nosso país.

Nós vivemos num mundo fragmentado e fragmentário dominado pela cultura do marketing que alimenta a sociedade do espetáculo. Quase chegamos a esquecer de que o passado colonial ainda nos pesa.

Da implantação da República (1889) ao Estado Democrático de Direito (1988) processou-se uma história de pouco mais de um século. Em alguns dos momentos da história republicana criaram-se expectativas, ingenuidades, ilusões de que algo novo, “redentorista”, viesse acontecer nas instituições políticas à bem da sociedade.

Derrubou-se a República Oligárquica com o Golpe de 30. O “novo” governo implantou, após quatro anos, um Governo Constitucional, até então o mais democrático que o Brasil já tivera. Esse mesmo governo estabeleceu o *Estado Novo*, uma ditadura, um

governo centralista, autoritário. Após a Segunda Guerra a redemocratização das instituições políticas fez-se necessária.

O “estado de segurança nacional” fez ressurgir a ditadura, agora nas mãos dos militares. A historiografia denominou esse período de *Anos de Chumbo*. Desde então, foram vinte e um anos de ditadura em que as instituições políticas foram controladas em sua maioria por militares, ou civis, que atuavam junto ao militarismo. O estado de exceção no Brasil foi instaurado por meio de um golpe militar que destituiu o governo, constitucionalmente eleito pelos brasileiros, num período de grande tensão política e mobilização social.

Esse período foi caracterizado pelas arbitrariedades, autoritarismo, falta de democracia, pela supressão de direitos constitucionais, pela censura, forte perseguição política e repressão aos que se posicionavam contra o regime militar.

Mas foi, também, justamente contra esse estado autoritário que em nome dos direitos humanos e das ideias de justiça e igualdade que a sociedade brasileira começa a se levantar contra o arbítrio da ditadura. Assim, nas nascentes entidades de direitos humanos, na década de 1970, começam a se manifestar vozes de resistência e de condenação do regime militar.

O processo de democratização do Brasil, marcado por muitas tensões políticas e conflitos, só se completa em 1988 com a promulgação da nova Constituição que estabeleceu princípios democráticos no país.

Nesse contexto, o início de uma “*nova república*”, está simbolicamente marcada com a promulgação da Constituição de 1988. Com ela, os horizontes sociais alargaram-se, perspectivas e esperanças prenunciaram-se diante dos olhos dos cidadãos brasileiros.

Os avanços na área da extensão dos direitos sociais e políticos das “minorias” e dos cidadãos, em geral, eram indicadores de novos tempos, novos valores, apresentando uma identidade pessoal e coletiva que mobilizaria os cidadãos a lutar por um Brasil melhor: sem exclusões, sem reducionismos. Porém, vieram as frustrações, sobretudo, no campo político e social.

O processo de reconstrução, ou melhor, de construção da democracia no Brasil ganhou impulso com o fim da ditadura militar, em 1985. A palavra cidadania ganha força. Era o desejo de todos e todas de participarem da engrenagem política.

Carvalho (2004, p. 7) descreve:

Havia ingenuidade no entusiasmo. Havia a crença de que a democratização das instituições traria rapidamente a felicidade nacional. Pensava-se que o fato de termos reconquistado o direito de eleger nossos prefeitos, governadores e presidente da República seria garantia de liberdade, de participação, de segurança, de desenvolvimento, de emprego, de justiça social.

O pensamento do historiador mostra-nos que o Estado Democrático de Direito ainda precisa ser alcançado, pois a liberdade e a igualdade são direitos constitucionais constantemente violados.

A eficácia dos Direitos Fundamentais, expostos no artigo 5º da Constituição Federal de 1988, nos quadros do Estado Democrático de Direito, é analisada criticamente por Sarlet (2007, p. 25). Diz ele:

Que os direitos fundamentais constituem construção definitivamente integrada ao patrimônio comum da humanidade bem o demonstra a trajetória que levou à sua gradativa consagração no direito internacional e constitucional. Praticamente, não há mais Estado que não tenha aderido a algum dos principais pactos internacionais (ainda que regionais) sobre direitos humanos ou que não tenha reconhecido ao menos um núcleo de direitos fundamentais no âmbito de suas Constituições. Todavia, em que pese este inquestionável progresso na esfera da sua positivação e toda a evolução ocorrida no que tange ao conteúdo dos direitos fundamentais, representado pelo esquema das diversas dimensões (ou gerações) de direitos, que atua como indicativo seguro de sua mutabilidade histórica percebe-se que, mesmo hoje, no limiar do terceiro milênio e em plena era tecnológica, longe estamos de ter solucionado a miríade de problemas e desafios que a matéria suscita.

Um Estado Democrático, em que os princípios de liberdade e igualdade estejam afinados com as aspirações sociais, tem que mostrar que os interesses coletivos estão acima dos interesses particularistas de uma elite política. Essa é uma questão que nos reporta aos inícios da República, quando o público se confundia com o privado. Ou será que essa estrutura ainda persiste no Estado Democrático de Direito? Acreditamos que muito tem que se pensar sobre isso.

A República Contemporânea está marcada pelas práticas políticas, que agem sobre a sociedade de maneira perversa, à medida que as garantias de liberdade, de igualdade, de participação, de segurança, de desenvolvimento, de emprego, de justiça social, encontram-se parciais, ou inexistentes. A sensação, portanto, é de desconforto.

A esta sociedade falta-lhe emprego, segurança, saúde, educação, dignidade humana, pois é comum vermos injustiças sociais ocorrendo a cada instante, como: o

desrespeito ao cumprimento dos incisos III e IV do Art. 3º⁵ da *Constituição Cidadã*; a desigualdade gritante dos que vivem abaixo da linha da pobreza, que não são poucos; a falta de um ensino público de qualidade, para que os menos favorecidos possam concorrer em pé de igualdade com os filhos de nossas elites, no mercado de trabalho.

No pensamento de Dalmo Dallari (2008, p. 30):

Existem no Brasil tantas situações de marginalização e de injustiça social, e isso aparece com tamanha evidência, que se tem a impressão de que nada de positivo pode ser dito relativamente à situação dos Direitos Humanos. O que existe, de fato, é uma acumulação histórica de injustiças.

Diante do pensamento de Dallari, entendemos que *o Estado e a política liberal* são forças que atuam sobre a sociedade, normatizando e legitimando ações que, por muitas vezes, encontram-se em desacordo com os interesses da maioria dos cidadãos brasileiros, e que insistem em violar direitos humanos.

Para compreendermos a construção recente dos direitos humanos no Brasil, precisamos rememorar alguns pontos: primeiro, o contexto histórico que levou à crise da ditadura militar no Brasil. Segundo, a relevante importância dos movimentos sociais que lutaram contra a ditadura militar e em prol dos direitos humanos, assinalando, nesse estudo, a Comissão Pontifícia de Justiça e Paz de São Paulo e o Movimento Nacional dos Direitos Humanos e terceiro, as conquistas e inserções dos direitos humanos no ordenamento jurídico brasileiro.

1.3.1 Ditadura Militar no Brasil em crise: *breves notas*

A crise da ditadura no Brasil, assim como todas as transições de regimes autoritários da América e da Europa mediterrânea, foram marcadas por uma combinação de incertezas e esperanças. No Brasil, as regras da ditadura se afrouxaram, e o caminho político foi aberto para a transição.

Nas palavras de Solon Viola (2008, p. 130),

⁵ Art. 3º constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais.

IV- promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

a “transição lenta e gradual” iniciada no período Geisel (15/3/1974- 15/3 1979) caracterizou a longa passagem da ditadura à democracia como uma forma de evitar o retorno da radicalização, tanto da sociedade civil como das ações de terror praticadas por profissionais da comunidade de informação, transformados em militantes armados do pensamento conservador.

No dizer de Viola (2008), a distensão política ocorreu dentro de um quadro político que se tinha de um lado, a força da sociedade civil organizada na luta pela redemocratização e de outro, a sociedade política (Poder Executivo) que procurava, de forma gradativa, afastar do Governo as Forças Armadas que se opunham à abertura, “principalmente aqueles militares que haviam adquirido autonomia de ação, rompendo a disciplina e a hierarquia da corporação” (VIOLA, 2008, p. 130).

Entretanto, isso não significou a desativação dos organismos de repressão. Pelo contrário, o Governo buscou restabelecer a disciplina sem deixar as práticas arbitrárias. Para Viola (2008, p. 130), “tal política disciplinadora visava a conter os pequenos grupos paramilitares, que podiam exercer o monopólio da força e usá-lo para estabelecer uma fonte decisiva de poder que lhes permitia garantir a realização de seus interesses”.

O Governo garantia a estrutura dos organismos e repressão além de manter sob controle as práticas de terror, organizadas a partir do Estado. Dessa maneira, procurava alcançar de forma mais tranquila possível a redemocratização.

Segundo Viola (2008, p. 131),

A estratégia de abertura lenta e gradual, na condução do poder, pressupunha as seguintes medidas:

- a) Garantir o apoio das Forças Armadas, reduzindo a influência da “linha dura” e restabelecendo a hierarquia;
- b) Controlar a comunidade de informação, estabelecendo uma política repressiva mais orientada;
- c) Manter o crescimento econômico com arrocho de salários e estabilidade de preços (o que demonstrou inviável);
- d) Realizar uma política de liberalização, ampliando os espaços de diálogo com a sociedade civil.

Pelo pensamento de Viola, a abertura “*lenta, gradual e segura*” significou para além do projeto de redemocratização, frente a uma conjuntura histórica que marcaria o fim das ditaduras militares na América Latina, um projeto do Governo de se manter no controle político sem correr o risco de ver seus interesses esvaziados com uma ruptura tal qual a sociedade civil clamava e lutava “*ampla e irrestrita*”.

O governo militar do presidente João Baptista Figueiredo (1979-1985), o último da

ditadura militar no Brasil, foi marcado pela possibilidade de conciliações no contexto político. Evidentemente que a intenção era uma mão estendida para conciliar e a outra próxima às armas para qualquer sobressalto. Em sua gestão manteve o processo de abertura que culminaria na redemocratização, um caminho nada fácil, mas possível.

Aos poucos, o governo militar foi enfraquecendo em virtude da intensa pressão dos movimentos sociais contra a ditadura e da situação econômica que se agravava com a inflação acelerada, com o crescimento da dívida externa e a recessão.

Nas palavras de Ansara (2009, p. 152),

Quer os militares aceitem ou não, o fim da ditadura foi caracterizado pela desmoralização dos militares em termos econômicos, pois estes levaram o país a atravessar uma das mais fortes recessões entregando o governo aos civis, em 1985, com os índices de inflação anual superior a 200%, e com uma escandalosa dívida externa.

Para Ansara (2009), uma conjuntura econômico-política contribuiu para enfraquecer o regime autoritário no Brasil. Os partidos de oposição, os sindicatos, as entidades de classe e os movimentos sociais se fortaleciam.

Em 1983, a oposição iniciou uma forte campanha pelas eleições diretas à Presidente da República. A campanha, conhecida como *Diretas Já*⁶, ainda era um sonho. Embora derrotado, o movimento pelas diretas ganhou popularidade originando um período de forte mobilização popular. O regime caminhava para o fim.

1.3.2 Movimentos Sociais em Rede: uma breve incursão do papel das Comunidades Eclesiais de Base, da Comissão Pontifícia da Justiça e Paz de São Paulo (CJP-SP) e do Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH), durante a ditadura militar no Brasil

Outra leitura que precisamos fazer para compreendermos o recente surgimento dos direitos humanos no Brasil são as lutas sociais que emergiram nas décadas de 70 e 80 para a redemocratização do país. Muitos foram os movimentos sociais estudantis, sindicais,

⁶ Em 1983 o deputado oposicionista Dante de Oliveira (PMDB-MT) apresentou uma emenda à Constituição que previa a volta das eleições diretas para a Presidência. Ao mesmo tempo que a emenda tramitava no Congresso, a campanha ganhava as ruas de todo o país: eram as *Diretas Já*, e chegou a reunir 1,7 milhão de pessoas em São Paulo. Mas, apesar disso, a Emenda Dante de Oliveira não foi aprovada pelo Congresso. “Encampada pelo PMDB, sobretudo por Montoro e Ulysses, que não queriam deixar a campanha de rua na mão dos partidos mais à esquerda, o movimento visava pressionar o Congresso Nacional a aprovar a emenda constitucional proposta pelo deputado Dante de Oliveira”. (NAPOLITANO, 2014, p. 307-308).

religiosos, a exemplo das Comunidades Eclesiais de Base, movimentos oposicionistas, entre outros, não menos importantes, que levantaram a bandeira dos direitos humanos e o fim do regime autoritário.

Ressaltamos, nesse sentido, o papel das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), que surgiram em meados da década de 60 e início de 70 em diferentes estados brasileiros, constituindo-se em um importante movimento de resistência à ditadura. Duas razões concorreram para essa forma de organização, segundo Ansara (2009, p. 167),

[...] de um lado a conjuntura política brasileira com o recrudescimento do regime militar, a restrição dos espaços de organização dos trabalhadores (sindicatos, associações ou partidos), o arrocho salarial e as péssimas condições de vida e de trabalho vivenciados por estes trabalhadores, que leva a população a buscar formas de solução para os seus problemas, a partir dessas pequenas comunidades; de outro lado, estão o Concílio Vaticano II (terminado no final de 1964) e as Conferências de Medellín e Puebla que propiciam uma abertura da Igreja à participação dos leigos, maior comprometimento com os setores mais pobres e marginalizados e o avanço da teologia da libertação.

Segundo Ansara (2009), a Igreja latino-americana reconhece a difícil situação econômica que vivia e vive a população da América Latina, em especial em relação à violência institucionalizada praticada pelos governos militares, incentivando as CEBs atuarem no sentido de denunciar a violação dos direitos humanos.

As CEBs impulsionaram a formação de vários tipos de organizações populares desde associações de moradores a movimentos sociais de saúde, educação, moradia. Por meio de discussões pautadas no respeito e solidariedade entre seus componentes, as CEBs contribuíram para que os setores populares se unissem e lutassem contra a violação dos direitos humanos durante o regime militar.

Das CEBs emergiram “novos movimentos sociais” que unidos por uma mesma causa a qual fosse lutar pelos direitos humanos no Brasil – formaram uma rede de movimentos sociais, que se opuseram à ditadura militar. Nesse aspecto, chamamos para esse estudo Scherer-Warren, acerca do conceito de *Redes de Movimentos Sociais*.

Para Scherer-Warren (2006, p. 113), as redes de movimentos sociais pressupõem:

[...] a identificação de sujeitos coletivos em torno de valores, objetivos ou projetos em comum, os quais definem os atores ou situações sistêmicas antagônicas que devem ser combatidas e transformadas. Em outras palavras, o Movimento Social, em sentido mais amplo, se constitui em torno de uma identidade ou identificação, da definição de adversários ou opositores e de um projeto ou utopia, num contínuo processo em construção [...]. A ideia de *rede de movimento social* é, portanto, um conceito de referência que busca apreender o

porvir ou o rumo das ações de movimento, transcendendo as experiências empíricas, concretas, datadas, localizadas dos sujeitos/atores coletivos.

Os sujeitos/atores, como nos informa Scherer-Warren (2006), durante a ditadura militar no Brasil, são os sujeitos coletivos que por meio de suas práticas de resistências irão imprimir um novo contexto político, em busca de uma sociedade mais justa e democrática. Este novo sujeito coletivo, de acordo com Sader (1988, p. 55), se apresenta como: “uma coletividade onde se elabora uma identidade e se organizam práticas através das quais seus membros pretendem defender seus interesses e expressar suas vontades, constituindo-se nessas lutas”.

Desta feita, esse novo sujeito coletivo insurge contra as práticas autoritárias do regime militar, sob forma de movimentos sociais que organizados resistem à ditadura, e buscam desconstruir o modelo autoritário, a partir da constituição das redes de movimentos sociais, a exemplo das CEBs.

Esses movimentos, de acordo com Coimbra (1995, p. 44), constroem “novos espaços públicos” que se transformam em um “lugar de resistência, de produção singular, de algo novo e criativo. São nos próprios movimentos de lutas e enfrentamentos do dia-a-dia que vão emergir esses novos significados, operando fissuras nos discursos dominantes, produzindo algumas revoluções moleculares”, tornando-se compreensível a atuação dos movimentos sociais e seus desdobramentos no processo de redemocratização no Brasil.

Nesse viés é que falaremos da *Comissão Pontifícia de Justiça e Paz de São Paulo* (CJP-SP) e do *Movimento Nacional dos Direitos Humanos* (MNDH), observando os inúmeros outros movimentos de luta pelos direitos humanos e pela redemocratização do país foram tão importantes quanto a CJP-SP e o MNDH, para a materialização dos direitos humanos no Brasil.

Não trataremos em nosso estudo de toda a gama de intervenções sociais vinculadas à luta pelos direitos humanos no Brasil, pois teríamos que deslocar nossa análise para inúmeras organizações da sociedade civil e da Igreja Católica, que atuaram e continuam a atuar neste âmbito. E não é esse o nosso propósito.

Centramos, nesse espaço, o estudo da Comissão Pontifícia de Justiça e Paz de São Paulo (CJP-SP) e do Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH), por compreendermos que a partir desses organismos sociais conseguiremos, mesmo que de

forma rasa, uma contextualização histórica de dois movimentos sociais que foram expressivos na luta contra a ditadura militar. O primeiro surgiu em uma fase denominada de *catacumbica*, e o segundo surgiu em uma fase conhecida como *não catacumbica*, aqui reproduzindo as expressões de Viola (2008).

Vejamos.

A Comissão Pontifícia de Justiça e Paz de São Paulo (CJP-SP) foi uma das principais organizações a prestar suporte na luta em defesa dos direitos humanos durante a ditadura militar.

No dizer de Viola (2008, p. 205),

Criada por iniciativa da Arquidiocese de São Paulo em 1971, a CJP-SP foi a primeira instituição a atuar em nome dos direitos humanos, prestando apoio a presos políticos e seus familiares. Reunindo um pequeno número de participantes, a entidade denunciou os crimes da comunidade de informação e atuou na reorganização da sociedade civil, ao participar de campanhas nacionais a favor da anistia, em defesa das eleições diretas e pela Constituinte soberana.

Porém, ressaltamos que inicialmente a Igreja Católica posicionou-se favorável ao golpe de 64. A isso, lembremo-nos da “Marcha da Família com Deus Pela Liberdade”⁷. E, sobretudo rememorar a participação do padre norte-americano no Brasil, Patrick Peyton, em 1962, como um agente anticomunista a serviço do catolicismo, ligado ao governo dos EUA, como nos mostra o historiador Marcos Napolitano. Em suas palavras,

O ano de 1962 parece ser o marco zero das efetivas preocupações norte-americanas com o comunismo no Brasil. Nesse ano, a grande estrela do anticomunismo católico chegou ao Brasil, com pompa e circunstância. Sob o lema “A família que reza unida permanece unida”, o padre Patrick Peyton veio ensinar como a família brasileira deveria esconjurar o demônio de Moscou apenas com o rosário nas mãos. Foi bem recebido pelas autoridades, teve facilidades de transporte pelo território brasileiro e reuniu multidões. A técnica do rosário contra o comunismo foi incorporada pelas classes médias em terras tropicais (NAPOLITANO, 2014, p. 59).

A princípio apesar de haver uma relativa base de apoio da Igreja ao golpe de 64 (devido às denúncias de tortura e perseguição de leigos católicos que participavam de movimentos sociais, “bem como de religiosos e autoridades eclesiais, como o bispo Dom Adriano Hipólito de Nova Iguaçu e Dom Hélder Câmara) houve uma mudança

⁷ A Marcha da Família com Deus Pela Liberdade foi realizada em São Paulo, no dia 19 de março de 1964, reunindo cerca de 500 mil pessoas. Organizada por movimentos femininos – com a inteira colaboração do governo do estado de São Paulo, de setores da Igreja Católica, da FIESP, da Sociedade Rural Brasileira-, a Marcha foi encerrada com eloquentes discursos de deputados do PSD e da UDN contra o governo Goulart. (TOLEDO, 1982).

significativa nas relações entre o Estado autoritário e militarizado e a Igreja Católica” (VIOLA, 2008, p. 107).

Foi um momento que membros eclesiais e leigos católicos passaram a defender os direitos humanos durante os anos de repressão e perseguição política no Brasil. A CJP-SP começou a se articular com outros movimentos sociais, pela liberalização e redemocratização política.

Segundo Viola (2008), tratando-se de direitos humanos no Brasil, os mesmos surgiram em três momentos distintos, durante a ditadura militar. O primeiro conhecido como período do terror. “Nessa fase, as instituições de defesa dos direitos humanos estavam em processo de estruturação e precisavam enfrentar as mais difíceis condições para programar suas ações de embate contra o regime” (VIOLA, 2008, p. 107). Esse momento é compreendido como a da “fase catacumbica”, em que atuaram movimentos sociais como a CJP-SP, dentre outros. Foi o período de perseguições, torturas e mortes, por parte do governo militar a reações oposicionistas.

O segundo, conhecido como período da liberalização. Nesse período “a sociedade civil já estava articulada, e os movimentos sociais encontraram bandeiras políticas como a luta pela anistia e pelo fim da lei de segurança nacional” (VIOLA, 2008, p. 107).

O terceiro momento, conhecido como período da redemocratização, foi a época em que surgiu o Movimento Nacional dos Direitos Humanos (MNDH). Nesse período “a sociedade civil já se encontrava reorganizada e lutava pela redemocratização, assumindo as bandeiras das eleições e da constituinte soberana” (VIOLA, 2008, p. 107).

Esse momento é para Viola (2008), a da fase “não catacumbica”. Entretanto, a violência institucionalizada aos movimentos sociais ainda persistia. Mas era, também, visível o crescimento e fortalecimento dos mesmos no processo de redemocratização.

Pelo pensamento de Viola (2008), o início das ações da CJP-SP, a partir de 1972, enquanto organização juridicamente constituída⁸ foi presidida por Dalmo Dallari. Segundo Viola (2008, p. 113-114): “Os componentes da Comissão foram convidados a integrá-la diretamente por Dom Paulo, reunindo grupo de pessoas identificadas com a Igreja, não

⁸ Com o reconhecimento enquanto Pessoa Jurídica, a CJP-SP, “oficializou a existência de uma diretoria que já operava desde 1972 cuja composição era a seguinte: Presidente: Dalmo Dallari; Vice-Presidente: Mário Passos Simas; Secretária: Margarida Genevois; Tesoureiro: José Gregori”. (VIOLA, 2008, p. 113).

necessariamente das relações pessoais do cardeal, ou com proeminência no campo dos direitos humanos”. No Brasil, a exemplo de outros países da América Latina, havia uma intensa movimentação de setores ligados à Igreja e sociedade civil em defesa dos direitos humanos no período da ditadura militar. Eram pessoas dos mais diversos segmentos sociais: clérigos, o chamado clero progressista⁹, intelectuais, operários, familiares das vítimas, artistas, juristas, advogados, dentre outros.

Portanto, a Comissão de Justiça e Paz de São Paulo, “se constituíra como um tipo de movimento social que se caracterizava pela presença de um pequeno número de pessoas capazes de correr riscos pessoais, elaborar propostas e desenvolver ações de ativistas, objetivando a emancipação da sociedade” (VIOLA, 2008, p. 111).

Porém, o discurso dos direitos humanos nem sempre foi aceito pela Igreja Católica. O posicionamento da Igreja em defesa destes direitos foi consequência de um processo de abertura da instituição aos princípios humanitários e democráticos, a partir dos organismos sociais que lutavam contra a violência institucionalizada e a pobreza pelo mundo. “Nesta aproximação com os direitos do homem, a contribuição de Jacques Maritain, filósofo cristão muito estimado por Pio XII (1939-1958) e Paulo VI (1963-1978), foi considerável” (CARVALHAL, 2007, p. 54).

Os primeiros passos de abertura do episcopado brasileiro à temática social datam do fim dos anos 1950 e início de 1960, quando se tornou evidente a aproximação de parte do quadro religioso com os menos favorecidos economicamente e com os que lutavam por transformações sociais.

Os avanços do catolicismo social no mundo foi fruto de intenso movimento social que clamava por justiça e direitos humanos. Assim, o Concílio Vaticano II, a Conferência de Medellin e em parte Puebla¹⁰, foram encontros eclesiais decisivos para uma nova tomada de ação da Igreja frente às injustiças humanas.

⁹ Grupo que se tornou hegemônico no interior da hierarquia da Igreja Católica, durante a década de 1970, vinha desde 1950 mobilizando várias gerações de ativistas católicos (homens e mulheres, leigos e clérigos, membros da hierarquia eclesiástica e pessoas de base) em torno de “uma causa comum e laços comuns”. (DELLA CAVA, 1986, p. 21).

¹⁰ Após o Concílio Vaticano II (1962-1965), o episcopado da América Latina realizou um encontro com o intuito de interpretar os documentos conciliares à luz da problemática latino-americana. Reunidos em Medellín, Colômbia, em 1968, os bispos produziram um documento avançado, que iria sustentar a ação dos católicos progressistas no continente nos próximos treze anos, ao mesmo tempo que assustava os conservadores. Em 1979, em Puebla, México, a reunião do episcopado para aprovar as novas diretrizes para a Igreja no continente recebeu forte intervenção do Vaticano, agora sob comando de um novo papa, João Paulo II, em apoio ao setor conservador. Ainda assim, o resultado foi um documento crítico, autor da célebre Opção Preferencial pelos Pobres. (BRITO, 2010, p. 81).

Na Conferência de Medellin, a paz tornou-se uma das questões centrais da Igreja Católica no pontificado do Papa Paulo VI (1963-1978). Reivindicada como um dos direitos da “família humana”, desde o fim da 2ª Guerra Mundial, a paz passou a compor a agenda dos direitos humanos propagados pelos progressistas católicos. Assim, a partir desse pontífice surge a Comissão Pontifícia de Justiça e Paz, órgão que deveria promover os direitos humanos e a justiça social na América Latina.

No Brasil surge a Comissão de Justiça e Paz de São Paulo a pedido de Dom Paulo Evaristo Arns¹¹ ao Papa Paulo VI no Vaticano. Esse momento foi marcado por inúmeras outras mobilizações sociais no Brasil, contra o regime autoritário.

Nesse contexto, se faz necessário ressaltarmos outra grande personalidade eclesiástica, como expoente na luta contra a violência aos direitos humanos, durante a ditadura militar, a de Dom Hélder Câmara¹², que também influenciado pelo Concílio Vaticano II e da Conferência de Medellin, iniciou uma intensa luta pelos direitos humanos no Brasil.

A partir de 1968, as relações entre a Igreja e o Estado militar se alteraram na América Latina. “Autoridades eclesiásticas pronunciavam críticas severas aos regimes autoritários respaldados pela Conferência de Medellin” (VIOLA, 2008, p. 108).

Segundo Cancian (2005, p. 59):

As atividades de Dom Paulo Evaristo Arns tiveram início em 1966 quando ainda era bispo auxiliar da Arquidiocese. Nesse período intercedeu inúmeras vezes junto às autoridades políticas por tratamento digno aos presos comuns e aos presos políticos. A ascensão de Dom Paulo à direção da Arquidiocese em 1970

¹¹ Dom Paulo Evaristo Arns constitui-se em um dos expoentes da luta da Igreja pelos direitos humanos, durante a ditadura militar, liderando a Igreja de São Paulo na defesa dos presos políticos e contra as injustiças sociais. (CANCIAN, 2005).

¹² Dom Hélder Câmara trabalhou ativamente durante o Concílio Vaticano II, articulando posições e debatendo questões, reunindo os bispos em ocasiões informais. Apoiava intensamente a luta dos leigos organizados sob a Ação Católica Brasileira. Deste seu envolvimento com as bases da Igreja, Dom Helder mostrou-se sempre comprometido com uma Igreja de opção pelos pobres. Suas posições e atividades durante a ditadura militar brasileira resultaram em intensa perseguição pelos órgãos de repressão. Em 1969, com a finalidade de calar D. Hélder, então Arcebispo da diocese de Olinda e Recife, seu auxiliar, Pe. Antônio Henrique Pereira da Silva Neto foi torturado até a morte. No auge do emprego sistemático da repressão, mais precisamente a partir de 1970, Dom Hélder teve seu nome impedido de circular nos meios de comunicação através da censura. A campanha de “difamação”, muito empregada neste período, tratava de caracterizá-lo como “bispo vermelho”, isto é, queriam imputar a D. Hélder o epíteto de “comunista” em um momento de evidente ideário anticomunista. Em certa ocasião tentou inutilmente explicar para um general comandante da 7ª. Região Militar alguns conceitos da Doutrina Social da Igreja. Como seu intento mostrou-se infrutífero, ao despedir-se falou: “Não se alarme com certas reivindicações humanas das esquerdas. Lembre-se, General, de que todos nós temos dois lados e, se não me engano, até mesmo o coração fica do lado esquerdo”. (ROCHA, ano??). Dom Helder faleceu em 1999. Por sua luta em defesa dos direitos humanos recebeu vários prêmios internacionais, entre os quais destacam-se o Prêmio Martinho Luter King, Estados Unidos, 1970, e o Prêmio Popular da Paz, Oslo, Noruega, 1974. Entre as honrarias, recebeu títulos de *Doctor Honoris Causa* em universidades de vários países. (BANDEIRA, MENDES, 1996).

ampliou os trabalhos desenvolvidos pelo arcebispo que passou a denunciar publicamente os casos de tortura que chegavam ao seu conhecimento.

Pelo pensamento de Cancian, a Comissão de Justiça e Paz de São Paulo voltou-se substancialmente para a defesa dos direitos humanos, com relevo para os direitos civis, tais como “ações contra a prisão ilegal, a tortura e a morte de presos políticos” (VIOLA, 2008, p. 115).

O movimento de luta da Igreja junto aos leigos católicos, e outras organizações sociais, em defesa dos direitos humanos no Brasil, se fortaleceu a partir da década de 1980.

Nesse período surgiram, em 1981, o Encontro Nacional da Classe Trabalhadora (Enclat); em 1982, a Confederação Nacional da Associação de Moradores (Conam); em 1982, a Confederação Geral dos Trabalhadores (CGT); em 1983, a Associação Nacional de Moradores Populares (Anampos) e a Central Única dos Trabalhadores (CUT) (GOHN, 1997, p. 380 apud VIOLA, 2008, p. 162).

Nessa conjuntura, segundo Solon Viola (2008), surge o Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH), em 1982. No Brasil, a realidade estrutural aliada às exigências conjunturais, alinhavaram desde o primeiro momento da constituição do MNDH, a luta pelos direitos humanos por segurança, moradia, terra, saúde, educação, liberdade, organização e participação popular para todos, independentemente da religião, da etnia, ou da condição social e econômica.

O MNDH caracterizava-se, nesse momento, como uma entidade não governamental, congregando centenas de outras entidades não governamentais (ONGs) em todo o país, formando uma articulação nacional.

No dizer de Solon Viola (2008, p. 164):

O MNDH nasceu com um leque maior de alternativas e um espectro maior de questões a enfrentar, desde seu início construindo uma estrutura de rede por meio da qual era possível trocar informações, prestar solidariedade e mover ações judiciais por causa dos mais diferentes crimes contra os direitos humanos.

O I Encontro do Movimento Nacional dos Direitos Humanos¹³, como consta em seu relatório, contou com trinta e três organismos de luta pelos direitos humanos. Esse foi realizado nos dias 20 a 24 de janeiro de 1982, no Centro de Estudos Franciscanos e Pastorais para a América Latina (CEFEPAL), em Petrópolis, RJ.

¹³ O relatório do I Encontro do Movimento Nacional dos Direitos Humanos, encontra-se disponível em www.dhnet.org.br.

No entendimento de Viola (2008, p. 228):

O Movimento Nacional organizava-se, lentamente, num momento histórico em que as lutas contra a ditadura já haviam alcançado um grau de autonomia que possibilitava o surgimento de movimentos representativos de setores específicos que, de alguma forma, poderiam ser relacionados com a defesa dos direitos humanos.

De acordo com Viola (2008), o movimento de luta pela redemocratização do país foi a mola propulsora para a constituição de organismos sociais em defesa dos direitos humanos, no período da ditadura militar. A criação do MNDH decorreu da necessidade de sistematizar e congregar as inúmeras experiências que diferentes grupos vinham realizando em todo o país.

Segundo a *Carta de Princípios do MNDH*, esse movimento estabeleceu algumas diretrizes para cumprir seus compromissos, quais sejam:

- 1 - Estimular a organização do povo, para que se conscientize de sua situação de opressão, descubra formas para conquistar e fazer valer seus direitos e para se defender das violências e arbitrariedades, promovendo, em todos os níveis, uma educação social e política para os direitos humanos. Este esforço deve possibilitar que o homem torne-se, cada vez mais, sujeito da transformação das atuais estruturas.
 - 2 - Lutar, com firmeza, para garantir a plena vigência dos direitos humanos, em qualquer circunstância, defendendo a punição dos responsáveis pelas violações desses direitos e a justa reparação para as vítimas.
 - 3 - Incentivar e garantir a autonomia dos movimentos populares, ultrapassando os interesses institucionais, partidários e religiosos, considerando a pluralidade de opinião e reafirmando a opção fundamental, que é o nosso compromisso com os oprimidos.
 - 4 - Ter claro o seu papel, suas limitações, potencialidades, e sua identidade, repudiando qualquer forma de instrumentalização e caracterizando-se como entidade não governamental.
 - 5 - Combater todas as formas de discriminação por confissão religiosa, diversidade étnico-cultural, opinião pública, sexo, cor, idade, deficiência física e/ou mental, condição econômica e ideológica.
- Unidos, lutaremos pela realização desses compromissos caminhando, assim, para a construção de uma nova sociedade e do homem novo, no Brasil, na América Latina e no mundo. (MOVIMENTO NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS, 1986).

Para o intelectual Solon Viola, o MNDH afirma que os direitos humanos são, fundamentalmente, os direitos das maiorias exploradas e das minorias espoliadas cultural, social e economicamente.

É como nos referenda o relatório do I Encontro do Movimento Nacional dos Direitos Humanos (1982), que a “caminhada pelos direitos humanos é a própria luta do nosso povo oprimido, através de um processo histórico que se inicia durante a colonização

e que continua hoje, na busca de uma sociedade justa, livre, igualitária, culturalmente diferenciada e sem classes”.

Nas palavras de Solon Viola (2008, p. 163):

Se na experiência da CJP/SP, e do MJDH no Rio Grande do Sul, o eixo prioritário de ação vinculava-se à luta por direitos civis e políticos, o MNDH, respondendo à conjuntura dos anos 1980, acrescentou a essa luta a defesa dos direitos econômicos e sociais, especialmente para os excluídos. Os documentos dessa época referiam-se aos “setores sociais oprimidos”, principalmente aos pequenos agricultores, aos operários da indústria e aos desempregados urbanos e rurais. A categoria de oprimidos englobava também os sem-terra, os sem-teto - enfim, a população submetida a todo tipo de exclusão social.

O MNDH tornou-se, a partir de então, um instrumento de pressão política, através de alianças compactuadas com outros segmentos da sociedade civil. Assim, o MNDH ganha legitimidade no processo de construção de um espaço público de contestação, disputa e negociação política.

De todo o exposto, podemos compreender que tanto as Comunidades Eclesiais de Base, a Comissão de Justiça e Paz de São Paulo e o Movimento Nacional de Direitos Humanos, foram organizações não governamentais que sistematizaram *redes de movimentos sociais*, que ergueram a bandeira da liberalização e redemocratização do Brasil, durante a ditadura militar. Construindo simbolicamente um marco histórico, consubstanciado pela luta dos direitos humanos no Brasil.

1.3.3 Os Direitos Humanos no Ordenamento Jurídico Brasileiro: entre a norma e a efetividade

Pensar os direitos humanos no ordenamento jurídico brasileiro significa fazermos algumas incursões históricas a respeito da ditadura militar, que marcou a história do país por vinte um anos. Esse período, como já mencionado anteriormente, foi marcado pela violência institucionalizada.

A conjuntura política, portanto, foi a da negação do direito a ter direitos. Durante o regime militar, os mais básicos direitos e liberdades foram suprimidos, sob as marcas da tortura sistemática, das detenções arbitrárias, dos desaparecimentos forçados, da perseguição político-ideológica, da censura e da ditadura do poder Executivo.

Isso provocou indisposições sociais que levaram a sociedade civil organizada, não

só classista, a resistir à ditadura. A violência institucionalizada, com requinte de crueldade, e a incapacidade de resolver problemas socioeconômicos, levou o regime militar a produzir suas próprias contradições.

Segundo Flávia Piovesan, a luta da sociedade civil por direitos, liberalização e redemocratização do país, ao lado da crise político-institucional na década de 1980, marcou a crise do regime militar.

Nos termos de Piovesan (2012, p. 451):

O ano de 1985 demarca o processo de transição lenta e gradual à Democracia. Ainda que este processo tenha se iniciado, originalmente, pela liberalização política do próprio regime autoritário – em face de dificuldades em solucionar problemas internos – as forças de oposição da sociedade civil aceleraram o processo de queda dos militares. Como grande beneficiária do processo de abertura, a sociedade civil se fortalece, mediante formas de organização, mobilização e articulação, que permitiram importantes conquistas sociais e políticas. Surgem novos atores sociais e novos movimentos sociais que reforçam a democratização do cenário brasileiro, com suas demandas e reivindicações.

Dessa forma, e como já informamos no item anterior, as *redes de movimentos sociais* fazem emergir um novo *sujeito coletivo*/um novo *ator social*, que em prol de objetivos e ações comuns se unem para contestar o regime imposto e provocar a estruturação de um novo campo político em que a máxima é o respeito aos direitos humanos continuamente violados no regime militar.

A transição política lenta e gradual, que ocorreu no Brasil, a partir da década de 1980, “permitiu a formação de um controle civil sobre as forças militares. Exigiu ainda a elaboração de um novo código, que refizesse o pacto político-social” (PIOVESAN, 2012, p. 451). Surge naquele momento, o processo que irá culminar na promulgação da nova Constituição para o Brasil.

Do ordenamento jurídico brasileiro produzido, desde a proclamação da República em 1889, a atual Constituição é a mais democrática. Essa foi a simbiose de um processo de discussão oportunizado com a redemocratização. Promulgada em 5 de outubro de 1988, a nova Constituição tornou-se o marco jurídico da transição democrática e da institucionalização dos direitos humanos no País.

Segundo Piovesan (2012, p. 452), “a Carta de 1988 consagra o fortalecimento da gramática dos direitos fundamentais”, que estabelece a dignidade humana como valor fundante do Estado Democrático de Direito. É necessário lembrarmos que o elenco dos

direitos humanos inserido no ordenamento jurídico brasileiro a partir da Constituição de 1988 é fruto da participação do Brasil no Sistema Internacional de Direitos Humanos¹⁴ e no Sistema Regional Interamericano de Proteção aos Direitos Humanos¹⁵.

Desde a democratização do Brasil, tem-se adotadas importantes medidas a favor da incorporação dos instrumentos internacionais de direitos humanos¹⁶. Entretanto, podemos observar que a atual Constituição brasileira foi influenciada indiretamente por esses direitos, já que o Brasil aderiu aos Pactos de Direitos Humanos apenas em 1992.

Nas palavras de Dalmo Dallari (2008, p. 41),

É interessante observar que a influência desses instrumentos normativos internacionais foi indireta. Na realidade, o Brasil só ratificou em 1992 sua adesão aos Pactos de Direitos Humanos, mas através da Constituição de Portugal, que acolheu esses pactos e influiu sobre muitos constituintes brasileiros, os direitos civis, políticos, sociais e culturais, como proclamados pela ONU, acabaram chegando à Constituição brasileira em 1988 e desse modo já foram, desde então, inseridos no direito positivo brasileiro com máxima eficácia jurídica.

Nesse proceder, podemos inferir que a Constituição da República Federativa do

¹⁴ O movimento de internacionalização dos direitos humanos constitui um movimento recente na história, surgindo, a partir do pós-guerra, como resposta às atrocidades e horrores cometidos durante o regime nazista. A era Hitler foi marcada pela lógica da destruição e da descartabilidade da pessoa humana, que resultou no extermínio de milhões de pessoas. Nesse aspecto, a Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, adota e proclama a Declaração Universal dos Direitos Humanos, tendo como fundamento o valor da primazia da pessoa humana. (PIOVESAN, 2012).

¹⁵ O Sistema Interamericano de promoção dos direitos humanos teve início formal com a aprovação da Declaração Americana de Direitos e Deveres do Homem em 1948 na Colômbia. A Declaração Americana é um instrumento de alcance geral que integra o sistema interamericano, destinada a indivíduos genéricos e abstratos, estabelecendo os direitos essenciais da pessoa independente de ser nacional de determinado Estado, tendo como fundamento os atributos da pessoa humana. Além da Declaração Americana, há outros instrumentos de alcance geral que fazem parte do sistema interamericano, como a Convenção Americana sobre os Direitos Humanos ou “Pacto de San José” (1969), ratificada pelo Brasil em 25 de setembro de 1992. (PIOVESAN, 2012).

¹⁶ Dentre os tratados internacionais de direitos humanos ratificados pelo Brasil, destaque-se a ratificação: a) da Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, em 1º fevereiro de 1984; b) da Convenção Interamericana para Prevenir e Punir a Tortura, em 20 de julho de 1989; c) da Convenção contra a Tortura e outros Tratamentos Cruéis, Desumanos ou Degradantes, em 28 de setembro de 1989; d) da Convenção sobre os Direitos da Criança, em 24 de setembro de 1990; e) do Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, em 24 de janeiro de 1992; f) do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, em 24 de janeiro de 1992; g) da Convenção Interamericana de Direitos Humanos, em 25 de setembro de 1992; h) da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, em 27 de novembro de 1995; i) do Protocolo à Convenção Americana referente à Abolição da Pena de Morte, em 13 de agosto de 1996; j) do Protocolo à Convenção Americana em matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Protocolo de San Salvador), em 21 de agosto de 1996; k) do Estatuto de Roma, que cria o Tribunal Penal Internacional, em 20 de junho de 2002; l) do Protocolo Facultativo à Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, em 28 de junho de 2002; m) dos dois Protocolos Facultativos à Convenção sobre os Direitos da Criança, referentes ao envolvimento de crianças em conflitos armados e à venda de crianças e prostituição e pornografia infantis, em 24 de janeiro de 2004; n) do Protocolo Facultativo à Convenção contra a Tortura, em 11 de janeiro de 2007; o) da Convenção para a Proteção das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, em 1º de agosto de 2008; e p) do Protocolo Facultativo ao Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, bem como do Segundo Protocolo ao mesmo Pacto visando à abolição da Pena de Morte, em 25 de setembro de 2009. A estes avanços, soma-se o reconhecimento da jurisdição da Corte Interamericana de Direitos Humanos, em dezembro de 1998. (PIOVESAN, 2012, pp. 454-455).

Brasil de 1988, recebeu forte carga de influência da Constituição Portuguesa¹⁷ de 1976, como nos informa Dallari (2008).

A par disso, o artigo 5º, § 1º e 3º¹⁸, expressa nesse sentido, o compromisso que a norma constitucional tem com os direitos fundamentais e tratados internacionais de direitos humanos no ordenamento jurídico brasileiro, essa orientação perpassa por todo o texto constitucional de forma esparsa.

Para Piovesan (2012, p. 455):

Além dos significativos avanços decorrentes da incorporação, pelo Estado brasileiro, da normatividade internacional de proteção dos direitos humanos, o pós-1988 apresenta a mais vasta produção normativa de direitos humanos de toda a história legislativa brasileira. Pode-se afirmar que a maior parte das normas de proteção aos direitos humanos – concebidos como o exercício de direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais – foi elaborada após a Constituição de 1988, em sua decorrência e sob a sua inspiração.

Segundo Flávia Piovesan (2012), essa história é também marcada por contradições e paradoxos. A transição democrática no Brasil, ao lado da mais democrática Constituição que o país já teve, não foi, ainda, capaz de assegurar nem a Democracia nem a cidadania plena.

Muito temos, ainda, que caminhar nesse sentido, pois inúmeros são os direitos constitucionalmente postos que não são efetivados. Os direitos econômicos e sociais são os que mais carecem de efetividade.

A pobreza, a marginalidade, a exclusão social são condições lamentavelmente vividas, por grande parte da sociedade brasileira. Mas são visíveis, também, progressos em torno dos direitos humanos que devemos inscrever na construção histórica dos direitos humanos no Brasil.

Dalmo Dallari (2008, p. 46) nos informa que:

Com base no conjunto das situações e na realidade de agora pode-se dizer que os Direitos Humanos, entre os quais estão aqueles que a Constituição enumerou

¹⁷ A Constituição da República Portuguesa de 1976 foi resultante da superação de regime autoritário, a exemplo do vivido no Brasil. Além, da influência da Constituição Portuguesa, o constituinte brasileiro, também, foi influenciado pela Constituição Italiana (1947); pela Lei Fundamental da Alemanha (1949); e pela Constituição Espanhola (1978). (SARLET, 2007, p. 78).

¹⁸ “§ 1º As normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata; § 3º Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais” (BRASIL, 2012).

como direitos fundamentais, ainda não adquiriram existência real para grande número de brasileiros. A marginalização social e os desníveis regionais são imensos e a discriminação econômica e social é favorecida e protegida por aplicações distorcidas de preceitos legais ou simplesmente pela não aplicação de dispositivos da Constituição.

De acordo com Dallari, cidadania e democracia no Brasil são assuntos que requerem de nós uma leitura atenta dos direitos civis, políticos e sociais, na tentativa de compreendermos melhor o Estado Democrático de Direito em que vivemos, constituído a partir da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, em outubro de 1988.

Esse assunto tem como fio condutor os direitos fundamentais/humanos, quaisquer sejam: os direitos civis, políticos e sociais, como via de análise para compreensão de uma sociedade que se vem desenvolvendo no Brasil à luz dos princípios constitucionais, que tem por objetivos os fundamentos da liberdade, da igualdade e da dignidade humana.

Nas palavras de Adorno (2007, Vídeo ANDHEP),

A sociedade moderna é por excelência uma sociedade baseada na divisão e na diferenciação. É uma sociedade que está dividida em classes, está dividida em gênero, sexo, ela está dividida em grupo de idades, ela está dividida entre nacionais e estrangeiros, ela está dividida em etnias. É uma sociedade profundamente atravessada por diferenças. O problema não é que ela seja atravessada por diferenças, o problema é o maior desafio dos direitos humanos é não converter diferenças em desigualdades, subordinando uns em detrimento de outros. Daí o papel fundamental dos direitos humanos que é assegurar o exercício da liberdade, numa sociedade diferenciada internamente, onde a diferença não comprometa a igualdade de todos perante as leis, perante a proteção, perante aos direitos fundamentais. A sociedade brasileira é uma sociedade profundamente dividida, profundamente desigual. É uma sociedade que converte diferenças em desigualdades, apesar das mudanças que vêm se processando no Brasil, já há pelo menos duas ou três décadas, ainda assim, somos uma sociedade profundamente desigual. E aceita uma desconfiança de que o crime está associado com a pobreza. E que os responsáveis pelo crime são os pobres. Todas essas pesquisas que têm sido feitas, no Brasil, mostram que essas ideias são absolutamente equivocadas, que essas ideias na verdade são preconceituosas, mas apesar de tudo são ideias que muitas vezes animam “certos processos” de extermínio que ocorrem, por exemplo, nas regiões metropolitanas brasileiras, sobretudo nos bairros populares dessas grandes metrópoles. O que a gente tem visto, há muito tempo, é que proliferam esses bairros populares, fenômenos que nós reconhecemos como esquadrão da morte. Fenômenos que nascem no interior, muitas vezes no interior desses bairros com objetivo de “promover uma espécie de limpeza”, limpeza daqueles que seriam suspeitos de haverem cometido crimes, ou de serem responsáveis por uma sequência de crimes em bairros. Coibir hoje a existência desses grupos de extermínio, existência desses grupos de esquadrão da morte, significa em grande medida garantir o direito de todos a liberdade, a igualdade, a não ter medo, a poder confiar nas instituições. Isso é fundamental para uma política de direitos humanos.

Na fala do Professor de Direito Sérgio Adorno (2007), podemos inferir que há no Brasil uma profunda diferenciação social que se confunde em desigualdade social, colocando em risco o princípio da dignidade humana, expressa nos principais documentos nacionais e estrangeiros acerca dos direitos humanos, recepcionados pelo Brasil.

Portanto, o nosso ordenamento jurídico ainda não alcançou seu compromisso com os pressupostos de igualdade, liberdade e dignidade humana, visto que na sociedade brasileira persistem violações extremas aos direitos humanos, a exemplo das ambiguidades sociais em torno da criminalidade por parte das populações de bairros pobres, como as mencionadas na entrevista acima.

Sob o Código da Constituição de 1988 a sociedade brasileira vem buscando robustecer a democracia após duas décadas de ditadura militar (1964-1985). Mas essa não está sendo uma tarefa tranquila de se realizar no Brasil. Essa nação que tem assistido histórias traumáticas de corrupção e desrespeito aos direitos humanos tem dificuldades em efetivar direitos básicos: o da dignidade humana, por exemplo. O preconceito, a discriminação, a violência são marcas ainda muito profundas em nossa sociedade.

Entendemos que a representação popular é imprescindível ao funcionamento das democracias modernas. Seria erro incalculável desconhecer que o eixo do regime democrático está na soberania popular efetiva, e não meramente “simbólica”. Soberania popular efetiva significa dar voz ao povo, não só para eleger os governantes, mas sobretudo, para decidir diretamente as grandes questões socioeconômicas do país e controlar a ação de todos os agentes políticos.

Por fim, é necessário ressaltarmos que os desafios frente às conquistas constitucionais foram grandes, mesmo diante dos recuos históricos e devem prosseguir, para que os direitos humanos não se tornem apenas mais um compromisso na agenda do governo brasileiro, diante da sua pauta internacional.

1.4 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA AMÉRICA LATINA: GÊNESE E INSERÇÕES NO TEMPO

A luta pelos direitos humanos, de forma a concebê-la solidamente na consciência

dos povos, sem dúvida nenhuma perpassa pelo processo educativo. Mas estabelecer estratégias de EDH requer fôlego, ousadia, desprendimento, daqueles(as) que se propõem a abrir espaços, construir caminhos que nem sempre são os planejados e desejados.

As barreiras são inúmeras, os obstáculos, às vezes, intransponíveis, as frustrações e decepções pelos caminhos, muitas vezes, é o que se tem e o que se encontra, nessa trajetória. Daí a necessidade de um espírito de ousadia e coragem para tamanho empreendimento.

As primeiras experiências de educação em direitos humanos segundo os registros do Conselho de Educação em Direitos Humanos da América Latina – CEAAL e do Instituto Interamericano de Direitos Humanos – IIDH, concretizam-se através de vivências de educação popular e de educação formal, voltadas para a luta contra os regimes autoritários, a conquista e a construção de processos democráticos.

No campo da educação em direitos humanos, segundo Maria de Nazaré Tavares, ocorreram inúmeros eventos e iniciativas:

o Fórum Internacional sobre Educação para os Direitos Humanos e Democracia, em Túnis, em 1992; o Congresso Internacional sobre Educação para os Direitos Humanos e Democracia, em Montreal, no Canadá, que propõe o Plano de Ação Mundial sobre Educação para Direitos Humanos e Democracia, o qual é aprovado em 1993, na II Conferência Mundial de Direitos Humanos, em Viena (ZENAIDE, 2014, p. 36).

As iniciativas em torno da educação em direitos humanos a partir da década de noventa do século XX, fizeram com que se fortalecessem nos anos seguintes outras iniciativas que resultaram em compromissos por parte dos Países signatários da ONU, em assinarem acordos no âmbito da educação em direitos humanos.

A Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas – ONU: aprovou em 21 de dezembro de 1994, através da Resolução 49/184, a proclamação da *Década da Educação em Direitos Humanos*, equivalendo ao período de 1º de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 2004, “como forma de sensibilizar e mobilizar os Estados a “promover, estimular e orientar essas atividades educacionais”, dando centralidade ao ensino formal” (ZENAIDE, 2014, p. 37).

O documento normativo sobre a *Década da Educação em Direitos Humanos* nos informa que:

a educação em matéria de direitos humanos será definida como os esforços de

formação, divulgação e informação destinados a construir uma cultura universal de direitos humanos através da transmissão de conhecimentos e competências e da modelação de atitudes, com vista a:

- (a) Reforçar o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais;
- (b) Desenvolver em pleno a personalidade humana e o sentido da sua dignidade;
- (c) Promover a compreensão, a tolerância, a igualdade entre os sexos e a amizade entre todas as nações, povos indígenas e grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos;
- (d) Possibilitar a participação efectiva de todas as pessoas numa sociedade livre;
- (e) Promover as actividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (NAÇÕES UNIDAS, 1998, p. 11-12).

Pelo documento mencionado, a EDH tem como preocupação difundir e fomentar, por meio de diferentes instrumentos, uma cultura dos direitos humanos, buscando promover processos de ensino e aprendizagem participativos e dinâmicos que tenham por princípio uma educação para os direitos humanos.

A EDH tem como objetivo gerar uma consciência que permita aos atores(as) sociais assumirem posturas de lutas e de transformações diminuindo a distância entre o discurso e a prática dos direitos humanos no cotidiano das pessoas.

Para dar continuidade aos compromissos assumidos pela Década da Educação em Direitos Humanos, a ONU criou em 2004, o *Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos*. Com esse documento internacional de compromisso dos Estados, novos instrumentos de institucionalização da educação em direitos humanos passam a ser executados, tanto pelo Conselho da Europa como pela OEA.

Nesse contexto, a educação em direitos humanos ocupou um eixo de ação como parte do compromisso dos Estados para a inserção dos direitos humanos, tanto no âmbito formal quanto informal de ensino, como estratégia para robustecer a consciência da enorme importância da aplicação e efetivação dos direitos humanos.

Abraham Magendzo¹⁹ (2008), autor chileno, um dos pesquisadores mais

¹⁹ No primeiro semestre de 1999, o Instituto Interamericano de Direitos Humanos (IIDH) da Costa Rica começou a desenvolver, com a coordenação do professor Abraham Magendzo, do Chile, educador com uma ampla experiência de educação em Direitos Humanos no âmbito latino-americano, um processo orientado a fazer um balanço crítico da educação em Direitos Humanos nos anos de 1990, na América Latina. O início das experiências nesta perspectiva, na maior parte dos países do continente, se deu nos anos de 1980 e, naquele momento, o Instituto Interamericano teve um protagonismo muito grande, inclusive entre nós, como estimulador e financiador de muitas realizações. No processo de construção do balanço crítico, foi indicado um pesquisador de cada país para realizar um estudo de caso no seu respectivo contexto. Os países participantes foram os seguintes: Argentina, Chile, Peru, Brasil, Colômbia, Guatemala e México. Uma vez realizados os estudos de caso de caráter nacional, estes foram enviados a todos os pesquisadores e foi convocado um seminário pelo IIDH em Lima, Peru, no mês de novembro de 1999, para discussão e elaboração da síntese final do processo e o levantamento de questões consideradas importantes para o desenvolvimento da educação em Direitos Humanos a partir de 2000. (CANDAU, 2008, p. 402-403).

respeitados acerca da educação em direitos humanos na América Latina, nos aponta a EDH como uma dimensão da defesa e do respeito e promoção aos direitos humanos, procurando formar nos indivíduos e nos povos suas máximas capacidades como sujeitos de direitos, proporcionando-lhes as ferramentas e elementos para fazê-los efetivos, capacitando-os através de um processo de empoderamento para contribuírem com a transformação das estruturas de injustiça que ainda perduram em nossas sociedades, em que a pobreza crônica, ainda, é a manifestação mais severa do cotidiano de muitas pessoas e povos.

Em meados do século XXI, a EDH teve um expressivo desenvolvimento na América Latina, em virtude dos vários eventos realizados na década de 80 do século XX, em que já se discutiam questões relacionadas com a educação em direitos humanos no processo de redemocratização. Esse momento inicial culminou com o progressivo colapso dos regimes militares na América, fruto de contradições do próprio regime, que será apresentado no Capítulo Dois, desse estudo.

O Instituto Interamericano de Direitos Humanos (IIDH)²⁰ de 2002 a 2011 foi responsável pelo estudo e pesquisa sobre a EDH na América Latina. O IIDH, à época, era composto por nomes de educadores (as) de grande expressão em EDH na América Latina. Os trabalhos de pesquisa tiveram uma agenda que estabelecia um período de 2002 a 2011.

Segundo Rodino (2014, p. 63), uma das Coordenadoras do IIDH²¹, o *Informe Interamericano de la EDH*, contou com a participação de países como: “Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Chile, Equador, El Salvador, Guatemala, Haiti, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Suriname, Uruguai e Venezuela”.

O IIDH nos indica que:

[...] o I Relatório (2002) investigou o desenvolvimento da EDH na esfera normativa; o II Relatório (2003) centrou-se no desenvolvimento da EDH no

²⁰ O Instituto Interamericano de Direitos Humanos (IIDH) colabora desde princípios dos anos 90 com os ministérios da educação dos países da região para facilitar a incorporação dos direitos humanos no sistema educativo, tanto no currículo de ensino como na gestão escolar. Esta ação é parte da longa tradição educativa da instituição, que em seus primeiros anos privilegiou a capacitação de trabalhadores de direitos humanos articulados em entidades da sociedade civil, então envolvidos em tarefas urgentes de defesa. O trabalho estendeu-se progressivamente para atender necessidades de formação de agentes das instituições públicas com relação ao respeito e vigilância dos direitos humanos e da democracia (INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS, 2012, p. 14)

²¹ Ana Maria Rodino participou dos trabalhos junto ao IIDH nos processos de produção dos relatórios anuais e como participante e coordenadora do mesmo. Em suas palavras: La principal fuente de mis conclusiones son los resultados obtenidos durante un proceso de indagación de diez años que llevó adelante el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH). El producto de ese proceso fue el *Informe Interamericano de la EDH*, que logró completar diez ediciones anuales consecutivas. En todas ellas tuve el privilegio de participar como investigadora principal y, a partir de 2007, también como coordinadora. (RODINO, 2014, p. 62).

currículo e nos livros de texto; o III Relatório (2004) abordou o desenvolvimento da EDH na formação de educadores; o IV Relatório (2005) analisou o desenvolvimento da EDH na planificação educativa nacional; o V Relatório (2006) explorou o desenvolvimento da EDH nos conteúdos e espaços curriculares que correspondem a um grupo etário particular: os meninos e meninas entre 10 e 14 anos de idade (INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS, 2012, p. 23-24).

Candau e Sacavino (2003), participantes dos eventos e encontros sobre EDH do Instituto Interamericano de Direitos Humanos, nos apresentam três momentos distintos do processo de desenvolvimento da EDH na América Latina, como condição fundamental para o fortalecimento das práticas humanitárias, da democracia e da cidadania participativa, conforme parâmetros estabelecidos nas declarações, pactos, tratados, resoluções sobre EDH.

Elas nos mostram que:

[...] nos anos de 1980, a educação em Direitos Humanos na América Latina apresentava a tendência a ser concebida como prática preventiva que procurava defender a vida e fortalecer os processos de democratização. Nos anos 1990, adquiriu legitimidade institucional e especialização, voltou-se para diversos destinatários e níveis de ação. No novo milênio, a educação em Direitos Humanos parece enfatizar a promoção de práticas que permitam às pessoas e aos diferentes grupos sociais o conhecimento e o acesso a seus direitos, a seu empoderamento, à consolidação de uma cultura democrática e ao fortalecimento do Estado de direito. No entanto, convém voltar a assinalar que o seu desenvolvimento é muito heterogêneo e desigual nos diferentes países do continente (CANDAU, SACAIVINO, 2003, p. 63).

Podemos perceber que os trabalhos realizados nos eventos e encontros do IIDH sobre EDH buscam estratégias de implementação e fortalecimento das práticas educativas, tendo em vista a formação de atores(as)/sujeitos sociais para o exercício da transformação das estruturas de injustiças e violações dos direitos humanos, e uma educação voltada para a liberdade, a igualdade na diferença e, sobretudo, na autonomia e na justiça social.

Segundo o pensamento de Vera Candau, a EDH tem como objetivo possibilitar à pessoa humana (seja ela individual ou coletivamente) uma educação pautada na liberdade de pensamento e ação, com ênfase na condição de cidadão e cidadã, na luta por seus direitos e na formação consciente de sua humanidade.

1.4.1 A educação em direitos humanos no Brasil

Abordarmos a educação em direitos humanos no Brasil (EDH) leva-nos a rememorar o período da redemocratização do país, após o período da ditadura militar em 1985, quando diversos segmentos da sociedade civil empenharam lutas incessantes pelo fim do regime militar e pela (re)democratização da nação, a favor da vida e contra a violência.

Em relação ao Brasil, o tema dos direitos humanos não estava inserido, como tal, na agenda dos discursos e dos debates antes do golpe militar de 1964. Os modelos de desenvolvimento, suas consequências sociais, a inserção internacional do país, ocupavam grande parte das formulações teóricas e políticas. Até mesmo um conceito, como o de direito ficava relegado ao plano do Direito, como se tivesse apenas uma dimensão jurídica.

Nas palavras de Dalmo Dallari (2007, Vídeo ANDHEP),

No Brasil, nós começamos a usar inclusive a expressão Direitos Humanos por volta da década de 60, houve aí uma influência muito forte da DUDH, mas também, da postura da Igreja Católica. Entretanto, do ponto de vista mais imediato, mais agudo, nós fomos forçados de certo modo a falar de Direitos Humanos a partir do Golpe Militar de 1964, quer dizer, quando isso ocorreu, especialmente, líderes de trabalhadores, líderes populares foram presos, muitos desapareceram, já começou a prática das torturas. É até uma situação que pode parecer um paradoxo, uma contradição, mas na verdade, durante esse período, com a tortura, com as violências, com as prisões arbitrárias, nasceu praticamente o povo brasileiro. Eu tenho sustentado isso dizendo que até então, nós éramos um ajuntamento de indivíduos, e nesse momento para resistir às violências, resistir à ditadura, o povo foi tomando consciência, foi se organizando. É nesse período, exatamente que surgiram organizações sociais que tiveram uma importância extraordinária no encaminhamento da história brasileira na afirmação dos valores humanos e na defesa da democracia. E nós demos então, no Brasil aplicação a um preceito que já no século XVIII tinha sido enunciado por Montesquieu, quando escreveu que “a força do grupo compensa a fraqueza do indivíduo”, e foi dessa maneira que se conquistou a possibilidade de uma constituinte de fazer uma nova Constituição no Brasil.

Na fala de Dallari (2007), os movimentos eclesiais, sindicais, estudantis, dentre outros, foram os principais sujeitos de luta e resistência contra os abusos e as violências aos direitos humanos perpetrados pelos militares no poder. Foi, portanto, no contexto histórico do fim do regime militar, que o Brasil iniciou sua trajetória de políticas públicas acerca dos direitos humanos.

Segundo Tavares (2008, p. 489), “a educação é o caminho para qualquer mudança social que se deseje realizar dentro de um processo democrático”. A educação em direitos

humanos constitui-se, assim, a trajetória que devemos percorrer, no sentido de conscientizarmos do respeito à diversidade humana e a seus valores sociais de justiça.

Para que ocorra uma cultura para a educação em Direitos Humanos é necessário revisitar a matriz curricular do ensino básico e superior, para que o enfoque sobre a educação em Direitos Humanos possibilite uma educação para a construção e consolidação de uma sociedade justa e democrática.

Ao lado da ressignificação das matrizes curriculares para a Educação em Direitos Humanos, um estudo sobre a formação do docente para a educação em direitos humanos se faz necessário.

Tavares (2008, p. 500) nos diz que:

o educador em direitos humanos tem diante de si uma responsabilidade imensa. Primeiro, de educar-se a si mesmo e depois, de educar aos demais na tolerância, no respeito, na compreensão da diferença. Segundo, de atuar democraticamente e com persistência para que o compromisso com as transformações sociais, necessárias para reverter às injustiças e desigualdades, possa chegar a ser o horizonte de todos.

Podemos constatar que no Brasil, o arcabouço normativo relacionado aos direitos humanos e à educação em direitos humanos se incorporam nos seguintes documentos: a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), os Parâmetros Curriculares da Educação (a partir de 1997), o Programa Nacional de Direitos Humanos (na sua primeira versão, em 1996 e segunda versão, em 2002) e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2003 - 2006/2014).

Esses documentos estabelecem as diretrizes e ações à formação cidadã. Não descuidando, evidentemente, de outros instrumentos normativo-legais presentes em nosso ordenamento acerca da EDH e que não foram incluídos nesse rol de normatização.

No Brasil, a EDH, como política pública, configurou-se a partir do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), em 2003, com uma nova versão publicada em 2006.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) se concretizou como resposta do Estado Brasileiro às inúmeras declarações, convenções, resoluções, dentre outros documentos normativo-legais internacionais, declarados pela Organização das Nações Unidas – ONU. Seus organismos, agências e subagências, documentos dos quais o Brasil é signatário, têm como escopo estruturar diretrizes e orientações, de âmbito

internacional, para efetivação dos Direitos Humanos nas diversas dimensões da vida e da convivência humana em que tais direitos devem estar presentes.

O PNEDH é fruto do desdobramento dos poderes públicos, em especial do Poder Executivo e da sociedade civil organizada que ao longo dos processos sócio- históricos lutam pelo respeito à dignidade do ser humano. Isso significa que as pessoas, mediante processos educativos, tomem consciência da sua natureza humana, e que lhes sejam possibilitadas formas jurídico-políticas de lutarem e exigirem a realização da sua condição humana.

Assim, o PNEDH (2006) nos informa que,

como todas as áreas dos direitos humanos, o PNEDH resulta de uma articulação institucional envolvendo os três poderes da República, especialmente o Poder Executivo (governos federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal), organismos internacionais, instituições de educação superior e a sociedade civil organizada. A Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH) e o Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Ministério da Justiça (MJ) e Secretarias Especiais, além de executar programas e projetos de educação em direitos humanos, são responsáveis pela coordenação e avaliação das ações desenvolvidas por órgãos e entidades públicas e privadas (BRASIL, 2006, p. 11).

Vemos, portanto, por meio desse documento, que a Educação em Direitos Humanos é propositura dos interesses e objetivos dos diversos segmentos sociais, tanto público quanto privado, em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), de 1948.

Em seu artigo 26, a DUDH nos diz:

§1º Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

§2º A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

§3º Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (SOUSA JR. et al., 2004, p. 251).

O parágrafo segundo, do artigo 26 da DUDH, expressa que a educação deve visar o pleno desenvolvimento humano. E além da educação em direitos humanos, o mesmo parágrafo nos informa que os seres humanos ao tomarem consciência de sua natureza

humana, por meio da educação, serão capazes de assumir posturas de compreensão, tolerância e amizade entre as nações e grupos raciais ou religiosos, contribuindo para uma cultura de paz.

Recentemente, foi editado a Primeira Fase do Programa Mundial em Educação em Direitos Humanos (2005-2009). Seu texto inicial dá a definição de Educação em Direitos Humanos.

Assim,

A educação em direitos humanos pode ser definida como um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação, orientadas para criar uma cultura universal de direitos humanos. Uma educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas que, além disso, transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana. A educação em direitos humanos promove as atitudes e o comportamento necessários para que os direitos humanos de todos os membros da sociedade sejam respeitados (UNESCO, 2012, p. 6).

A Educação em Direitos Humanos, em sua Primeira Fase declarada pelo PMEDH portanto pode ser compreendida como uma preparação para uma vida decente, garantindo-se aos sujeitos históricos direitos que os farão pessoas humanas emancipadas em suas práticas cotidianas.

Por isso, não devemos esquecer de que os direitos conquistados são caminhos abertos e podem abrir novas possibilidades de outras conquistas, pois as conquistas alcançadas juridicamente não significam que os direitos, automaticamente, estejam assegurados, o que nos leva a uma vigilância e atuação *ad eterna*.

A Segunda Fase do Programa Mundial em Educação em Direitos Humanos (2009-2014) tem foco na educação em direitos humanos para o ensino superior e em programas de formação para professores e educadores, servidores públicos, forças de segurança, agentes policiais e militares em todos os níveis.

O Programa Mundial em Educação em Direitos Humanos, em sua 2ª Fase, nos diz que,

o lançamento da Segunda Fase do Programa Mundial reforça e complementa o Objetivo IV do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), o qual entende a educação em direitos humanos como instrumento estratégico no âmbito de políticas de segurança e justiça, para assegurar a consonância entre uma cultura de promoção e de defesa dos direitos humanos e os princípios democráticos. Assim, o Programa Mundial – somado às inúmeras iniciativas até então promovidas pelo Estado brasileiro no campo da formação cidadã – nos

mostra que a educação em direitos humanos ainda é o caminho mais efetivo a ser percorrido para a construção da gestão pública transparente e responsável, para a formação dos quadros de docentes e para a consolidação de um aparato policial/militar que seja capaz de, ao mesmo tempo, proteger e defender os direitos fundamentais do cidadão (UNESCO, 2012, p. 5).

Para que o Programa Mundial em Educação em Direitos Humanos (em suas 1ª e 2ª Fases) possa ter êxito, se faz necessária uma força tarefa entre os países integrantes da ONU, levando a sério os compromissos de propostas, sugestões e recomendações expressas no referido programa, pois a consecução da Educação em Direitos Humanos na escola só será possível mediante esforço de articulação entre sistemas de ensino, gestores, professores, alunos e comunidade, em torno de uma ação integradora que vise a efetivar/consolidar mecanismos de promoção e proteção dos Direitos Humanos.

O Brasil, seguindo a agenda das políticas públicas de Educação em Direitos Humanos, aprovou as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CP n. 1), homologadas pelo Ministro da Educação e publicadas no Diário Oficial da União, em 30 de maio de 2012.

É necessário, entretanto, estarmos atentos para que essa ampliação acerca da Educação em Direitos Humanos não se descaracterize nem redunde em seu fracionamento em pequenas gavetas sobrepostas e atomizadas que, de costume, são evidenciadas como meros ornamentos curriculares e por vezes, tornam grotescas as matrizes curriculares.

Ter uma compreensão de Educação em Direitos Humanos é estar promovendo um compromisso existencial com a incorporação dos direitos humanos nas nossas vidas e práticas cotidianas. Assim, a educação em direitos humanos não pode ser minimizada a um espaço meramente cognitivo, sem negar a importância da aquisição de um campo de conhecimento atualizado sobre os direitos humanos e suas vivências.

Segundo Zenaide (2014), em 1996 foi fundada a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (doravante RBEDH), uma entidade sem fins lucrativos com o objetivo de articular um movimento nacional em prol da educação em direitos humanos. Em 1997, a RBEDH realizou o *I Congresso Brasileiro de Educação em Direitos Humanos e Cidadania na Faculdade de Direito da USP* em São Paulo.

Além da RBEDH, em 1997, foram criados o Fórum Nacional de Educação em Direitos Humanos (2000) e a Redh Brasil de Educação em Direitos Humanos (2007). Com

a ampliação dos cursos de pós-graduação em direitos humanos, foi criada em 2003, a Associação Nacional de Direitos Humanos, Pesquisa e Pós-Graduação (ANDHEP), com o objetivo de:

[...] promover o avanço da pesquisa, do corpo de pesquisadores e do ensino de direitos humanos, em pós graduação; auxiliar na formulação e implementação de políticas de ciência e tecnologia, de educação e de pesquisa, que afetem o domínio dos Direitos Humanos e auxiliar a formulação e implementação de políticas de proteção e/ou promoção de Direitos Humanos (ANDHEP, 2015, apresentação).

Nesse contexto, a ANDHEP “tem promovido encontros nacionais, elaborado e divulgado materiais educativos, articulando bolsas de estudos para fomentar intercambio acadêmico, criando recentemente, o Fórum de Programas de Pós-Graduação em Direitos Humanos” (ZENAIDE, 2014, p. 54).

Em 2007, o Brasil sediou em Brasília, o *Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos*, contando com a participação da Presidência da República e das Altas Autoridades de Direitos Humanos do MERCOSUL e de educadores da região, como Abraham Magendzo, Ana Maria Rodino, Vera Maria Candau, Suzana Sacavino, Glória Ramirez, Esther Martinez Quinteiro, Alicia Cabezudo, Soraya El Achkar, Jorge Osório, Rosa Maria Mujica, Dignora Garcia, Maria de Nazaré Tavares Zenaide, dentre outros.

Segundo Maria de Nazaré Zenaide (2014), o congresso teve como objetivos:

- debater o papel da Educação em Direitos Humanos na Contemporaneidade;
- identificar os compromissos internacionais na implementação do Plano Global e Planos Nacionais de Educação em Direitos Humanos;
- promover um painel sobre a implementação dos Planos Nacionais de Educação em Direitos Humanos nos países do MERCOSUL e Países Associados;
- promover o intercâmbio de políticas públicas de Educação em Direitos Humanos, numa visão multicultural e pluralista;
- refletir e analisar experiências significativas de Educação em Direitos Humanos desenvolvidas por diferentes atores sociais nacionais e internacionais (pelo Estado e pela Sociedade);
- promover o intercâmbio entre gestores, educadores, pesquisadores, extensionistas e atores sociais que atuam no campo da Educação e dos Direitos Humanos para identificar proposições e prioridades para o fortalecimento de Políticas de Educação em Direitos Humanos;
- divulgar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos do Brasil para os atores internacionais e nacionais; e promover o intercâmbio entre Comitês de Educação em Direitos Humanos (ZENAIDE, 2014, p. 51).

Segundo Zenaide (2014), os objetivos do Congresso Interamericano em Educação em Direitos Humanos vêm ao encontro das propostas e formulações do que foi estabelecido

nos eventos e encontros organizados pelo IIDH.

Compreender a democracia e os direitos humanos como uma construção que se faz ao longo da história (e que tem diante de si o futuro) pressupõe atribuir à educação um lugar privilegiado na formação para os direitos humanos, considerando que estes devem ser o fundamento ético de um paradigma educativo, de uma educação libertadora e transformadora para uma cidadania ativa.

CAPÍTULO 2

JUSTIÇA DE TRANSIÇÃO NO BRASIL: MEMÓRIA, VERDADE E JUSTIÇA

O presente capítulo busca oferecer uma contextualização histórica do período autoritário, que marcou as violações dos direitos humanos e o processo de redemocratização no Brasil, com o fim da ditadura militar em 1985. O capítulo aponta, cronologicamente, os principais acontecimentos, sem a pretensão de aventar para complexas análises históricas, desenvolvidas no âmbito da historiografia e das ciências humanas.

Como o intento desse capítulo é estudar a *justiça de transição* no Brasil, como *memória, verdade e justiça*, para que o estudo sobre *Memória Política e Educação em Direitos Humanos* possa ser visto como condição essencial no processo de formação crítica e consciente na construção de uma cidadania pautada nos direitos fundamentais, o mesmo apresenta três partes, que a nosso modo parecem ser as mais interessantes para a pesquisa.

Na primeira, referente ao próprio período da ditadura militar, apresentamos as condições históricas de como foi instaurada, suas ambiguidades e contradições.

Na segunda, tratamos do impacto do Sistema Interamericano de Direitos Humanos no processo de *justiça de transição* no contexto brasileiro, demonstrando como uma agenda internacional de direitos humanos inseriu-se no Brasil, alavancada pelos movimentos sociais de luta pelos direitos humanos e pela redemocratização do país.

Na terceira, há um estudo sobre *memória, verdade e justiça*, que descreve o processo de transição democrática. Foram apontados estudos sobre o papel da Comissão Nacional da Verdade, suas possibilidades e limitações, como mais uma fase da *justiça de transição*, na luta pela superação da cultura autoritária no contexto brasileiro. Sobretudo porque é, nesse momento que os movimentos sociais intensificam suas lutas, com mais liberdade, depois de mais de duas décadas de repressão militar.

Esses contextos são significativos para nossas análises, uma vez que *memória, direitos humanos e educação em direitos humanos*, são processos construídos historicamente, inseridos nos dilemas políticos do nosso país.

2.1 O BRASIL E A DITADURA MILITAR: REVISITANDO A HISTÓRIA PARA COMPREENDER A MEMÓRIA

A ditadura militar no Brasil, instaurada pelo golpe de Estado de 31 de março de 1964, durou 21 anos. Chamada por seus defensores de “revolução” foi marcada pela ruptura do regime democrático, por forte centralismo e autoritarismo, pela cassação dos direitos políticos de opositores e pela violação das liberdades individuais da população. Em síntese, foi um regime de violação e negação aos direitos humanos.

Os caminhos para uma reflexão do período autoritário no Brasil, que marcou a conjuntura de 1964 a 1985 constituem fontes inesgotáveis de discussões. Porém, por mais que se escreva, há sempre muito a relatar, pois não existe apenas uma versão dos fatos ocorridos, mas uma multiplicidade de significados que percorrem labirintos e seguem caminhos descontínuos de questionamentos inesgotáveis.

Sendo assim, gostaríamos de apresentar, nesse momento, um contraponto nessa história. Para isso, faremos uma reflexão histórica desse período, baseada no pensamento de Carlos Fico. Esse historiador nos conduzirá a fazer uma análise da ditadura militar no Brasil, partindo de uma reflexão acerca da memória que a sociedade brasileira vem construindo sobre o regime militar.

Para esse pesquisador, “não se pode reduzir a história do Brasil entre 1964-1985 à história da repressão e dos reprimidos, do confronto entre a luta armada e repressão” (FICO, 2012, p. 28). Carlos Fico nos fala que a história da ditadura no Brasil é muito mais complexa que isso, pois há diversas “áreas cinzas, áreas de sombras” (FICO, 2012, p. 28) que precisam ser iluminadas.

Carlos Fico chama nossa atenção para o risco de não descuidarmos de fatos que vão além da repressão e da vitimização. O que isso significa? Esse historiador busca analisar a ditadura no Brasil, para além da dicotomia repressão e reprimido, a começar pelo golpe de 1964.

Ele nos diz que: “A história do período, aliás, está marcada por muitos tabus, a começar pelo próprio golpe de 1964, que contou com o apoio de parcela muito significativa da sociedade (como a imprensa, a classe média e a Igreja Católica)” (FICO, 2012, p. 28).

Para ele, esse fato muitas vezes tem importância reduzida nas narrativas sobre o período “justamente em função da centralidade do discurso sobre a vitimização da sociedade diante dos militares” (FICO, 2012, p. 28).

Outro aspecto levantado e com risco meritório, segundo a tese de Carlos Fico, é o período do “milagre brasileiro”, que também redundou em apoio civil ao regime, e que se converteu em um dos períodos mais prósperos em termos econômicos à época do presidente Médici.

Para Carlos Fico (2012, p. 28),

O caráter aparentemente contraditório de tal situação ainda não foi devidamente deslindado pela historiografia, pois, como se sabe, prevalece a leitura que sublinha o fato de que o governo Médici correspondeu à fase de auge da repressão. Assim, a compreensão da censura e da propaganda política são essenciais para se entender o período, indicando que a violência da ditadura brasileira foi em grande medida ocultada da população em geral, sendo esse, evidentemente, o caminho para perceber a peculiaridade daquele momento, e não a ocultação do fato de que realmente houve o apoio ao regime”.

Além de informarmos a respeito dos aspectos históricos mencionados sobre a participação de parcela da sociedade civil junto às ações militares, e que devem ser consideradas de grande importância, Carlos Fico nos indica outras pistas para analisarmos a ditadura militar para além da repressão e vitimização. Esse ponto recai, segundo Fico, em alguns “mitos” e “estereótipos”:

[...] em função da interpretação vitimizadora da sociedade, houve a entronização de alguns “bandidos” e “mocinhos”. De um lado, naturalmente, os militares como “bandidos”, assim genericamente mencionados, como se a repressão tivesse sido praticada exclusivamente por eles – e não foi: basta lembrar dos empresários torturadores, dos leigos que reanimavam presos torturados, das senhoras Santana que clamavam por censura. De outro, a paulatina heroificação dos que sofreram a repressão, muito especificamente dos que participaram da luta armada e foram vítimas, sujeitos de uma história de equívocos e sofrimento, mas que estão muito longe do protagonismo que acabaram assumindo na memória romantizada que se construiu sobre eles” (FICO, 2012, p. 29).

Carlos Fico nos aponta os antagonismos e paradoxos que envolveram as questões sobre a ditadura civil-militar. Segue dizendo que não podemos esquecer de que a este respeito não sabemos “se podemos ou não considerá-la como uma forma de resistência democrática contra a ditadura, ou se ela foi apenas uma tentativa revolucionária de implantação do socialismo, necessariamente violenta” (FICO, 2012, p. 29).

Para além das questões acima mencionadas, outra, não menos importante, mas

profundamente marcante, é o processo da transição democrática. Assim, iniciamos parafraseando Carlos Fico, dizendo que as marcas da transição brasileira são a impunidade e a frustração.

Nas palavras de Carlos Fico (2012, p. 30):

Creio que é possível identificar dois momentos culminantes que nos permitiram entender a transição brasileira como um fenômeno que “não terminou”, ambos marcados pela frustração: refiro-me à Lei de Anistia, de 1979, e à Campanha das Diretas, em 1984.

De acordo com a defesa do historiador Carlos Fico, não se pode confundir a Campanha da Anistia, que surgiu em 1975, cujo *slogan* foi a exigência de uma anistia “*ampla, geral e irrestrita*”, com a Lei de Anistia de 1979, fruto de uma estratégia organizada por um grupo restrito de integrantes do regime.

Segundo Fico (2012, p. 30), a Lei de Anistia,

Fazia parte da lógica segundo a qual era preciso enfraquecer o partido de oposição, MDB, a fim de se garantir o controle da abertura política, planejada para transcorrer sem maiores percalços e, sobretudo, sem que os responsáveis pelos desmandos da ditadura fossem punidos. Esse era o ponto básico. Além disso, com a anistia e o fim do bipartidarismo, esperava-se que líderes políticos exilados retornassem ao Brasil e criassem novos partidos, enfraquecendo a sigla da oposição. Foi exatamente isso o que aconteceu.

Para esse intelectual, a Lei de Anistia de 1979²² não foi *ampla*, nem *geral* e nem *irrestrita* como queria a Campanha da Anistia de 1975, que surgiu com o “Movimento Feminino pela Anistia” e que contou com a participação de muitos outros movimentos sociais à época.

O que podemos verificar é que a mencionada Lei de Anistia de 1979 não acabou com as atrocidades dos governos militares e pode ser considerada como a mais tardia de todas as anistias da América Latina, como aponta Coimbra (2004, p. 33-34),

A anistia brasileira se caracterizou, no contexto latino-americano, por ser a mais atrasada, a mais retrógrada. O Brasil que, nos anos 60, exportou **know-how** de tortura e a triste figura do desaparecido político para as recém-instaladas

²² A historiadora Heloisa Amélia Greco, em sua tese de doutorado, afirma que o projeto de lei aprovado pelo Congresso, em 22 de agosto de 1979, foi uma obra solitária do governo militar, “referendada por uma maioria parlamentar bovina, submissa ao poder”. Nos informa, ainda, que nesse dia, “no plenário da Câmara de Deputados, onde o Congresso se reunia mais tarde para examinar a proposta de anistia do governo do general João Figueiredo, 800 soldados à paisana ocuparam quase todos os 1.200 lugares das galerias. Os manifestantes que ainda tentavam mudanças no projeto de anistia do governo ganharam os lugares de volta às custas de grande pressão sobre os militares. Às 14 horas, os soldados bateram em retirada. As cadeiras no plenário para assistir ao espetáculo de imposição militar dos termos da anistia talvez tenha sido a única conquista efetiva dos movimentos que se mobilizavam para restituir os direitos políticos dos adversários da ditadura. (GREGO, 2003 apud GARCIA, 2012, p. 233-234).

ditaduras da América Latina, nos anos 90, vergonhosamente, é o país mais atrasado não só quanto aos direitos de todos os que foram atingidos pelos diferentes atos de exceção, como também pelo resgate de nossa história recente.

A Lei de Anistia de 1979 foi aprovada no governo de João Batista Figueiredo, essa libertava os condenados por crime político e permitia a volta dos políticos, artistas e demais brasileiros exilados e condenados por crimes políticos. Entretanto, essa lei concedeu anistia parcial e restrita, pois os acusados de crimes de terrorismo e sequestro não foram anistiados.

As Forças Armadas fizeram da Lei de Anistia um assunto temeroso, e atuaram com poder de veto sempre que o tema entrou em discussão política. Para tanto, contaram com o apoio velado ou explícito do Poder Executivo, com a morosidade da Justiça, o desinteresse, a inapetência do Legislativo para com os temas dos militares e dos Direitos Humanos.

Ao sustentar as estratégias militares para a abertura política e a consequente Lei de Anistia de 1979, D'Araújo (2012, p. 41), nos mostra que:

As estratégias do governo Ernesto Geisel (1974-1979) para negociar e conceber a anistia são peças-chave para explicar a demorada retirada dos militares do poder. Foi uma transição que colocou como inegociável a imunidade militar, ou seja, a impunidade. Mesmo havendo forte oposição nos quartéis à retirada do poder, a coesão militar na saída colocava-se como imprescindível e o discurso precisaria ser monolítico. A anistia que veio a ser desenhada visava, sobretudo, a impedir qualquer cisão nas Forças Armadas. Apesar das tensões internas à instituição, para efeitos do “público externo”, os militares teriam que sair em bloco, protegidos judicialmente e sem clivagens aparentes frente à sociedade. “Para isso foi necessário uma autoanistia, um compromisso corporativo em torno de um duradouro pacto de silêncio envolto em um cinturão de segurança jurídica que, paradoxalmente, protegesse a impunidade”.

D'Araújo (2012) referenda que a Lei de Anistia de 1979, tal como foi elaborada não contemplou de forma satisfatória os interesses dos movimentos sociais que se adensavam a época por uma anistia *ampla, geral e irrestrita*, pois na realidade o que se teve foi uma Lei de Anistia que colocava em uma *zona de conforto* os militares que cometeram bárbaros crimes, a exemplo das torturas com requinte de crueldade, dos estupros, dos desaparecimentos forçados e da ocultação de cadáveres.

Do exposto, seguindo o pensamento de Carlos Fico (2012) e D'Araújo (2012), a análise que fazemos é que a Lei de Anistia simbolizou o início de uma *transição sob controle* para a redemocratização.

O que isso significou? Um momento de consagração para a impunidade, visto que a exclusão da anistia dos “condenados pela prática de crimes de terrorismo, assalto, sequestro e atentado pessoal” e o chamado “perdão aos torturadores” frustraram a expectativa otimista da campanha pela anistia *ampla, geral e irrestrita*.

Iniciada a transição, tendo como marco simbólico a Lei de Anistia de 1979, os partidos de oposição, os sindicatos, as entidades de classe e os movimentos sociais se fortaleciam.

Em 1983, a oposição começou uma campanha pelas eleições diretas para presidente. O deputado federal Dante de Oliveira elabora uma emenda pró-diretas para ser votada no Congresso Nacional.

Em 1984, aumenta a pressão popular para que os deputados votem a favor dessa emenda constitucional e ocorre uma expressiva mobilização popular na campanha pelas “*Diretas Já!*”, que reivindicava eleições diretas para a Presidência da República. Apesar dos esforços, a emenda foi rejeitada e a eleição para a Presidência foi indireta.

Nas eleições de 1985, o candidato da oposição democrática, Tancredo Neves (MDB) alia-se a um partido de sustentação da ditadura como seu vice-presidente, José Sarney (ex-ARENA, que deixa o PDS para se filiar ao PMDB), resultando em uma chapa vitoriosa na eleição indireta, passando a representar um espaço de conciliação entre oposição institucionalizada com antigos setores de sustentação do regime.

Dessa forma, a *transição sob controle*, nos termos de Tarso Genro (2009), que aconteceu no Brasil foi fruto de uma situação conciliatória onde os militares apenas aceitaram a *transição lenta, gradual e segura* a partir de uma posição de retaguarda no regime, delegando aos políticos que os defendiam a legitimação da transição em aliança com a elite burocrática e política que emergiu do regime e orientou a conciliação com a maior parte da oposição legal.

Desde então, buscou-se impor um conceito de perdão por meio do qual os ofensores perdoariam os ofendidos, o que restringiu a adesão subjetiva à reconciliação, tentando-se transformar a anistia em processo de esquecimento.

Nesse contexto, entendemos que a transição democrática ocorreu de forma a não provocar grandes rupturas no sistema até então vigente. Assim, somada à impunidade consagrada pela Lei de Anistia, o movimento das “*Diretas Já!*” resultou em mais uma

frustração na luta contra a ditadura.

Segundo a defesa de Carlos Fico, a abertura política se arrastou por um longo tempo. Os governos civis pós-ditadura foram “tímidos no enfrentamento do nosso passado traumático. Sarney, Collor e Itamar Franco praticamente ignoraram a ditadura militar” (FICO, 2012, p. 33). Apenas com o governo Fernando Henrique Cardoso é que a “questão foi retomada com a criação da Comissão sobre Mortos e Desaparecidos, sempre com muita cautela, para não irritar os militares, zelosos quanto ao pacto da anistia” (FICO, 2012, p. 33).

Assim, de acordo com Carlos Fico, “impunidade” e “frustração” são duas faces da história política da ditadura militar, não menos importante que as faces da repressão e do reprimido. Portanto, considerando a não importância da “impunidade” e “frustração”, ao lado da luta das vítimas da ditadura militar pelo direito à memória, à verdade e à justiça, no processo transicional, compreendemos que essa história continua.

Entendermos a memória política da ditadura e repressão é, pois, discutirmos as questões que dizem respeito aos direitos humanos, à conscientização e às contradições políticas, a participação de atores sociais efetivos, que necessitam ampliar a sua capacidade de compreensão do mundo para nele poder viver e intervir politicamente.

Desta feita, compreendemos que a vivência inconstitucional de uma ditadura e de suas práticas, assim como as violências cometidas por parte do Estado contra a sociedade, devem ser lembradas e jamais esquecidas, pois essas fazem parte da construção da identidade de um Estado Democrático de Direito.

Para a Professora Pires (2012, p. 82):

Os registros da história nem sempre traduzem as singularidades da razão na sua face violenta; muitas vezes, o que aparece são as dissimulações, as justificativas que tentam minorizar a dor e o sofrimento das subjetividades. As evidências de que o *homo violens* tomou conta da sociedade e se tornou algoz para os outros homens devem ficar guardadas não só no arquivo de documentos para serem inventariados, mas necessitam ser trazidas à tona do debate, para que a memória se alimente do desejo de justiça e de liberdade.

Nessas bases, vemos que muitos acontecimentos históricos do período da ditadura no Brasil foram postos no ostracismo, ou propositalmente esquecidos (a exemplo, da “anistia” entendida como “esquecimento”, como queria o regime ditatorial), com o objetivo de apagar da história os rastros de violências cometidos pelos militares, com apoio de civis

no comando do governo, contra aqueles que lutaram por uma sociedade democrática.

No Brasil, poderíamos enumerar, ao longo da nossa história, inúmeras situações de violência instaladas em nossas instituições políticas. No período da ditadura militar, foram as torturas, perseguições políticas, prisões arbitrárias, mortes os componentes político-institucionais que integraram um sistema que negou em todas as suas formas os direitos humanos.

Tomando como ponto de partida os movimentos de lutas sociais à memória e à verdade, como um direito humano, observa-se que esses percorreram grandes distâncias e ainda avançam em busca da efetividade desses direitos.

Nesse sentido, a constituição do processo da memória e da verdade no Brasil, vem ocorrendo seguindo o processo da *justiça de transição*.

Boris Fausto (2002, p. 290) nos diz que:

A transição brasileira teve a vantagem de não provocar grandes abalos sociais. Mas teve também a desvantagem de não colocar em questão problemas que iam muito além da garantia de direitos políticos à população. Seria inadequado dizer que esses problemas nasceram com o regime autoritário. A desigualdade de oportunidades, a ausência de instituições do Estado confiáveis e abertas aos cidadãos, a corrupção, o clientelismo são males arraigados no Brasil. Certamente esses males não seriam curados da noite para o dia, mas poderiam começar a ser enfrentados no momento crucial da transição.

O fato de que tenha havido um aparente acordo geral pela democracia, por parte de quase todos os atores políticos, facilitou a continuidade de práticas contrárias a uma verdadeira democracia. Desse modo, o fim do autoritarismo levou o país mais a uma “situação democrática” do que a um regime democrático consolidado.

Para Boris Fausto, não conseguimos alcançar a democracia desejada, mas tão somente uma “situação democrática” que nos provoca indignação e perplexidade, frente à violência e o abuso de poder no Brasil até os dias atuais.

Portanto, trazer à memória essas lembranças e tensões significa que o processo libertador dos fatos que levam à “impunidade” e “frustração” continuam. E a isso, torna-se importante uma educação em direitos humanos voltada para o *dever da memória*. Assunto que será abordado no Capítulo Três desse estudo.

2.2 IMPACTO DO SISTEMA INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS NO PROCESSO DA *JUSTIÇA DE TRANSIÇÃO* NO CONTEXTO BRASILEIRO

Na segunda metade do século XX, países do continente latino- americano viveram períodos ditatoriais, cujos reflexos foram sentidos na sociedade e na vida dos cidadãos e cidadãs que, de uma forma ou de outra, estiveram envolvidos(as) neles, quer seja como vítimas de torturas, quer seja como torturados(as) ou, ainda, como familiares e amigos(as) dos(as) desaparecidos(as) forçados(as), durante os regimes autoritários, a exemplo de países como a Argentina, Brasil e Chile.

Longos períodos de abusos e atrocidades praticados por regimes de exceção são acompanhados por uma fase compreendida de *justiça de transição* ou *justiça transicional*, na intenção de se estabelecer a paz e, conseqüentemente, a justiça e a democracia.

Para Ruti Teitel (2003), a justiça transicional divide-se em três grandes fases. A primeira inicia-se em 1945 e se estende durante os anos da Bipolarização; em 1989, começa a segunda fase, associada à transição democrática e à modernização, em especial, no leste europeu. A terceira fase, a *justiça de transição* está ligada à necessidade de vincular a justiça e a reconciliação com o fim dos regimes autoritários e apoio às transições democráticas.

Ruti Teitel (2003) define justiça de transição como uma concepção de justiça associada com períodos de transição política, caracterizada por respostas legais, que tem como objetivo enfrentar os crimes cometidos pelos regimes autoritários do passado.

Na esteira do pensamento de Teitel, entendemos que a *justiça de transição* na América Latina compreende à terceira fase por ela conceituada. Fase que procura superar por meio da *memória política*, as arbitrariedades e o autoritarismo dos governos militares, com o objetivo de estabelecer um Estado Democrático de Direito, em que a dignidade humana e os princípios máximos dos direitos humanos sejam garantidos e respeitados.

Os regimes ditatoriais que surgiram na América Latina tiveram um componente em comum: fazer frente à “ameaça comunista” ao “perigo vermelho”. Governos democráticos foram depostos e a força militar, com apoio de uma parcela poderosa da sociedade civil, se impôs para garantir a “Segurança Nacional”. Centralismo, autoritarismo e perdas de direitos civis e políticos foram as marcas dessas ditaduras, afrontando sobremaneira os

direitos humanos.

Entretanto, a década de 1980 marcou, também de forma em comum, a queda dos regimes militares na América Latina. A crise institucional instalada nos governos militares nessa época abriu espaço para uma abertura política.

Os movimentos eclesiais e da sociedade civil que lutavam pela redemocratização foram os protagonistas nesse processo. De uma forma ou de outra, cada país foi se libertando do autoritarismo e das arbitrariedades cometidas pelo regime militar.

Cada país de forma peculiar, mediante suas singularidades históricas, está percorrendo o processo da *justiça de transição*. O Brasil, passados três décadas do término da ditadura, ainda encontra-se às voltas pelo direito à *Memória*, à *Verdade* e à *Justiça*.

Não podemos afirmar que o processo *transicional* dos países da América Latina tenha alcançado de forma exitosa os resultados esperados pela sociedade que lutou pela redemocratização, pois os reflexos da *justiça de transição* têm se mostrado bastante diversos do que se esperava em alguns países da América Latina, em especial no Brasil.

Para melhor explicitarmos, a dimensão do que se luta e do que se deseja, e o que se obtém dessas lutas, retomaremos a ideia de “impunidade” e “frustração” da sociedade brasileira no processo de transição, defendida por Carlos Fico, no item 2.1, desse Capítulo, em que a Lei de Anistia de 1979 e a eleição indireta para presidente em 1985, foram processos que geraram “impunidade” e “frustração” na transição democrática.

Nas palavras de Fico (2012, p. 25): “uma transição (in)conclusa”. Isso mostra que o processo de transição no Brasil iniciada com a Lei de Anistia, há 39 anos, evidencia o passado do nosso legado autoritário, que dificulta avanços mais significativos na constituição de uma democracia pautada nos valores efetivos da cidadania e da justiça.

Entretanto, podemos considerar que no contexto brasileiro, a *justiça de transição* mesmo não expressando o que se desejou na Campanha da Anistia de 1975 e nas *Diretas Já*, em 1984, está simbolizando um momento singular, pois se encontram em pauta, assuntos antes denegados.

Em Seminário acerca da Comissão de Anistia em 2013, a Professora Eneá Stutz e Almeida da Universidade de Brasília e Conselheira da Comissão de Anistia do Ministério da Justiça, ao falar em entrevista sobre a *Justiça de Transição*, nos diz que:

Justiça de Transição é um conceito que tem sido utilizado no mundo inteiro querendo significar basicamente quatro dimensões: a primeira seria da

Memória e da Verdade; a segunda da Reparação das Vítimas; a terceira da Reforma das Instituições; e a quarta da Justiça, que é chamada de Justiça que seria o processamento judicial dos perpetradores de violência contra os direitos humanos. Então, na verdade essa ideia da justiça tem haver com o processo judicial contra quem violou direitos humanos. E a dimensão da memória tem haver com a ideia de Memória e Verdade que é essa primeira dimensão que eu me referi. Essas dimensões, elas não são sequenciais. Elas podem acontecer todas ao mesmo tempo, uma primeiro e a outra depois. E no caso do Brasil especificamente, nós temos visto três dessas dimensões acontecendo que são: o da Memória e da Verdade, a da Reforma das Instituições, a da Reparação das Vítimas. Mas a dimensão da Justiça que tem haver justamente com o Poder Judiciário, que é o tema desse Seminário, não tem acontecido ainda como se pretenderia. Por conta principalmente da Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF - 153) que foi impetrada pelo Conselho Federal da OAB, e foi julgada em 2010 pelo Supremo Tribunal Federal, dizendo que era improcedente um pedido de processar os chamados torturadores, os agentes de Estado que violaram direitos humanos, teriam violado os direitos humanos. Então, essa dimensão da Justiça é uma dimensão que não tem sido alcançada, não tem acontecido no Brasil, justamente porque nós não temos nenhum tipo de processo em andamento com um resultado que dê essa sensação de justiça para quem teve os seus direitos fundamentais violados (Entrevista Com a Palavra Eneá Stutz, 2013).

Na análise da Professora Eneá de Stutz, em comparação com as análises feitas por Carlos Fico em torno da Lei de Anistia, podemos dizer que a *justiça de transição* em sua quarta dimensão resta frustrada no contexto brasileiro, frente à decisão do Poder Judiciário na ADPF-153 que manteve incólume a Lei de Anistia de 1979, inviabilizando a dimensão da Justiça no caso brasileiro.

No entanto, essa frustração não significa que não avançamos no processo transicional. As outras dimensões (Memória e Verdade) apresentadas pela Professora Eneá de Stutz, mostram-se fundantes na história do Brasil, a partir do momento em que uma nova identidade brasileira se faz presente.

Em suas palavras,

[...] na verdade nós temos no Brasil, a partir de todo o trabalho da Comissão de Anistia, de todo o trabalho da Comissão de Familiares de Mortos e Desaparecidos, e agora da Comissão da Verdade, nós estamos contribuindo para a formação de uma nova identidade do povo brasileiro. Por que? Porque até muito pouco tempo atrás, não se falava desse período nesse sentido, de que houve violação, lesão a direitos fundamentais. As pessoas foram retiradas das suas casas de madrugada, na frente dos seus filhos, enfim, uma série de sequestros, desaparecimentos forçados, uma série de lesões aos direitos fundamentais, a integridade física das pessoas, e que pouco era falado. E agora, a partir do trabalho dessas Comissões: primeiro a de familiares de mortos e desaparecidos, depois da Anistia, que ainda está em andamento, e agora a Comissão da Verdade, esses assuntos tem vindo à tona, tem aparecido na mídia, na grande imprensa. E as pessoas tem debatido, mesmo que seja para dizer: olha não vamos falar sobre esse assunto, o que aconteceu tinha que acontecer,

ou não tinha que acontecer. Enfim, é importante que a sociedade brasileira discuta isso. Porque é o nosso passado. Então, mesmo que individualmente cada um de nós não tenha tido nenhum tipo de experiência ruim nesse sentido, não tenha tido nenhuma pessoa conhecida ou familiar dessas violações, ainda assim, é um compatriota nosso, é um concidadão, é uma pessoa que a gente pode não saber o nome, mas enfim, é um outro brasileiro. Então se atinge um outro brasileiro, atingiu a cada um de nós. É mais ou menos como acontece com o holocausto em relação aos judeus. Quantos judeus não eram nem nascidos na época da guerra e no entanto, sempre fazem questão de lembrar e rememorar o holocausto, justamente para que não aconteça novamente algo parecido com isso. Então, essa é a intenção. Essa é a grande contribuição de se debater esse tema. É para que nós não tenhamos no Brasil novamente um período de violação de direitos humanos como houve nas décadas de 60 e 70, em especial no Brasil. Então, criar essa consciência forma uma nova cabeça, uma nova identidade para todos os brasileiros (Entrevista Com a Palavra Eneá Stutz, 2013).

Para Paulo Abrão (2012), o processo de *justiça de transição* após experiências autoritárias compõe-se de pelo menos quatro pilares fundamentais: “i) a reparação; ii) o fornecimento da verdade e construção da memória; iii) a regularização da justiça e reestabelecimento da igualdade perante à lei; iv) a reforma das instituições perpetradoras de violações contra os direitos humanos” (TEITEL, 2000; ZALAQUET, [s.d.]; GENRO, 2009 apud ABRAÃO, 2012, p. 197).

No Brasil, a *justiça de transição* percorre estágios diferenciados no estabelecimento dos pilares apresentados, e muitas das medidas têm sido adotadas tardiamente em contraste a outros países do cone sul.

As medidas de reparação têm, segundo Abraão (2012), sido as principais características no eixo estruturante da agenda que procura tratar do legado de violência da ditadura militar no Brasil.

Essa medida iniciou, ainda, no período de exceção, com a Lei de Anistia (Lei 6.683/79) “que previu, para além do perdão aos crimes políticos e conexos, medidas de reparação como, por exemplo, a restituição de direitos políticos e o direito de reintegração ao trabalho para servidores públicos afastados arbitrariamente” (ABRAÃO, 2012, p.199).

É na esteira do pensamento de Abrão e Torelly (2012) que passaremos a analisar a trajetória e as fases da *justiça de transição* no Brasil, que para eles, se inicia com os movimentos sociais lutando pela anistia.

Esses estudiosos compreendem três fases da *justiça de transição* no contexto brasileiro: a primeira, enquanto *liberdade*; a segunda, enquanto *reparação e memória*; e terceira, enquanto *verdade e justiça*.

Para Abraão e Torelly (2012), existem atualmente no Brasil, novos movimentos sociais que avançam no processo transicional. Em suas palavras,

Se na primeira fase da luta pela anistia os movimentos sociais demandavam *liberdade*, e na segunda, *reparação e memória*, estes novos movimentos sociais avançam ainda mais a agenda da transição, inaugurando a *terceira fase* da luta pela anistia, ao demandarem *verdade e justiça* (ABRAÃO; TORELLY, 2012 p. 188).

Segundo Abraão e Torelly (2012), *liberdade, memória e reparação*, são os componentes político-jurídicos da primeira e segunda fase da *justiça de transição*, que somadas aos novos movimentos sociais de combate ao legado de violência deixado pela ditadura militar, vão adquirir *corpo e forma* em uma terceira fase: da *verdade e justiça*.

Em 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso²³, a sociedade brasileira avança na agenda transicional. O Brasil passa a ter “duas comissões de reparação: a *Comissão Especial Sobre Mortos e Desaparecidos Políticos*, que funcionou entre 1995-2007, e a *Comissão de Anistia*, atuante entre 2001 e o presente” (ABRAÃO; TORELLY; 2012, p.184).

Para que o Estado possa promover reparação, tem que reconhecer a existência da vítima e suas narrativas, além disso, reconhecer “as graves violações contra os direitos humanos perpetrados contra a resistência à ditadura” (ABRAÃO; TORELLY, 2012 p.184).

Assim, ao distinguir as violações dos direitos humanos durante a ditadura, em virtude das narrativas das vítimas, as comissões efetivavam o direito à verdade. Segundo Abraão e Torelly, “as comissões iniciaram a implantação de projetos de busca pela memória histórica das vítimas e passaram a promover diversas ações de educação e direitos humanos em todo o Brasil” (ABRAÃO; TORELLY, 2012, p. 184).

Os avanços de políticas públicas de reconhecimento do Estado brasileiro frente ao passado autoritário de violação aos direitos humanos segue com a Lei 10.559/02, que prevê duas fases procedimentais para o cumprimento do mandato constitucional de reparação: a primeira, a declaração da condição de anistiado político; e a segunda, de concessão da

²³ Coube ao governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) implantar as comissões de reparação. A primeira, a Comissão Especial de Mortos e Desaparecidos Políticos, limitada ao reconhecimento da responsabilidade do Estado por mortes e desaparecimentos (Lei n. 9.140/95). A segunda, a Comissão de Anistia, direcionada a reparar os atos de exceção, incluindo, as torturas, prisões arbitrárias, demissões e transferências por razões políticas, sequestros, compelimento à clandestinidade e ao exílio, banimentos, expurgos estudantis e monitoramentos ilícitos (Lei n. 10.559/02). Cf. ABRAÃO, 2012, p. 200).

reparação econômica.

Para Paulo Abraão, a “declaração de anistiado político é ato de reconhecimento ao direito de resistência dos perseguidos políticos e também de reconhecimento dos erros cometidos pelo Estado contra seus concidadãos” (ABRAÃO, 2012, p. 199).

Para Eneá Stutz e Bittencourt Filho (2012), a reparação econômica feita pelo Estado brasileiro, significa o reconhecimento do Estado responsabilizando-se pela *negligência do dever de cuidar* e garantir direitos fundamentais.

Em suas palavras,

Com o sistema de reparação econômica o Estado afirma o não esquecimento; afirma a memória; assume para si a responsabilidade de indenizar, pois admite que perseguiu, prendeu, torturou, sequestrou, desfez-se dos corpos, inviabilizou sonhos e destruiu famílias, no afã de instalar e manter uma ordem jurídica injusta e autoritária, alterando o dever de cuidar pela vontade de perseguir e exterminar. As responsabilidades civil e penal são mais do que evidentes. Consequentemente, o dever de indenizar (ALMEIDA; BITTENCOURT FILHO, 2012, p.16-17).

Eneá Stutz e Bittencourt Filho (2012), ao abordarem o *dever de cuidado do Estado* para com a sociedade civil, garantindo-lhe direitos fundamentais mínimos, como o direito à vida, à liberdade e à igualdade, observam que a partir de 2007 a Comissão de Anistia ao julgar os pedidos de anistia, formulados por aqueles(as) que se sentiram perseguidos(as) pelo Estado brasileiro, além de receberem a declaração de anistiado político, passam a receber também um pedido de perdão do Estado pelas violações de direitos humanos sofridas no período autoritário.

Segundo Stutz e Bittencourt Filho (2012, p. 15),

A partir de 2007, já com a Comissão da Anistia instalada no Ministério da Justiça, ao analisar os requerimentos de anistia formulados por aqueles que se sentiram perseguidos pelo Estado brasileiro, houve uma alteração nos requerimentos deferidos. Junto com a declaração de anistiado político passou a ser feito oficialmente um pedido de perdão, em nome do Estado brasileiro, àquele que se está declarando o novo *status* de anistiado político. O significado desta inversão é enorme, pois chama a responsabilidade da perseguição para o Estado, e confere ao cidadão um novo *status*: de criminoso a anistiado político e herói da resistência ao autoritarismo. É uma ressignificação do passado, que traz a mágica do futuro mudando o passado).

Eneá Stutz e Marcelo Torelly, por sua vez, conceituam *justiça de transição* “como o conjunto de esforços jurídicos e políticos para o estabelecimento ou restabelecimento de um sistema de governo democrático fundado em um Estado de Direito” (ALMEIDA ;

TORELLY, 2010 p. 41). Isso simboliza um Estado pautado nos valores humanos e nas garantias dos direitos fundamentais. E em uma *justiça de transição* “cuja ênfase de atuação não recai apenas sobre o passado, mas também numa perspectiva de futuro”(ALMEIDA; TORELLY, 2010, p. 41).

É importante assinalarmos que todo o processo de *justiça de transição*, no Brasil, acompanha uma movimentação de natureza internacional, em especial no âmbito interamericano que procura, por meio dos Tratados de Direitos Humanos, suplantam as arbitrariedades e atrocidades do legado dos regimes autoritários na América Latina.

Nesse sentido, com o fim da ditadura em 1985, irão crescer e fortalecer no Brasil os movimentos sociais, que perseguirão políticas públicas de *reconhecimento e reparação* frente ao passado autoritário de violação aos direitos humanos, com ênfase no direito à *Memória*, à *Verdade* e à *Justiça*. Dessa batalha, será criada a Comissão Nacional da Verdade, em 2012. Sobre esse assunto, trataremos no item seguinte (2.3).

Segundo Piovesan (2012, p. 50):

O marco inicial do processo de incorporação de tratados internacionais de proteção dos direitos humanos pelo Direito brasileiro foi a ratificação, em 1989, da Convenção contra a Tortura e Outros Tratamentos Cruéis, Desumanos ou Degradantes. A partir dessa ratificação, inúmeros outros importantes instrumentos internacionais de proteção dos direitos humanos foram também incorporados pelo Direito brasileiro, sob a égide da Constituição Federal de 1988.

No cenário nacional, a Constituição brasileira de 1988 consagra o primado do respeito aos direitos humanos como paradigma propugnado para a ordem internacional. Esse princípio invoca a abertura da ordem jurídica brasileira ao sistema internacional de proteção dos direitos humanos.

No cenário interamericano, o Brasil ratificou a Convenção Americana sobre os Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica)²⁴, em 25 de setembro de 1992. Ao ratificar a Convenção Americana, o Brasil aceitou a partir de 10 de dezembro de 1998,

²⁴ A Convenção estabelece dois órgãos para assegurar seu cumprimento: a Comissão Interamericana de Direitos Humanos e a Corte Interamericana de Direitos Humanos. Cada um destes órgãos compõe-se de sete peritos em matéria de direitos humanos, eleitos a título pessoal e não como representantes governamentais. Porém, enquanto os membros da Comissão podem ser eleitos na Assembleia Geral da OEA inclusive por Estados que não são parte na Convenção, os juizes da Corte só podem ser propostos e eleitos por Estados que nela tomem parte, muito embora não seja obrigatório que os juizes sejam nacionais destes Estados, bastando que o sejam de algum País membro da OEA. (BRAGATO, 2012, p. 259).

compulsoriamente a competência da Comissão para receber denúncias de casos individuais de violações de direitos humanos.

Em novembro de 2005, o Brasil foi recomendado pelo Comitê de Direitos Humanos a tornar público os documentos, responsabilizando os Autores por crimes cometidos durante a Ditadura Militar.

Em detrimento a isso, o Superior Tribunal de Justiça (STJ) determinou a abertura dos arquivos oficiais relativos à guerrilha do Araguaia, até então secretos. Trata-se do Recurso Especial nº 873.371, o qual confirmou sentença do processo nº 475-06.1982.4.01.3400, da 1ª Vara Federal da Seção Judiciária do Distrito Federal, do Tribunal Regional Federal da 1ª Região, a qual segue o dispositivo em comento:

Ante o exposto, JULGO PROCEDENTE O PEDIDO para DETERMINAR: 1 – a quebra de sigilo das informações militares relativas a todas as operações realizadas no combate à Guerrilha do Araguaia; 2 – à Ré que, no prazo de 120 (cento e vinte) dias, informe a este Juízo onde estão sepultados os restos mortais dos familiares dos Autores, mortos na Guerrilha do Araguaia, bem como para que proceda ao traslado das ossadas, o sepultamento destas em local a ser indicado pelos Autores, fornecendo-lhes, ainda, as informações necessárias à lavratura das certidões de óbito; 3 – à Ré que, no prazo de 120 (cento e vinte) dias, apresente a este Juízo todas as informações relativas à totalidade das operações militares relacionadas à Guerrilha, incluindo-se, entre outras, aquelas relativas aos enfrentamentos armados com os guerrilheiros, à captura e detenção dos civis com vida, ao recolhimento de corpos de guerrilheiros mortos, aos procedimentos de identificação dos guerrilheiros mortos quaisquer que sejam eles, incluindo-se as averiguações dos técnicos/peritos, médicos ou não, que desses procedimentos tenham participado, as informações relativas ao destino dado a esses corpos e todas as informações relativas à transferência de civis vivos ou mortos para quaisquer áreas (BRASIL, 2005, fl.1359).

Podemos observar que os Tribunais Superiores têm consolidado entendimento no sentido de dar efetividade aos tratados internacionais, considerando os crimes de violação aos direitos humanos, cometidos durante a ditadura militar, como crimes contra a humanidade, não passíveis de anistia ou prescrição, determinando a abertura de arquivos, considerados secretos, em nome da segurança nacional.

Em 21 de outubro de 2008, o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ingressou no Superior Tribunal Federal (STF) com Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) de nº 153, propugnando questionar o artigo 1º, parágrafo 1º, da Lei de Anistia, requerendo a não aplicabilidade da Lei aos crimes comuns praticados no período da ditadura militar.

Entretanto, nesse sentido, o STF frustrou as expectativas da sociedade brasileira ao

julgar, por maioria, improcedente a ADPF de nº 153, nos termos do voto do Relator Ministro Eros Grau, decidindo, em síntese que:

[...]

4. A lei estendeu a conexão aos crimes praticados pelos agentes do Estado contra os que lutavam contra o Estado de exceção; daí o caráter bilateral da anistia, ampla e geral, que somente não foi irrestrita porque não abrangia os já condenados e com sentença transitada em julgado, qual o Supremo assentou pela prática de crimes de terrorismo, assalto, sequestro e atentado pessoal.

[...]

6. A Lei n. 6.683/79 precede a Convenção das Nações Unidas contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes --- adotada pela Assembleia Geral em 10 de dezembro de 1984, vigorando desde 26 de junho de 1987 --- e a Lei n. 9.455, de 7 de abril de 1997, que define o crime de tortura; e o preceito veiculado pelo artigo 5º, XLIII da Constituição --- que declara insuscetíveis de graça e anistia a prática da tortura, entre outros crimes não alcança, por impossibilidade lógica, anistias anteriormente a sua vigência consumadas. A Constituição não afeta leis-medida que a tenham precedido.

7. No Estado democrático de direito o Poder Judiciário não está autorizado a alterar, a dar outra redação, diversa da nele contemplada, a texto normativo. Pode, a partir dele, produzir distintas normas. Mas nem mesmo o Supremo Tribunal Federal está autorizado a reescrever leis de anistia.

8. Revisão de lei de anistia, se mudanças do tempo e da sociedade a impuserem, haverá ou não de ser feita pelo Poder Legislativo, não pelo Poder Judiciário.

9. A anistia da lei de 1979 foi reafirmada, no texto da EC 26/85, pelo Poder Constituinte da Constituição de 1988. Daí não ter sentido questionar-se se a anistia, tal como definida pela lei, foi ou não recebida pela Constituição de 1988; a nova Constituição a [re]instaurou em seu ato originário. (...)

10. Impõe-se o desembaraço dos mecanismos que ainda dificultam o conhecimento do quanto ocorreu no Brasil durante as décadas sombrias da ditadura (BRASIL, 2010, fls. 2-3).

Polemizarmos a sentença prolatada pelo STF, em relação à ADPF 153, não é o nosso propósito, porém algumas considerações são importantes do ponto de vista de que mais uma vez no processo transicional a “frustração” tomou conta da sociedade brasileira, que gostaria de ver uma ruptura com o passado autoritário, sem arranjos políticos que insistem em manter a impunidade.

Nas palavras de Paulo Abraão, contrariando todas as expectativas da sociedade pró-direitos humanos, a decisão do STF torna a Lei de Anistia:

[...] formalmente válida no ordenamento jurídico brasileiro, estabelecendo uma continuidade direta e objetiva entre o sistema jurídico da ditadura e o da democracia, vedando de forma peremptória a investigação de ilícitos penais que tenham ocorrido e se esgotado entre 1961 e 1979 (ABRAÃO, 2012, p. 217-218).

Para Paulo Sérgio Pinheiro, o que ocorreu nesse episódio da ADPF 153 foi mais um lamentável capítulo da narrativa brasileira em torno da transição democrática, pois esse momento expressa que o STF andou na contramão da história. Pinheiro (2010), diz:

[...] a lei de anistia não foi produto de acordo, pacto, negociação alguma, pois o projeto não correspondia àquele pelo qual a sociedade civil, o movimento de anistia, a OAB e a heroica oposição parlamentar haviam lutado. Houve o Dia Nacional de Repúdio ao projeto de anistia do governo e manifestações e atos públicos contrários à lei – que, ao final, foi aprovada por 206 votos da Arena (partido da ditadura) contra 201 votos do MDB (oposição) (PINHEIRO, 2010, Folha de São Paulo, 30 de abril).

Na conjuntura interamericana de proteção aos direitos humanos, a qual o Brasil é signatário, em 24 de novembro de 2010, no caso *Julia Gomes Lund e outros vs. Brasil*, a Corte Interamericana de Direitos Humanos condenou o Estado brasileiro em virtude do desaparecimento de integrantes da Guerrilha do Araguaia durante as operações militares - “o maior massacre das Forças Militares golpistas, cometido durante os anos de 1972-1975” (GARCIA, 2012, p. 235).

Segundo Flávia Piovesan (2012, p. 488),

Em sua histórica sentença, a Corte realçou que as disposições da Lei de Anistia de 1979 são manifestamente incompatíveis com a Convenção Americana, carecem de efeitos jurídicos e não podem seguir representando um obstáculo para a investigação de graves violações de direitos humanos, nem para a identificação e punição dos responsáveis. Enfatizou a Corte que leis de anistia relativas a graves violações de direitos humanos são incompatíveis com o direito internacional e as obrigações jurídicas internacionais contraídas pelos Estados. Respaldou sua argumentação em vasta e sólida jurisprudência produzida por órgãos das Nações Unidas e do sistema interamericano, destacando também decisões judiciais emblemáticas invalidando leis de anistia na Argentina, no Chile, no Peru, no Uruguai e na Colômbia. A conclusão é uma só: as leis de anistia violam o dever internacional do Estado de investigar e punir graves violações a direitos humanos.

Para Flávia Piovesan, fica evidente a afronta da Suprema Corte brasileira na ADPF 153, que deu validade à Lei de Anistia de 1979, tendo em vista a sentença prolatada pela Corte Interamericana de Direitos Humanos em revogá-la. Assim, contrariamente à decisão do STF, tanto a Corte, quanto a Comissão Interamericana de Direitos Humanos manifestam o entendimento de que é necessário garantir os direitos humanos por meio da efetivação do direito à memória e à verdade.

Do exposto, concluímos que não é possível nenhum Estado lograr êxito na proteção dos direitos humanos, se persistirem manter uma estrutura político-jurídica em bases autoritárias tributárias do passado militar, a exemplo do Brasil.

É necessário romper com o passado da violência aos direitos humanos herdados desse regime. Não há que se falar em “êxito na proteção dos direitos humanos enquanto

não implodir através da publicização, da discussão, da reparação e, na medida do possível, da punição dos autores de graves crimes contra a humanidade” (BRAGATO, 2012. p. 272).

2.3 COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE: MAIS UM AVANÇO NA JUSTIÇA TRANSICIONAL BRASILEIRA

No processo de *justiça de transição* no Brasil, iniciado com a Lei de Anistia, ao lado da Comissão Especial Sobre Mortos e Desaparecidos Políticos e a Comissão de Anistia ligada ao Ministério da Justiça – enquanto *liberdade e reparação*, a criação da Comissão Nacional da Verdade²⁵, pela Lei 12.528/11, instalada em maio de 2012, simbolizou mais um avanço contra a cultura autoritária de violação aos direitos humanos deixados pela ditadura.

As primeiras fases de *justiça de transição* no contexto brasileiro marcaram um momento de *reconhecimento e reparação* do Estado frente às violações aos direitos humanos afrontados na ditadura militar.

A Comissão Especial de Mortos e Desaparecidos Políticos limitada ao *reconhecimento* da responsabilidade do Estado por mortes e desaparecimentos (Lei n. 9.140/95) e a Comissão de Anistia, direcionada a *reparar* os atos de exceção (Lei n. 10.559/02) expressam as políticas públicas do governo no âmbito do *reconhecimento* e da *reparação*, após imemoráveis lutas dos movimentos sociais, em especial dos familiares das vítimas do regime, pela *memória, verdade e justiça*.

Um exemplo de *reconhecimento* no contexto da nossa pesquisa é o do desaparecido político Marco Antônio Dias Baptista, que:

consta na relação de desaparecidos políticos reconhecidos no Anexo I da Lei nº 9.140, de 4 de dezembro de 1995. Seu nome consta no *Dossiê ditadura: mortos e desaparecidos políticos no Brasil (1964-1985)*, organizado pela Comissão de Familiares de Mortos e Desaparecidos Políticos (BRASIL, 2014, p. 436).

Nesse contexto, faremos uma breve incursão teórica, acerca da recente e acirrada discussão sobre o *reconhecimento*, partindo do pensamento de Axel Honneth²⁶, que se

²⁵ A Comissão Nacional da Verdade tem como missão esclarecer o paradeiro dos desaparecidos e as cadeias de responsabilidades nos casos de violações de direitos humanos entre 1964 e 1988, embora a prática esteja se concentrando no período do regime militar. (NAPOLITANO, 2014, p. 332).

²⁶ Axel Honneth e Nancy Fraser, junto com Charles Taylor são os principais autores que procuram retrabalhar, cada um a seu modo, o tema do reconhecimento como sendo central para uma teoria crítica da sociedade contemporânea. Esses intelectuais desejam colocar a categoria do reconhecimento como central para a reconstrução

inspirou no conceito de reconhecimento de Hegel e busca fundamentar sua versão da teoria crítica.

Para ele existem três dimensões para a vida individual ou coletiva (o amor; a justiça; e a solidariedade). Nessa perspectiva, Honneth (TOSI, 2008) pretende explicar as mudanças sociais por meio da luta por reconhecimento e propõe uma concepção normativa de eticidade a partir das diferentes dimensões de reconhecimento²⁷.

Segundo Giuseppe Tosi (2008, p. 80):

[...] a noção de reconhecimento, que encontra suas raízes em Hegel, foi reinterpretada por Charles Taylor e Axel Honneth. É uma teoria política, que dialoga com a sociologia e psicologia social cujo pressuposto central é a existência de uma estrutura ou gramática profunda da personalidade humana que abrange: “três dimensões fundamentais da vida individual e coletiva: a dimensão do amor, correspondente à constituição de uma “autoconfiança individual”; a dimensão do direito, associada à constituição de um “auto-respeito” do indivíduo; e a dimensão da solidariedade, que corresponderia à constituição da “auto-estima” individual”.

Tosi (2008, p. 80), tomando como referencial a teoria crítica de Honneth, nos diz que “os conflitos sociais seriam uma expressão de uma luta coletiva pelo reconhecimento de todos os cidadãos como iguais no exercício da sua participação política, na justa distribuição de bens materiais, e do valor das diversas culturas e modos de vida”.

Nesses termos, fica significativa a teoria do reconhecimento como um instrumento favorável: “seja para abordar os dilemas do multiculturalismo nas sociedades hodiernas, para refletir sobre as lutas voltadas para a construção da cidadania, para compreender os possíveis efeitos de políticas públicas que se queiram inclusivas ou para diagnosticar padrões simbólicos desrespeitosos” (MENDONÇA, 2007, p. 169).

Esse reconhecimento em diferentes dimensões da vida (pelo amor, pela esfera jurídica e pela comunidade de valores), segundo Honneth, explicam a origem das tensões

de um pensamento crítico, pretendem estabelecer uma posição crítica em relação às lutas sociais contemporâneas, teorizar o lugar da cultura no capitalismo e pensar padrões de Justiça. (MATOS, 2004).

²⁷ Não há, contudo, homogeneidade em sua aplicação, o que se faz evidente pelas sucessivas críticas dirigidas por Nancy Fraser a Taylor e Honneth. Partindo de premissas filosóficas distintas das deles, Fraser propõe um paradigma de *reconhecimento* assentado na acepção weberiana de *status* e assinala a importância da *redistribuição* de recursos materiais, defendendo que, em diversos casos, desigualdades sociais não estão calcadas em padrões simbólicos de não-reconhecimento. Honneth, por sua vez, alega adotar uma visão mais ampla de *reconhecimento*, que não se restringiria à dimensão cultural da justiça, encampando os aspectos econômicos. Essa divergência teórica estende-se desde a segunda metade da década de 1990, culminando com a publicação conjunta de *Redistribution or Recognition: a Political-Philosophical Exchange* (FRASER, HONNETH, 2003). (MENDONÇA, 2007, p. 169-170).

sociais e as motivações morais dos conflitos.

A primeira dimensão se apresenta por meio das relações de *amor* e essas seriam as fundamentais para a estruturação da personalidade dos sujeitos. Tendo por base a psicanálise de Donald Winnicott, Honneth (2003) analisa as relações entre mãe e filho, indicando que elas passam por uma transformação que vai da *fusão completa* à *dependência relativa*. Nessa relação, um aprende com o outro a se diferenciarem e verem-se como pessoas independentes: ainda que dependentes, eles podem sobreviver sozinhos. Surge, assim, a possibilidade de uma *autoconfiança*.

A segunda dimensão, as relações de *direito*, por sua vez, pautam-se pelos princípios morais de caráter universalistas construídos na modernidade. O sistema jurídico deve expressar interesses de todos os membros da sociedade, não admitindo privilégios e violações. Por meio do direito, os sujeitos reconhecem-se reciprocamente como seres humanos dotados de igualdade.

A terceira, dimensão do reconhecimento, dá-se no domínio das relações de *solidariedade*, que possibilitam algo além de um respeito universal. Honneth (2003) afirma que “para poderem chegar a uma auto relação infrangível, os sujeitos humanos precisam [...] além da experiência da dedicação afetiva e do reconhecimento jurídico, de uma estima social que lhes permita referir-se positivamente a suas propriedades e capacidades concretas” (HONNETH, 2003, p. 198).

Assim, é no interior de uma comunidade de valores, com seus significados, que os sujeitos podem encontrar a valorização das dimensões da vida em grupo, defendendo aquilo que foi negado, afetado, minado.

E vários conflitos buscam, exatamente, a ressignificação de tal desenho dada a (re)visibilidade destes indivíduos: “Nas sociedades modernas, as relações de *estima social* estão sujeitas a uma luta permanente na qual os diversos grupos procuram elevar, com os meios da força simbólica e em referência às finalidades gerais, o valor das capacidades associadas à sua forma de vida” (HONNETH, 2003, p. 207).

A *justiça de transição* no contexto brasileiro, vendo-a pelas lentes da *teoria de reconhecimento* em Honneth (2003), busca explicar como os sujeitos históricos que foram vítimas da ditadura, se organizaram em movimentos sociais que lutaram/lutam por *reconhecimento e reparação* por parte das instituições políticas, na intenção de superar a

cultura autoritária.

De acordo com o pensamento de Honneth (2003), o *amor*, que corresponde à constituição de uma *autoconfiança* individual e coletiva, foi afetado no momento que os direitos civis e políticos foram suspensos, quando passaram a ocorrer: perseguições políticas, torturas, desaparecimentos forçados e mortes, que afligiram o *corpo* e a *mente* das vítimas do regime.

O *direito* foi igualmente violado, pois a censura e todas as formas de liberdades foram suspensas ou restringidas e fizeram com que os indivíduos e a coletividade tivessem o *autorrespeito* afetado pelo sistema.

E por último, a *solidariedade*, frustrada, diante de uma instituição política militarmente ideologizada, que desrespeitou, e ainda desrespeita a *autoestima* dos indivíduos e da coletividade na ordem social.

Essas dimensões da vida individual e coletiva que foram violentadas e negadas, e o não reconhecimento nos espaços institucionalizados, geraram/geram movimentos sociais de contestação.

Para cada forma de reconhecimento há uma auto relação prática do sujeito. A ruptura das auto relações pelo desrespeito geram as lutas sociais. Assim, quando não há um reconhecimento ou quando esse não é verdadeiro, ocorre uma luta em que os indivíduos não reconhecidos almejam as relações intersubjetivas do reconhecimento.

É em largo entendimento que toda luta por reconhecimento inicia por meio da experiência de desrespeito, de violação e negação a direitos. Dessa maneira, segundo Salvadori (2003), apropriando-se da teoria crítica de Honneth, referenda que:

o desrespeito ao amor são os maus-tratos e a violação, que ameaçam a integridade física e psíquica; o desrespeito ao direito são a privação de direitos e a exclusão, pois isso atinge a integridade social do indivíduo como membro de uma comunidade político-jurídica; o desrespeito à solidariedade são as degradações e as ofensas, que afetam os sentimentos de honra e dignidade do indivíduo como membro de uma comunidade cultural de valores (SALVADORI, 2003, p. 191).

A leitura feita entre aqueles(as) que se debruçaram /debruçam sobre a teoria crítica da justiça é que, no contexto apresentado, a *justiça de transição* deve ser concebida como uma justiça por *reconhecimento*.

Por esse viés teórico, retomando a terceira fase da *justiça de transição* no contexto

brasileiro, a Comissão Nacional da Verdade é o resultado de infindáveis lutas das vítimas da ditadura militar, familiares de mortos e desaparecidos políticos e de toda uma sociedade civil em busca de esclarecimentos das violações dos direitos humanos cometidas na ditadura, a fim de efetivar o direito *à memória, à verdade e à justiça*, que pela teoria de Honneth, tiveram as dimensões do *amor*, da *justiça* e da *solidariedade*, afrontadas nos espaços da repressão.

Segundo D'Araújo (2012, p. 43), no contexto brasileiro “desde a Lei de Anistia, de 1979, várias medidas foram tomadas visando à reconciliação e à reparação. Todavia, nenhuma iniciativa foi bem-sucedida quando se tratou de apurar responsabilidades”.

A responsabilização dos crimes contra os direitos humanos na ditadura, sempre foi um assunto *delicado*, tido até mesmo como tabu. “O Brasil optou por medidas gradativas que refletiram sua precariedade na cultura de direitos humanos e garantiram até meados de 2012 a impunidade” (D'ARAÚJO, 2012, p.43).

Reforçamos o sentido de que a Comissão Nacional da Verdade, no Brasil - “cuja criação também foi muito negociada com os militares” (FICO, 2012, p. 33) – não tem o condão de julgar os repressores do regime autoritário, o que “está dado desde o pacto da anistia de 1979” (FICO, 2012, p. 33).

Embora seus resultados possam revelar que a nossa ditadura foi muito mais violenta do que se imagina, contraria o mito da “*ditabranda*”, pois os fatos alegados pelas “verdades oficiais” da ditadura, sempre foram de negar qualquer tortura ou desaparecimentos forçados de militantes. “Quando muito se falava em “excessos” de alguns agentes sem controle, mas jamais os Estados envolvidos assumiram as práticas criminosas que abrigaram” (NAPOLITANO, 2014, p. 321).

Para demonstrar a natureza negociada da Comissão da Verdade do governo com as Forças Militares, D'Araújo (2012, p. 44) nos diz:

Pode-se dizer que durante o governo José Sarney houve uma tutela militar que foi diminuindo nos governos seguintes sem que a autonomia fosse alterada. O único governo que ousou enfrentar os militares redefinindo instituições e cargos foi o de Collor de Mello, marcado, contudo, pela instabilidade política. Nos governos seguintes consolidou-se um *modus operandi* entre o presidente e Forças Armadas no sentido de que não seriam “incomodadas” com temas “delicados” e, logo não incomodariam o presidente. [...]. Foi apenas no governo Lula da Silva que esse pacto pareceu ter sido alterado por parte de alguns setores do Poder Executivo. Não por acaso, foi também nesse governo que mais concessões foram feitas à autonomia militar.

Segundo D'Araújo (2012), os governos da transição democrática não ousaram enfrentar firmemente as oposições militares frente ao processo transicional, concernente à *verdade* e à *justiça*. As resistências por parte dos militares podem ser vistas em fatos como a demissão do ministro de Defesa, José Viegas, em outubro de 2004. Como podemos verificar, nas palavras de D'Araújo (2012, p. 45),

Nessa ocasião a imprensa divulgou foto de um preso enforcado numa cela identificado como sendo o jornalista Wladimir Herzog. A foto realimentou a temática sobre os crimes e os documentos da ditadura. A reação militar veio imediatamente. Em 17 de outubro de 2004, o Serviço de Comunicação Social do Exército, sem consultar o ministro de Defesa, justificou a ação das Forças Armadas no combate ao comunismo lançando nota em que o comandante do Exército defendia o golpe de 1964 e a ação repressiva das Forças Armadas durante a ditadura. Depois de várias conversações entre o presidente da República e as autoridades militares decidiu-se encerrar o assunto com uma nota de retratação do comandante do Exército, Francisco Roberto de Albuquerque, em que se lamentava a morte do jornalista Herzog e afirmava o apreço dos militares pela democracia.

Esse fato levou o ministro da Defesa José Viegas a ser demitido, sendo substituído pelo vice-presidente da República José Alencar. Esse acontecimento demonstrou o quão o governo brasileiro ainda se mantém conciliador ao privilegiar as Forças Armadas, em uma clara manobra política para preservar sua autonomia e deixá-la afastada da discussão política. “Resumindo, um comandante indisciplinado fora poupado e o ministro da Defesa desautorizado em seu papel” (D'ARAÚJO, 2012, p. 45).

Outro acontecimento lamentável foi a contestação das Forças Armadas, quando ocorreu uma Audiência Pública no Ministério da Justiça, para ouvir ministros, advogados e representantes de entidades da sociedade civil sobre o tema da anistia. “O evento intitulado Limites e Possibilidades para a Responsabilização Jurídica dos Agentes Violadores de Direitos Humanos durante o Estado de Exceção no Brasil não contou com a presença de representantes das Forças Armadas” (D'ARAÚJO, 2012, p. 45-46).

A reação das Forças Armadas ocorreu rapidamente, considerada uma provocação por setores militares, os clubes Militar, Naval e Aeronáutico decidiram realizar em 07 de agosto de 2008, no Rio de Janeiro, seminário intitulado Lei de Anistia: alcances e consequências.

Nas palavras de D'Araújo (2012, p. 46), no pronunciamento dos militares “foi feita a defesa do golpe de 1964, justificada a “guerra suja” contra a oposição durante a ditadura

e lembrado que a anistia foi feita em nome da pacificação, o que permitiu que muitos “ex-terroristas” tivessem chegado ao poder”.

Por derradeiro, mas não o último no enredo político brasileiro, queremos ressaltar o capítulo de estranheza entre o governo e os *fardados* em 2009, quando foi assinado pelo presidente da República o Terceiro Plano Nacional de Direitos Humanos, que em seu Eixo VI (que falaremos mais adiante), dispõe sobre a criação de uma Comissão Nacional da Verdade, para promover esclarecimento público das violações de Direitos Humanos cometidos na ditadura militar.

Em reação à criação da Comissão Nacional da Verdade, “os comandantes militares ameaçaram renunciar a seus cargos caso a Comissão fosse criada e o ministro da Defesa solidariamente os acompanhou nesta posição” (D’ARAÚJO, 2012, p. 47). O Presidente Lula, então, adiou a criação da Comissão da Verdade, em mais uma manobra política acatando a demanda militar.

Somente em 2011 foi criada a Comissão Nacional da Verdade e instalada em 2012, seguindo uma agenda internacional/nacional de movimentos sociais pelos direitos humanos.

A resistência das Forças Armadas em não responsabilizarem-se pelas violações dos direitos humanos durante o Estado de Exceção continua latente no meio militar. “[...], persistiam nos quartéis as comemorações pela “Revolução de 64”. Foi a atual presidente que proibiu isso, [...]. Ainda assim, as Forças Armadas nunca pediram perdão à sociedade brasileira. Nem mesmo esse gesto retórico teve” (FICO, 2012, p. 33).

Para Araújo (2012, p. 145),

Memória, verdade, justiça, reparação das vítimas, responsabilização e punição dos perpetradores, reconciliação nacional – estes são os principais elementos que se articulam, de diferentes formas, num processo de justiça de transição.

De acordo com Araújo (2012), esses elementos que se articulam de diferentes formas, num processo de *justiça de transição*, que se traduz na constituição de uma Comissão da Verdade, dão vozes às vítimas e seus testemunhos podem contribuir para contestar as inverdades e os mitos relacionados às violações dos direitos humanos.

O estabelecimento de uma verdade por parte do Estado sobre um passado de violações pode ajudar a sensibilizar as futuras gerações contra o revisionismo e dar poder

aos cidadãos para que reconheçam e oponham resistência a um retorno às práticas abusivas.

Segundo Mezarobba (2010), entre os objetivos de uma comissão da verdade estão:

[...] descobrir, esclarecer e formalmente reconhecer abusos do passado; restaurar a dignidade e facilitar o direito das vítimas à verdade; contribuir para justiça; acentuar a responsabilidade do Estado e recomendar reformas; promover a reconciliação, reduzir conflitos e estabelecer a legitimidade de um novo regime (MEZAROBBA, 2010, p. 32).

Pelo pensamento de Mezarobba (2010), a Comissão da Verdade abre espaço para que as vítimas da ditadura, com seus testemunhos contribuam para o processo de consolidação da Democracia no Brasil.

Para Hayner (2003), pesquisadora do *International Center of Transitional Justice*, de Nova York, os principais objetivos de uma Comissão da Verdade é “fazer uma investigação oficial, estabelecer um registro do passado de um país, esclarecendo os acontecimentos incertos e levantar o véu de silêncio e negação sobre um período da história contencioso e doloroso” (HAYNER, 2003, p. 133).

Essa pesquisadora nos indica que o reconhecimento por parte do Estado dos crimes perpetrados no Estado de Exceção simboliza um quadro positivo de admissão de erros cometidos pelas instituições políticas.

No dizer de Paulo Brossard²⁸, a respeito dos torturadores da ditadura militar no Brasil: “O caráter bilateral da anistia os beneficiou: estão a salvo da lei penal pelos crimes que tenham cometido. O fato da tortura, porém, é irreparável. É uma nódoa histórica que a anistia não apaga”.

Nas palavras de Maria Paula, sobre as expectativas e papel da Comissão da Verdade, nos diz,

“Registro da história, resgate da memória, revelação e esclarecimento, responsabilização, anistia, perdão, punição, justiça. Estes são os temas que referenciam o debate. A conjugação destes elementos, o peso maior ou menor de cada um deles será, parcialmente, resultado, expressão e produto da nossa história e da nossa cultura política; mas será também, com igual força, elemento indutor de novos caminhos para a nossa história” (ARAÚJO, 2012, p. 161).

De acordo com Maria Paula, o custo humano da ditadura pode ser demonstrado

²⁸ Em discurso proferido em 17 de março de 1981 no Senado Federal, em relação aos torturadores.

com os resultados da Comissão da Verdade, como *elemento indutor de novos caminhos para a nossa história*.

Acompanhando o pensamento dos(as) intelectuais acima mencionados(as), compreendemos que, ao tornar público os abusos ocultos e documentar o sofrimento causado pelo regime, a Comissão Nacional da Verdade no Brasil, que encerrou seus trabalhos em 10 de dezembro de 2014, irá fortalecer o apoio público à democracia.

Porém, não podemos correr o risco de transformar essa fase da *justiça de transição* em uma “narrativa ideologizada baseada centralmente nos costumeiros depoimentos das vítimas da repressão” (FICO, 2012, p. 34).

Sabemos que pela nossa tradição histórica, a Comissão Nacional da Verdade não poderá ser a responsável para solucionar as anomalias político-sociais desse país, da noite para o dia, mas constitui, sem sombra de dúvida, um momento de ressignificação de mais um episódio dessa nossa mal resolvida sociedade brasileira, em um processo libertador, em resposta à impunidade vivida mas do que nunca, inclusive em nosso presente.

CAPÍTULO 3

A MEMÓRIA POLÍTICA COMO DIREITO HUMANO – CONSTRUINDO OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Este capítulo apresenta a importância da *Memória Política e da Educação em Direitos Humanos*, na construção do conhecimento histórico, diante da recorrente propagação dos direitos fundamentais, em especial do direito à *Memória, à Verdade e à Justiça*, no sentido de esgarçarmos o tema frente aos desafios que hoje a educação em direitos humanos nos apresenta.

O capítulo retrata a história oral como opção metodológica, trazendo notícias dos espaços públicos, tomando como campo de estudo a E. M. Marcos Antônio Dias Batista, em que a memória política e a educação em direitos humanos tornaram-se o foco pedagógico vivenciado pela comunidade escolar, tendo como objeto de estudo o *Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo*.

As entrevistas, as narrativas, os testemunhos, apresentados ao longo desse capítulo tornaram-se a nossa matéria-prima. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas, em sua maioria, nos espaços da escola, com as pessoas envolvidas no projeto, em especial com as vítimas da ditadura militar em Goiás e com os docentes da E. M. Marcos Antônio.

Nossa preocupação foi a de que, também, o(a) entrevistado(a) narrasse como se sentiu ao entrar em contato com a memória política do período autoritário, principalmente por ter sido um projeto desenvolvido na vigência dos trabalhos da Comissão Nacional da Verdade.

Fazem parte desse Capítulo, também, as práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola em torno do referido projeto. Nesse momento, amostras pedagógicas são apresentadas, possibilitando uma compreensão do significado da *Memória Política e da Educação em Direitos Humanos*, para a comunidade escolar.

Por fim, o Capítulo faz uma análise da importância de uma educação para o *dever de não esquecer*, evocando para isso a memória política, no sentido de conhecer, compreender e analisar os fatos históricos que marcaram as violações dos direitos humanos, durante a ditadura militar no Brasil.

3.1 REMEMORAR PARA O “DEVER DE NÃO ESQUECER”

Trabalhar com a presentificação do passado foi o que o grupo de profissionais da educação da E. M. Marcos Antônio realizou, ao executar o Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*. Com ele a efervescência histórica das violações dos direitos humanos durante a ditadura militar veio à tona. Houve, nesse momento, dentro da escola, a participação dos atores políticos que sofreram com a repressão militar.

Segundo Pinheiro Salles, vítima da ditadura militar, jornalista e escritor, ao dar seu depoimento sobre a ditadura, em palestra na E. M. Marcos Antônio Dias Batista, falou:

O Marcos Antônio Dias Batista, como inúmeros outros brasileiros é um herói. Por quê? Porque no momento de extrema dificuldade, quando todas as formas de violência eram perpetradas contra aqueles que ousavam se levantar contra a tirania, essas pessoas eram perseguidas. Eu como sobrevivente, pessoa que passou 9 anos nos cárceres da ditadura, que traz profundas sequelas em diversas partes no corpo, que inclusive não permitem que eu fale com a necessária fluidez. E se falo aqui é porque precisamos assumir o nosso dever; ainda que existam muitas dificuldades. (Entrevista, 2013)



Pinheiro Salles, em palestra na E. M. Marcos Antônio Dias Batista.
Arquivo escolar. Foto nº10 - 2013

Na fala de Pinheiro Salles, percebemos que o rememorar é uma tarefa que tem que ser cumprida pelos sujeitos históricos, na luta contra o esquecimento das mais diversas formas de violência humana.

Pollak (1989) em *Memória, Esquecimento, Silêncio*, mostra como diferentes processos históricos e atores intervêm na formalização e solidificação de memórias. Ele

destaca a importância da memória subterrânea, da função do “não dito” da memória. O autor examina as contribuições da história oral na ênfase que ela permite dar às “memórias subterrâneas” que, ao aflorarem em momentos de crise engendrando conflitos e disputas, silenciosamente subvertem a lógica imposta por uma memória oficial coletiva.

Escreve que:

A fronteira entre o dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável, separa (...) uma memória coletiva subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou o Estado desejam passar a impor (POLLAK, 1989, p. 8).

Nessa percepção, Pollak defende que a memória subterrânea em contraposição à memória oficial percorreu e ainda percorre um tortuoso caminho em busca dos esclarecimentos das mortes e desaparecimentos políticos durante a ditadura militar.

No Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, a E. M. Marcos Antônio, rememorou a violência dos direitos humanos dos anos da ditadura militar, via testemunhos das vítimas do regime.

Em roda de conversas e palestras, as vítimas da repressão militar falaram sobre o regime, as perseguições, as violações sofridas, e, sobretudo, a respeito da importância de estudar o passado, para que histórias como as que vivenciaram durante a ditadura militar não se repitam.



Da esquerda para a direita: Renato Dias (irmão de Marcos Antônio Dias Batista); Élio Cabral; Pinheiro Salles – Vítimas da ditadura militar. Foto nº11 - 2013.

A resignificação do passado autoritário no Brasil caminhou e, ainda, caminha, de certa forma na contramão da história, em relação a países como a Argentina e o Chile, em que a apuração dos atos de violações aos direitos humanos, foram julgados pela justiça

daqueles países.

No Brasil, entretanto, ocorreram apenas reparações econômicas e morais, que por si só não significaram o ideal daquilo que as vítimas e familiares das vítimas desejariam do Estado brasileiro, que seria o reconhecimento das Forças Armadas das violações cometidas contra os Direitos Humanos na ditadura, e sobretudo alcançar a dimensão da *Justiça*.

Romper o silêncio era tudo que as vítimas das violações cometidas pelos militares desejavam. Quando isso foi possível, vieram à tona as vozes que foram silenciadas, encontrando uma escuta para suas *memórias subterrâneas*. Muitos são os depoimentos de vítimas registrados acerca das torturas sofridas durante o regime militar.



Jarbas Marquês e Maria Marciária (entrevistadora), em entrevista em 25 de julho de 2014. Foto nº 12 - 2014

Jarbas Marquês, em entrevista ao ser perguntado sobre as formas de violências sofridas nos cárceres da ditadura, nos falou que:

Depois da segunda volta para o Corredor da Morte, passei a sofrer dois novos tipos de tortura criados pelo tenente Fayad. Eles jogavam éter no ânus e me afogavam com conta-gotas. Eram torturas piores que espancamento e choques elétricos. O éter no ânus, além do ardor, faz secar as mucosas da boca. A gente sente que a língua está crescendo, parece que vai nos sufocar e que está do tamanho da língua de um bovino. (Entrevista, 25 de julho de 2014)

Uma “justiça da memória”, como querem os sujeitos que sofreram violações constantes, massivas e sistemáticas dos direitos humanos, requer nesse momento, uma reflexão sobre a categoria vítima.

A esse respeito, Pires (2012) nos alerta para o uso do termo vítima. “Há que se ter cuidado a respeito da palavra vítima para que não se reduza a análise a uma cultura do

sofrimento, especialmente em se tratando de atos e ações políticas praticadas por estados e governos” (PIRES, 2012, p. 88).

Pensar a vítima associada aos processos violentos das ditaduras transforma a vítima, em um *Ser* que busca, por meio da luta política, seus ideais de emancipação e libertação.

Nas palavras de Pires (2012, p. 89),

Ao pensarmos acerca dos sujeitos sociais, políticos e singulares que sofreram ações de violência, vale registrar que muitos deles não se deixam seduzir por uma espécie de apaziguamento de atos de governo, com o fim de esquecimento e de perdão. Antes, eles ou suas famílias necessitam fazer uso público da razão para manifestarem a forma como viram e viveram o que ocorreu.

Por esse olhar, tendo em mente, o termo vítima como aquele sujeito histórico que viveu a violência do poder político e que teve a *vida nua* (AGAMBEN, 2002), desfigurada em nome da Segurança Nacional, nos faz pensar a vítima enquanto pessoa que resistiu, lutou, entregou-se a uma causa sem temor, arriscando e perdendo a vida por essa causa.

Cecília Pires (2012, p. 82) nos diz:

É nesse aspecto que é possível um alargamento compreensivo da palavra vítima, para que se retire dela um traço de inação, de passividade e se intensifique o entendimento de que as parcelas da humanidade que sofreram ataques à sua integridade física e moral não eram inativas. Ao contrário, foram atuantes e convictas e por isso tornaram-se alvos vivos de extermínio, a partir da força política e material tal como os registros da memória.

De acordo com Pires (2012), a vítima apresenta-se como um sujeito histórico que imprimiu no transcorrer do tempo as marcas de destemor frente ao poder do Estado e suas políticas públicas de esquecimento, que ao lado do aparelhamento estatal, atuaram e ainda atuam, na intenção de soterrar, escamotear, eliminar todas as formas de uma justiça ética, restaurativa²⁹.

Para Ruiz (2012), a categoria vítima resulta da alteridade negada pela injustiça enquanto testemunha, cuja narrativa cria um sentido novo para a violência. A palavra vítima, na concepção de Ruiz, é a pessoa ou grupo que sofreu o mal, a injustiça, as perseguições, as torturas, daqueles que representavam o poder e não admitiam ser contestados. E foram alvos, portanto, da *banalidade do mal*, como nos fala Hannah Arendt.

²⁹ Segundo João Ricardo Dornelles, a justiça restaurativa se apoia na abertura recíproca aos relatos de vida e na releitura profunda do próprio relato. Isto é, na atitude auto reflexiva e autocrítica, e na reflexão coletiva, cooperativa e solidária. (...) Uma justiça ética, restaurativa, rechaça tanto a política da vingança – que não apaga os danos causados e o sofrimento – como a simples reparação, que nunca pode ser completa (DORNELLES, 2012, p. 173).

Os regimes ditatoriais investiram em discursos legitimadores do autoritarismo e da violência cometida. Esses discursos estão respaldados por suas respectivas políticas de verdade. “As vítimas da violência são objetivadas como terroristas, subversivos, criminosos, bandidos, indivíduos perigosos que ameaçavam a sociedade e cuja eliminação se tornou um bem público” (RUIZ, 2012, p. 73), como em Agamben (2002) - “direito de vida e de morte”, em que a vida nua é a expressão da vida exposta à morte.

Bem sabemos que os discursos da memória histórica, em sua maioria, são discursos hegemônicos dos vencedores. Estes se utilizam da memória para construir os relatos legitimadores de seus atos.

Ruiz (2012) analisa as implicações éticas e políticas da memória da vítima enquanto testemunha. O sobrevivente dos estados de exceção é o torturado. Segundo esse intelectual,

O torturado vive o dilema da testemunha. Ele só pode enunciar parcialmente a violência sofrida. Sua linguagem sempre será insuficiente para dizer a totalidade do acontecimento. Vive a experiência do indizível do sofrimento da tortura pela linguagem.

[...]

As verdadeiras testemunhas são aquelas cujo testemunho consiste em não ter a possibilidade da linguagem. As marcas mudas do corpo torturado e o vazio dos corpos desaparecidos se tornam testemunhas exemplares de algo que não pode ser testemunhado pela palavra. A linguagem é incapaz de expressar todo o humano de uma vítima da violência. Só as vítimas da violência podem revelar uma verdade que é essencial para efetivar uma justiça histórica (RUIZ, 2012, p. 81-82).

Para esse intelectual, o *dever de memória* impõe, portanto, o inexorável reconhecimento da dignidade das vítimas. Recobrar a memória exige um investimento de tempo, exige atenção, cuidado, um aguçamento dos sentidos para escutar a linguagem das vítimas.

A recuperação da memória por si só não significa nada, “o processo de recordar não pode ser entendido como um fim em si mesmo nem um valor supremo” (DORNELLES, 2012, p. 172) se faz necessário fazer da recordação da violência dos direitos humanos, uma consciência pública que busque uma verdade histórica oculta, esquecida.

3.2 HISTÓRIA ORAL: INTERLOCUTORA NO PROCESSO METODOLÓGICO

Nesse espaço apresentaremos as razões para a utilização da história oral como metodologia nesse estudo, antes de apresentarmos os sujeitos da pesquisa por eles mesmos.

Lembrando que:

[...] a história oral, como todas as metodologias, apenas estabelece e ordena procedimentos de trabalho – tais como os diversos tipos de entrevistas e as implicações de cada um deles para a pesquisa, as várias possibilidades de transcrições de depoimentos, suas vantagens e desvantagens, as diversas maneiras de o historiador relacionar-se com os entrevistados e as influências disso sobre o seu trabalho – funcionando como ponte entre teoria e prática (FERREIRA, 1998, p. 26).

A história oral tem por base "o depoimento gravado que objetiva um projeto de estudo determinado previamente e que orienta e organiza a pesquisa" (MEIHY, 2000, p. 28). Assim, tal metodologia prima pelo depoimento de narradores(as), e é a partir dos depoimentos que o pesquisador se depara com histórias que pouco estão presentes em compêndios. Antes, habitam nas memórias dos sujeitos em questão.

E por falar em memória! A memória em Halbwachs (1990) é contínua, e essa continuidade não tem nada de artificialidade, já que o passado vivido é aquele que está na memória do grupo que o representa.

Halbwachs (1990) considera que não é a história aprendida, é a história vivida em que se apoia a nossa memória. É nesse sentido, que a história vivida distingue da história escrita: ela tem tudo de que precisamos para construir um quadro natural dos acontecimentos, procura conservar e preservar a memória individual ou coletiva.

Nesses termos, a história oral se vale da memória dos narradores(as) para sua realização. A memória é tudo que é lembrado e que ganha materialidade da escrita (livros, documentos). Por sua vez, as lembranças atualizam a memória, esta atualiza o passado.

Ao utilizarmos a história oral enquanto metodologia, buscamos produzir conhecimentos históricos, científicos, e não simplesmente fazer um relato sistemático da vida e da experiência dos “outros”.

No estudo proposto, a história oral é um ponto de partida para que as realidades sociais vividas por aqueles(as) que foram vítimas da ditadura militar encontrassem uma escuta, trazendo à superfície suas memórias como um ato de presentificação do passado e rememorando as violações aos direitos humanos sofridos na ditadura militar.

Essa pesquisa procura codificar seus sujeitos por meio da história oral, buscando neles visibilidade, voz, validação de sentimentos, para uma possível compreensão dos saberes e conhecimentos que se disseminam entre aqueles(as) que viveram os horrores do regime militar, daí lançarmos questionamentos e reflexões sobre a efetividade dos direitos

fundamentais, quais sejam: dignidade humana e justiça social.

A história oral não se constitui sem o encontro com o narrador(a), do envolvimento com o mesmo, com a observação dos seus gestos, seus silêncios, sua voz. É no trabalho de campo que o pesquisador depara-se com a vida. E o que antes era murmúrio longínquo transforma-se em voz.

Entretanto, a utilização dessa metodologia não inviabiliza o uso de outras fontes de informação. Ao contrário, mesmo sabendo que os depoimentos a serem colhidos irão resultar em fontes históricas de caráter qualitativo, "[...] todo pesquisador deve-se valer de todas as fontes disponíveis, a fim de obter um quadro, o mais enriquecedor possível, do período ou tema em análise" (FREITAS, 2000, p. 83).

A possibilidade de depoimentos orais como fontes históricas só são possíveis devido ao fato de a história oral promover o registro e a divulgação de novas e diferentes versões da história a partir dos mais diferentes narradores(as). Assim, "... a História Oral trata da subjetividade, memória, discurso e diálogo" (PORTELLI, 1997, p. 26).

A história oral pode ser compreendida a partir de uma "relação tridimensional: 1) *narrador*; 2) *pesquisador*; 3) *público*." (MEIHY, 2000, p. 56). Sem que haja a constituição dessa tríade, torna-se precária a utilização dessa metodologia.

Assim, o(a) *narrador(a)* se situa como o(a) personagem que trará à luz os fatos, acontecimentos e sentimentos os quais sua memória e sua disposição em narrar se traduzem em fontes orais significativas.

Cabe ao(à) *pesquisador(a)* a tarefa de colher – com o uso do gravador - e transcrever os depoimentos que lhes foram concedidos para, a partir dos mesmos, construir reflexões que possam nortear a pesquisa, além de arquivá-los para pesquisas futuras (sejam elas para uso próprio ou não).

E o *público*? Ao público não cabe apenas aplaudir ou contestar. Mesmo porque o público costuma ser plural e, assim sendo, deve contribuir com uma crítica fundamentada, trazendo à tona novas formas de interpretação, num constante diálogo com o(a) pesquisador(a) e com o(a) narrador(a). Acreditamos que é para o público que tudo se materializa.

Meus (Minhas) narradores(as) e eu.

Uma relação que se estabeleceu para além dos livros, para além dos textos.

A vivacidade da história oral está nesse encontro em que o narrador se revela e o(a) pesquisador(a) captura esse momento. "A evidência oral, transformando os objetos de estudos em sujeitos, contribui para uma história rica, viva e comovente, também verdadeira, tendo em vista o contato direto [...] com o documento vivo" (JUCÁ, 2003, p. 51).

O documento é vivo, tem veias, pulsa e tem coração. O documento é humano. E, parafraseando Portelli (1997), mesmo que sejamos especialistas em qualquer área entrevistando pessoas, na pesquisa de campo, são elas que carregam consigo o conhecimento.

Pedimos licença, vamos trabalhar nas entrevistas.

Sabemos que todo início de "[...] entrevista deve ser marcado por uma conversa de esclarecimento com o entrevistado para que este compreenda: Por quê? Para quê? e Para quem? ele está registrando suas memórias" (MONTENEGRO, 1992, p. 149).

Fomos ao encontro dos sujeitos dessa pesquisa e voltamos trazendo novidades do espaço público. O que foi produzido, seja nos espaços da E. M. Marcos Antônio Dias Batista, seja em outros espaços, está presente nesse estudo.

Ademais, compartilhamos o fato de que as entrevistas realizadas foram gravadas e transcritas. Mantivemos o cuidado de ouvi-las, por várias vezes, buscando redigir, com a máxima fidelidade, a fala, os discursos dos(as) narradores(as), dos(as) testemunhos(as), dos depoimentos colhidos.

Alguns testemunhos resultam de depoimentos registrados em vídeo, este produzido pela Escola, via Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, outros resultam de entrevistas realizadas com vítimas da ditadura, fora dos muros da Escola, mas que estiveram de uma forma ou de outra presentes nos procedimentos e realizações do projeto. As imagens de alguns encontros (ou seja, de algumas entrevistas) foram capturadas pelas lentes de uma câmera fotográfica, e se encontram dispostas em meio ao corpo do texto seguinte.

3.2.1 Práticas Pedagógicas e Culturais no processo de construção da Memória Política na Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista

A Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista foi inaugurada em 25 de setembro

de 1995. Situa-se à Rua Otávio Lúcio, esquina com a Rua 15 de novembro, Setor Estrela Dalva, Goiânia-GO. Segundo o Projeto Político Pedagógico (DUARTE, 2014, p. 20) a escola “encontra-se na região Noroeste da capital a qual, por diversos motivos socioeconômicos, caracteriza-se por um alto índice de violência”.

Percebemos ao longo da pesquisa, que parte da totalidade dos(as) alunos(as) constituem-se de pessoas carentes e que, para esses(as) alunos(as) a escola é a única referência sociocultural do Bairro Estrela D’Alva. Para além desse contexto, a escola acolhe adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e estão sob regime de liberdade assistida.

Pelo Projeto Político Pedagógico de 2013-2014 da Escola Marcos Antônio Dias Batista, essa possui uma organização curricular que integra o Programa Mais Educação, criado pelo Ministério da Educação e Cultura, por meio da Portaria Interministerial nº 17/2007,

[...] que aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas que foram agrupadas em macrocampos como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educação, educação científica e educação econômica (DUARTE, 2014, p. 35).

A iniciativa desse programa é coordenada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Sua executoriedade é realizada por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola o Programa Mais Educação, uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura, visa:

[...] fomentar atividades para melhorar o ambiente escolar, tendo como base estudos desenvolvidos pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), utilizando os resultados da Prova Brasil de 2005. Nesses estudos destacou-se o uso do “Índice de Efeito Escola – IEE”, indicador do impacto que a escola pode ter na vida e no aprendizado do estudante, cruzando-se informações socioeconômicas do município no qual a escola está localizada. (DUARTE, 2014, p. 35)

Na Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, o Programa Mais Educação teve início no ano de 2012 com as oficinas de produção de texto, artes, recreação e

atletismo. Foi uma das primeiras escolas do projeto “Escola para o Século XXI”, atualmente, estendido para toda a Rede de Escolas Municipais de Goiânia.

Os cursos mantidos pela escola estruturam-se em Ciclos. No entanto, para esse estudo apenas o Ciclo 3, do 3º Agrupamento, da Turma I, foi objeto da pesquisa. A escolha desse Ciclo se fez partindo do pressuposto de que os(as) adolescentes desse agrupamento, correspondente ao 9º ano regular, possuem uma maturidade intelectual maior para assimilarem questões político-sociais.

Não descuidamos claro, da participação e envolvimento dos demais Agrupamentos (1 e 2), das Turmas (G e H) do Ciclo 3. O Ciclo 3, do 3º Agrupamento, da Turma I, é formado por 3 (três) turmas com um total de 105 (cento e cinco) alunos(as) matriculados(as).

Segundo Tavares (2008, p. 489):

[...] a educação é o caminho para qualquer mudança social que se deseje realizar dentro de um processo democrático. A educação em direitos humanos, por sua vez, é o que possibilita sensibilizar, conscientizar e engajar as pessoas para a importância do respeito ao ser humano, apresentando-se na atualidade, como uma ferramenta fundamental na construção da formação cidadã, assim como na afirmação de tais direitos.

Nesse sentido, o Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, dispõe estratégia pedagógica interdisciplinar para uma educação em direitos humanos, ao abordar questões pertinentes à violência aos direitos humanos durante a ditadura militar no Brasil.

O PPP de 2013-2014 ao apresentar o Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*: *(re)fazemos nossa história*, ressalta que:

O projeto anual de nossa escola foi elaborado no início do ano letivo de 2012, durante os dias de planejamento coletivo. Há alguns anos, a comunidade escolar questionava sobre o homem homenageado pela SME e por essa comunidade: “quem foi Marcos Antônio Dias Batista?”. (DUARTE, 2014, p. 365)

Segundo dispõe o PPP de 2013-2014, desde o questionamento de quem foi o patrono do nome atribuído à escola, o corpo pedagógico movimentou-se para a construção de um projeto que contribuísse para uma resposta à comunidade escolar.

O primeiro passo nesse sentido foi a de que todos tomassem conhecimento da história da escola. Os docentes em coletivo perceberam “que toda a sociedade goiana seria beneficiada ao conhecer a vida do jovem Marcos Antônio Dias Batista – ativista político

durante a Ditadura Militar – visto que sua vida se mistura com a história de nosso país” (DUARTE, 2014, p. 365).

Em entrevista com a Professora Rosângela, Diretora da E. M. Marcos Antônio Dias Batista, sobre como esse projeto nasceu, ela nos contou o seguinte:



Professora Rosângela Braga, Diretora da E.M. Marcos Antônio Dias Batista.
Ao fundo Itamar Correia (Amigo de Marcos Antônio). Foto nº 13 - 2013.

A gente tem, não criticando as caminhadas das outras instituições, mas essa escola tem uma história de fazer muita coisa diferente, dentro da própria rede. Então quando eu propus em 2012 trabalhar com essa questão de falar, contar essa história do fundador, e a gente nem sabia que a presidente Dilma iria instituir a Comissão da Memória e Verdade no país, e aí culminou com tudo isso. Então nós tínhamos a ideia do projeto, porque os alunos perguntavam muito sobre a questão de onde tinha vindo esse nome, quem era esse sujeito. E aí, houve essa proposta inicial pro grupo. E o grupo topou.

Então, a gente topou, o grupo ficou empolgado, porque a gente trabalha dentro da escola, dentro de uma perspectiva do conhecimento mesmo, científico e muitas vezes a gente fica só no fazer e não dá tempo, que a escola não dá tempo, é uma corrida enlouquecida da escola e a gente não consegue fazer muita coisa. E aí a gente organizou, apresentou a princípio pra Secretaria, depois do projeto estruturado, para a Secretaria de Educação. Padre Plínio era o Coordenador do IDEB, ele gostou muito da ideia, deu alguns palpites em relação ao projeto, a organização do projeto. E encaminhou pra Cecília Torres que é/era a Diretora do Centro de Formação, e falou que era uma pessoa que poderíamos nos auxiliar e tinha o Marcelo Benfica, no Departamento, que ele dá aula na UEG de Cinema, que ele poderia ser uma pessoa que poderia contribuir com a perspectiva do documentário da escola, que era a proposta final do projeto. E aí, a escola se organizou. Então, nós tivemos aqui na escola a presença do Pinheiro Salles, a presença de pessoas ligadas à Comissão, aos Direitos Humanos, dentro da escola. Então, a escola mudou o foco, o saber mudou não que ele deixou de fazer o que tinha que ser feito, mas a gente ganhou “gás” pra fazer as coisas, a escola mudou a cara, a gente organizou roda de conversas com os meninos, e trouxemos pessoas pra tá conversando com os alunos, noturno e diurno; promovemos alguns eventos na escola e as pessoas vieram conversar com os alunos. O irmão do Marcos Antônio, Renato Dias e outras

...pessoas, o jornal Diário da Manhã veio. Então, a escola virou, assim, como fosse a efervescência do conhecimento. Então, não tem como, nem os alunos e nem nós, enquanto profissionais da educação ficar de fora daquela energia que estava dentro da escola. Então, todo mundo se empenhou. E ainda culminou com a questão da Memória e Verdade. Então, nós tivemos a presença do Gilney, dos Direitos Humanos, de Brasília, os meninos conversaram com a Maria do Rosário, em uma visita que ela esteve em Goiânia. Então, caminhamos muito e visitou, fomos ao festival de cinema na Cidade de Goiás, é..., fomos pra Brasília, junto com a Comissão de Memória aqui de Goiânia, levar o documento, pedindo a revisão de algumas documentações. Então, assim, a escola mudou, o foco da escola mudou. É trabalhoso, é muito trabalhoso, é cansativo, nós promovemos vários eventos na escola, a escola parece..., tinha impressão que a gente ganhou pernas, que a gente podia caminhar, era uma proposta nossa, não foi imposta por ninguém, fomos nós que escolhemos trabalhar a temática. Então, foi muito interessante. (Entrevista realizada em 20 de março de 2014)

Assim, os(as) docentes no transcorrer da elaboração do Projeto viram que era necessário não somente conhecer a história do nome do patrono da escola, mas tudo que envolvesse as relações sociais, culturais e históricas do período da ditadura militar, no qual Marcos Antônio Dias Batista fora vítima.

Na fala da Professora Bruna Maria, coordenadora do Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo: (Re)fazemos a Nossa História*, nos diz que:



Professora Bruna Maria, Coordenadora do Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*. Foto nº 14 - 2013.

Esse projeto se iniciou, em 2012, na discussão do projeto político pedagógico da escola, com o coletivo todo, de todos os turnos, entendendo que precisávamos fazer um resgate da nossa história, da comunidade escolar, pensando numa memória histórica, mesma dessa comunidade, e acabamos por encontrar o caminho via o patrono, Marcos Antônio Dias Batista, essa discussão de resgate dessa memória da comunidade. E a partir de então, fizemos diversos trabalhos com os alunos, de todos os turnos, em todos os níveis, ciclos 1,2 e 3, né, e a finalização desse projeto é um documentário, média, né...? Documentário. (Entrevista, 2013)

A Professora Bruna Maria, reforça a fala da Professora Rosângela, ao analisar o Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, como um projeto construído por todos. Um esforço de toda a comunidade escolar, no sentido de trazer para o presente a memória política local da ditadura militar e das violações dos direitos humanos cometidas à época.

Ana Clara Gonçalves Santos, em entrevista no documentário *Marco*, falou:



Ana Clara Gonçalves (Aluna da E.M. Marcos Antônio).
Arquivo escolar. Foto nº 15 - 2013

Eu achei muito bom esse projeto ter começado aqui na escola, né(...), da gente saber mais da história do Marcos Antônio, e desde o início do ano passado, a gente vem trabalhando nesse tema, o Marcos Antônio Doc., que a gente tá tentando fazer um documentário sobre ele, a vida dele, da família dele, saber tudo. E tá sendo..., eu acho muito legal. (Entrevista, 2013).

Nessa entrevista a aluna Ana Clara fala da satisfação de ter participado das oficinas de áudio visual, e das filmagens para o documentário. Esse diferencial pedagógico fez com que os alunos(as) da Escola Marcos Antônio se sentissem atores diretos no processo de produção do conhecimento. Isso possibilitou o reconhecimento de um trabalho que privilegiou, mas não descuidou de outros, da memória política local.

O Professor Marcelo Benfica Marinho, professor de Cinema e Audiovisual, da UEG, responsável pela produção e direção do documentário, em entrevista falou sobre o Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*,

Foi um Projeto dentro do PPP (Projeto Político Pedagógico) da Escola. Dentre as ações, do Plano de Ação, tinha a proposta de um vídeo sobre o nome da Escola e do seu Patrono. Fui convidado pela diretora do Centro de Formação de Professores (CEFPE), Cecília Torres, a participar de um encontro na Escola, onde estariam pessoas ligadas ao tema (Renato Dias Batista, irmão do Marco, e o Antônio Pinheiro Salles). Me ofereci para ajudar a Escola a realizar o vídeo sobre o Marco, devido à minha experiência de documentarista e de professor no curso de Cinema e Audiovisual da UEG. Além, da simpatia pelo tema, que faz

parte da minha história pessoal de vida. E por ser vizinho da família do Marco e ser historiador. Considero o Projeto e sua realização como exemplares do que se pode fazer na educação, quando teoria e prática se encontram. (Entrevista realizada em 22 de dezembro de 2015)

Em sequência, Marcelo Benfica, nos respondeu à seguinte pergunta: Você poderia descrever qual o caminho percorrido na produção do documentário – *Marco*?

O caminho foi o da construção coletiva do argumento, do roteiro e do planejamento da produção em si. Devemos lembrar que como professor de um curso de cinema na UEG, pude contar com a parceria de alunos do Projeto de Extensão, que eu coordenava, o CINECLUBE LARANJEIRAS, esses alunos fizeram oficinas de vídeo em mídias móveis (celulares), com os alunos da Escola, que chegaram a criar e produzir/realizar um outro vídeo nas oficinas. Quem operou a edição final do documentário Marco, também era aluno da UEG. O CEFPE da RME/SME de Goiânia liberou minhas horas de trabalho e uma produtora de vídeo, a MIX, nos cedeu ilha de edição. Conseguimos o apoio de entidades ligadas aos direitos humanos, familiares do Marco e amigos contemporâneos do Movimento Estudantil da Época. (Entrevista realizada em 22 de dezembro de 2015)

Por fim, lhes perguntamos: Qual a sua posição, enquanto historiador, sobre o direito à Memória e à Verdade e o Projeto desenvolvido pela Escola Marcos Antônio?

Entendo como um direito inalienável e no âmbito dos direitos humanos, um direito universal. A comunidade escolar, principalmente os alunos não tinham ideia de quem tinha sido o patrono da escola. Normalmente, são pessoas “importantes” ou políticos que já morreram, mas neste caso não era. A fase da pesquisa sobre o nome, o patrono, o Marcos Antônio, surpreendeu a todos. Primeiro, porque não havia praticamente nada escrito sobre ele (apenas um parágrafo em um livro do Pinheiro Salles), um garoto que morreu aos quinze anos, torturado pela ditadura e desaparecido até hoje. Segundo, porque só existia uma pequena fotografia 3x4 dele e de terno e gravata, tipo aquelas antigas de documento. Por isso, foi muito usada pelos alunos e também no filme. A pesquisa sobre ele uniu a comunidade escolar, virou filme, participou de festival no Rio de Janeiro, e hoje tem um livro sobre o Marco, recentemente lançado pelo Jornalista e irmão dele, o Renato Dias. Um exemplo de tema gerador nos parâmetros de uma pedagogia freiriana. (Entrevista realizada em 22 de dezembro de 2015)

A fala do Professor Marcelo Benfica nos conduz a pensarmos a Memória Política e a Educação em Direitos Humanos, como condição fundamental para avançarmos na construção de uma sociedade pautada nos ideais democráticos e de cidadania plena, por meio de uma visão crítica das realidades sociais e do mundo.

Nesse sentido, buscando romper com a cultura do silêncio e promover o exercício crítico de reflexão quanto às práticas autoritárias e abusivas nos dias atuais, uma educação voltada para a memória política como dever de não esquecer, torna-se um instrumento valioso para propiciar espaços de reconhecimento de saberes que se contraponham aos

consensos dominantes, possibilitando a articulação de temas políticos e sociais do passado e do presente, de modo a compreender que a história faz parte do hoje e do amanhã.

O corpo pedagógico da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, refere-se ao Projeto *Somos Sujeitos de Nosso Tempo*, como sendo audacioso de grande envergadura:

Nosso pressuposto básico para o desenvolvimento deste projeto está pautado na transdisciplinaridade, visto que entendemos que na vida cotidiana, ao construirmos nossa história, não há fragmentação e/ou divisão em disciplinas. Desse modo, podemos dizer que as fronteiras entre os campos de conhecimento são cada vez mais fluidas e, embora mantenham suas especificidades, é preciso vê-las nos intercâmbios dos saberes, pois nossa realidade não é compartimentada. Portanto, todos os projetos de cada disciplina estão de alguma maneira, relacionados a esse projeto maior. Toda a comunidade escolar está envolvida neste projeto audacioso no intuito de, ao trazermos à tona a história desse sujeito e dessa época, construirmos nossa história (DUARTE, 2014, p. 366).

A interdisciplinaridade (ou multidisciplinaridade, ou transdisciplinaridade), enquanto mecanismo pedagógico de ensino-aprendizagem possibilita uma maior compreensão das realidades sociais.

A partir do momento que uma área do conhecimento humano interage com outros campos de saberes, abre-se espaço para que o conhecimento deixe de ser tão-somente meros componentes de ensino-aprendizagem, para dar espaço a uma maior compreensão do mundo real.

Segundo Ivani Fazenda:

(...) um projeto interdisciplinar de trabalho ou de ensino consegue captar a profundidade das relações conscientes entre as pessoas e entre pessoas e coisas. Nesse sentido, precisa ser um projeto que não se oriente apenas para o produzir, mas que surja espontaneamente, no suceder diário da vida, de um ato de vontade. Nesse sentido, ele nunca poderá ser imposto, mas deverá surgir de uma proposição, de um ato de vontade frente a um projeto que procura conhecer melhor. No projeto interdisciplinar, não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se (FAZENDA, 1991, p. 17).

A autora nos referenda a relevância da postura interdisciplinar do educador, para a importância de viver e exercer no âmbito da educação uma prática pedagógica menos ideologizada e mais diversificada, para uma compreensão mais alargada das relações sociais e suas implicações.

Quanto a isso, o Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, procurou estabelecer essas relações interdisciplinares, para que no âmbito da educação em direitos humanos, todos os saberes pudessem interagir e convergir para a compreensão de uma memória

política local.

Em um processo de ensino-aprendizagem temos como pressuposto um relacionamento ativo e crítico de professores, alunos e conhecimentos. Assim, o envolvimento com outras áreas do conhecimento humano é condição fundamental ao exercício da atividade intelectual.

No ensino-aprendizagem, esse envolvimento, a ousadia de buscar a transformação num exercício do pensar e construir traduzirão um conhecimento menos ideologizado, em que as meganarrativas sejam rompidas, possibilitando espaço para uma maior e melhor compreensão do mundo vivido.

Em visita à Goiânia, durante o desenvolvimento do Projeto, a Ministra da SDH da Presidência da República, Maria do Rosário Nunes, esteve com alunos(as) da E. M. Marcos Antônio Dias Batista. Em entrevista, respondeu às seguintes perguntas feitas pelos(as) alunos(as):



Maria do Rosário, recebendo documentos de desaparecidos políticos de Goiás, via Comissão Estadual da Memória, Verdade e Justiça de Goiás.
Foto nº16 – 2013/ disponibilizada pela Professora Bruna Maria.

Aluna: o que a trouxe a Goiânia?

Ministra: o que me trouxe a Goiânia foi trabalhar a questão dos direitos humanos, é... é, enfrentar também violações de direitos humanos que têm acontecido aqui em Goiânia e em Goiás de modo geral, grupos de extermínios, violações a direitos humanos muito graves que continuam acontecendo.

Aluno: nós alunos da Escola Marcos Antônio, queremos saber a que pé está o

caso Marco Antônio?

Ministra: o caso Marcos Antônio faz parte daquelas situações de desaparecidos e mortos do período da ditadura militar, é isso não é...? É muito importante pra nós que uma escola tenha o nome de um líder da democracia, que é um jovem como vocês, que queria, tinha sonhos, queria mudar o país e mudar para melhor. Talvez muitas das conquistas que ele buscava teriam sido realizadas ao longo desse período democrático, né...?. O país é um país melhor. Nós não temos mais uma ditadura. Mas, às vezes, a prática da ditadura, os desaparecimentos, as mortes, permanecem existindo nas instituições, mesmo nas democracias. É um trabalho cotidiano mudar, porque as instituições foram contaminadas pelo período da ditadura militar. Então, o caso Marcos Antônio é um caso daqueles que o Estado brasileiro ainda não respondeu plenamente, mas agora com a Comissão da Verdade, muitas questões estão vindo à tona e está sendo muito positivo para o Brasil (Entrevista, 2013).

Pela entrevista da Ministra aos alunos(as) da E. M. Marcos Antônio, percebe-se que a fala dela deixa entrever que o legado da ditadura está enraizado na sociedade brasileira por meio das instituições políticas e policiais. Isso para a comunidade escolar é uma mensagem importante, que faz com que passem a pensar o período da ditadura militar, com os olhos voltados para o passado.

No andamento do Projeto em 2013, a escola recebeu a visita de vítimas da ditadura militar e pessoas ligadas aos direitos humanos, atualmente. Dentre elas, o cantor e compositor Itamar Correia³⁰, amigo de Marcos Antônio, que falou:



Itamar Correia (Amigo de Marcos Antônio Dias Batista).
Arquivo escolar. Foto nº 17 - 2013.

³⁰ Itamar Correia lançou, em 1980, o livro *Araguaia Meu Brasil* para homenagear Marcos Antônio Dias Batista. Mais: dedicou ao estudante o compact disc chamado *Desaparecido*. Ele lançou ainda um LP – à época do vinil – às vítimas da ditadura civil e militar (1964-1985) no País. Depois, percorreu, com o Pixinguinha, o Brasil com o seu show. Cf. *Brasil 247*: o seu jornal digital 24 horas por dia, 7 dias por semana (BATISTA, 2013).

Eu fiquei muito emocionado ao entrar aqui, quando me falaram que eram alunos da escola Marcos Antônio Dias Batista. Por que eu me emocionei? Porque nós temos em Goiás um dos mártires mais importantes da história política do Brasil. Porque é um jovem, não apenas por ser jovem ou ter apenas 15 anos, quando foi assassinado, por trazer em si o que existe de melhor da juventude, que é o seu espírito revolucionário, transformador, em busca de um mundo melhor. (Entrevista, 2013)

A presença do cantor e compositor Itamar Correia, no dia 11 de junho de 2013, na Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, lançou a campanha nacional "Onde está Marcos Antônio Dias Batista?" pelo Comitê Estadual pela Memória, Verdade e Justiça. Aquele momento foi marcado por mais uma ação de resgate da memória política da ditadura militar, via história do patrono da Escola Marcos Antônio Dias Batista.

Nas palavras do deputado Mauro Rubem, Presidente da CDH da Assembleia Legislativa de Goiás, ao participar do evento na escola, em junho de 2013, disse:



Mauro Rubem (Presidente da Comissão Estadual da Verdade da Assembleia Legislativa de Goiás). Arquivo escolar. Amostra pedagógica da E. M. Marcos Antônio. Foto nº18 - 2013.

Nós, da Comissão de Direitos Humanos, entendemos que esse é um instrumento importante pra gente romper outra etapa da ditadura militar no Brasil, que é a etapa ideológica. E por outro lado, nós vimos, também, com muito interesse esse projeto, que ele nos ajuda a criar o que nós de direitos humanos entendemos mais importante, se criar uma consciência na sociedade que a ditadura nunca mais pode se repetir. Essa exposição, esse vídeo que está sendo construído, passam a ser um instrumento de interpretação do cotidiano. (Entrevista, 2013)

Gilney Viana, da CDH da Presidência da República, ao ir à Escola Marcos Antônio Dias Batista, em junho de 2013, falou:



Alunos(as) da E. M. Marcos Antônio em conversa com Gilney Viana. Arquivo escolar. Foto nº 19 - 2013

Olha essa escola está sendo um exemplo para Goiânia, para Goiás e para o Brasil, porque é muito difícil se trabalhar de uma forma transversal e holística os direitos humanos. Mais difícil ainda o direito à memória, à verdade e à justiça, que diz respeito a gente estudar as violações de direitos humanos, ocorridos durante o período da ditadura militar. E... Aqui se pegou a história do patrono, que é o Marcos, né...? E..., a partir da história dele você discutiu os métodos da repressão da ditadura, é..., a percepção da juventude sobre o sofrimento da mãe, é..., de todas as mães, de todos os atingidos, é..., de como hoje, a..., garotada de hoje vê o passado, é..., e como ele anuncia o futuro. (Entrevista, 2013)

Do ponto de vista dos(as) que concederam as entrevistas, percebemos que os discursos deles(as) mostram que os anos da ditadura ainda estão presentes na sociedade brasileira, uma vez que, em suas palavras, a ditadura afetou todo povo brasileiro, não só os que viveram aquela época, mas as gerações posteriores, já que muito do que vivemos hoje é um legado do regime militar.

Ao pesquisarmos sobre o projeto verificamos que os docentes, discentes e comunidade, envolveram-se mutuamente para a sua realização. Houve apoio de diversos segmentos sociais, resultando na produção de um documentário que concorreu a um prêmio no Festival *VerCine* (Festival de Cinema Brasileiro da Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro).

Segundo a professora Bruna Maria da Cunha Oliveira, Coordenadora do Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, o vídeo produzido pela Escola Marcos Antônio Dias Batista, foi divulgado em Portugal, na Argentina e em outros estados brasileiros por meio de um Congresso Internacional de Língua Portuguesa, promovido pela Faculdade de Letras da UFG, em 2013.

Em entrevista a Professora Bruna Maria, nos conta:

(...) há..., uma outra coisa que queria te contar, não sei se isso é importante pra sua pesquisa, mas, ah!..., houve um Congresso Internacional de Língua Portuguesa que aconteceu aqui (UFG), há dois anos atrás, no ano que a gente estava fechando o Projeto, e a nossa escola foi convidada pra apresentar nesse Congresso Internacional. Então, hoje, a gente tem o nosso vídeo em Portugal, em outros estados brasileiros, na Argentina. (...) (Entrevista realizada na UFG - Campus Samambaia, em 23 de março de 2015).

Embora o documentário *Marco: o encontro de uma comunidade com um desaparecido político*, não tenha ganhado o prêmio, ele significou para os realizadores uma grande vitória, pois o curta metragem feito por uma escola de periferia em Goiânia concorreu com produções maiores, financiadas por empresas como a PETROBRAS e o Governo do Estado de Pernambuco.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola Marcos Antônio Dias Batista,

[...] a memória que a história nos proporciona é fundamental para construirmos o futuro. Por termos essa certeza, faremos o possível para que nossa comunidade conheça a história desse jovem que, ao participar ativamente do processo de retorno da democracia no país, perdeu a vida e fez história (DUARTE, 2014, p. 368).

Pelo Projeto *Somos Sujeitos de Nosso Tempo* (2012-2013), a E. M. Marcos Antônio Dias Batista, possibilitou a seus/suas alunos(as) um espaço de discussão sobre a violência dos direitos humanos durante a ditadura militar no Brasil.

O resultado dessa empreitada podemos ver no poema da aluna Keyla Silva Doares:

A PEREGRINAÇÃO DE UM ESTUDANTE

Marcos Antônio Dias Batista
No dia 24 de outubro de 1969
Saiu de sacola à vista
Para um lugar que o aprove.
Membro da frente
Revolucionário Estudantil
Fugiu, procurando lugares
E por este estadão, sumiu.
Foi visto pela última vez
No norte do estado de Goiás.
Sua vontade, ele não desfez
E do seu sonho, ele foi atrás.
Estudou no colégio Lyceu
Contribuiu contra a ditadura
Em 1970, a polícia o prendeu
Com 15 anos, veja que loucura.
Torturado e desaparecido
Ele foi um homem capaz
Não se sabe como havia sumido

Nem encontraram seus restos mortais.
(DOARES, Keyla Silva. EAJA, 2013)

Essa e outras poesias foram trabalhos realizados pela professora Donisete Leite, docente da E. M. Marcos Antônio Dias Batista, juntamente com seus alunos(as), que prepararam um tributo em homenagem ao jovem Marcos Antônio que lutou juntamente com o movimento estudantil e desapareceu com 15 anos de idade durante a ditadura civil-militar em Goiás.



Alunos(as) da E. M. Marcos Antônio, na biblioteca, lendo e produzindo textos para o Projeto. Foto nº 20 - 2013.

Os trabalhos realizados por meio do Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, contaram com: oficinas de leituras, ministradas por alunos(as) da Faculdade de Letras da UFG; palestras com vítimas da ditadura militar, de autoridades de Secretarias de Direitos Humanos, representantes de Comitês de Direitos Humanos; com exposição de arte, mostrando instrumentos de tortura; com teatro, produção de poesias e grupo de dança. Essas atividades contaram com o envolvimento de toda a comunidade escolar.

O Plano de Ação do Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo* contemplou as diretrizes do Plano Nacional da Educação em Direitos Humanos, exposto nesse Capítulo, uma vez que trouxe para as discussões o direito à Memória, à Verdade e à Justiça, contribuindo em seu conjunto para a formação de novos sujeitos, conscientes e críticos.



Amostra pedagógica do Projeto. Arquivo escolar. Foto nº21 - 2013.

A Professora Cleonice Duarte, hoje Coordenadora Pedagógica, falou sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do *Projeto*.

Nós participamos da amostra pedagógica, então foram feitos bonecos no pau de arara, foram feitos cartazes, banners. Trabalhamos com o livro do Pinheiro Salles. Os meninos leram o livro dele, depois fizemos várias poesias, várias produções escritas, em cima do livro. E em outros, também. Pesquisa na internet. Então, foi um trabalho, assim, muito proveitoso em questão de aprendizado, de conhecimento. (Entrevista realizada em 09 de dezembro de 2015)



Da esquerda para a direita: Renato Dias, Élio Cabral e Pinheiro Salles (Vítimas da ditadura civil-militar em Goiás). Palestra na E. M. Marcos Antônio Dias Batista. Foto nº22 - 2013.



Amostra Pedagógica. Arquivo escolar. Foto nº23 - 2013



Amostra Pedagógica. Arquivo escolar. Foto nº24 - 2013



Amostra Pedagógica. Arquivo escolar. Foto nº25 - 2013



Amostra Pedagógica. Arquivo escolar. Foto nº 26 - 2013



Amostra Pedagógica. Arquivo escolar. Foto nº 27 – 2013

Diante das amostras pedagógicas apresentadas, vê-se a consolidação do trabalho de uma equipe pedagógica interdisciplinar, que possibilitou discussões em torno do direito à Memória e à Verdade.

O estudo da Memória Política local transformou-se numa verdadeira efervescência do conhecimento na aprendizagem de alunos e alunas do Ensino Fundamental de uma Escola Pública Municipal. Trouxe para dentro dela autoridades políticas, vítimas da ditadura militar e seus familiares, intelectuais das artes, enfim, houve uma convergência das mais diversas representações da sociedade civil, conectada com o movimento dos direitos humanos.

A professora Rosângela, ao responder à pergunta de como foi o envolvimento da

comunidade escolar no Projeto, ela nos respondeu:

Quando a gente faz uma proposta de trabalho a gente não pode desconsiderar a contribuição de cada um. A gente tem que garantir aos alunos os conteúdos mínimos. Então, qualquer tipo de projeto não dá pra abandonar o que está fazendo e centrar, focar, só numa coisa. Então, é..., qualquer tipo de ação dentro da escola tem sempre aquele que vai puxar mais, tem mais afinidade, a pessoa se envolve mais. É sempre assim. E a gente tem que, ainda, pensar que isso é importante. Não dá pra envolver todo mundo. Algumas pessoas vão puxando e as outras vão auxiliando, subsidiando, pra que a coisa caminhe. Então, assim, a gente não pode desconsiderar a contribuição de cada um, nem pode dizer que foi mérito só de um grupo. Então é a contribuição de todos, do grupo todo. Cada um com sua contribuição diferente. E aí..., todo mundo se envolveu. Não foi só um grupo. Todo mundo se envolveu, ficou satisfeito com o resultado. Não foi um projeto daquele ou de outro. Foi um projeto da escola. Foi um projeto que nós elaboramos, que nós criamos. E aí, é muito bom, a gente trabalhar na perspectiva da autonomia, a gente pensar produzir, de culminar no fruto tão bom, tão bonito (...). Nossa..., foi coisa pra vida toda. (Entrevista realizada no dia 20/03/2015)

Do exposto, observamos que esse projeto de envergadura e atípico, para não dizer inexistente, nas palavras da Professora Bruna Maria, nas redes públicas de educação, contribuiu para que a memória política local e a educação em direitos humanos andassem de mãos dadas.

O mesmo encontra-se, hoje, desdobrado no PPP do ano de 2015-2016, com uma proposta ligada à construção de *Um Jardim para Marcos*, envolvendo o Meio Ambiente. Nele irão se aprofundar estudos sobre a fauna e a flora das décadas de 60, 70 e 80, em Goiás, assim, como a questão da preservação dos rios e a importância da região do Araguaia, em função da Guerrilha do Araguaia (1972-1975). Mas esse é outro projeto a ser desenvolvido pela Escola, que poderá ser no futuro objeto de pesquisa.

As dificuldades, sabemos, foram inúmeras para que o Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo* se efetivasse, e se efetive, tendo em vista que os resultados se fazem ao longo do tempo. A maior delas foi a falta de recursos financeiros e apoio logístico.

3.3 A MEMÓRIA COMO GESTÃO DA HISTÓRIA – PASSADA, PRESENTE E FUTURA

Iniciamos esse espaço recorrendo a Michael Sandel (2011): “Quem e o que devemos uns aos outros? O que aprender com os totalitarismos?”, e acrescentaríamos: O que devemos tomar como aprendizado a história da Ditadura Militar no Brasil de 1964 a 1985?

O Estado de exceção que se instaurou no Brasil após um tempo de intensa participação popular no governo de João Goulart (1962-1964) gerou ruptura no processo democrático e levou o país a mergulhar em um período em que o medo, as torturas, as perseguições e os assassinatos tornaram-se as marcas desses tempos da história brasileira.

Como presidente, João Goulart atuou com o objetivo de alcançar a democracia política, pela efetivação de uma democracia social no Brasil. Tal orientação governamental, apesar de considerada moderada por alguns segmentos do movimento social nacionalista e reformista, trouxe real desconforto aos conservadores que com ela não concordavam. Destacaram-se entre eles: a União Democrática Nacional (UDN), setores das forças armadas, igreja católica conservadora, proprietários rurais, a maior parte do empresariado nacional e investidores internacionais. Uniram-se em forte atuação desestabilizadora de seu governo, que culminou com o golpe militar que o destituiu.

A partir de então, os governos militares agiram para que suas ações se tornassem legais com a criação dos Atos Institucionais, deixando a descobertos direitos civis e políticos, inaugurando, assim, uma fase de perseguição e terror àqueles/as que insurgissem contra o regime.

Apesar de delicada, e, por muitas vezes, dolorosa, a memória das violências cometidas durante a ditadura militar no Brasil se configura como uma parte das políticas de direitos humanos de prevenção à violência no futuro, assim como contribuem para o desmantelamento dos mecanismos que fizeram possíveis os horrores perpetrados em face dos direitos humanos, reconstruindo algumas relações sociais atingidas por tais processos.

As políticas de memória e verdade empreendidas pelo Estado vêm cumprir, uma agenda pré-estabelecida internacional e constitucionalmente. Nesse sentido, foram elaboradas as bases do PNDH-3 - Programa Nacional de Direitos Humanos -³¹ (2009), que dispõem sobre a criação da Comissão Nacional da Verdade para examinar violações de direitos humanos praticadas no período da repressão política de 1964-1985.

Destacamos aqui algumas ações programáticas do PNDH-3, em seu Eixo

³¹ O PNDH-3 é fruto da 11ª Conferência Nacional de Direitos Humanos, realizada em dezembro de 2008, a partir de um processo aberto e plural, contando com a participação da sociedade civil e de instituições, como também dos próprios atores governamentais, no exercício de um diálogo democrático marcado por “tensões, divergências e disputas”, como reconhece o próprio prefácio ao PNDH-3. Cf. PIOVESAN, Flávia. A Constitucionalidade do PNDH-3. Revista Direitos Humanos. Brasília, n. 05, p. 12-16, abril de 2010.

Orientador VI, segundo Alexandre Ciconello (2009, p. 10):

- 1 – Elaborar, até abril de 2010, projeto de lei que institua Comissão Nacional da Verdade, composta de forma plural e suprapartidária, com mandato e prazo definidos, para examinar as violações de Direitos Humanos praticados no contexto da repressão política no período 1964-1985.
- 2 – Identificar e sinalizar locais públicos que serviram à repressão ditatorial, bem como locais onde foram ocultados corpos e restos mortais de perseguidos políticos.
- 3 – Desenvolver programas e ações educativas, inclusive a produção de material didático pedagógico para ser utilizado pelos sistemas de educação básica e superior sobre o regime de 1964-1985 e sobre a resistência popular à repressão.
- 4 – Revogação de leis remanescentes do período 1964-1985 que sejam contrárias à garantia dos Direitos Humanos ou tenham dado sustentação a graves violações.

Considerando essas ações, segundo Ciconello (2009), embora o Estado brasileiro tenha-se empenhado em alargar o campo de discussão e efetivação dos direitos humanos, tendo como um dos eixos estruturantes o direito à memória política da ditadura militar, se faz necessário que as diretrizes que compõem esses eixos tenham reflexos nos instrumentos de planejamento do Estado.

É importante que o Programa Nacional de Direitos Humanos integre uma política de Estado capaz de sobreviver aos diferentes jogos de interesses que marcam a política brasileira.

Daí uma questão para ser refletida: Como uma política de memória é capaz de “lançar raízes” em um país que reconhecidamente “não tem justiça”? Acreditamos que esse é o grandioso desafio do PNDH-3 e seus desdobramentos. E a credibilidade que se tem dado ao projeto de uma educação em direitos humanos faz das políticas públicas de memória, seu principal ator.

No contexto da memória política para uma compreensão do passado, do presente e do futuro, Jacques Le Goff (1996, p. 477), nos diz: “A memória, onde nasce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma a que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens”.

A memória enquanto libertação, como nos propõe Le Goff (1996), evidencia-se nas lutas dos grupos sociais que reivindicam o direito à *memória, à verdade e à justiça*. A constituição do processo da verdade no Brasil vem ocorrendo por meio de iniciativas que buscam cumprimento do dever à verdade como o *Projeto Brasil Nunca Mais*, a releitura

dos arquivos do DOPS, e as Caravanas da Anistia. A Comissão Nacional da Verdade (Lei nº 12.528/2011) surge, também, procurando cumprir o direito à memória e à verdade.

Uma política pública de memória que atenda às reais necessidades para a formação de uma cidadania pautada na democracia participativa, há de considerar os paradoxos históricos do nosso país. Levar em consideração os reflexos do regime autoritário, na tentativa de superarmos o estado de violência que ainda se encontra incrustado em nossas instituições políticas.

Esse trabalho de “passar a limpo” a história da ditadura militar moveu a sociedade civil, em especial, as vítimas e familiares das vítimas do regime militar, para que o país por meio de uma memória política possa reconstruir sua história, partindo do “marco zero” do que foi a ditadura no Brasil, por meio do olhar dos vencidos, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, tendo como chão histórico o fundamento da cidadania e da democracia.

Em entrevista, Laurenice Noleto Alves (Nonô), na Sala do Sindicato dos Jornalistas do Estado de Goiás, falou da importância dos trabalhos dos Comitês de Memória, Verdade e Justiça, para o fortalecimento da democracia no Brasil. Ela disse:



À esquerda Laurenice (Nonô); ao centro, Jarbas Marques; à direita, Pinheiro Salles. Vítimas da Ditadura. Foto nº28 - 2014.

A gente acredita que a busca da verdade, memória e justiça, ela trabalha, ela confirma, ela é peça principal de uma construção de uma democracia. Nossa democracia não é um objeto finalizado. É um processo permanente de construção, de aperfeiçoamento, chegando a níveis de socialização, e são denominações diferenciadas, mas são processos de democratização profunda. (Entrevista realizada no dia 15 de julho de 2014)

A fala da Jornalista Nonô, nos convida a pensar o direito à Memória, à Verdade e à Justiça, a partir do olhar dos vencidos, tal qual nos sugere Ruiz (2012), em que vivemos

um momento fértil da nossa história para que possamos fortalecer os laços democráticos com vistas a trazer para o presente questões mal resolvidas do passado, em especial, de um passado recente de violações dos direitos humanos durante a ditadura militar.

Ao invocar um passado de violência cometido contra a democracia e os direitos humanos durante o regime militar, Laurenice Noleto, vê nas lutas sociais a exemplo da *Rede Brasil – Memória, Verdade e Justiça* do Sindicato dos Jornalistas do Estado de Goiás, e da participação dos jovens, uma forma de participar efetivamente para a construção de um novo projeto de democracia no Brasil.

Como defende Ruiz (2012), a *justiça da memória* só pode ser realizada por meio de uma *política de memória*, de um projeto político que reconheça nas injustiças do passado, a base firme de uma cultura democrática.

Cidadania e democracia no Brasil são assuntos que exigem de nós uma leitura crítica dos direitos fundamentais e sua efetividade, como caminho para compreendermos a sociedade que se vem desenhando no Brasil à luz dos princípios constitucionais.

Sob o Código da Constituição de 1988 a sociedade brasileira vem buscando robustecer a democracia após duas décadas de ditadura militar (1964-1985). Mas essa está sendo uma tarefa árdua de se realizar no Brasil. Essa nação que tem assistido histórias traumáticas de corrupção e desrespeito aos direitos humanos tem dificuldades em efetivar direitos básicos: o da dignidade humana, por exemplo. O preconceito, a discriminação, a marginalização, a violência são marcas ainda muito profundas em nossa sociedade.

Para Bobbio (2004, p. 21), “sem direitos reconhecidos e protegidos, não há democracia; sem democracia, não existem as condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos”. Nesses termos, percebe-se que no Brasil, o Estado Democrático de Direito só será consolidado quando os direitos fundamentais forem efetivamente reconhecidos e protegidos no plano tanto político quanto jurídico.

Bobbio (2004), ao tratar do nexos entre paz e os direitos humanos que permeiam a “perspectiva dos governados e da cidadania como princípio da governança democrática” (BOBBIO, 2004, p. 8), nos permite compreender como as identidades pessoais e coletivas vão se construindo ao longo da história, rumo a uma cultura da paz.

O conjunto dos fatos acima relatados, demonstra a preocupação daqueles(as) que procuram alcançar o direito à memória, à verdade e à justiça, nos termos das políticas

públicas de educação para os direitos humanos, tendo como foco a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz.

Nesse proceder, o Estado a partir das políticas públicas de memória e verdade encontra-se levado a possibilitar as condições necessárias para que se coloque do avesso a história da repressão e da violência aos direitos humanos, partindo da linguagem e do discurso daqueles(as) que viveram nos porões da ditadura ou nos *subterrâneos da liberdade*, perpassando pelos tortuosos *ásperos tempos*, caminhando pela *agonia da noite* e vivendo a esperança da *luz no túnel*, para ficar com os termos de Jorge Amado (2000; 2001; 2001), em sua trilogia *Subterrâneos da Liberdade*³².

3.4 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA O NUNCA MAIS

A destruição do passado, ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal às das gerações passadas, é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do fim do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem.

Eric Hobsbawn

Abrindo a mais famosa obra de Eric Hobsbawn, *A Era dos Extremos* (1994), o trecho acima, expressa a percepção incomodada de um dos mais famosos historiadores do século XX sobre a transformação na sensibilidade e na percepção de mundo das novas gerações.

No século XXI, com a aceleração do tempo social propiciada pelas novas tecnologias de comunicação, cada vez mais pessoas se apresentam desconectadas do passado.

Nesse sentido, educar para a cidadania e democracia, com os olhos voltados para o passado histórico, para o dever de não esquecer, torna-se um exercício de memória política

³² A obra *Os Subterrâneos da Liberdade*, composta por três volumes (*Os ásperos tempos*, *Agonia da noite* e *A luz no túnel*), conta a história da resistência dos operários de Santos, em São Paulo, e dos trabalhadores rurais, em Mato Grosso, contra o Estado Novo e o imperialismo norte-americano, sob a influência do pensamento comunista. A trilogia constitui um relato de como o comunismo atravessou fronteiras para se fixar no Brasil por meio dos operários, trabalhadores rurais e simpatizantes do comunismo. A obra foi produzida no momento em que Jorge Amado passava pela sua fase mais aguda de adepto incontestado do comunismo. Perseguido no Brasil instala-se no “Castelo dos Escritores” na Tchecoslováquia, antiga residência de aristocratas, que o governo comunista transforma em hospedaria para os novos “engenheiros da alma humana”, e lá finaliza, em 1952, a trilogia, entre viagens, palestras e congressos.

que possibilita às crianças, jovens e adultos se manterem conectados com a realidade social em que vivem.

Os conhecimentos e aprendizagens são chaves para a garantia de uma vida mais digna e plena de possibilidades. Mas propor dialogar o presente e passado, em especial, aquele ligado à violência de práticas autoritárias, é um grande desafio para uma realidade que se apresenta acelerada e inconstante, diante das políticas públicas de esquecimento.



Amostra Pedagógica. Arquivo escolar. Foto nº 29 - 2013



Alunos(as) da E.M. Marcos Antônio.
Arquivo escolar. Foto nº30 - 2013



Alunos(as) da E.M. Marcos Antônio.
Arquivo escolar. Foto nº 31 - 2013

As atividades pedagógicas, a partir dessa concepção, se fazem importante no trabalho com crianças, jovens e adultos, tanto nos espaços formais como informais de aprendizagem. A exemplo do que foi construído e realizado na E. M. Marcos Antônio Dias Batista.

Em entrevista no documentário *Marco*, a aluna Letícia Barroso fala da experiência de ter participado do Projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*:



Letícia Barroso, aluna da E.M. Marcos Antônio.

Arquivo escolar. Foto nº 32 - 2013

Eu achei interessante, porque eu descobri um pouco da história do nosso país, o que aconteceu realmente, porque eu não sabia. Também, da construção do documentário, é..., a gente vem aprendendo várias coisas, inclusive oficina de áudio visual na escola, pra ajudar no documentário, nas filmagens. Então, achei isso muito interessante, porque ajudou no nosso aprendizado. (Entrevista, 2013)

A fala da aluna Letícia nos mostra o quanto as práticas pedagógicas em torno da Memória Política é importante, pois é um trabalho que contribui para o aprendizado. Muitos, em especial os nascidos após 1988, tendem a acreditar que a democracia sempre existiu no Brasil. Não atentam para o fato de que ela sofreu fortes abalos e teve de ser reconquistada.

Flécha (1997) apud Gabassa (2013), aborda que enfrentamos diariamente “muros antidialógicos”, que podem ser classificados em três grupos:

Os culturais, que desqualificam a maioria da população, considerando as pessoas como incapazes de se comunicar por meio dos saberes dominantes; os sociais, que excluem muitos grupos da avaliação e produção de conhecimentos considerados importantes e, por fim, os pessoais, que impedem que muitas pessoas usufruam da riqueza de seu entorno cultural, porque suas histórias vão gerando auto-exclusão (GABASSA, 2013, p. 37).

Romper com os “muros antidialógicos”, como nos aponta Flécha (1997) apud Gabassa (2013), torna-se fundamental quando esses se relacionam às violações dos direitos humanos e aos movimentos de luta pelo reconhecimento do Estado e das Forças Armadas, por tais violações. Esse reconhecimento torna-se, portanto, a dimensão maior para que a justiça transicional alcance seu real sentido e significado e traga para as gerações do presente, uma história que se quer rememorar, para que não se repita os horrores cometidos contra os direitos humanos, via: perseguições, prisões, torturas, desaparecimentos e mortes, ocorridos no período da ditadura militar.

Esse passado pode ser sentido pelas novas gerações no processo de redemocratização, capaz de possibilitar a formação de um novo sujeito histórico consciente, participativo e crítico no processo político contemporâneo. Para uma sociedade democrática e justa, se faz fundamental que os fatos ocorridos de violações aos direitos humanos sejam evidenciados para que se alcance o direito à memória e à verdade.

Um trabalho de busca da memória política da ditadura militar, simboliza em todas as suas dimensões a potencialidade de uma sociedade que luta por democracia e justiça social.

Para Bittar (2014, p. 229), “entre as muitas perspectivas de trabalho abertas pela tarefa da crítica, filosoficamente situada, *educar para o não retorno* se encontra entre elas. Quando se está diante desta tarefa, pode-se considerá-la mais um *desafio* do que um

objetivo”.

Pensar o nosso tempo histórico-político, nos possibilita ir ao encontro do passado e trazer notícias de um período marcado pela irracionalidade política, como nos lembra Bittar (2014), quando afirma que

Em nossa realidade, sob o regime da ditadura militar, a supressão das liberdades e da vida democrática chegaram ao perverso lugar da tortura ou da eliminação do corpo do opositor político. A intolerância alcançou o seu ápice ao ponto da assimilação entre ‘oponente político’ e ‘inimigo social’ se consubstanciando em práticas como perseguições, torturas, silenciamentos, desaparecimentos forçados, aposentadorias, cassações de mandatos, deportações e exílios, tendo o medo como elemento coagulante no substrato social (BITTAR, 2014, p. 231).

Nesses termos, a educação em direitos humanos como um exercício para o não esquecimento, o *não retorno*, segundo Bittar (2014), é uma demonstração e, ao mesmo tempo, um desafio para que os desvios perversos da ditadura sejam postos no cadinho da história, sob o olhar atento dos novos sujeitos históricos, pós-ditadura militar.

Aos que exercem suas práticas pedagógicas voltadas para a educação em direitos humanos, em especial aos que educam para o dever de não esquecer, lidam com as raízes das injustiças *sociais, a desumanização do humano e os barbarismos irracionais* da nossa história política, como personagens que apelam para imprimirem nas mentes humanas a arte de ver no passado as possibilidades para radicalizar a democracia e a justiça social.

Lancemos, então, as condições necessárias para ações prospectivas, suficientemente potencializadoras, pedagogicamente, tendo em mente o desafio de reverter o lamentável quadro de desrespeito aos direitos humanos em nossa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A memória política apresentada nessa pesquisa possibilitou-nos analisar a importância de rememorarmos o passado da ditadura militar no Brasil (1964-1985), frente às violações dos direitos humanos, como condição para compreendermos o sentido e o significado de uma educação voltada para o *dever de não esquecer*.

A Educação em Direitos Humanos, nesse estudo, buscou demonstrar sua força e validade para um projeto de construção de um novo sujeito histórico, capaz de atuar na sociedade para as mudanças político-sociais e na construção de uma cultura de respeito aos direitos humanos, por meio da promoção e da vivência dos valores democráticos da liberdade, justiça, solidariedade, tolerância e paz.

A Memória Política ao lado da Educação em Direitos Humanos contemplam e pensam o passado como permanentemente ressignificado para as novas indagações postas pelo presente. Recuperar a memória histórica faz parte daqueles(as) que buscam a construção de um novo projeto histórico e de um novo sujeito histórico.

Essa pesquisa sobre *Memória Política e Educação em Direitos Humanos* consiste no resultado da análise realizada a partir de documentos diversos, como textos, livros, relatórios, além das contribuições advindas das entrevistas realizadas, com a comunidade escolar e com as vítimas da ditadura militar.

Nas escutas realizadas, por meio das entrevistas, procuramos “garimpar” os diferentes pontos de vista das vítimas do regime autoritário, para que a linguagem veiculada tomasse a condução de rememorar para o *dever de não esquecer*.

Os entrevistados foram os protagonistas do processo metodológico, trabalhado à luz da história oral. Foram eles que indubitavelmente constituíram os personagens centrais para a realização da pesquisa.

A trajetória histórica de Marcos Antônio Dias Batista, o desaparecido político mais jovem do Estado de Goiás, foi o ponto de partida para um projeto desenvolvido pela Escola Municipal Marcos Antônio, no período de 2012 a 2014, e que levantou a questão das violações dos direitos humanos durante a ditadura militar no Brasil.

A partir de então, a comunidade escolar Marcos Antônio caminhou no sentido de buscar a história do patrono da escola e com ela a história de resistência de grupos sociais

ao regime militar. No transcorrer do projeto, os familiares de Marcos Antônio e vítimas da ditadura militar estiveram na escola dando seus testemunhos e mostrando a importância de rememorar as violações aos direitos humanos cometidos no período autoritário para o *dever de não esquecer*.

Além dos testemunhos de algumas vítimas da ditadura militar, os(as) alunos(as) da Escola Marcos Antônio tiveram a oportunidade de entrar em contato com os trabalhos da Comissão Nacional da Verdade em Brasília, do Comitê da Verdade em Goiás e do Comitê dos Anistiados em Goiás, em mais um processo no avanço da *justiça de transição* no Brasil, elaborando relatórios, fazendo entrevistas, questionando autoridades e cobrando respostas.

O resultado desse trabalho foi a produção de um documentário que concorreu a um prêmio no Rio de Janeiro no Festival VerCine, intitulado *Marco: o encontro de uma comunidade com um desaparecido político*.

Oficinas de áudio-visual, com mídias móveis foram realizadas com os alunos(as). Oficinas de teatro e leitura, coordenadas pelos(as) acadêmicos(as) de letras da Universidade Federal de Goiás, foram outros instrumentos utilizados pelos professores(as) da Escola na realização do projeto.

A comunidade escolar Marcos Antônio, durante os dois anos de execução do projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, demonstrou em suas práticas pedagógicas a relação interdisciplinar durante as atividades realizadas. Professores de todas as áreas do conhecimento estiveram envolvidos direta ou indiretamente no Projeto. Em um exercício de Educação em Direitos Humanos, contemplando eixos das políticas públicas do Programa Nacional em Direitos Humanos (PNDH-III) e do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. A saber: uma educação voltada para a memória política e para o *dever de não esquecer*.

O debate teórico-metodológico sobre a EDH tem tradição em nosso país, influenciada fortemente por autores latino-americanos, nos possibilitando dizer que a EDH se configura em um campo de reflexão e vivência nos espaços educacionais. Abraham Magdenzo (2008), Ana Maria Rodino (2014), Vera Candau e Suzana Sacavino (2003), são bons exemplos de intelectuais que pesquisam sobre a EDH. A partir deles, procuramos analisar os desafios e implicações que a EDH nos lança.

Podemos dizer que com essa pesquisa encontramos as possibilidades de uma EDH,

a partir da memória política e de uma educação pautada no *dever de não esquecer*. Porém, os resultados de um projeto como o da Escola Marcos Antônio requerem um exercício constante de reflexão e aprofundamento do estudo em direitos humanos. O respeito ao outro, às diferenças, à solidariedade, o repúdio à violência, devem ser os pressupostos a serem alcançados em um projeto que lança as bases de uma EDH.

Nesse ponto torna-se inteligível que crianças e jovens de uma escola de periferia, como as da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, encontrem em práticas pedagógicas como o projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, uma oportunidade de conhecer um universo diferente daquele vivido por elas, pois a escola é para muitas dessas crianças e jovens o único referencial de cultura.

Isso torna a memória política e a educação em direitos humanos um instrumento importante para a formação de novos sujeitos que possam pensar suas ações e a sociedade em que vivem. Partindo da concepção de que uma sociedade democrática se faz com pessoas que pensam, agem e se relacionam, tendo por base a justiça e o respeito aos direitos humanos.

Desta feita, buscando promover o exercício crítico de reflexão quanto às práticas autoritárias e abusivas nos dias atuais, uma educação voltada para o *não retorno*, torna-se um mecanismo valioso para propiciar espaços de reconhecimento de saberes que se contraponham aos consensos dominantes, possibilitando a articulação de temas políticos e sociais do passado e do presente de modo a compreender que a história faz parte do hoje e do amanhã.

Assim, os resultados da pesquisa demonstraram ser válidos um estudo sobre memória política na medida em que a comunidade escolar Marcos Antônio teve a oportunidade de conhecer, refletir e experienciar o conhecimento por meio de uma educação para o *não retorno*.

Entretanto, em nossas análises percebemos que uma educação partindo da emancipação e da liberdade dos sujeitos históricos, se consolida a partir da conscientização político-social que demanda tempo, práticas contínuas e amadurecimento intelectual, como é o caso das crianças e jovens da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista.

Dessa forma, os resultados da pesquisa ainda são parciais, no tocante a educação em direitos humanos, tais quais os teóricos da EDH nos referendam. As dificuldades

enfrentadas pelos(as) professores(as) em desenvolver uma EDH perpassam pela natureza ainda *engessada e monolítica* do ensino. Romper com essa forma de ensino requer coragem e ousadia por parte dos(as) professores(as), na tentativa de superar as barreiras que insistem em dificultar uma educação para a formação de novos sujeitos históricos. Afora isso, os recursos financeiros dispostos não são suficientes para tal empreitada, esbarrando todavia na falta de apoio logístico.

Embora os professores da Escola Marcos Antônio tenham tido autonomia para elaborar e executar o projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, enfrentaram obstáculos em articular o que deveria ser cumprido nos Planos de Ensino e o que se propunha o projeto em suas multidireções. Isso foi um dos aspectos a serem superados pela comunidade escolar. Entretanto, das dificuldades enfrentadas, a experiência vivida pela comunidade escolar Marcos Antônio, no projeto *Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, na fala da diretora da Escola, Professora Rosângela Braga, *foi uma aprendizagem para a vida toda*.

Por fim, acreditamos que fatos de toda ordem, que caracterizam um determinado período e uma certa sociedade, propiciam variados modos de interpretação pelo(a) pesquisador(a). Tendo em vista a multiplicidade de pontos de vista possíveis sobre o mesmo objeto (ou objeto comum a várias áreas) é que procuramos estabelecer aproximações entre *Memória Política e Educação em Direitos Humanos*. Tomando como referência o *Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo*, da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, para uma educação em direitos humanos.

Contudo, das reflexões que este estudo nos possibilitou tecer, uma das que consideramos substancial para nosso crescimento intelectual é a que, neste momento, compartilhamos com nossos(as) leitores(as): à medida que esse trabalho seguia tomando forma e adquirindo consistência em cada fase de sua elaboração – nos momentos de leitura, nas seções de orientação, em cada reescrita e releitura do nosso próprio texto - percebemos que o exercício de combinar *Memória Política e Educação em Direitos Humanos* de forma a reconstruir criticamente um sentido para o texto é um processo que se reinicia a cada leitura e estamos sujeitos a não realizá-la com êxito total.

REFERÊNCIAS

ABRAÃO, Paulo. A Lei de Anistia no Brasil: as alternativas para a verdade e a justiça. In: RUIZ, Castor M. M. Bartolomé Ruiz (org.). *Justiça e Memória: direito à justiça, memória e reparação: a condição humana nos estados de exceção*. São Leopoldo: Casa Leiria: Passo Fundo: Editora IFIBE, 2012.

ABRAÃO, Paulo. TORELLY, Marcelo. Mutações do conceito de anistia na justiça de transição brasileira: a terceira fase da luta pela anistia. In: ARAÚJO, Maria Paula; FICO, Carlos; GRIN, Mônica (orgs). *Violência na história: memória, trauma e reparação*. Rio de Janeiro: Ponteio, 2012.

ADORNO, Sérgio. *Documentário: vídeo ANDHEP*. 2007. Disponível em: <www.youtube.com>. Acesso em 12 de julho de 2015.

AGAMBEN, Giorgio. *Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua I*. Trad. Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

ALMEIDA, Eneá de Stutz e. *Com a Palavra*: Eneá Stutz: documentário. Comissão de Anistia, 2013. Disponível em: <www.youtube.com>. Acesso em 20 de dezembro de 2015.

ALMEIDA, Eneá de Stutz e; TORELLY, Marcelo D. Justiça de Transição, Estado de Direito e Democracia Constitucional: estudo preliminar sobre o papel dos direitos decorrentes da transição política para a efetivação do estado democrático de direito. *Sistema Penal e Violência: Revista Eletrônica da Faculdade de Direito PUCRS*. Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 36-52, jul./dez. 2010.

ALMEIDA, Eneá de Stutz e; BITTENCOURT FILHO, José. Estado e cuidado: as reparações no processo brasileiro de anistia política. In: CONPEDI; UFF. (Org.). *Justiça de transição: verdade, memória e justiça*. Florianópolis: FUNJAB, 2012, v. 1, p. 325-343.

AMADO, Jorge. Os ásperos tempos. In _____. *Os Subterrâneos da Liberdade*. Rio de Janeiro, São Paulo: Record, 2000. v. 1.

_____. Agonia da noite. In _____. _____. Rio de Janeiro, São Paulo: Record, 2001.v. 2.

_____. Luz no túnel. In _____. _____. Rio de Janeiro, São Paulo: Record, 2001.v. 3.

ANDHEP. *Associação Nacional de Direitos Humanos, Pesquisa e Pós- Graduação* Disponível em <<http://www.andhep.org.br/>>. Acesso em 21 de julho de 2015.

ANSARA, Soraia. *Memória Política, Repressão e Ditadura no Brasil*. Curitiba: Juruá, 2009.

ARAÚJO, Maria Paula. Comissão de Verdade: um debate ético-político na contemporaneidade. In: ARAÚJO, Maria Paula; FICO, Carlos; GRIN, Mônica (orgs). *Violência na história: memória, trauma e reparação*. Rio de Janeiro: Ponteio, 2012.

ARENDT, Hannah. *Origens do Totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ARON, Raymond. *O Ópio dos intelectuais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1980.

BANDEIRA, Marina, MENDES, Candido. *Comissão Brasileira Justiça e Paz: Empenho e Memória*. Rio de Janeiro: Educam, 1996.

BATISTA, Renato Dias. *O Menino que a ditadura matou: luta armada, VAR-PALMARES e o desespero de uma mãe*. Editora RD, 2015.

_____. O desaparecido político mais jovem da ditadura. 13 jun. 2013. Disponível: <http://www.brasil247.com/pt/247/goias247/104986/O-desaparecido-pol%C3%ADtico-mais-jovem-da-Ditadura.html>>. Acesso em: 22 ago. 2015.

BITTAR, Eduardo C. B. A crítica da razão e a educação para o não retorno: memória, barbárie e civilização. In: RODINO, Ana Maria et al (Orgs.). *Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina*. Editora da UFPB, João Pessoa-PB, 2014.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Trad. Carlos Nelson Coutinho; apresentação Celso Lafer. Nova edição. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____. *Os intelectuais e o poder*. São Paulo: Unesp, 1997.

BRAGATO, Fernanda Frizzo. A efetivação do direito à memória e à verdade no Sistema Interamericano de Proteção aos Direitos Humanos. In: RUIZ, Castor M. M. Bartolomé Ruiz (org.). *Justiça e Memória: direito à justiça, memória e reparação: a condição humana nos estados de exceção*. São Leopoldo: Casa Leiria: Passo Fundo: Editora IFIBE, 2012.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Mortos e desaparecidos políticos*. Brasília: CNV, 2014, p.1996. (Relatório da Comissão Nacional da Verdade; v.3).

BRASIL. *Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2009. p. 150. Disponível em: <www.sedh.gov.br>. Acesso em: 20 jan. 2015.

_____. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006. Disponível em: <www.sedh.gov.br>. Acesso em 20 jan. 2015.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil [1988]*. Brasília: Secretaria Especial de Editoração e Publicações (SEEP). Senado Federal, 2012.

_____. Supremo Tribunal Federal. *Ação por Descumprimento de Preceito Fundamental nº 153*. 2010. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br>>. Acesso em 21 de julho de 2015.

_____. Superior Tribunal de Justiça. *Recurso Especial nº 873.371*. 2005. Disponível em <<http://www.stj.jus.br>>. Acesso em 21 de julho de 2015.

BRITO, Lucelmo Lacerda. Medellín e Puebla: epicentros do confronto entre progressistas e conservadores na América Latina. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 111, ago. 2010.

CANCIAN, Renato. *Comissão de Justiça e Paz de São Paulo: Gênese e Atuação Política (1972-1985)*. São Carlos: Edufscar, 2005.

CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 59-66 jan./abr. 2003.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2008. (CD-ROM)

_____. Direitos humanos, diversidade cultural e educação: a tensão entre igualdade e diferença. In: FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; DIAS, Adelaide Alves (Orgs.). *A Educação Superior: Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

CARVALHAL, Juliana Pinto. *A serviço da vida: a influência da Igreja Católica na formação do Movimento Nacional de Defesa dos Direitos Humanos (1982-1986)*. Juiz de Fora, 2007. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Juiz de Fora, 2007.

CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil: O Longo Caminho*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CICONELLO, Alexandre et al. Programa Nacional de Direitos Humanos: efetivar direitos e combater as desigualdades. *Revista Direitos Humanos*. Brasília, n. 4, p. 6-12, dez. 2009.

COIMBRA, Cecília. M. B. *Guardiões da Ordem: uma viagem pelas práticas Psi no Brasil do “Milagre”*. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1995.

_____, Cecília. M.B. Entrevista explosiva. *Qual Anistia*, n. 92, p. 30-36, p. 33-34, nov. 2004.

COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE. *Relatório Final*. 2014. Disponível em: <www.cnv.gov.br>. Acesso em 15 de julho de 2015.

DALLARI, Dalmo de Abreu. O Brasil rumo à sociedade justa. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et. al. *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico- metodológicos*. João

Pessoa: Editora Universitária, 2008, (CD-ROM).

_____. ANDHEP: documentário. 2007. Disponível em: <www.youtube.com>. Acesso em 12 de julho de 2015.

D'ARAÚJO, Maria Celina. Limites políticos para a transição democrática no Brasil. In: FICO, Maria Paula; GRIN, Mônica Carlos (Orgs). *Violência na história: memória, trauma e reparação*. Rio de Janeiro: Ponteio, 2012.

DELLA CAVA, Ralph. A Igreja e a Abertura, 1974-1985. In: KRISCHKE, Paulo Jose; MAINWARING, Scott (orgs.) *A igreja nas bases em tempo de transição*. Porto Alegre: L&PM/CEDEC, 1986.

DOARES, Keyla Silva. *A peregrinação de um estudante: poema apresentado ao Projeto Somos Sujeitos do Nosso Tempo da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista*. 25 de junho 2013. Disponível em: <<http://somossujeitosdenossotempo.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

DORNELLES, João Ricardo W. In: RUIZ, Castor M. M. Bartolome (org.). *Justiça e Memória: Direito à justiça, memória e reparação: a condição humana nos estados de exceção*. São Leopoldo: Casa Leríria: Passo Fundo: IFIBE, 2012.

DUARTE, Cleonice Candido et al. *Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista*. Goiânia, 2014.

DURKHEIM, Émile. *Da divisão do trabalho social* (1893). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

FAUSTO, Boris. *História concisa do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002.

FAZENDA, Ivani. *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 1991.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). *Usos & abusos da história oral*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

FICO, Carlos. Brasil: a transição inconclusa. In: ARAÚJO, Maria Paula; FICO, Carlos; GRIN, Mônica (orgs). *Violência na história: memória, trauma e reparação*. Rio de Janeiro: Ponteio, 2012.

FREITAS, Nilson Almino. *Sobral: opulência e tradição*. Ceará: Edições UVA, 2000.

FREYRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala*. 12. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963.

_____. *Sobrados e Mucambos*. São Paulo: Editora Global, 2003.

GABASSA, Vanessa. Muros invisíveis. *Carta na Escola*, n. 72, dez. 2012/ jan. 2013.

GARCIA, Luciana Silva. Nada é impossível de mudar: julgamento das violações de Direitos Humanos ocorridas na ditadura militar brasileira. In: RUIZ, Castor M. M. Bartolomé Ruiz (org.). *Justiça e memória: direito à justiça, memória e reparação: a condição humana nos estados de exceção*. São Leopoldo: Casa Leiria: Passo Fundo: Editora IFIBE, 2012.

GENRO, Tarso. *Teoria da democracia e justiça de transição*. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

HAYNER, Priscila. Enfrentando crímenes pasados y la relevancia de comisiones de la verdad. In: Centro Internacional para la Justicia Transicional. *Ensayos sobre la justicia transicional*. 2003.

HOBSBAWAN, Eric. A era dos extremos: o breve século XX 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

HONNETH, Axel. *A luta por reconhecimento*. São Paulo: Editora 34, 2003.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS. *Relatório interamericano de educação em direitos humanos: Um estudo em 19 países, desenvolvimento nas políticas de convivência e segurança escolar com enfoque de direitos*. San José: IIDH, 2012.

IHERING, Rudolf von. *A luta pelo direito*. 6. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010.

JUCÁ, Gisafran Nazareno Mota. O alcance da oralidade como opção metodológica. In: VASCONCELOS, J.G.; MAGALHÃES JÚNIOR, Antonio G. (Org.). *Linguagens da história*. Fortaleza: Impreço, 2003.

LAFER, Celso. A internacionalização dos Direitos Humanos: O desafio do direito a ter direitos. In: AGUIAR, Odílio Alves; PINHEIRO, Celso de Moraes; FRANKLIN, Karen et al (Orgs.). *Filosofia e direitos humanos*. Fortaleza: Editora UFC, 2006.

LAFER, Celso. ANDHEP: documentário. 2007. Disponível em: www.youtube.com. Acesso em 12 jul. 2015.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 4. ed. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1996.

NAÇÕES UNIDAS. *A década das Nações Unidas para a educação em matéria de Direitos Humanos 1995|2004: lições para a vida*. Série Década n.1, 1998. Disponível em: <www.gddc.pt>. Acesso em 16 jul. 2015.

MAGENDZO K. Abraham. *La escuela y los Derechos Humanos*. Cal y arena, 2008.

MATOS, Patrícia. O reconhecimento, entre a justiça e a identidade. *Lua Nova*, São Paulo, n. 63, 2004.

MBAYA, Etienne-Richard. Gênese, evolução e universalidade dos direitos humanos frente à diversidade de culturas. *Estud. av.* São Paulo, v. 11, n. 30, maio/ago. 1997.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de História Oral*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MENDONÇA, Ricardo Fabrino. Reconhecimento em debate: os modelos de Honneth e Fraser em sua Relação com o Legado Habermasiano. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, n. 29, p. 169-185, nov. 2007.

MEZAROBBA, Glenda. Afinal, o que é uma Comissão da Verdade? *Revista Direitos Humanos*, Especial PNDH-3, n. 5, abr. 2010.

MOVIMENTO NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS. *Carta de Princípios*. Olinda: MNDH, 1986. Disponível em <www.dhnet.org.br>. Acesso em 28 jun. 2015.

MONTENEGRO, Antonio T. *História oral e memória: A cultura popular revisitada*. São Paulo: Contexto, 1992. (Caminhos da história).

NAPOLITANO, Marcos. *1964: História do Regime Militar Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2014.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n.10, dez.1993.

PESSOA, Fernando. *O eu profundo e os outros eus*. 23. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. *Folha de S. Paulo*, 30 abr. 2010.

PIOVESAN, Flávia. A constitucionalidade do PNDH-3. *Revista Direitos Humanos*, Brasília, n. 5, p. 12-16, abr. 2010.

_____. O estado brasileiro em face do Sistema Internacional de Proteção dos Direitos Humanos. In: _____. *Temas de Direitos Humanos*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

_____. Memória e subjetividade. In: RUIZ, Castor M. M. Bartolomé (org.). *Justiça e*

memória: direito à justiça, memória e reparação: a condição humana nos estados de exceção. São Leopoldo: Casa Leiria: Passo Fundo: IFIBE, 2012.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, Vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: Algumas reflexões sobre a ética na História Oral. *Projeto História*, São Paulo, n. 15, 1997.

PRADO JR, Caio. *Evolução política do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

RODINO, Ana Maria. La institucionalización de la educación en derechos humanos en los sistemas educativos de América Latina entre 1990 y 2012: avances, limitaciones y desafíos. In: RODINO, Ana Maria et al (orgs). *Cultura y educación em derechos humanos em América Latina*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

RUIZ, Castor M. M. Bartolomé. A testemunha e a memória: o paradoxo do indizível da tortura e o testemunho do desaparecido. *Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, v. 48, p. 70-83, maio/ago. 2012.

SADER, E. *Quando novos personagens entraram em cena*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SANDEL, Michael J. *Justiça: O que é fazer a coisa certa?* São Paulo: Civilização Brasileira, 2011.

SALVADORI, Mateus, HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Ed. 34, 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. Por uma concepção multicultural de Direitos Humanos. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 48, jun. 1997.

_____. *A Gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SARLET, Ingo Wolfgang. *A eficácia dos direitos fundamentais*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

SCHERER-WARREN, Ilse. Das mobilizações às redes de movimentos sociais. In: *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 21, n. 1, p. 109-130, jan./abr. 2006.

SOUSA JR, José Geraldo de et al. (orgs). Declaração Universal dos Direitos Humanos. In: _____. *Educando para os Direitos Humanos: pautas Pedagógicas para a Cidadania na Universidade*. Porto Alegre: Síntese, 2004.

TAVARES, Celma. Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. *Educação em*

direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2008. (CD-ROM).

TEITEL, Ruti G. Genealogía de la Justicia Transicional. *Harvard Human Rights Journal*, v. 16, 2003, p. 69-94. Disponível em: <estadodederechocdh.uchile.cl>. Acesso: 20 jul. 2015.

TOLEDO. Caio Navarro de. *O governo Goulart e o golpe de 64*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

TOSI, Giuseppe. A Igualdade Hoje. In: BITTAR, Eduardo C. B.; TOSI, Giuseppe (Orgs.). *Democracia e educação em Direitos Humanos numa época de insegurança*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2008.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura Geral. *Plano de Ação: Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos 1ª Fase*. Brasília, 2012. <www.unesco.org/brasil>. Acesso em: 28 de fev. de 2015.

_____. *Plano de Ação: Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos 2ª Fase*. Brasília, 2012. <www.unesco.org/brasil>. Acesso em: 28 de fev. de 2015.

VALDÉS, Mariana Blengio. La protección del derecho humano a la educación y su proyección em el ámbito internacional. *Soc. E Cult.*, Goiânia, v. 16, n.2, p. 289-298, jul./dez., 2013.

VIOLA, Solon Eduardo Annes. *Direitos humanos e democracia no Brasil*. São Leopoldo: UNISINOS, 2008.

_____. Direitos humanos no Brasil: abrindo portas sob neblina. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico- metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2008. (CD-ROM)

ZENAIDE. Maria de Nazaré. Linha do tempo da educação em direitos humanos na América Latina. In: RODINO, Ana Maria et al (orgs.). *Cultura e Educação em Direitos Humanos na América Latina*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
GOIÁS - UFG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Memória e Educação em Direitos Humanos: um estudo de caso na Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista

Pesquisador: Maria Marciária Martins Bezerra

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 45881215.4.0000.5083

Instituição Proponente: Universidade Federal de Goiás - UFG

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.486.228

Apresentação do Projeto:

Este projeto é vinculado ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos, na linha de pesquisa Práticas e Representações Sociais de Promoção e Defesa de Direitos Humanos, da Universidade Federal de Goiás e tem como propósito "problematizar as práticas pedagógicas relacionadas à memória e à educação em direitos humanos como práticas representativas à formação crítica e reflexiva dos sujeitos históricos", buscando a referência da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista para analisar "as violações aos direitos humanos na ditadura militar e a Justiça Transicional, como resgate da memória política para a construção de um novo projeto histórico e de um novo sujeito histórico, por meio das práticas pedagógicas."

Objetivo da Pesquisa:

Para desenvolver o projeto, a pesquisadora propõe como objetivo geral a análise dos conceitos de Memória e Educação em Direitos Humanos, partindo de dois projetos propostos e intitulados "Somos Sujeitos de Nosso Tempo" e "Um Jardim para Marcos". Como objetivos específicos ela propõe: 1) Verificar, por meio dos Projetos Somos Sujeitos de Nosso Tempo e Um Jardim para Marcos, as relações interdisciplinares para uma educação em direitos humanos, na Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, em Goiânia.

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131

Bairro: Campus Samambaia

CEP: 74.001-970

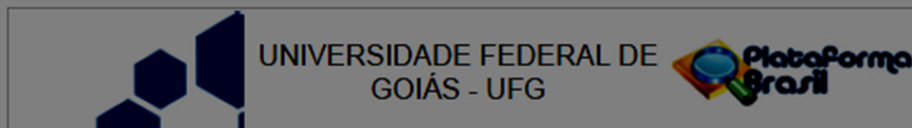
UF: GO

Município: GOIÂNIA

Telefone: (62)3521-1215

Fax: (62)3521-1163

E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.486.228

2)Averiguar por meio das entrevistas a serem realizadas na Escola Marcos Antônio Dias Batista, o alcance do direito à memória sobre as violações dos direitos humanos, durante a ditadura civil-militar em Goiás, a partir do Projeto Somos Sujeitos de Nosso Tempo. 3)Compreender a construção de um novo projeto histórico e de um novo sujeito histórico, por meio das práticas pedagógicas em educação em direitos humanos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Este projeto de pesquisa foi elaborado tendo em vista evitar situações de risco aos participantes relativos a situações de desconforto e mal-estar, de forma que sua participação nesta pesquisa não lhe traga complicação de qualquer natureza, seja de ordem legal, trabalhista, previdenciária, situação vexatória ou de constrangimento que possam prejudicá-lo como participante da pesquisa. Caso haja algum constrangimento o participante tem o direito de não responder ou de se retirar da pesquisa. Este projeto de pesquisa atende as Normas da Resolução 466/12, do Ministério da Saúde (MS), buscando cumprir os quatro princípios que constituem os referenciais básicos da bioética: autonomia, beneficência, não maleficência e justiça, e visa a assegurar os direitos e os deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos profissionais participantes da pesquisa.

Benefícios:

o primeiro benefício está em contribuir e compartilhar com uma pesquisa acerca da memória e da educação em direitos humanos, em que analisaremos as violações aos direitos humanos perpetrados na ditadura militar e a Justiça Transicional, como resgate da memória política para a construção de um novo projeto histórico e de um novo sujeito histórico, por meio das práticas pedagógicas. Trata-se de experiências interdisciplinares por uma Educação em Direitos Humanos e memória política no ensino fundamental, da Escola Municipal Marcos Antônio Dias Batista, em Goiânia.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa define como metodologia a pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas semiestruturadas com a utilização de critérios da história oral, contemplados nos instrumentos de coleta de dados apresentados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os documentos solicitados pela relatoria na primeira submissão do projeto ao CEP foram apresentados, folha de rosto, datada e assinada pelos proponentes do projeto. Coleta de dados junho de 2016

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
 Bairro: Campus Samambaia CEP: 74.001-970
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3521-1215 Fax: (62)3521-1163 E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
GOIÁS - UFG



Continuação do Parecer: 1.486.228

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise dos documentos postados, somos favoráveis à aprovação, smj deste comitê.

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-UFG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, prevista para julho de 2016.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_513700.pdf	08/04/2016 16:24:17		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Direitos_Humanos_Novo_Crono grama.pdf	08/04/2016 16:23:37	Maria Marciária Martins Bezerra	Aceito
Folha de Rosto	nova folha de rosto.pdf	16/07/2015 10:21:59		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_513700.pdf	07/06/2015 18:07:04		Aceito
Outros	Entrevistas Semiestruturadas.docx	07/06/2015 18:04:58		Aceito
Outros	termo de compromisso.JPG	07/06/2015 18:00:28		Aceito
Outros	anuência.JPG	07/06/2015 17:58:36		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Ao CEP TCLE - Ciencias Humanas, Sociais Aplicadas, Letras e Artes.docx	07/06/2015 17:56:15		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_513700.pdf	18/05/2015 15:47:37		Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
Bairro: Campus Samambaia CEP: 74.001-970
UF: GO Município: GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 Fax: (62)3521-1163 E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
GOIÁS - UFG



Continuação do Parecer: 1.486.228

Não

GOIANIA, 11 de Abril de 2016

Assinado por:
João Batista de Souza
(Coordenador)

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131
Bairro: Campus Samambaia CEP: 74.001-970
UF: GO Município: GOIANIA
Telefone: (62)3521-1215 Fax: (62)3521-1163 E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com