



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

DANILO MATEUS DA SILVA PACHECO

TEMPO DE LEMBRAR: MEMÓRIAS DA DITADURA E ENSINO DE HISTÓRIA DO
AMAPÁ

MACAPÁ-AP

2018

DANILO MATEUS DA SILVA PACHECO

TEMPO DE LEMBRAR: MEMÓRIAS DA DITADURA E ENSINO DE HISTÓRIA DO
AMAPÁ

Trabalho de conclusão apresentado ao
Programa de Mestrado Profissional em Ensino
de História da Universidade Federal do Amapá,
como requisito parcial para a obtenção do título
de Mestre em Ensino História.

Orientador: Dr. Sidney da Silva Lobato

MACAPÁ-AP

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central da Universidade Federal do Amapá
Elaborado por Mara Patrícia Corrêa Garcia CRB-2/1248

981.063

P116t Pacheco, Danilo Mateus da Silva

Tempo de lembrar: memórias da ditadura e Ensino de História do Amapá / Danilo Mateus da Silva Pacheco; orientador, Sidney da Silva Lobato. - Macapá, 2018.

136 f.

Dissertação (Mestrado) – Fundação Universidade Federal do Amapá, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História.

1. Ensino de história - Amapá. 2. Ditadura civil-militar - Amapá. 3. Comissão da verdade. 4. Justiça de transição. 5. Consciência histórica. I. Lobato, Sidney da Silva, orientador. II. Fundação Universidade Federal do Amapá. III. Título.

*A meu querido Heitor Miguel Lima Pacheco,
que ele possa contribuir para a construção de
um mundo mais justo.*

Este Trabalho foi julgado e aprovado em sua forma parcial pelo Colegiado de História da Universidade Federal do Amapá.

Banca Avaliadora

Prof. Dr. Sidney da Silva Lobato
Presidente/ Orientador (UNIFAP)

Prof. Dr. Alexandre Guilherme da Cruz Alves Junior
Membro (UNIFAP)

Profa. Dra. Denise Rollemberg Cruz
Membro (UFF)

Resultado: _____

Data: ____/____/____

AGRADECIMENTOS

Após dois anos de pesquisa e produção desta dissertação, tenho a certeza que ela é fruto de um trabalho coletivo. Muitas pessoas, direta ou indiretamente, contribuíram para que eu tivesse condições de chegar a este momento. Devo dizer obrigado a minha noiva Soraia Dias Lima pelo companheirismo, generosidade e toda a força doada durante esta difícil caminhada. Espero um dia poder retribuí-la!

Agradeço a meus avós Maria da Silva Pacheco e Protásio Monteiro Caldas, pessoas que com muito esforço e amor deram condições para os meus estudos, possibilitando criar expectativas. A eles devo o que conquistei até o momento. Ainda dentro do ambiente familiar, não posso esquecer das contribuições de minha irmã Hérica Caldas que, assim como meus progenitores, foi minha educadora fora do ambiente escolar.

Após meu ingresso na universidade, nenhuma pessoa foi tão importante para a minha formação quanto Sidney da Silva Lobato. Ele me ensinou os ofícios de um historiador e a necessidade imperiosa de atuar na sociedade para o bem coletivo. Sua generosidade e profissionalismo servem de inspiração para mim. Sou especialmente grato!

Agradeço ao meu amigo Leonil Ferreira Góes, pois suas contribuições foram valiosas. As fontes disponibilizadas foram fundamentais para a compreensão das atividades desenvolvidas pela Comissão Estadual da Verdade do Amapá. Também sou grato a Juliana Aguiar, que ajudou durante as transcrições das entrevistas e a Andreia Martel, amigas que auxiliaram quando foi necessário.

Sou grato a professores do Mestrado Profissional em Ensino de História e da Universidade Federal do Amapá que contribuíram no início desta pesquisa: Dorival Santos, um dos maiores nomes da historiografia local sobre a ditadura civil-militar. Seus estudos e sua arguição foram importantes. Agradeço igualmente às arguições dos professores Alexandre Guilherme da Cruz Alves e Julia Monnerat Barbosa, que também contribuíram com indicações de bibliografias que me ajudaram a construir esta dissertação.

Meus agradecimentos também são direcionados aos meus colegas e amigos do ProfHistória, professores com quem eu pude compartilhar minhas frustrações e expectativas: Bruno Nascimento, Ângela Nascimento, Vitor Silva, Jacqueline Silva, Arleno Correa, Danilo Sorato, Walbi Pimentel, Joaciany Nascimento, Marília Nascimento, Josean Silva e Oriane Vilhena. Pessoas com quem eu tive o prazer de conviver. Espero que tenhamos mais momentos juntos.

Por fim, ainda que não seja menos importante, sou grato à Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), que, por meio de bolsa, financiou este estudo.

O homem só pode viver no mundo, isto é, só consegue relacionar-se com a natureza, com os demais homens e consigo mesmo se não tomar o mundo e a si mesmos como dados puros, mas sim interpreta-los em função das intenções de sua ação e paixão, em que se representa algo que não são.

Jörn Rüsen (2001)

RESUMO

Os anos posteriores à saída do último governador militar do então Território Federal do Amapá foram marcados por uma “amnésia social” no relativo à ditadura. Além do mais, envolvidos na administração de outrora, voltaram à cena política na recém restaurada democracia e passaram a investir no silenciamento do passado. Neste sentido, este estudo preocupa-se com as memórias da ditadura civil-militar ausentes e presentes no ensino de história do Amapá. Buscaremos analisar os currículos prescritivos da educação básica, as memórias dos docentes e suas práticas em sala de aula. Ademais, entendendo que os testemunhos orais são importantes documentos que podem ser utilizados em sala de aula, analisaremos os relatos de pessoas que vivenciaram a ditadura no então Território Federal do Amapá. Tratam-se de narrativas construídas durante as atividades da Comissão Estadual da Verdade Francisco das Chagas Bezerra ou de testemunhos que podem ser usados no ensino de História durante processo de construção do saber histórico escolar, observando a importância de interpretar as experiências do tempo como forma de orientar o agir no presente.

Palavras-chave: Ensino de História. Ditadura civil-militar. Memória. Justiça de Transição. Comissão da Verdade. Consciência histórica. Amapá.

ABSTRACT

The years after the departure of the last military governor of the then Federal Territory of Amapa were marked by a "social amnesia" in relation to the dictatorship. Moreover, involved in the administration of the past, they returned to the political scene in the newly restored democracy and began to invest in the silencing of the past. In this sense, this study is concerned with the memories of the absent and present civil-military dictatorship in the teaching of Amapa history. The prescriptive curricula of basic education, the teachers' memories and their classroom practices will be analyzed. In addition, understanding that the oral testimonies are important documents that can be used in the classroom, the reports of people who experienced the dictatorship in the then Federal Territory of Amapa will be analyzed. These are narratives constructed during the activities of the Francisco das Chagas Bezerra State Commission of the Truth or of testimonies that can be used in the teaching of History, during the process of construction of the scholastic historical knowledge, observing the importance of interpreting the experiences of the time as a way to guide the action in the present.

Keywords: Teaching History. Civil-military dictatorship. Memory. Justice of Transition. Truth Commission. Historical consciousness. Amapá.

LISTA DE ABREVIATURAS

ADPF – Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental

AI – Ato institucional

ALN – Ação Libertadora Nacional

ANPUH – Associação Nacional de História

ARENA – Aliança Renovadora Nacional

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CAESA – Companhia de Água e Esgoto do Amapá

CEV – Comissão Estadual da Verdade

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEJIL – Centro de Justiça e Direito Internacional

CEMD – Comissão Especial de Mortos e Desaparecidos

CNBB – Confederação Nacional dos Bispos do Brasil

CNV – Comissão Nacional da Verdade

CODI – Centro de Operações de Defesa Interna

CONADEP – Comissão Nacional sobre o Desaparecimento de Pessoas

DEM – Democratas

DF – Distrito Federal

DIC – Delegacia de Investigação e Captura

DNER – Departamento Nacional de Estrada e Rodagem

DNIT – Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes

DOI – Departamento de Operações e Informação

DOPS – Departamento de Ordem Política e Social

DPF – Departamento de Polícia Federal

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FGV – Fundação Getúlio Vargas

FLAP – Feira do Livro do Amapá

ICOMI – Indústria e Comércio de Minérios S.A

IHTP – Instituto de História do Tempo Presente

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

IPM – Inquéritos Policiais Militares

JEC – Juventude Estudantil Católica

JOC – Juventude Operária Católica

JUC – Juventude Universitária Católica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDB – Movimento Democrático Brasileiro
MEC – Ministério da Educação
MPF – Ministério Público Federal
MR-8 – Movimento Revolucionário 8 de Outubro
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
ONU – Organização das Nações Unidas
PCB – Partido Comunista Brasileiro
PC do B – Partido Comunista do Brasil
PCN – Parâmetro Curricular Nacional
PDT – Partido Democrático Trabalhista
PFL – Partido da Frente Liberal
PM – Polícia Militar
PP – Partido Progressista
PSB – Partido Socialista Brasileiro
PSC – Partido Social Cristão
PT – Partido dos Trabalhadores
SEECE – Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte
SEED – Secretaria do Estado da Educação
SNI – Serviço Nacional de Informações
TFA – Território Federal do Amapá
UECSA – União dos Estudantes dos Cursos Secundaristas do Amapá
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I: MEMÓRIA, ESQUECIMENTO E JUSTIÇA DE TRANSIÇÃO: DA ANISTIA À CRIAÇÃO DE UMA COMISSÃO DA VERDADE NA AMAZÔNIA.....	26
1.1. Justiça de transição: experiências internacionais e o caso brasileiro.....	28
1.2. A experiência da comissão da verdade brasileira: do esquecimento institucional à “onda pela verdade”	37
1.3. Justiça de transição na Amazônia: a comissão da verdade Francisco das Chagas Bezerra.....	44
CAPÍTULO II: MEMÓRIAS E ENSINO DA HISTÓRIA DA DITADURA NO AMAPÁ	54
2.1. Currículo e poder	54
2.2. O Currículo prescritivo do estado do Amapá	56
2.3. Memórias dos professores da educação básica do estado do Amapá.....	62
2.4. A prática docente sobre a ditadura civil-militar.....	69
2.5. Transição política e silenciamento.....	73
2.6. Memória na escola: o projeto educacional da Comissão da Verdade do estado do Amapá.....	77
CAPÍTULO III: ENTRE O NARRADO E O VIVIDO: UMA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS PELA COMISSÃO ESTADUAL DA VERDADE DO AMAPÁ E SUAS POTENCIALIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	85
3.1. A crítica do testemunho.....	87
3.2. A Comissão Estadual da Verdade do Amapá e a construção de uma memória das vítimas e da resistência à ditadura civil-militar	90
3.3. Memórias em sala de aula: análises dos testemunhos da ditadura e potencialidades para o ensino de história.....	93
3.3.1. A “operação engasga”	96
3.3.2. Amapá e a Guerrilha do Araguaia	104
3.3.3. Movimento estudantil e ditadura: as experiências de Nestlerino e Josias	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
FONTES	127
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	130

INTRODUÇÃO

No sul da América, países como Argentina, Chile, Uruguai, Paraguai e Brasil ainda discutem estratégias para tentar superar os resquícios de suas ditaduras recentes. Neste movimento em que passado, presente e futuro dialogam intensamente, as ditaduras são lembradas com a expectativa da não repetição.¹ Eis o título do relatório final da Comissão da Verdade argentina: “Nunca mais”. Na sociedade brasileira os debates em torno do passado traumático ganharam intensidade após a abertura de parte dos arquivos repressivos que estavam em posse das Forças Armadas e principalmente a partir da criação da Comissão Nacional da Verdade, em 2011, que trouxe a público memórias antes silenciadas. Desse modo, um dos grandes desafios para ensino é levar esse debate à sala de aula, observando que um dos objetivos básicos do aprendizado histórico é a apreensão do passado regulada pela necessidade de entender o presente.²

Na Argentina, o 24 de Março – data em que a junta militar tomou o poder – de 1976 é sempre lembrado como o dia da luta pelo reconhecimento e julgamento do passado. Em 2012, ela foi instituída como o *Día de la memoria, la Verdad y la Justicia*, momento em que variadas atividades foram realizadas com a finalidade de lembrar os que foram atingidos pela ditadura, que durante sete anos vitimou mais de 30 mil pessoas entre mortos e desaparecidos. Os argentinos relembram que, assim como no Brasil, o terrorismo fora aplicado de modo sistemático pelos agentes que estavam no poder. Dessa forma, a escola se tornou um lugar estratégico para a construção de memórias sobre o *pasado reciente*. O objetivo principal é *recodar para no repetir*.³

Atento a este debate, o presente estudo buscou entender como as memórias da ditadura estão presentes ou ausentes do Ensino de História do Amapá. Além do mais, diante da publicação do relatório da Comissão Nacional da Verdade (CNV)⁴, em dezembro de 2014, e do lançamento do texto da Comissão da Verdade do Estado do Amapá (CEV-AP), em 31 de março

¹ Sobre a relação entre passado, presente e futuro ver: KOSELLECK, Reinhart. Espaço de experiência e Horizonte de expectativa: duas categorias históricas. In: *Futuro Passado*. Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio/Contratempo. 2006.

² RÜSEN, J. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Resende (Org.) *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

³ BALESTRA, Juliana Pirola. História e Ensino de História das Ditaduras no Brasil e na Argentina. *Antíteses*. V. 9, n. 18, p. 249-274, jul./dez. 2016.

⁴ Este órgão busca o esclarecimento das circunstâncias dos casos de graves violações de direitos humanos praticadas entre 1946 e 1988, a partir de reivindicação dos familiares de mortos e desaparecidos políticos, em consonância com reivindicações da sociedade brasileira. (Relatório da Comissão Nacional da Verdade, v. 1, Brasília, 2014).

de 2017⁵, esta pesquisa também questionou: de que forma as oitivas – entendidas como memórias orais – geradas durante o período de atividades desses órgãos, especialmente da comissão amapaense, podem contribuir com o ensino de história. Neste atinente, é importante destacar que um dos objetivos da CNV, segundo a lei nº 12.528/11 que a estabelece, é promover a reconciliação com o passado nacional e o esclarecimento das graves violações dos direitos humanos praticados por regimes autoritários no Brasil (1946-1988), evitando que a sociedade esqueça dessas práticas.⁶

Importa salientar que os Parâmetros Curriculares chamam a atenção para que o professor não se limite aos estudos dos acontecimentos e conceitos históricos. Afirma o texto que “é preciso ensinar procedimentos e incentivar atitudes nos estudantes que sejam coerentes com os objetivos da História”. Este documento salienta a necessidade do uso de diferentes fontes, dentre elas as orais, impressas iconográficas etc., construindo hipóteses para a relação entre os sujeitos e os acontecimentos históricos.⁷

O ensino é um campo fundamental para que essas memórias sejam discutidas e interpretadas. Assim, também dialogando com os estudos sobre consciência histórica do filósofo alemão Jörn Rüsen, a presente pesquisa tem como tema a relação entre memória e ensino de história. Ao investigarmos a presença de um passado autoritário e traumático, bem como do corrente ensaio de reconciliação nacional, focalizamos as memórias da ditadura e sua importância na formação da consciência histórica do aluno. Nesta perspectiva, o objeto a ser estudado é a memória da ditadura no ensino de história do Amapá.

Juliana Pirola Balestra, buscando analisar as relações entre ditadura e ensino de história, disserta que no Brasil, em 2015, mais do que para comemorar a “Revolução de 64”, centenas de pessoas foram às ruas em manifestação contra o governo para pedir o retorno do regime ditatorial. O que deixou a pesquisadora intrigada foi a presença de muitos jovens nesses movimentos, pessoas que não viveram aquele período. Trata-se de um episódio que revela como estão as disputas relativas a esse passado e que expõe a fragilidade da democracia brasileira.⁸

⁵ A Comissão Estadual da Verdade foi criada por iniciativa do governo estadual durante a gestão de Camilo Capiberibe (2011-2014), do Partido Socialista Brasileiro (PSB). Após o término desse mandato houve uma paralisação de quatro meses e a retomada com o governo de Antônio Waldez Góes da Silva – este filiado ao Partido Democrático Trabalhista (PDT) – conforme o decreto nº 4994/2015. Foi a primeira comissão criada na Amazônia e acompanhou as finalidades e diretrizes estabelecidas pela CNV. (AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final*. Secretaria do Estado da Comunicação/ SECOM. Macapá, 2017).

⁶ Esta pesquisa está vinculada ao Laboratório de Estudos da História Social do Trabalho na Amazônia (Lehstam), CAAE: 58431416.0.0000.0003

⁷ BRASIL. MEC/SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais de História*. Brasília, DF, 1998. p. 45-46.

⁸ BALESTRA, Juliana Pirola. História e Ensino de História das Ditaduras no Brasil e na Argentina. *Op. Cit.* p. 250.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de olharmos criticamente para essas representações do passado em sala de aula, tendo em vista a importância do conhecimento acerca desse período para o processo de formação da consciência histórica discente e o fortalecimento dos valores democráticos. Na sociedade brasileira é notória a disputa entre memórias que giram em torno da ditadura civil-militar.⁹ O espaço público é atualmente marcado por polaridades onde há narrativas que justificam o regime pós-64, trazendo argumentos como aumento da segurança pública e crescimento econômico. Alguns pedem uma “intervenção militar” como solução para os problemas políticos enfrentados na atualidade, silenciando-se sobre as graves violações de direitos humanos¹⁰ ocorridas durante a ditadura.

Por outro lado, há vozes que realizam a denúncia e o esclarecimento dos crimes outrora praticados pelo regime ditatorial evitando o esquecimento. Por isso, salientamos a necessidade de refletirmos sobre essas memórias nas salas de aulas, para que o aluno possa conhecer as dissidências e manipulações que orbitam em torno do lembrar na atualidade, reconhecer e problematizar os interesses de quem fala e se posicionar diante dessa realidade. Ademais, questionar tais narrativas é igualmente importante para evidenciarmos como o referido regime

⁹ O termo ditadura civil-militar passou a ser empregado por alguns historiadores brasileiros para poder expressar que, além de militares, houve a participação de importantes setores da sociedade civil durante o golpe que ocorreu em 1964 e no continuar do regime. Principalmente setores de empresariais. Neste sentido é importante fazer referências à pesquisadores que adotam diferentes perspectivas sobre este tema: Daniel Reis em artigo denominado *O governo Lula e a construção da memória do regime-civil militar*, ao falar sobre o silêncio da sociedade sobre a ditadura, disserta que houve extenso e consistente apoio da sociedade civil ao golpe e ao regime. Acrescenta o autor que o termo Ditadura militar "cunhado desde 1964, encorpara-se, estabeleceu-se como senso comum, servindo como uma luva a uma sociedade que se desejava autoabsolver-se de quaisquer cumplicidades com um regime." (REIS, Daniel Aarão. *O governo Lula e a construção da memória do regime civil-militar*. In: PINTO, Antônio Costa; MARTINHO, Francisco Carlos Palomanes (Org.) *O passado que não passa: a sombra das ditaduras na Europa do Sul e na América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. p.220). No mesmo texto este historiador afirma que ele mesmo empregou o termo ditadura e hoje arrepende-se. Contudo, vale ressaltar que há contundentes críticas aos argumentos de Reis. Destaco o artigo de Demian Bezerra de Melo, *Ditadura “civil-militar”? controvérsias historiográficas sobre o processo político brasileiro no pós-1964 e os desafios do tempo presente*. Como indica tal título, o autor se contrapõe ao uso do termo “civil-militar” para se referir ao período aqui discutido. Para Melo, os historiadores devem apurar a abordagem sobre a atuação das forças armadas no processo político brasileiro para evitar compartilhar ideologias próprias dessa instituição estatal. Afirma este historiador que “a visão segundo a qual a sociedade é dividida entre “civis” e “militares” é própria da ideologia corporativa das Forças Armadas, enganosa e simplista, para dizer o mínimo. Em suma, o argumento “civil-militar” da forma como vem sendo apresentado pela historiografia recente como “grande novidade”, ao se distanciar do estudo da dinâmica da luta de classes como nervo da política, acaba por reproduzir a pobre visão corporativa dos militares, significando um retrocesso no conhecimento já acumulado pela pesquisa acadêmica sobre o golpe e a ditadura.” (MELO, Demian B. *Ditadura “civil-militar”? controvérsias historiográficas sobre o processo político brasileiro no pós-1964 e os desafios do tempo presente*. *Espaço Plural*. Ano XIII, Nº 27, 2º Semestre 2012. p. 45). Além do mais, para Melo, os estudos de Reis expressam uma sociedade que fora conivente com o regime. Assim, o autor aponta que a melhor caracterização a empregar-se seria “Ditadura empresarial-militar”, que fora usado primeiramente pelo uruguaio René Armand Dreifuss em tese defendida no Brasil, quando este autor se referiu a uma classe dominante do período.

¹⁰ O artigo 3º da 12.528, lei que cria a Comissão Nacional da Verdade, define estes crimes como: torturas, mortes, desaparecimentos forçados, ocultação de cadáveres e sua autoria, ainda que ocorridos no exterior.

operou diante das diferentes realidades locais, buscando romper com a visão hegemônica de que no Amapá não houve ditadura.

Neste caminho, trago como baliza espacial o estado do Amapá, região onde a ditadura civil-militar operou de forma peculiar em face das especificidades geográficas e socioculturais locais e onde, assim como no restante do Brasil, ocorreram perseguições a trabalhadores e estudantes além de prisões arbitrárias e torturas. Dorival Santos observa que essas especificidades do regime pós-64 nessa região podem ser identificadas por quatro dimensões: uma subordinação radical da elite política ao governo central; o oportunismo dos ditadores ao se aproveitarem do imaginário fantástico dominante, criando formas de admoestação adaptadas à cultura local; o medo, que neste espaço configurou-se através de uma visão mágica do opositor ao regime, visto como um ser fantástico capaz de proezas terríveis; e a vida comunitária que impediu o anonimato e uma resistência aos moldes das que ocorreram nas grandes metrópoles.¹¹

Nossa hipótese é que no ensino de história do Amapá ainda predomina um relativo silêncio sobre os crimes de graves violações dos direitos humanos realizados pela ditadura civil-militar neste estado. E este silêncio pode estar correlacionado com a forma como se deu o processo de transição política no Brasil, onde anistia fora entendida como silenciamento,¹² e sobretudo no Território Federal do Amapá, onde não houveram significativas rupturas no

¹¹ Observa este autor que a aparência pacata e ordeira de Macapá escondeu uma resistência com evidentes momentos de enfrentamentos, porém, foi, sobretudo uma resistência molecular, disfarçada de molecagem de arte e silêncios. Uma resistência nem sempre consciente, contudo ela era o indicativo de uma luta de indivíduos pela liberdade (SANTOS, Dorival da Costa. *O regime ditatorial militar no Amapá: terror, resistência e subordinação 1964-1974*. Dissertação de Mestrado. Campinas. Unicamp, 2001).

¹² Alexandra Barahona de Brito, analisado o processo de transição no Brasil, afirma que, neste país, esta política foi determinada pelos militares que estavam no poder no regime anterior e que tais agentes possuíam um elevado grau de controle sobre a sua saída do governo. Neste sentido, a anistia acabou sendo um acordo entre parte da sociedade civil e esses militares. E, diante da ascensão ao governo do primeiro presidente civil, José Sarney, não houve ação que buscasse a resolução das violações dos direitos humanos.

Para Brito, os esforços de Justiça de transição brasileira iniciaram com uma “aceitável” inação, foram evoluindo para alguns avanços lentos e agora buscam iniciar uma política de compensação, de verdade e transparência. Assim, há várias iniciativas e uma progressiva pressão de vários grupos da sociedade civil pela verdade e pela busca da justiça. Neste sentido, argumenta a autora: “A ausência de ação, nos primeiros anos pode ser explicada pelo fato de relativamente poucas pessoas terem desaparecido e morrido: a maioria dos desaparecidos eram membros de dois grupos de guerrilha e isolados e não membros proeminentes de partidos políticos de âmbito nacional. Além do mais, a pior repressão tinha estado concentrada em duas áreas, em São Paulo e no estado do Pará, e tinha ocorrido quinze anos antes da transição” (BRITO, Alexandra Barahona de. “Justiça de transição” em câmera lenta: o caso do Brasil. In: PINTO, Antônio Costa; MARTINHO, Francisco Carlos Palomanes (Org.) *O passado que não passa: a sombra das ditaduras na Europa do Sul e na América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. P. 257). Em outra perspectiva, agora dissertando sobre a anistia, Carla Simone Rodeghero, observou que, em 1979, ao formular o projeto de anistia, o governo percebeu o potencial conciliador da medida, reconheceu a existência de uma tradição de anistias na história política brasileira. A autora buscou comparar a anistia de 1945, conduzida pelo governo de Getúlio Vargas, com a medida de 1979 sob a condução dos militares como forma de pacificação dos conflitos e a possibilidade de explorar a dimensão do esquecimento. (RODEGHERO, Carla Simone. A anistia de 1979 de seus significados, ontem e hoje In: MOTTA, Rodrigo Patto Sá; REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo (Org.). *A ditadura que mudou o Brasil – 50 anos do golpe de 1964*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014. p. 185.)

sistema político, posto que os agentes que estavam à frente do governo durante o regime ditatorial civil-militar foram os mesmos que retornaram ao poder na restaurada democracia.

No ensino de história do Amapá essa memória local está presente de forma muito superficial nos currículos prescritivos, nos quais fala-se em uma “ditadura militar no Amapá”, ocultando vários aspectos do regime, inclusive a colaboração de civis, e afasta-se de debates recentes sobre o tema. Nas salas de aula, por vários fatores, o tema fica até fora do ano letivo. Assim, discute-se somente o conteúdo acerca da forma como o regime operou em centros como Rio de Janeiro e São Paulo, restando um hiato sobre os crimes da ditadura civil-militar no Território Federal do Amapá. Todavia é importante ressaltar que a partir da inserção de uma Comissão da Verdade neste estado, em 2014, inserida num contexto nacional em que memórias proibidas ganham o espaço público, já se observaram tentativas atinentes ao esclarecimento da ditadura a nível local, momento em que esta temática passa a ser debatida em seus aspectos regionais por parte do poder público.

Considerando que o espaço escolar é um lugar privilegiado para a construção de memórias e formador de consciência histórica (ainda que não seja o único), entendemos que o estudo das memórias geradas pelas oitivas da Comissão Estadual da Verdade pode ajudar a dar visibilidade para as especificidades da forma como o regime ditatorial atuou no Amapá, contribuindo para a interpretação desse passado a nível local, bem como para a compreensão do presente e o fortalecimento dos valores democráticos. Além do mais, essas fontes podem oferecer elementos para a construção do saber dentro das salas de aula, contribuindo, assim, no processo formação da consciência histórica do aluno.

Neste sentido, iremos trabalhar com dois conceitos fundamentais que serão discutidos a partir desse momento: memória que se expressa coletiva ou individualmente e o conceito de consciência histórica. O passando ditatorial brasileiro, que hoje é objeto de disputas, faz-se presente através das memórias coletivas e individuais. Para compreendermos os meandros da memória, somos levados inicialmente aos escritos pioneiros do francês Maurice Halbwachs, sociólogo que buscou estudar a relação da sociedade com o lembrar. Sua obra está situada na sociologia francesa e tem como principal influência Émile Durkheim. Assim, na perspectiva do autor, toda memória é coletiva. Nossas lembranças nunca estão sozinhas, pois ainda que se tratem de eventos em que somente nós estivemos envolvidos, sempre levamos conosco certa quantidade de pessoas que não se confundem.¹³

¹³ HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006. p. 30.

Halbwachs narra a primeira vez que chegou a Londres, quando estava aparentemente sozinho. Todavia, em todos os momentos e circunstâncias, ele afirmou que não podia dizer que estava de fato sem companhia, pois, em pensamento, situava-se neste ou naquele grupo “ou que eu compunha com o arquiteto e com pessoas a quem ele servia de intérprete junto a mim ou com pintor (e seu grupo), com o geômetra que desenhou o mapa, com um romancista. Outras pessoas tiveram lembranças em comum comigo”.¹⁴ Pessoas que em algum momento haviam o orientado ou aconselhado sobre determinados aspectos da cidade. Este sociólogo acredita que a memória é uma construção de grupos sociais. A memória individual existe, contudo, nela estão sempre habitando diferentes grupos e pontos de referência. Ressalta-se que os pontos de referência também são patrimônios, espaços de cidades.

Outro pesquisador atento às discussões recentes sobre a memória coletiva é Michael Pollak. Ele observa que a preocupação dos estudos recentes é entender como os fatos sociais tornam-se coisas. O que difere da perspectiva de Maurice Halbwachs, influenciada pela tradição sociológica de Émile Durkheim no século XIX, na qual os fatos sociais eram tomados naturalmente como coisa. Pollak focaliza as disputas geradoras deste fenômeno, “o caráter destruidor, uniformizador e opressor da memória coletiva nacional”¹⁵ e analisa também como diferentes atores intervêm no processo de constituição e formalização dessas memórias. Neste sentido, esse pesquisador contribui para esta pesquisa com o conceito de “enquadramento de memória”, um fenômeno que acontece quando “a referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementariedade, mas também as oposições irreduzíveis”¹⁶

Para Pollak uma das funções essenciais da memória coletiva é manter a coesão interna do grupo e defender as fronteiras do que se têm em comum. Assim, segundo o historiador, no lugar de memória coletiva é mais adequado se falar em memória enquadrada, conceito usado por Henry Rousso que caracteriza um trabalho que busca reinterpretar o passado em função dos combates do futuro e que possui seus atores profissionalizados. O processo de enquadramento não pode ser construído arbitrariamente e exige justificação.¹⁷

Pollak, ainda em suas reflexões sobre as tensões da memória, destaca o fenômeno denominado memória subterrânea. São silêncios que fazem parte de uma cultura minoritária e dominada e que se opõem à memória oficial. Quando ocupam o espaço público, implicam

¹⁴ *Ibidem*, p. 31.

¹⁵ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989. p. 3.

¹⁶ *Ibidem*, p. 7.

¹⁷ *Ibidem*, p. 7.

reivindicações múltiplas que entram em disputa. Este autor cita o exemplo do processo de destalinização da antiga União Soviética, quando o silêncio sobre o período de repressão do governo de Stalin foi quebrado. Ele destaca dois momentos: primeiramente o XX Congresso do Partido Comunista da União Soviética, no qual Nikita Krushev denunciou, pela primeira vez, os crimes cometidos por Josef Stalin, e 30 anos depois, o quadro da *glasnost* e *perestroika*. Nesse momento de reformas surge um movimento popular que se organiza em torno da construção de um monumento em memória das vítimas do stalinismo.

As memórias de terror e violência do período stalinista emergiram com força e ocuparam toda a cena cultural, o setor editorial e os meios de comunicação. Somou-se a isso um movimento de hostilidade à memória tida como oficial do ex-líder soviético. O que é também qualificada pelo autor de memória “proibida”, pois alude a ressentimentos acumulados no tempo e a uma memória de dominação e sofrimentos que jamais puderam ser expressados publicamente.

Evocamos também os estudos de Pierre Nora que, em consonância com os escritos de Halbwachs em artigo denominado “Entre memória e História: a problemática dos lugares”, ressalta a contínua relação do lembrar com o presente, e afirma que “a memória está aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações”¹⁸. Nesta senda, ao buscarmos estudar as memórias pessoais de um período autoritário, devemos ficar atentos aos usos dessa memória e aos motivos que levam ao esquecimento desse passado. Nora assinala ainda que a memória é parte intrínseca de todos os indivíduos vivos e permanece em constante mudança. Um fenômeno que está num eterno presente.

Outro pesquisador preocupado com os meandros da memória é Alessandro Portelli. Sua perspectiva será adotada neste estudo. Este autor afirma que o lembrar é uma faculdade individual e subjetiva, o que de forma alguma exclui a possibilidade de haver memórias coletivas. Portelli destaca a peculiaridade das lembranças e acentua o caráter múltiplo e dividido das memórias. Em artigo intitulado “O massacre de Civitella Vai di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito, política e senso comum”, contribui com o debate iniciado por Maurice Halbwachs sobre a memória coletiva. Argumenta que nem toda a memória é coletiva de toda

¹⁸ NORA, Pierre. Entre memória e História: A problemática dos lugares. *Projeto História*. N°10, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-SP, 1993, p. 7-28.

memória, visto que, cada indivíduo, particularmente, extrai lembranças de uma variedade de grupos e as organiza de forma idiossincrática.¹⁹

Alessandro Portelli enfatiza a subjetividade presente no narrar de cada indivíduo. Este pesquisador, em sua argumentação, faz referência ao trabalho de Giovanni Contini (1994), intitulado *La memoria divisa. Osservazioni sulle due memorie della etrage del 29 giugno 1944 a Civitella Val di Chiana*. Estudo que investigou a memória do povoado de Civitella, que durante a Segunda Guerra Mundial, foi massacrado por forças nazistas. Tropas de ocupação alemã executaram 115 civis da comunidade. Todos homens. O ataque ocorreu em retaliação ao assassinato de três soldados do exército alemão por membros da resistência em Civitella.

Afirma Contini que de um lado comemora-se o massacre como episódio da resistência (guardas responsáveis por proteger o povoado). Neste sentido, as vítimas foram comparadas a mártires da liberdade. Esta memória é preservada e tida como “oficial”. Todavia, do outro lado, existe uma memória que nega qualquer ligação com a resistência e afirma que os verdadeiros culpados pelo massacre executado pelos alemães foram os próprios membros desta instituição. O motivo, executaram três soldados alemães que estavam na fronteira do povoado, levando os demais nazistas a agirem em retaliação. Essa narrativa é sustentada pelas viúvas e filhos dos homens que foram assassinados.²⁰ Portanto, salienta Portelli, a própria memória das vítimas encontrava-se internamente dividida.

Observando a correlação entre as duas dimensões temporais, passado e presente, este estudo preocupa-se com o modo pelo qual as experiências repressivas vivenciadas por indivíduos em Macapá durante o regime de exceção que perdurou de 1964 a 1985 podem ser estudadas em sala de aula de modo a contribuir com a aprendizagem histórica do aluno. Essa aprendizagem é o acúmulo de experiências significativas da passagem do tempo que possibilitam a organização de sentidos da própria existência pessoal e social. Para Rüsen, essa é a formação e o desenvolvimento da consciência histórica.²¹ Assim, é igualmente importante discutirmos o conceito de consciência histórica e sua relação com o ensino e memória.

Buscando discutir os usos da história para a vida humana, o filósofo alemão Jörn Rüsen afirma que a consciência histórica “não apenas tem relação com o aprendizado e o ensino de história, mas cobre todas as formas de pensamento histórico; através dela se experiencia o

¹⁹ PORTELLI, Alessandro. “O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944)”: mito, política e senso comum. In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta. (Coords.). *Usos e abusos de história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1998, p. 127.

²⁰ PORTELLI, Alessandro. *Op. Cit.* p. 105.

²¹ RÜSEN, J. *apud* BALESTRA, Juliana Pirola. *O peso do passado: currículos e narrativas no ensino de história das Ditaduras de Segurança Nacional em São Paulo e Buenos Aires*. Tese de doutorado. São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2015. p. 60.

passado e se o interpreta como história”.²² Nessa direção, este filósofo, contemporâneo de Reinhart Koselleck (outro pesquisador preocupado em entender o tempo histórico²³), em livro intitulado *Razão Histórica*²⁴ – primeiro título de sua trilogia de Teoria da História – afirma que a consciência histórica é o fundamento do mundo atual, ou seja, uma forma de consciência humana que está relacionada imediatamente com a vida prática. É este o caso quando se entende por consciência histórica a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e a si mesmos, de tal forma que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo.²⁵

Portanto, para Rüsen, o homem tem que agir intencionalmente no mundo, onde o passado é interpretado a partir do presente e na expectativa do futuro. E ele acrescenta que, se os historiadores perceberem a essencial conexão entre as três dimensões temporais na estrutura da consciência histórica, eles podem evitar o preconceito acadêmico de que a história lida somente com o passado, onde nada se pode fazer com os problemas do presente e ainda menos com os futuros.²⁶

Esta operação mental na qual é constituída a consciência histórica também pode ser descrita como constituição do sentido da experiência do tempo: “Trata-se de um processo da consciência em que as experiências do tempo são interpretadas, com relação as intenções de agir.”²⁷ Quando interpretadas, são inseridas na determinação do sentido de mundo e na auto interpretação humana. O homem tem que pensar sua vida e seu mundo para orientar-se corretamente. Observa Rüsen que a consciência histórica se expressa na narrativa e se realiza por diferentes formas de geração de sentido, ou seja, é por meio de diferentes modos de operação mental que esse fenômeno toma forma. Estes são: o tradicional, o exemplar, o crítico e o genérico.²⁸

²² RÜSEN, J. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Op. Cit.* p. 36

²³ Os escritos de Rüsen possuem influências das análises de Reinhart Koselleck para o tempo histórico. Para este último o tempo histórico é gerado pela tensão entre o campo de experiência e o horizonte de expectativa. Para este autor “a experiência é o passado atual, aquele no qual os acontecimentos foram incorporados e podem ser lembrados. Na experiência se fundem tanto a elaboração racional, quanto as formas inconscientes de contemporâneo, que não estão mais e que não precisam mais estar presente no conhecimento” (KOSSELLECK, Reinhart. *Op. Cit.* p. 309)

²⁴ Nesta obra, e especificamente no segundo capítulo intitulado “Pragmática – a constituição do pensamento histórico na vida prática”, Rüsen busca analisar os processos genéricos e elementares da interpretação do mundo e de si mesmos pelos homens, o que este autor chama de consciência histórica.

²⁵ RÜSEN, J. *Razão histórica: teoria da história*; Os fundamentos da ciência histórica. *Op. Cit.* p. 57.

²⁶ RÜSEN, J. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Op. Cit.* p. 37.

²⁷ RÜSEN, J. *Razão histórica: teoria da história*; Os fundamentos da ciência histórica. *Op. Cit.* p. 59.

²⁸ Na geração de *sentido tradicional* as histórias se remetem às origens, que se impõem às condições contemporâneas de vida, e que buscam se manterem inalteráveis, resistentes às mudanças temporais. As identidades são formadas nesses discursos como enraizamento das formas tradicionais da subjetividade em atitudes. A orientação da vida prática efetiva-se pelos pontos de vista tradicionais. Explica Rüsen que o mito de origem seria uma forma específica desse tipo de narrativa. A geração de *sentido exemplar* distingue-se da

Outra questão importante a salientar sobre os estudos da consciência histórica é levantada por Luiz Fernando Cerri. Este historiador, em seu livro, *Ensino de História e Consciência histórica*, questiona se “a consciência histórica é um fenômeno inerente à existência humana ou se é uma característica específica de uma parcela da humanidade, uma meta ou estado a ser alcançado.”²⁹ Ele cita Raymond Aron que, na conferência “A noção de sentido da história”, em 1957, afirmara que toda sociedade seria portadora de uma consciência histórica em sentido amplo, porém somente a sociedade europeia teria uma consciência propriamente histórica.³⁰

Para o filósofo alemão Hans-Georg Gadamer, a consciência histórica, característica do homem contemporâneo, é um privilégio ou fardo que jamais se impôs a gerações anteriores, estágio atingido por alguns grupos humanos. O autor, em 1988, afirma que a tomada de consciência histórica provavelmente constitui a mais importante revolução pela qual o Ocidente passou desde do início da época moderna.³¹ Assim,

a consciência que hoje temos da história difere fundamentalmente do modo pelo qual anteriormente o passado se apresentava a um povo ou a uma época. Entendemos por consciência histórica o privilégio do homem moderno de ter plena consciência da historicidade de todo presente e da relatividade de toda opinião.³²

Para o filósofo, na contemporaneidade, seria absurdo ficar confinado na ingenuidade e nos limites tranquilizantes de uma tradição fechada sobre si mesma. Assim, a consciência histórica coloca-se como um pensamento reflexivo diante da tradição, o que ele chama de *interpretação*. É necessário olhar além do sentido imediato objetivando entender o verdadeiro significado. Dessa forma, afirma Gadamer que “a consciência moderna assume – precisamente como ‘consciência histórica’ – uma posição reflexiva com relação a tudo o que lhe é transmitido

tradicional pela ampliação no campo de experiência e por um mais elevado nível de abstração na relação normativa do saber histórico com a prática, e não na vinculação às origens como no sentido tradicional. Os limites da constituição tradicional de sentido são ultrapassados. O passado é visto como um conjunto de exemplos que orientam a vida prática e estes reforçam as regras de conduta que predominam em uma sociedade. No modo de constituição *crítico de sentido*, a narrativa histórica trata de esvaziar os modelos de interpretação histórica culturalmente influentes por meio da interpretação alternativa das experiências históricas em conflito. O discurso histórico passa a ser renovado em benefício de orientações novas. O tempo é submetido ao julgamento humano. No tipo *genético de sentido*, a mudança temporal é o centro do trabalho da interpretação histórica. O tempo também é visto como a chance de superar os padrões de qualidade de vida alcançado, como abertura de perspectiva de futuro, indo além do horizonte do que foi obtido até o momento. A identidade histórica é obtida por meio do próprio processo de mudança. (RÜSEN, J. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007).

²⁹ CERRI, Luis Fernando. *Ensino de história e consciência histórica*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011. p. 24

³⁰ *Ibidem*, p. 24.

³¹ GADAMER, Hans-Georg. *O problema da consciência histórica*. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 17.

³² *Ibidem*, p. 17

como tradição”.³³ O autor faz referência a Friedrich Nietzsche para afirmar que todos os enunciados da razão são suscetíveis de interpretação. O verdadeiro sentido chega deformado por ideologias. Até mesmo tudo o que é transmitido pela história necessita de interpretação.

Analisando os escritos de Gadamer, Luis Fernando Cerri afirma que o homem que o filósofo chama ora de moderno, ora de contemporâneo, é um homem adjetivado, não referindo-se ao homem em geral. Dessa forma, estão excluídos aqueles que “não tenham passado pelo processo histórico chamado modernização, ou que tenham permanecido refratários a ele, mesmo dentro das sociedades modernas, que são, por definição, heterogêneas”.³⁴

Para Cerri, a perspectiva de Gadamer permite entender que parte da humanidade está alijada das “subversões espirituais” da nossa época (termo usado por Gadamer que se refere a consciência da época moderna) e amarrada à tradição, sem possibilidade de postura reflexiva sobre o que ela transmite. Cerri acrescenta ainda que se torna inevitável lembrar dos conceitos de “cultura” e de “civilização”, também equacionados como uma característica restrita de uma parcela da população mundial, o que foi questionado pelas ciências sociais por justificar uma postura de superioridade de algumas sociedades sobre outras.³⁵ Para Rüsen ela não é algo que o homem pode ou não “ela é algo universalmente humano, dada necessariamente junto com a intencionalidade da vida prática dos homens” a consciência histórica enraíza-se, pois, na historicidade intrínseca à própria vida humana prática.³⁶

No primeiro capítulo abordaremos o processo de justiça transicional no Brasil. Por meio de uma literatura especializada, iremos discutir o projeto de esquecimento orquestrado a partir da Lei de Anistia de 1979 e as principais ações que buscaram a reconciliação com passado autoritário a partir da década de 1990. Focalizaremos a experiência da Comissão Nacional da Verdade como marco de um processo “onda verdade”, quando várias comissões foram criadas em todo o território nacional. Nesse quadro, nosso estudo analisará de forma privilegiada a experiência da primeira comissão da verdade de estado na Amazônia: A Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra, criada em 2014.

No segundo capítulo nosso foco será compreender em que medida o passado ditatorial pós-64 e o atual processo de reconciliação e reparação estão presentes nos currículos prescritivos do estado do Amapá nas memórias e prática docente. Nesse sentido serão analisadas as abordagens atinentes à ditadura ausentes e presentes no currículo oficial do estado

³³ *Ibidem*, p. 19.

³⁴ CERRI, Luiz Fernando. *Op. Cit.* p. 28

³⁵ *Ibidem*, p. 25.

³⁶ RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história*; Os fundamentos da ciência histórica. *Op. Cit.* p. 78.

criado em 2009, e na proposta curricular construída para substituí-lo em 2015. Porém este último texto não foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação. Posteriormente, analisaremos entrevistas³⁷ realizadas com docentes da educação básica deste estado. Nelas observaremos a relação dos professores de História e de Estudos Amapaenses e Amazônicos com a memória local sobre a ditadura e a prática desses educadores em sala de aula. Por fim, iremos analisar o projeto “Á Memória vai à Escola” da Comissão da Verdade do Estado do Amapá, percebido como uma estratégia de enfrentamento do passado ditatorial dentro das escolas locais.

Entendendo que as narrativas de primeira pessoa podem contribuir para construção de memórias sensíveis sobre o passado, gerando empatias e produzindo identidades³⁸, o terceiro capítulo buscará analisar as memórias orais geradas durante as oitivas da Comissão Estadual da Verdade do Amapá, ressaltando as potencialidades para seu uso em sala aula. Essas narrativas são testemunhos de pessoas que direta ou indiretamente vivenciaram a ditadura civil-militar no Amapá. Importa salientar que a CEV realizou durante suas atividades 38 entrevistas. Elas são importantes documentos que podem ser utilizados pelos professores no ensino de história e que podem contribuir na formação de uma compreensão crítica desse passado de modo a orientar os alunos no presente.

Esta pesquisa, além de ser um esforço para compreender os fatores que motivaram o esquecimento da ditadura civil-militar e das violações dos direitos humanos ocorridas, pretende contribuir com o trabalho (já iniciado pela Comissão Estadual da Verdade) de aproximação entre a história ensinada e os diferentes testemunhos das experiências vivenciadas durante a ditadura, visando romper com a visão, ainda predominante, de que no estado do Amapá não houve um regime verdadeiramente ditatorial no pós-64, e, assim, formar alunos que possam atuar no processo histórico, combatendo, por meio do diálogo, narrativas que fazem apologias

³⁷ Sobre esta metodologia que surgiu em meados do século XX, Verena Alberti afirma: “ela consiste na realização de entrevistas gravadas com indivíduos que participaram de, ou testemunharam acontecimentos e conjunturas do passado e do presente. Tais entrevistas são produzidas no contexto de projetos de pesquisa, que determinam quantas e quais pessoas entrevistar, o que e como perguntar, bem como que destino será dado ao material produzido” (ALBERTI, Verena. *Fontes orais: história dentro da história*. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 155). Alessandro Portelli observa salienta o caráter plural desta criação da produção das memórias por meio desta metodologia: “os conteúdos da memória são evocados e organizados verbalmente no diálogo interativo entre fonte e historiador, entrevistado e entrevistador”. Desse modo, para este pesquisador, mais do que “recolher” memórias e performances verbais, o historiador tem que provoca-las contribuindo com sua criação por meio de sua presença, perguntas e reação. (PORTELLI, Alessandro. *Ensaio de história oral*. Tradução: Fernando Luiz Cassio e Ricardo Santiago. Editora letra e Voz, São Paulo, 2010. p. 19-20).

³⁸ *Ibidem*. p. 174.

ao autoritarismo de outrora e que contribuam para uma sociedade mais tolerante e menos violenta.

CAPÍTULO I: MEMÓRIA, ESQUECIMENTO E JUSTIÇA DE TRANSIÇÃO: DA ANISTIA À CRIAÇÃO DE UMA COMISSÃO DA VERDADE NA AMAZÔNIA

Países que passaram por regimes autoritários, marcados por graves e massivas violações contra os direitos humanos, a exemplo de torturas e assassinatos, nas últimas décadas vêm buscando criar medidas que objetivam reparar tais crimes como um caminho para a consolidação de suas atuais democracias. Essas estratégias são chamadas de justiça de transição. Esse conceito passou a ser debatido após generalizadas violências contra a população civil praticadas na primeira metade do século XX. Na perspectiva de Paul van Zyl, justiça de transição é “um esforço para a construção da paz sustentável após um período de conflito, violência em massa ou violação sistemática dos direitos humanos.”³⁹ Seu objetivo demanda a revelação da verdade⁴⁰ sobre os crimes pretéritos, fornecimento de reparações às vítimas, reformas nas instituições que perpetraram os abusos, processos contra os perpetradores e promoção da reconciliação.⁴¹

Marcelo Torelly, vinculando a gênese desse termo ao término da Segunda Guerra Mundial, o define como uma série de iniciativas realizadas por via dos planos internacional, regional e interno nos países em processo de democratização. Nela estão incluídas, políticas públicas, reformas legislativas e o funcionamento do sistema de justiça para que a mudança de governo seja bem sucedida, e ao final exista um estado de direito na acepção substancial do termo.⁴² Importa ressaltar que as leis de anistia e comissões da Verdade que buscam investigar

³⁹ ZYL, Paul van. Promovendo a justiça de transicional em sociedades pós-conflito. In: REÁTEGUI, Félix (org). *Justiça de transição. Manual para a América Latina*. Brasília: Comissão de Anistia, Ministério da Justiça, 2011. p. 47.

⁴⁰ Paula Cury observa que no âmbito da Comissão Interamericana dos Direitos Humanos o termo “direito da verdade” está consolidado. Salienta a pesquisadora que ele é entendido como o direito das vítimas e familiares de possuírem informações sobre os acontecimentos que ocorreram durante a ditadura. E, igualmente, o direito da sociedade ter acesso a informação como objetivo do exercício democrático. Neste sentido, afirma Cury que “direito à verdade”, decorreria, portanto, um dever do Estado para com as vítimas, seus familiares e para com a sociedade em geral, que consistiria em proporcionar mecanismos de coleta, de análise e de revelação de informações” (CURY, Paula Maria Nasser. Comissão da Verdade: análise do caso brasileiro. *Revista Anistia Política e Justiça de Transição*. Ministério da Justiça. – N. 7. (jan. / jun. 2012). – Brasília: Ministério da Justiça, 2012. p. 288-289). Marcelo Torrelly também contribui para esse debate ao salientar que o “direito a verdade” não visa encerrar o debate histórico, mas sim contribuir com ele. Para o autor este conceito é peça chave da luta contra a semântica autoritária que rotula os resistentes como terroristas. (TORELLY, Marcelo Dalmas. *Justiça transicional e estado constitucional de direito: Perspectiva teórico-comparativa e análise do caso brasileiro*. Dissertação (Mestrado em Direito). Universidade de Brasília, Brasília, 2010.p. 240).

⁴¹ ZYL, Paul van. *Op. Cit.* p. 47.

⁴² TORRELLY, Marcelo Dalmas. *Justiça de transição e Estado Constitucional de Direito*. Belo Horizonte: Forum, 2012. p. 105.

os crimes cometidos por governos de exceção, reparações simbólicas ou pecuniárias e a construção de lugares de memórias são consideradas ferramentas capitais desse processo.⁴³

Assim, é possível compreender justiça de transição como um ajuste de contas com o passado autoritário. Para Brito, os fundamentos mais importantes dessa medida são “efetivar o direito à memória, a verdade e à justiça; e nesse cenário, promover garantias de que as violações não mais se repitam”⁴⁴. Esta historiadora, em consonância com os estudos do supracitado Van Zyl e de Fátima Piovesan, ressalta a importância de avaliar o desejo da sociedade de enfrentar o passado autoritário⁴⁵, o que seria possível por meio de uma consulta local, e, assim, apontar os mecanismos mais adequados para que se possa refletir acerca de um processo de reconciliação no país.

O ideal nesse processo de reconciliação é que a sociedade civil consiga realizar uma reflexão frente ao reconhecimento das violações ocorridas no conflito, tencionando não apenas contribuir com os eventuais esclarecimentos e entrega de documentos que possam ter relação com as violações, mas sobretudo, cooperando para a construção de uma paz sustentável no presente.⁴⁶

O horizonte de expectativa de um projeto de justiça de transição é a paz pós-conflito, para que tais violações dos direitos humanos não se repitam. Assim, é igualmente importante ressaltar que o trabalho de memória e reparação mexe com traumas coletivos, individuais e com ressentimentos. Por isso a necessidade da consulta. Os ressentimentos, como destaca Pierre Ansart, são rancores, desejos de vingança, o fantasma da morte. Contudo, acrescenta este autor: “o regime democrático é, na verdade, o regime que contrariamente aos regimes autoritários ou absolutistas, possui a vocação de ouvir os ecos do ressentimento”⁴⁷. Neste sentido, cabe refletir se seria possível também a superação dos ressentimentos. Ricoeur, como veremos, defende o perdão como o caminho para a reconciliação.⁴⁸

⁴³ BRITO, Ana Paula. *Escrachos aos torturadores da ditadura: ressignificando os usos da memória*. São Paulo: Expressão popular, 2017.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 54.

⁴⁵ Dentre outras possibilidades, muitos indivíduos que passaram por experiências traumáticas, como forma de sobrevivência optaram pelo esquecimento do evento. Os sobreviventes do holocausto conviveram com esta polaridade entre lembrar e esquecer o passado traumático. Marcio Seligmann-Silva, fazendo referência a Jorge Semprum, sobrevivente do campo de concentração de Buchenwald, aponta que o silêncio muitas vezes alia-se ao viver. Para este autor, a memória da experiência traumática não está submetida ao arbítrio daquele que passou por tal experiência (SELIGMANN-SILVA, Márcio. A História como trauma In: NESTROVSKI, Arthur e SELIGMAN-SILVA, Marcio (orgs.). *Catástrofe e representação*. São Paulo: Escuta, 2000. p. 90-91).

⁴⁶ BRITO, Ana Paula. *Op. Cit.* p. 53.

⁴⁷ ANSART, Pierre. História e memória dos ressentimentos. In: BRESCINI, Stella; e NAXARA, Márcia (orgs.). *Memória e (res)sentimentos: indagações sobre uma questão sensível*, Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.

⁴⁸ RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Editora Unicamp, 2010.

Em relatório das Nações Unidas, o secretário geral desta entidade afirmou que após um período de conflito, a consolidação da paz só é possível se a população estiver confiante de que a reparação possa ser obtida por meio de estruturas legítimas para a solução pacífica de disputas aliada a correta administração da justiça.⁴⁹ Ademais, é necessário salientar que as medidas adotadas em processos transicionais variam de acordo com as formas como se constituíram os regimes ditatoriais em cada país, e as especificidades dos governos em transição. Não há um modelo único de implementação da justiça de transição.

Nesse sentido, considerando o atual cenário em que países que passaram por regimes violentos ainda buscam enfrentar o passado, este capítulo analisa o processo de justiça transicional no Brasil, focalizando as políticas públicas de memória e o esquecimento institucional relativos à ditadura civil-militar, governo marcado por graves violações dos direitos humanos. Desse modo, abordaremos inicialmente, o projeto de esquecimento imposto à sociedade brasileira por meio da Lei de Anistia de 1979, em diálogo com importantes teóricos que dedicaram-se ao tema. Em seguida, elucidaremos as principais políticas públicas no país que visaram reagir ao autoritarismo de outrora, ações que tiveram início nos anos finais da década de 1990. Vamos analisar a experiência da Comissão Nacional da Verdade e, de forma privilegiada, a da primeira Comissão Estadual da Verdade (CEV) criada na Amazônia, a CEV do Amapá, intitulada Francisco das Chagas Bezerra, esta que fora inserida num contexto de emergência de uma rede de comissões da verdade no país, que foram marcos de uma mudança de postura do Estado brasileiro no atinente à memória da ditadura.

1.1. Justiça de transição: experiências internacionais e o caso brasileiro

Um dos grandes entraves do projeto de justiça transicional no Brasil está na sua gênese: a anistia. A Lei 6683/79, promulgada durante o governo de João Batista de Figueiredo (em 28 de agosto), foi motivo de controvérsias no passado e é no presente. Ela foi objeto de intervenção da Corte Interamericana dos Direitos Humanos, em 2010.⁵⁰ A anistia se configurou numa

⁴⁹ ANNAN, Kofi. O Estado de Direito e a justiça de transição em sociedades em conflito ou pós-conflito. Relatório apresentado ao Conselho de Segurança da ONU em 23.08.04. *Revista Anistia: política e justiça de transição*, Brasília n. 1, p. 320/51, Brasília, jan/jul. 2009. p. 15.

⁵⁰ A Corte Interamericana dos Direitos Humanos, dois meses após a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) que proferiu a impossibilidade da revisão da Anistia, decidiu pelo afastamento dessa lei: “As disposições da Lei de Anistia brasileira que impedem a investigação e sanção de graves violações de direitos humanos são incompatíveis com a Convenção Americana, carecem de efeitos jurídicos e não podem seguir representando um obstáculo para a investigação dos fatos do presente caso, nem para a identificação e punição dos responsáveis, e tampouco podem ter igual ou semelhante impacto a respeito de outros casos de graves violações de direitos humanos consagrados na Convenção Americana ocorridos no Brasil”. Esta mesma sentença ratificou a obrigação da criação de uma comissão da verdade para os esclarecimentos dos crimes contra os direitos humanos ocorridos

medida adotada pelos militares ainda no poder que visou o esquecimento das graves violações de direitos humanos praticadas pelos agentes do regime ditatorial. Imposta à sociedade, essa lei impedia que os agentes da repressão fossem julgados e punidos. O Estado anistiava os militantes que fizeram oposição ao regime e igualmente os militares criminosos. A lei não respondeu aos anseios de parte sociedade civil naquele momento, visto que colocava restrições a pessoas identificadas pelos ditadores como “terroristas” e contemplava os torturadores ao anistiar todos aqueles que cometeram “crimes políticos ou conexos com estes.”

Importa lembrar que essa não foi a primeira vez que o Estado brasileiro utilizou deste instrumento jurídico. Em 1945, quando conduzida por Getúlio Vargas⁵¹, houve praticamente um consenso que esta medida significaria o esquecimento. Por sua vez, em 1979 tal lógica foi denunciada.⁵² A perspectiva de Rui Barbosa pensada na segunda metade do século XIX, fora adotada pelos ditadores nos dois momentos. O jurista ponderou sobre a relação entre anistia e esquecimento. Nas suas palavras a anistia é “o alívio, a extinção, o cancelamento do passado criminal [...]. Quem a recebeu não a pode enjeitar, como quem a liberalizou, não a pode subtrair. É definitiva, perpétua, irreformável”. Prossegue Barbosa: “não há poder, que possa reconsiderar a anistia, desde que o poder competente uma vez a fez lei.”⁵³

Desse modo, torna-se importante evocar a análise do filósofo francês Paul Ricoeur sobre a relação entre anistia e esquecimento. Para esse teórico, a anistia “põe um fim a graves desordens políticas que afetam a paz civil”⁵⁴, interrompendo mudanças violentas de regimes políticos, guerras civis e episódios revolucionários. Porém, enquanto esquecimento institucional, ela remete às raízes do político, e possuiu, por seu intermédio, uma profunda relação com o passado proibido.⁵⁵

durante a ditadura civil-militar. (Sentença Corte Interamericana de Direitos Humanos, Caso Gomes Lund e Outros. Guerrilha do Araguaia vs Brasil. 24 de novembro de 2010 CALDAS, Carolina Soares de Andrade. Comissão Nacional da Verdade e a experiência Brasileira, *Revista Custos Legis*. v.4, 2013. p. 9).

⁵¹ RODEGHERO, Carla Simone. A anistia de 1979 de seus significados, ontem e hoje In: MOTTA, Rodrigo Patto Sá; REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo (Org.). *A ditadura que mudou o Brasil: 50 anos do golpe de 1964*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014. p. 172-173.

⁵² Rodeghero ressalta, ainda, que o que diferenciava os dois momentos, 1945 e 1979 é que entre as datas houve a consolidação da noção de crimes contra a humanidade e a adoção, pela esquerda, de um discurso de defesa dos direitos humanos. Ideias que nos debates da primeira metade da década de 1940 ainda não possuíam peso. Assim, “a criação da noção de ‘crimes contra a humanidade’, associada a ideia de direitos humanos, se deu no período entre as duas anistias brasileiras em questão e teve como marco, além do tribunal de Nuremberg, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948”. Para se entender os discursos de defesa dos direitos humanos na década de 1970, outros marcos também poderiam ser apontados. (*Ibidem*, p. 185).

⁵³ BARBOSA, Rui. *Anistia inversa – caso de teratologia jurídica*. In: Obras Completas de Rui Barbosa. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1955 (v.24: 1897, t. III). p. 38-39.

⁵⁴ RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Op. Cit. p. 460.

⁵⁵ *Ibidem*, p. 460.

O teórico francês dissertou sobre a necessidade de um trabalho de luto como caminho para a superação dos traumas do passado violento. Ou seja, para Ricoeur é necessário lembrar para depois esquecer. Ele defende, ainda, a reconciliação com o passado tendo como horizonte uma memória apaziguada ou quiçá “um esquecimento feliz.”⁵⁶ Vale ressaltar que a obra de Ricoeur tem como contexto uma Europa que também tentava superar os traumas e os crimes da Segunda Guerra Mundial. Ela traz como mote o holocausto. Neste atinente, seus escritos ganharam um público europeu atento à ideia de esquecimento e perdão.⁵⁷

Esta perspectiva nos remete ao processo de transição da África do Sul, quando tentava-se superar o legado deixado pelo *Apartheid*. Nesta experiência os esclarecimentos feitos pelos criminosos através dos seus testemunhos foram trocados pela anistia, pelo perdão individual de parte dos agentes do Estado. Após os depoimentos e ao fim da investigação das informações fornecidas pelos perpetradores, a anistia era concedida a eles, diferente da anistia de 1979 no Brasil que fora coletiva. Muitos autores dos crimes não receberam o perdão, pois seus testemunhos foram considerados falsos pelo Estado sul-africano. Os familiares das vítimas das violações dos direitos humanos praticados por estes agentes afirmaram que, apesar da dor, os testemunhos proporcionaram uma sensação de alívio por permitirem as descobertas de muitos corpos e o conhecimento das circunstâncias em que os assassinatos ocorreram.⁵⁸

A reconciliação ou a paz pós conflito é um dos principais objetivos de uma comissão desse tipo. A comissão sul-africana foi a única com poder de anistia. Durante sua transição para a democracia, o país optou por uma justiça restaurativa, diferente dos padrões de Nuremberg. Tal ação também foi alvo de críticas de alguns familiares de vítimas que queriam ver a punição dos violadores de outrora, contudo, prevaleceu o perdão como caminho para a reconciliação social. Nestes termos, salienta Simone Pinto: “Ao privilegiar a reconciliação e a reparação a despeito da punição, a justiça restaurativa requer uma parcela de fé na possibilidade de transformação moral das pessoas e das instituições.”⁵⁹ Para a pesquisadora, este foi o caminho para o êxito desta transição. Um dos principais responsáveis pelas ações dessa comissão foi o arcebispo Anglicano Desmond Tutu, pois suas ideias cristãs deram suporte para os trabalhos desenvolvidos pelo órgão. Para o religioso: “O entendimento africano é muito mais restaurativo

⁵⁶ *Ibidem*, p. 423.

⁵⁷ Em outra obra, “O Justo”, Ricoeur diferencia o perdão da justiça, identificando o primeiro como pertencente a uma economia da dádiva. O perdão, para o autor, “*escapa ao direito, tanto pela sua lógica quanto por sua finalidade*”, pois a lógica que o articula, a superabundância, deve ser opor “*a lógica de equivalência que rege a justiça*”. (RICOEUR, P. *O Justo*. V1. Editora Martins Fontes: São Paulo, 2008. p. 196).

⁵⁸ PINTO, Simone Rodrigues. Direito à memória e à verdade: comissões de verdade na América Latina. *Revista Debates*. Porto Alegre, v.4, n.1, p. 128-143, jan.-jun. 2010. p. 130.

⁵⁹ PINTO, Simone Rodrigues. Justiça transicional da África do Sul: restaurando o passado, construindo o futuro. *Contexto internacional*. Rio de Janeiro, vol. 29, no 2, julho/dezembro 2007, p. 414.

– não tanto para punir como para compensar e restaurar o equilíbrio que foi quebrado. A justiça que esperamos é restauradora da dignidade das pessoas.”⁶⁰ No seu entendimento a justiça retributiva é amplamente ocidental. Nas palavras do filósofo Ricoeur, o propósito dessa comissão foi “compreender e não vingar”.⁶¹

Retomando a experiência brasileira, é importante salientar que este país buscou adotar várias estratégias para impor um silêncio sobre os crimes cometidos pelo Estado durante os anos pós-64. Ricoeur disserta que “estratégias de esquecimento” são “intervenções mais ou menos ativas que se podem denunciar como modos responsáveis de omissão de negligências, de cegueira”.⁶² Ana Paula de Brito observa que leis foram criadas para impedir o acesso a esse passado.

O esquecimento não compreende um problema para a história, o perigo está na manipulação do esquecimento ou na violação do direito à memória que omite e oculta o passado. Analisando o caso das memórias do período militar no Brasil, tem-se que as estratégias de promoção do esquecimento deram-se, sobretudo, através de legislações que ocultaram e proibiram o acesso a documentos do período de 1964 e 1985, caracterizando-o como sigilosos e diminuindo sua importância. Esses documentos eram enquadrados como sigilosos pela lei n. 11.111, de maio de 2005, atualmente revogada pela Lei n. 2.527 de 18 de novembro de 2011. Sob a alegação de proteção ao país, o sigilo dos arquivos do período ditatorial foi considerado, por anos, como fundamental importância para a segurança nacional.⁶³

Outrossim, é possível observar que o silêncio tornara-se uma política do Estado brasileiro. Além das Forças Armadas que atuaram fortemente na defesa do sigilo de vários arquivos, membros civis da classe política também defenderam publicamente o silenciamento desse passado. Marcio Seligmann-Silva, ao discutir o significado da anistia brasileira, fez uma crítica à declaração do primeiro presidente civil do país após da ditadura, José Sarney. O texto do político foi publicado no jornal *Folha de São Paulo*, em 2006, com o título “Anistia e os ossos de d. Pedro”. Segue a transcrição de um trecho: “Portanto, é necessário um esforço

⁶⁰ TUTU, Desmond *apud* PINTO, Simone Rodrigues. Justiça transicional da África do Sul: restaurando o passado, construindo o futuro. *Contexto internacional*. Rio de Janeiro, vol. 29, no 2, julho/dezembro 2007. p. 406.

⁶¹ (RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. *Op. Cit.* p. 490.). Ricoeur, ao analisar a experiência sul-africana, ressaltou o inegável benefício por parte das vítimas, estas que também deram seus depoimentos à Comissão de Verdade e Reconciliação. “*Famílias que lutaram durante anos para saber puderam dizer sua dor, exalar seu ódio perante os ofensores e diante de testemunhas. À custa de longas sessões, puderam narrar as sevícias e nomear os criminosos*”. Para o autor, ao oferecer este espaço, a comissão ocasionou uma *katharsis* compartilhada. Certamente, diferente do que significou a anistia no Brasil, - um esquecimento imposto -, as medidas sul-africanas trouxeram estas memórias dolorosas para o espaço público, proporcionando uma condenação moral aos algozes (*ibidem*, p. 490).

⁶² *Ibidem*, p. 509.

⁶³ BRITO, Ana Paula. *Escrachos aos torturadores da ditadura: ressignificando os usos da memória*. *Op. Cit.* p. 34.

nacional para, de uma vez por todas, sepultarmos esses fatos no silêncio da história”. E acrescentou: “Não remexamos esses infernos, porque não é bom para o Brasil. Essa conduta nos distingue dos nossos vizinhos e, assim, o Brasil é uma sociedade reconciliada”.⁶⁴ A reconciliação, para Sarney, significaria o esquecimento, o fim de um ciclo. Para Seligmann-Silva, ao defender um acordo visando o silenciamento desse passado, este político posiciona-se contra o estado de direito e a construção da democracia.⁶⁵

José Sarney, naquele momento, fez também referências aos vizinhos do Brasil para indicar que o país não deveria agir como eles. Vale lembrar que no Chile os tribunais buscaram julgar os crimes do regime ditatorial bem antes das tentativas de revogação da Lei de Anistia, estas iniciadas desde 2014. A anulação dessa lei foi promessa de campanha da atual presidente Michelle Bachelet, esta que fora torturada e exilada durante o a ditadura de Pinochet. Assim, tal mudança teria um peso simbólico.⁶⁶ Por sua vez, outro país da América do Sul, a Argentina, também buscou modificar leis que impediam o julgamento de agentes da repressão: a lei “*del Punto Final*” (1986), que impôs limite de 60 anos no período de acusação dos agentes envolvidos na repressão militar, e a “*Ley de Obediencia Debida*” (1987), que isentou de culpa os militares inferiores ao general de brigada, alegando que estes agiram sob coerção. Estas leis foram revogadas pelo governo da ex-presidente Cristina Kirchner.⁶⁷

Tal ação proporcionou uma série de julgamentos e condenações a torturadores argentinos. Em 2014, 48 ex-militares foram condenados no evento que fora considerado o maior julgamento por crimes contra a humanidade neste país. Vinte e oito ex-militares receberam a pena de prisão perpétua. Outros dezenove receberam penas entre 8 a 25 anos de prisão. Um dos crimes foi a participação nos chamados “vôos da morte”, quando as vítimas eram jogadas vivas no mar. Uma das formas de desaparecimento forçado. Seis réus receberam a absolvição.⁶⁸

O campo da memória é um espaço de conflitos entre aqueles que buscam manter as lembranças dos crimes e os que buscam passar para uma outra etapa⁶⁹. No Brasil, na contramão dos objetivos estatais que desde 1979 buscaram encerrar um de seus períodos mais obscuros,

⁶⁴ “Anistia e os ossos de d. Pedro”, por José Sarney. *Folha de São Paulo*. Disponível em: < <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1711200606.htm> >.

⁶⁵ Seligmann-Silva, Marcio. A anistia e (in)justiça no Brasil: o dever de justiça e a impunidade. *Literatura e autoritarismo, memórias da repressão*, n. 9, 2006, p. 2.

⁶⁶ “Governo do Chile quer revogar a Lei de Anistia do país”, da redação. *Veja*. Disponível em: < <https://veja.abril.com.br/mundo/governo-do-chile-quer-revogar-a-lei-de-anistia-do-pais/> >.

⁶⁷ Seligmann-Silva, Marcio. *Op. Cit.* p. 3.

⁶⁸ “Argentina condena 48 ex-militares por 'voos da morte' e outros crimes da ditadura”, por France Presse. *G1*. Disponível em: < <https://g1.globo.com/mundo/noticia/argentina-condena-48-ex-militares-por-voos-da-morte-e-outros-crimes-da-ditadura.ghtml> >.

⁶⁹ SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG 2007. p. 20.

grupos da sociedade civil principalmente familiares de mortos e desaparecidos, além de pessoas que foram vítimas de graves violações de direitos humanos, reivindicam reparações e o reconhecimento da culpa do Estado pelos crimes de outrora. Essas manifestações aliadas a pressões internacionais, a exemplo da intervenção da Corte Interamericana dos Direitos Humanos, foram importantes para o surgimento de algumas medidas do governo na tentativa de revisitar esse passado e de efetuar reparações.⁷⁰

As políticas públicas relativas à memória da ditadura tiveram início de forma mais significativa durante o governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), na década de 1990, com ações reparatórias.⁷¹ No governo FHC, a Lei 9.140/95 que instituiu a Comissão Especial de Mortos e Desaparecidos e funcionara junto com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, reconheceu como mortas as pessoas desaparecidas por motivos de participação ou mediante acusação de terem participado de atividades políticas entre 2 de setembro de 1961 e 15 de agosto de 1979. A 9.140/95 foi alterada em 2002 pela Lei nº 10.536 de 14 de agosto. O novo texto, além de outras mudanças, estendeu o período de ocorrência dos crimes para 5 de outubro de 1988.

Em 2002, já no final do governo de Fernando Cardoso, foi criada por meio da Lei 10.559/02 a Comissão de Anistia. Essa comissão teve como finalidade propiciar reparações às vítimas de violação de direitos humanos perpetradas pelo Estado durante ditadura civil-militar. Esse órgão fora vinculado ao Ministério da Justiça e, segundo sua estimativa, cerca de 30 mil pessoas foram beneficiadas por ele até 2012 com retratações públicas por parte do Estado e com

⁷⁰ Em 2008, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) solicitou a revisão da Lei de anistia. Ela protocolou no Supremo Tribunal Federal uma Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF 153). Nesta ADPF o primeiro artigo da lei 6.683/79 estava sendo contestado, visto que, estendia a anistia aos agentes do Estado. Para a Ordem, os militares não haviam cometido crimes políticos, mas sim, comuns – a Lei de Anistia concedeu o perdão aos crimes de qualquer natureza relacionados a crimes políticos ou conexos no período de 2 de setembro de 1961 a 15 de agosto de 1979. Neste sentido, os agentes da repressão não poderiam ser anistiados. Não obstante aos argumentos da OAB, em 2010 o Supremo Tribunal Federal, por 7 votos a 2, decidiu pela manutenção da Lei de Anistia.

⁷¹ Como já foi posto anteriormente, a reparação às vítimas é uma das medidas da justiça de transição. Paul Van Zyl disserta que: “Conforme o direito internacional os estados têm o dever de fornecer reparações às vítimas de graves violações dos direitos humanos. Essa reparação pode assumir diferentes formas, entre as quais se encontram a ajuda material (p.ex. pagamentos compensatórios, pensões, bolsas de estudos e bolsas), assistência psicológica (p. ex. aconselhamento para lidar com o trauma) e medidas simbólicas (p. ex. monumentos, memoriais e dias de comemoração nacionais)”. (ZYI. Paul Van. *Op. Cit.* p. 6). Para Cristian Correa, que estuda programas de reparações para violações massivas dos direitos humanos, uma política de reparação deve apoiar-se também no reconhecimento dos crimes, no reconhecimento da responsabilidade do Estado e no esforço reparar todas as vítimas e garantir que as sequelas não voltem a acontecer. Afirmar, ainda, este autor, que dificilmente as vítimas irão sentir-se reparadas com a entrega de bens materiais se não ocorrer o reconhecimento dos fatos e das responsabilidades ou se as estruturas que tornaram possíveis as violações não forem modificadas (CORREA, Cristián. Programas de reparação para violações massivas de direitos humanos: ligações das experiências da Argentina, do Chile e do Peru. In: *Justiça de transição*. Manual para a América Latina. Brasília: Comissão de Anistia, Ministério da Justiça, 2011. p. 442).

indenizações financeiras. Uma medida ligada a ele foi a criação das Caravanas pela Anistia: audiências públicas realizadas fora do Distrito Federal que visavam a divulgação das ações de reparação do Estado. A Comissão de Anistia recebera algumas críticas. Uma delas foi relativa a sua denominação, pois o termo anistia poderia denotar a ideia de esquecimento.⁷²

Cristina Buarque de Hollanda teceu importante crítica às medidas do Estado que tiveram início a partir da última década do século XX no Brasil. Para a pesquisadora, o período de 1990 até o início dos anos 2000 foi marcado pela passividade do Estado na produção de verdade. Ou seja, as informações das violações dos direitos humanos eram fornecidas pelos parentes dos supostos desaparecidos. Neste sentido, acredita Buarque, a verdade torna-se um objeto de interesse privado e não público. A autora fez referência a três novidades legais que fazem parte deste paradigma: a primeira é a Comissão de Representação Externa de Busca dos Desaparecidos Políticos, sancionada por Collor de Melo em 1991 e que fora extinta em 1994, com pouca informação sobre a ditadura, e as outras duas são as leis 9.140/95 e a 10.559/02.⁷³ Ambas já mencionadas.

As medidas de reparação em países da América Sul tomaram caminhos diferentes. Na Argentina as primeiras ações foram direcionadas às vítimas identificadas pela Comissão Nacional sobre o Desaparecimento de Pessoas (CONADEP). No início, o Estado argentino concedia uma pensão mínima aos familiares diretos, com a possibilidade de que outras reparações fossem concedidas. Familiares de vítimas que não recebiam o reconhecimento pelo CONADEP também podiam solicitar a reparação mediante denúncia direcionada às autoridades judiciais ou à Subsecretaria dos Direitos Humanos e Sociais do Ministério do Interior. Esta criada no início do processo de transição do país. No caso chileno, logo no começo da restaurada democracia, o Estado estimou que não era possível investigar todos os casos de violações aos direitos humanos. Dessa forma, foi estabelecida a limitação de prover reparações somente às vítimas de violações mais graves como:

presos desaparecidos, executados, torturados que resultaram em morte, em que apareça comprometida a responsabilidade moral do Estado por atos de seus agentes ou de pessoas a seu serviço, como também os sequestros e os atentados contra a vida de pessoas, cometidos por particulares sobre pretextos políticos.⁷⁴

⁷² BRITO, Ana Paula. *Op. Cit.* p. 60-62.

⁷³ HOLLANDA, Cristina Buarque. Verdade e política: notas sobre um paradigma de democracia contemporânea. *R. EMERJ*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 507 - 515, jan - fev. 2015. p. 511.

⁷⁴ CORREA, Cristián. *Op. Cit.* p. 446.

Nesse processo houve a inclusão dos familiares de vítimas que foram reconhecidas pela Comissão Nacional da Verdade e Reconciliação e também pelo *Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación*. Contudo, 13 anos após a restauração democrática e com o fortalecimento do novo regime, os chilenos ampliaram a possibilidade para mais vítimas serem reparadas. Assim, a partir de uma nova comissão, foram incluídas como vítimas pessoas que haviam sido privadas de liberdade ilegalmente ou submetidas a um regime jurídico de exceção. Pensões ou bonificações a aposentadorias foram concedidas a pessoas que foram exoneradas do serviço público ou de empresas do Estado. Camponeses privados de reforma agrária também receberam pensões. Por sua vez, outra experiência da América do Sul, o da transição no Peru, em um único processo reconheceu todas as categorias de vítimas. Não houve restrições no atinente ao tipo de violação dos direitos humanos.⁷⁵

Outro importante ponto de um processo de transição a destacar é o reconhecimento pelo Estado dos crimes cometidos durante os governos repressivos, medida fundamental para o alcance da paz sustentável. Esse reconhecimento ocorreu em países como Chile, Peru e Argentina. No Brasil, em 1995, o estado reconheceu os crimes praticados durante a ditadura a partir da já citada Lei no 9.140/1995. Contudo, as Forças Armadas insistem em chamar o golpe de 1964 de “revolução”. Esta ainda é uma das principais pautas de reivindicação dos grupos da sociedade civil. No caso chileno, Patricio Aylwin Azócar, primeiro presidente após o governo de Augusto Pinochet, reconheceu publicamente os crimes cometidos pelo Estado ao afirmar que a sociedade chilena estava em dívida para com as vítimas das violações dos direitos humanos e assim ressaltou: “é por isso que eu me atrevo, na minha qualidade de Presidente da República, a assumir a representação da nação inteira para, em seu nome, pedir perdão aos familiares das vítimas”.⁷⁶

No Brasil, vários fatores contribuem para incompletude de sua justiça transicional. Um deles é o não reconhecimento dos crimes cometidos durante a ditadura por parte das Forças Armadas. Reforçando desconfiança de parte da sociedade civil em suas instituições⁷⁷. Um importante exemplo é a presença em noticiários de membros dessa instituição fazendo

⁷⁵ *Ibidem*, p. 447-449.

⁷⁶ *Ibidem*, p. 446.

⁷⁷ Até mesmo durante as atividades da Comissão Nacional da Verdade as Força Armadas foram relutantes em contribuir com as investigações do órgão. O oficial da reserva, José Conegundes, quando solicitado pela CNV para dar seu depoimento, afirmou: “Não vou comparecer. Se virem. Não colaboro com o inimigo”. A exemplo do posicionamento deste militar, o comandante do exército, Enzo Martins Perri, proibiu a colaboração dos quartéis com as investigações sobre os crimes militares, boicotando o trabalho da comissão (TEÓFILO, João. Comissões da verdade: desafios e limites para a justiça de transição no Brasil. *Café História*. Disponível em: <<https://www.cafehistoria.com.br/comissoes-da-verdade-desafios-e-limites-para-a-justica-de-transicao-no-brasil/>>

apologias ao regime pós-64. Em novembro de 2017, o general da ativa do Exército brasileiro, Antônio Hamilton Mourão, em palestra ministrada em Brasília, afirmou que se as instituições do país, fazendo referência ao judiciário, não resolvessem o problema político “retirando da vida pública esses elementos envolvidos em todos os ilícitos,” o Exército teria que impor tal mudança: “Nós iremos impor isso”.⁷⁸

O general, então Secretário de Economia e Finanças das Forças, fazia alusão aos escândalos de corrupção no Brasil que envolveu importantes lideranças políticas. Para ele, uma ação militar seria necessária. Para amenizar tal situação, em nota, o Fórum Brasileiro de Segurança Pública afirmou que via com preocupação e estranheza a fala de Mourão e que: “não é possível, neste delicado quadro, vermos a confiança da população nas forças armadas ser abalada por posturas radicais”.⁷⁹ A despeito da nota, as palavras do general foram recebidas com revolta por parte da sociedade brasileira, quando sentimentos de injustiça voltaram a emergir. Contudo, também foi possível observar manifestações de apoio a Mourão, o que reforça a necessidade de um consistente trabalho de memória no país como parte da justiça de transição, inclusive com ações também voltadas para o ensino.

No que se refere à apuração dos crimes cometidos pelo Estado durante a ditadura civil-militar, uma das últimas medidas adotadas pelo país e a mais expressiva foi a criação de uma Comissão da Verdade. Tal ação foi resultado de reivindicações de grupos da sociedade civil como familiares de vítimas da violência do regime, estudantes e a pressão da comunidade internacional. Porém, sua implementação ganhou resistência de uma parcela da população que, aliada a membros da classe política, preferia o silêncio. Não obstante as aversões, foi formada na capital do país uma equipe cujo objetivo foi a construção do projeto de lei para a criação desta comissão. Após a conclusão das atividades e a aprovação do projeto, ele foi transformado na Lei 12. 528/11, e sua instalação ocorreu em maio de 2012.⁸⁰ Assim, como bem observou Cristina Buarque de Hollanda, pela primeira vez o Estado brasileiro responsabilizou-se pelas investigações das violações dos direitos humanos ocorridas durante a ditadura.⁸¹ Para esta pesquisadora, a criação da CNV inaugurou uma “onda de verdade”⁸² no país.⁸³

⁷⁸ “General fala em intervenção se justiça não agir contra corrupção”, por Rubes Valente. *Folha de São Paulo*. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2017/09/1919322-general-do-exercito-ameaca-impor-solucao-para-criar-politica-no-pais.shtml>.

⁷⁹ *Ibidem*.

⁸⁰ BRITO, Ana Paula. *Op. Cit.* p. 84.

⁸¹ HOLANDA, Cristina Buarque. *Op. Cit.* p. 512.

⁸² A autora ressalta que “Verdade” está sendo mobilizada como categoria de ação política.

⁸³ É importante lembrar, ainda, de outras medidas que têm o objetivo de fomentar pesquisas que levem ao público documentos e estudos sobre a ditadura civil-militar no Brasil: o projeto Memórias reveladas, e o prêmio de pesquisa com o mesmo título. O Primeiro, criado em 2009 com a Portaria n. 204, de 13 de maio, buscou elaborar bancos de dados com informações relativas a história política recente do Brasil. Ele foi institucionalizado pela casa

1.2. A experiência da comissão da verdade brasileira: do esquecimento institucional à “onda pela verdade”

Como já apontamos anteriormente, membros da classe política foram contrários a instalação de uma comissão da verdade no Brasil. Além de uma preocupação com a manutenção da impunidade e do silenciamento dos crimes cometidos por agentes da repressão durante o regime ditatorial pós-64, outra questão inquietava uma parcela do legislativo: a memória das Forças Armadas. Essa foi a defesa do deputado federal Jair Bolsonaro na discussão que antecedeu a votação do projeto de lei que criou a Comissão Nacional da Verdade, quando se debatia a urgência ou não da votação. Segue a transcrição das palavras do parlamentar:

Eu quero fazer um apelo aos meus colegas sobre a urgência desse projeto. Eu quero perguntar para cada um: o que cada um de nós temos a ganhar aprovando a urgência desse projeto? Perde a Presidente da República, que está indo muito bem na ONU; perdem as Forças Armadas, com o seu trabalho impecável e testemunhado por todos nós; perde o Congresso Nacional. Perde a hierarquia, perde a disciplina. E é um projeto, Sr. Presidente – desculpem os meus colegas –, que já nasce completamente mais do que viciado. É um projeto suspeito. [...] É um projeto que desborda a Lei de Anistia, permite a prisão disciplinar de militares. É um projeto que cria um trem da alegria, a partir do momento em que vão indenizar centenas e centenas de pessoas que comparecerem à Comissão e falarem que foram perseguidas. [...] É um projeto que define, que apenas tipifica o tipo de crime que nós militares teríamos cometido para responder. Já os crimes praticados pela esquerda ficarão completamente fora. Mais ainda: consubstancia, no final, um relatório que será imposto junto aos livros do MEC para se fazer uma nova História moderna brasileira, tendo os militares como bandidos nesse período de 1964 a 1986.⁸⁴

Bolsonaro, é um militar da reserva. Quando fora eleito pertencia ao Partido Progressista (PP), atualmente está vinculado ao Partido Social Cristão (PSC). É um defensor nostálgico da ditadura civil-militar. Em sua declaração, preocupado com memória do Exército brasileiro, posiciona-se contrário a qualquer tentativa de reparação às vítimas da ditadura e como defensor da lei de Anistia. Vale ressaltar que em 2017 ele foi protagonista de uma polêmica homenagem durante votação na câmara que deu encaminhamento ao senado no processo de impeachment de Dilma Rousseff. No evento o parlamentar dedicou seu voto aos militares da ditadura pós-64

civil da presidência da república. Por sua vez, a segunda medida é uma premiação à monografias que usam fontes documentais relativas a ditadura civil-militar. Este prêmio foi instituído pela Portaria nº 95, de 19 de novembro de 2009, e alterado pela Portaria 072/2012, sob direção do Arquivo Nacional. (BRITO, Ana Paula. *Op. Cit.* p. 59).

⁸⁴ Jair Bolsonaro *apud* BAUER, C. S. Os muitos tempos da comissão nacional da verdade: distintas temporalidades do debate legislativo sobre a criação da comissão. *XXVIII Simpósio Nacional de História*. Florianópolis-SC, 2015. p. 4-5.

e, em especial, a Carlos Brilhante Ustra, agente da repressão, torturador e ex-chefe do Destacamento de Operações de Informação Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-CODI), órgãos de repressão e inteligência do governo militar. A declaração foi motivo de várias manifestações de cidadãos brasileiros direcionadas ao Ministério Público Federal, solicitando punição ao deputado federal.

Com a aprovação do requerimento de urgência votado naquele momento, além de Bolsonaro, mais 10 deputados foram contra. O deputado Alberto Lupion do Democratas (DEM) afirmou: “acho um equívoco. Acho que hoje nós estamos mexendo com feridas desnecessariamente” e acrescentou: “Nós vamos nos arrepender disso no futuro, porque, em nenhum país em que se partiu para a vingança, para a vendeta, isso deu certo.”⁸⁵ É importante ressaltar nos discursos a presença do passado e do futuro atuando nas ações dos parlamentares.⁸⁶ E a questão central: que passado será reconstruído? O filósofo Reinhart Koselleck, em obra intitulada *Futuro passado*, observa que cada presente reconstrói e ressignifica tanto seu passado, o que por ele é chamado de “experiência”, quanto seu futuro, o que denomina “horizonte de expectativa”. O primeiro, para o autor, é o passado atual. Por sua vez, a expectativa é tudo aquilo que no hoje visa o futuro como: esperanças, o medo, dentre outros sentimentos. Contudo, ressalta o autor, tais categorias são complementares, pois a experiência abre espaço para um certo horizonte de expectativas.⁸⁷ Nestes termos, observa-se nos deputados citados, com a possibilidade de exposição dessas memórias, o medo de um futuro conturbado e que pudesse comprometer a imagem das Forças Armadas. Lembranças que o Michael Pollak denominou *memórias proibidas*.⁸⁸

As memórias proibidas aludem a ressentimentos acumulados no tempo e a uma memória de dominação e sofrimentos que jamais puderam ser expressados publicamente. Pollak salienta que esse é um dos fatores que levam ao silêncio. O autor também chama essas lembranças de memórias subterrâneas. São silêncios que fazem parte de uma cultura minoritária e dominada

⁸⁵ *Ibidem*, p. 6-7.

⁸⁶ Caroline Bauer também analisou o tempo dessas narrativas, porém, sob a perspectiva de Berber Bevernage. Aponta Bauer que Bevernage, em obra intitulada *History, memory and state-sponsored violence: time and justice*, faz uma diferenciação entre o tempo dos perpetradores das violações dos direitos humanos e das vítimas das violações institucionais. “Enquanto para os primeiros o tempo e as temporalidades aproximam-se de uma visão cronológica – assemelhando-se à concepção tradicional de tempo utilizada pelos historiadores –, para os últimos a temporalidade adquire outros sentidos, rompendo com o status ontológico do passado na cultura ocidental como afastamento, distância, ausência. Desta forma, propõe um rompimento com esse paradigma, problematizando as concepções dominantes de história e tempo histórico. Esta noção de “tempo dos vencidos” e “tempo dos vencedores” reatualiza a “batalha das memórias” sobre os sentidos da ditadura civil-militar.” (BAUER, C. S. Os muitos tempos da comissão nacional da verdade: distintas temporalidades do debate legislativo sobre a criação da comissão. *Op. Cit.* p. 1.)

⁸⁷ KOSELLECK, Reinhart. *Op. Cit.*

⁸⁸ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Op. Cit.*

e que se opõem à memória oficial. Quando ocupam o espaço público, implicam reivindicações múltiplas que entram em disputa. O sociólogo evoca o exemplo do processo de destalinização da antiga União Soviética quando o silêncio sobre o período de repressão do governo de Stalin foi quebrado. Ele destaca dois momentos: primeiramente o XX Congresso do Partido Comunista da União Soviética no qual Nikita Krushev denunciou pela primeira vez os crimes cometidos por Josef Stalin, e 30 anos depois o quadro da *glasnost* e *perestroika*. Tais lembranças geraram conflitos que foram traduzidos na destruição de símbolos que lembravam o ex-ditador. As memórias de terror e violência do período stalinista emergiram com força e ocuparam toda a cena cultural, o setor editorial e os meios de comunicação. Somou-se a isso um movimento de hostilidade à memória tida como oficial do ex-líder soviético.⁸⁹

Outra questão que apareceu no debate do legislativo sobre urgência da votação do projeto de lei da Comissão da Verdade foi o termo “vingança”, que fora proferido pelo deputado Lupion. Ademais, o parlamentar acrescentou em seu discurso que esta ação partiria do executivo.⁹⁰ É importante lembrar que o executivo naquele momento era representado pela ex-presidente Dilma Rousseff que durante a ditadura civil-militar fora presa e submetida a torturas. Talvez a intenção do parlamentar fosse caracterizar a tentativa de criar essa comissão como uma retaliação da presidente. Este argumento fica mais evidente quando Jair Bolsonaro assevera: “A Dilma vai ter o troco!”⁹¹ Contudo é importante ressaltar que a criação desse órgão é parte de um movimento internacional de luta contra as violações dos direitos humanos e da pressão de familiares de mortos e desaparecidos. E o Brasil é um país signatário da Corte Interamericana dos Direitos Humanos. Este país foi um dos últimos a iniciar esse processo.⁹² E é igualmente relevante lembrar, como assevera a lei que criou esta comissão, que esse órgão não teve caráter jurisdicional ou persecutório.⁹³

Dessa forma, em discurso proferido durante a cerimônia de instalação da comissão, a presidente Dilma Rousseff salientou que essa ação não era movida por ódio ou revanchismo ou uma tentativa reescrever a história de forma diferente do que ocorreu. Mas sim “a necessidade imperiosa de conhecê-la em sua plenitude, sem ocultamentos, sem camuflagens, sem vetos e

⁸⁹ *Ibidem*, p. 2-3.

⁹⁰ BAUER, C. S. Os muitos tempos da comissão nacional da verdade: distintas temporalidades do debate legislativo sobre a criação da comissão. *Op. Cit.* p. 7.

⁹¹ *Ibidem*, p. 5.

⁹² Observa Cristina Buarque de Hollanda que as políticas de verdade no Brasil podem ser pensadas de modo mais preciso como “justiça pós-transicional”. Conceito usado para se referir a democracias consolidadas que surgiram de transições negociadas e que retomam no presente questões do passado autoritário. A exemplo de países como Portugal, Espanha e Polônia. Tal denominação vem sendo anunciada na literatura internacional para tratar desses casos. (Hollanda, Cristina Buarque. *Op. Cit.* p. 513).

⁹³ BRASIL. Lei Nº 12. 528, de 18 de novembro de 2011.

sem proibições”.⁹⁴ Nesta fala, a governante asseverou a necessidade de esclarecer o que ocorreu durante o período de ditadura no Brasil. Na oportunidade ela também informou que a partir daquele momento passaria a vigorar a lei de acesso a informação n. 12.527 de 18 de novembro de 2011. Esta que seria de grande importância para as atividades de investigação do passado ditatorial brasileiro, visto que durante muito tempo o país impôs restrições ao acesso a documentos considerados sigilosos.⁹⁵

Durante este evento também houve o anúncio dos membros escolhidos para compor a comissão. Foram sete: Cláudio Fontelles, Gilson Lângaro Dipp, José Carlos Dias, José Paulo Cavalcanti Filho, Maria Rita Kehl, Paulo Sérgio Pinheiro, Rosa Maria Cardoso da Cunha. Este número estava previsto na lei da Comissão Nacional da Verdade. Por esta legislação a responsabilidade de indicação destes membros também foi da presidente da República. Sendo que deveria ser levado em consideração no momento da escolha a nacionalidade brasileira, a idoneidade e a conduta ética da pessoa a ser selecionada como participante desse órgão.⁹⁶ Em 2013, Fontelles renunciou ao cargo, o qual fora assumido por Pedro Bohomoletz de Abreu Dallari, professor titular de direito internacional do Instituto de Relações Internacionais da Universidade de São Paulo.

Como previsto na legislação e conforme consta no primeiro relatório da CNV, a finalidade da comissão da verdade foi examinar e esclarecer as graves violações de direitos humanos praticadas no período entre os anos 1946 e 1988, a fim de efetivar o direito à memória e à verdade histórica e promover a reconciliação nacional.⁹⁷ Neste termos, o recorte abrange deste o período anterior ao golpe de 1964 – que deu início a ditadura civil-militar neste país.⁹⁸ Contudo houve atenção especial ao período de 1964 a 1985. Além das audiências públicas, depoimentos, a CNV dedicou-se a procura de centenas de documentos em todo o Brasil. O que foi possível com apoio de um conjunto de consultores e apoiadores voluntários.

⁹⁴ Discurso da Presidenta da República, Dilma Rousseff, na cerimônia de instalação da Comissão da Verdade. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-o-planalto/discursos/discursos-da-presidenta/discursos-da-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-na-cerimonia-de-instalacao-da-comissao-da-verdade-brasilia-df>

⁹⁵ Esta foi uma importante medida para a investigação dos crimes do passado ditatorial brasileiro. Importa salientar que o direito de acessar informações pessoais são garantidos pela constituição de 1988. Todavia, muitos documentos referentes ao passado ditatorial foram mantidos sob sigilo. O que dificultou ainda mais o processo de justiça transicional no Brasil. Além do mais, vários documentos relativos à ditadura civil-militar foram extraviados. (CAMPOS FILLHO, Romualdo Pessoa. O Direito às informações pessoais: História e Verdade, in: *Acervo: Revista do Arquivo Nacional*. Acesso à informação e Direitos Humanos, v. 24, n. 1 (jan/jun. 2011). Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2011, p. 181-194).

⁹⁶ BRASIL. Lei Nº 12. 528, de 18 de novembro de 2011.

⁹⁷ BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório Final*. V. I. Brasília: CNV, 2014. p. 15.

⁹⁸ É pertinente ressaltar que o termo “verdade histórica” deve ser problematizado. Pois a narrativa da CNV – e de outras comissões estaduais que foram criadas posteriormente – presente nos relatórios é também uma versão do passado que deve ser analisada pelo historiador. É uma narrativa sobre o passado ditatorial brasileiro.

Uma relevante crítica a comissão referiu-se a sua autonomia, posto que, sua vinculação à Casa Civil da presidência da República poderia comprometer a independência da CNV em relação ao Estado e em especial a presidente, o que também poderia indicar subordinação ao executivo.⁹⁹ Por sua vez, em seu relatório, a comissão buscou enfatizar que tal vínculo teve “caráter meramente administrativo, de modo a possibilitar o suporte técnico e financeiro necessário ao desenvolvimento de suas atividades”.¹⁰⁰ A Lei que criou a comissão também destacou a necessidade dessa vinculação em seu artigo, ao afirmar que “A Casa Civil da Presidência da República dará o suporte técnico, administrativo e financeiro necessário ao desenvolvimento das atividades da Comissão Nacional da Verdade”.¹⁰¹

A CNV foi uma instituição de caráter temporário. A legislação que a criou estabeleceu um prazo de dois anos para a entrega dos relatórios. Contudo, o texto não fora apresentado em maio de 2014 como estabelecido. Houve uma prorrogação por meio da medida provisória 632/2013 e o texto final foi entregue ao Estado em cerimônia especial no dia 10 de dezembro. O novo prazo havia sido fixado para o dia 16 daquele mês. A CNV entregou à sociedade o relatório¹⁰² em três volumes, contendo as descrições das atividades realizadas pelo órgão, a descrição dos fatos examinados e as suas conclusões e recomendações de acordo com o disposto na lei N. 12.528/2011. Ademais, em atenção à legislação, o órgão deveria encaminhar ao Arquivo Nacional os acervos documentais e em multimídia resultantes de seus trabalhos.

O primeiro volume do relatório dedicou-se à descrição das atividades da CNV e dos fatos referentes às graves violações dos direitos humanos praticados no recorte temporal estabelecido pela Lei N 12.528/11, dando especial atenção ao período compreendido entre 1964 e 1985.¹⁰³ As conclusões e recomendações também fazem parte do primeiro texto. O segundo reuniu textos temáticos de conselheiros da CNV. Os temas apontam para as violências cometidas contra diferentes segmentos da sociedade, como: trabalhadores urbanos, povos indígenas, camponeses, membros de igrejas, professores, estudantes universitários, movimentos sociais, militares e homossexuais. Este volume também registrou a participação de civis no golpe.¹⁰⁴ O último volume do relatório da comissão teve como foco as vítimas. O documento, de autoria de um grupo de conselheiros da CEV, buscou esclarecer as

⁹⁹ CURY, Paula Maria Nasser. *Op. Cit.* p. 300.

¹⁰⁰ BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório Final*. V. I. Brasília: CNV, 2014. p. 96.

¹⁰¹ BRASIL. LEI Nº 12.528, 18 DE NOVEMBRO DE 2011.

¹⁰² BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório Final*. V. I. Brasília: CNV, 2014. p. 96.

¹⁰³ Antes da entrega do *Relatório Final* em dezembro de 2014, a CNV já havia entregado oito relatórios preliminares de pesquisa.

¹⁰⁴ BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório Final*. V. II. Brasília: CNV, 2014. p. 9.

circunstâncias nas quais ocorreram as mortes e os desaparecimentos de 434 vítimas do Estado brasileiro destacando suas histórias de vida.¹⁰⁵

Uma das mais importantes atividades da Comissão da Nacional da Verdade foram as audiências públicas. O objetivo delas fora ouvir relatos de vítimas da ditadura civil-militar e também de agentes da repressão estatal, bem como divulgar resultados parciais das pesquisas. A CNV realizou 80 audiências públicas que também contaram com a ajuda de outras comissões da verdade e de pessoas da sociedade civil. Além disso, foram realizadas sessões e audiências públicas com transmissões ao vivo por meio da internet e com cobertura da imprensa. Essas sessões tiveram como objetivo a apresentação de relatórios preliminares de pesquisa. No total ocorreram sete atividades com este tipo de divulgação.¹⁰⁶

Os depoimentos não ficaram restritos às audiências públicas. Ao somar todos os relatos colhidos pela Comissão Nacional da Verdade, chegaremos ao total de 1.116 oitivas. Nesse sentido, 483 foram realizadas por meio de audiências públicas e 633 foram feitas em atividades reservadas. Muitas pessoas procuram a CNV para oferecer seus relatos, outras foram solicitadas na medida em que seus nomes eram indicados por comissões estaduais, municipais, familiares de vítimas e grupos da sociedade civil. Por outro lado, no que tange aos agentes da repressão, a CNV realizou a convocação para o comparecimento em sua sede por meio de notificações destinadas ao Departamento de Polícia Federal (DPF). O nome do depoente ficou sob sigilo quando este fez o requerimento.¹⁰⁷ Muitos perpetradores das graves violações dos direitos humanos praticadas durante a ditadura civil-militar no Brasil optaram pelo silêncio.

A CNV recebeu contundentes críticas no que tange a falta de um cronograma para as audiências públicas. A dificuldade na organização das atividades tornou-se um dos motivos para que ocorresse a pouca participação popular nos encontros. A organização seria importante para que os membros da comissão ouvissem a população como contribuição para a coleta de informações.¹⁰⁸ Além do mais, quanto maior a quantidade de ouvintes, mais consistente seria o processo de divulgação e propagação dessas memórias para o debate na sociedade.

As audiências públicas e as oitivas reservadas foram marcadas por muita emoção por parte das vítimas de graves violações dos direitos humanos e pelo alívio de estar relatando a violência sofrida como libertação da cena traumática.¹⁰⁹ Nos depoimentos, foram relatados

¹⁰⁵ BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório Final*. V. III. Brasília: CNV, 2014. p. 25.

¹⁰⁶ BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório Final*. V. I. *Op. Cit.* p. 54.

¹⁰⁷ *Ibidem*, p. 55.

¹⁰⁸ Brito, Ana Paula. *Op. Cit.* p. 86.

¹⁰⁹ Primo Levi, sobrevivente do campo de concentração e escritor, discorre sobre a necessidade de contar a experiência traumática aos outros. Afirma o escritor que “A necessidade de contar ‘aos outros’, de tornar ‘os outros’ participantes, alcançou entre nós, antes e depois da libertação, caráter de impulso imediato e violento, até

diversos crimes como violência sexual, torturas, execuções, desaparecimentos forçados, detenções ilegais e outros. As oitivas dos agentes da repressão foram marcadas pela negação dos atos criminosos. Carlos Brilhante Ustra, ex-chefe do DOI-CODI de São Paulo durante a década de 1970, também se recusou a responder grande parte das perguntas. Dentre os questionamentos por ele respondidos em sua audiência, um foi relativo aos crimes de violação sexual dentro do órgão por ele comandado, e se o ex-militar tinha conhecimento das atividades dos seus subordinados. Em resposta, Ustra afirmou: “eu era o comandante da unidade. Nunca aconteceu isso, é mentira, nunca, nunca ninguém foi estuprado lá dentro daquele órgão”.¹¹⁰ Ustra também negou os assassinatos no interior do DOI-CODI durante seu comando. Por sua vez, os agentes da CNV apresentaram para o depoente documentos referentes às possíveis mortes ocorridas dentro daquele espaço, o que também foi negado pelo militar. O relatório da Comissão Nacional da Verdade apresentou depoimentos de pessoas relatando diferentes violências recebidas dentro do DOI-CODI em São Paulo, dentre elas as sexuais¹¹¹

Ao término dos seus trabalhos, a CNV elaborou algumas conclusões.¹¹² Atendendo o que fora definido na lei nº 12.528, uma das principais conclusões do órgão foi a confirmação a partir da documentação colhida da ocorrência de graves violações dos direitos humanos durante o recorte temporal estabelecido pela lei supracitada, especialmente nos anos da ditadura civil-militar. Configurou-se a “prática sistemática de detenções ilegais e arbitrárias e de tortura, assim como o cometimento de execuções, desaparecimentos forçados e ocultação de cadáveres”,¹¹³ crimes praticados por agentes do Estado. A comissão também destacou que essas práticas ainda persistem nos dias atuais. Mesmo o contexto político sendo outro, esses crimes contra os direitos humanos não são estranhos a realidade brasileira.¹¹⁴

É importante ressaltar que no que tange à investigação dos crimes praticados durante a ditadura civil-militar no Brasil, ainda há muito a ser feito. E isso é um reconhecimento da própria CNV, que observou a necessidade de mais pesquisas, principalmente no que concerne a violência cometida contra os povos indígenas e camponeses. Uma das principais dificuldades da comissão nacional foi conseguir atuar num curto tempo – dois anos somente. Mesmo com a prorrogação da entrega do relatório por mais sete meses – mote de uma das críticas sofridas

o ponto de competir com outras necessidades elementares”. Para o autor esta é uma condição para continuar a viver. (LEVI, Primo. *É isto um homem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1988, p.7-8).

¹¹⁰ Depoimento de Carlos Brilhante Ustra a CNV sobre as atividades que aconteceram no DOI-CODI. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=pWsv4EndpfY> >

¹¹¹ BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório Final*. V. I. Op. Cit. p. 400-435.

¹¹² A CNV também realizou de acordo com a lei 12. 528 um conjunto de recomendações. O que pode ser consultado no primeiro volume do seu relatório. Disponível em:< <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/> >

¹¹³ *Ibidem*, p. 962.

¹¹⁴ *Ibidem*, p. 962-964.

pelo órgão – muitos grupos da sociedade civil consideraram insuficiente as informações colhidas. Contudo, para tornar possível o texto que foi entregue à sociedade em geral, a Comissão Nacional da Verdade teve que contar também com o apoio de comissões estaduais, municipais e outros órgãos com objetivos afins. Estes que foram criados em todo o país e em grande parte por estímulo da CNV.

Ademais, a experiência da comissão da verdade no Brasil é a única dentre países que passaram por regimes violentos que incentivou a criação de várias de comissões em todo o território nacional buscando esclarecer as graves violações dos direitos humanos ocorridas no passado autoritário também de acordo com as especificidades de cada região. A maioria das atuais democracias incentivou a formação de uma comissão somente, a exemplo da Comissão da Verdade e Reconciliação da África do Sul. A multiplicação de comissões em todo o Brasil não era algo previsto na construção desse projeto. Atinente a este fenômeno, o primeiro volume do relatório da CNV assinala:

Não prevista pelo legislador brasileiro foi a profícua disseminação de comissões da verdade em todo o país. Reitere-se que a cooperação com comissões estaduais, municipais, universitárias e setoriais possibilitou a multiplicação de esforços em um país com a dimensão do Brasil, potencializando grandemente o alcance da atuação da CNV.¹¹⁵

Nesse sentido, a próxima seção irá tratar da primeira comissão da verdade de estado criada na Amazônia, a Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco da Chagas Bezerra (CEV-AP), nome que homenageou um ex-vendedor de plantas que se tornou um dos líderes da resistência à ditadura no então Território Federal do Amapá. Ressaltamos ainda que a primeira comissão deste tipo instituída após a criação CNV foi a Comissão Estadual da Verdade Rubes Paiva¹¹⁶ do estado de São Paulo.

1.3. Justiça de transição na Amazônia: a comissão da verdade Francisco das Chagas Bezerra

A ditadura civil-militar apresentou-se em diferentes formas no espaço amazônico. A Guerrilha do Araguaia que se desenvolveu nos estados do Pará, Maranhão e Tocantins é a experiência mais visitada desta região pela historiografia nacional. Ainda que seja pouco conhecida no cenário brasileiro e superficialmente presente na maioria dos manuais didáticos

¹¹⁵ BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório Final*. V. I. Brasília: CNV, 2014, p. 33-34.

¹¹⁶ Relatório da Comissão da Verdade do estado de São Paulo. Disponível em: < <http://comissaodaverdade.al.sp.gov.br/relatorio/> >

de história. O legado autoritário deixado pela violência de Estado na região da guerrilha ainda é sentido pela população local. Familiares de mortos e desaparecidos políticos ainda buscam reparação dos danos causados pela ditadura civil-militar.

No ano de 1995 o grupo “Tortura Nunca Mais” do estado do Rio de Janeiro, o “Centro pela Justiça e o Direito Internacional” (CEJIL) e a “Human Rights Watch/Americas” realizaram uma petição em nome de desaparecidos nos eventos do Araguaia junto à Corte Interamericana dos Direitos Humanos¹¹⁷. A corte, quinze anos após tal investida, decidiu pelo afastamento da Lei de Anistia brasileira afirmando que ela não podia mais continuar representando um obstáculo para as investigações deste caso.¹¹⁸

No Amapá, estado do espaço amazônico privilegiado por esta pesquisa, o tema configurou-se num tabu durante um longo período. Nesta região, a violência contra população também foi empreendida na forma física, a exemplo do centro-sul do país. Contudo, o atual estado das pesquisas aponta que nas terras amapaenses ocorreram, sobretudo, manifestações de violências simbólicas e econômicas sobre população local. A historiografia local destaca que no território os agentes da repressão tinham o terrorismo como seu principal elemento de dominação, utilizando-se da mentalidade mitológica de uma comunidade tradicional com poucos habitantes, onde o anonimato não era possível.¹¹⁹

Em de 2013, vinte e oito anos após a saída do último governador indicado pelos militares para a região, o comandante da Marinha Anníbal Barcelos, o estado do Amapá mudou seu posicionamento no relativo à memória ditadura civil-militar. Criou-se uma comissão da verdade local denominada Francisco das Chagas Bezerra. A CEV-AP surgiu num contexto nacional de “onda pela verdade”.¹²⁰ A exemplo de outras comissões regionais, ela foi incentivada pela CNV e acompanhou suas finalidades e diretrizes. Esta comissão foi instituída no mês de junho pela Lei 1.756 e alterada pela 1.771 de 7 setembro do mesmo ano no governo de Carlos Camilo Góes Capiberibe (PSB)¹²¹. Prolongou-se no mandato do governador Antônio Waldez Góes (PDT)¹²², momento em que o órgão enfrentou uma abrupta diminuição de recursos advindos do estado.

¹¹⁷ CAMPOS FILHO, Romualdo Pessoa. *Guerrilha do Araguaia: a esquerda em armas*. São Paulo: Editora Anita Garibaldi, 2012. P. 73-75.

¹¹⁸ CALDAS, Carolina Soares de Andrade. *Op. Cit.*

¹¹⁹ SANTOS, Dorival. *Entre a tortura e a matinta pereira: uma abordagem cultural da ditadura militar no Amapá*. Rio de Janeiro: Multifoco, 2017.

¹²⁰ HOLLANDA, Cristina Buarque. *Op. Cit.*

¹²¹ Partido Socialista Brasileiro.

¹²² Partido Democrático Trabalhista.

A CEV-AP, assim como a comissão nacional, teve o prazo de dois anos para realização de suas atividades. Todavia, o órgão solicitou prorrogações ao longo de sua trajetória.¹²³ Camilo Capiberibe perdeu as eleições para o governo do estado do Amapá em 2014 para Antônio Waldez Góes da Silva.¹²⁴ Os dois são políticos que pertencem a partidos historicamente divergentes nesta região. O primeiro é filho de João Alberto Capiberibe¹²⁵, ex-governador e importante liderança do Partido Socialista Brasileiro no estado. Nesse sentido, Camilo possui uma relação próxima com as memórias da ditadura. Durante seu mandato (2011-2014), a CEV-AP teve relevante apoio para o desenvolvimento de suas atividades. Houve até mesmo uma visita do seu pai a uma reunião do colegiado da comissão local.¹²⁶ Todavia, com assunção de Waldez Silva ao cargo de governador, as atividades da CEV foram interrompidas por quatro meses e, com o retorno por meio do Decreto nº 3482 de 6 de julho de 2015 veio uma redução do auxílio estatal, dificultando a realização das atividades.

Os problemas gerados pela paralisação das atividades da CEV-AP foram motivos de preocupação da deputada federal, ligada ao PSB do Amapá, Janete Capiberibe¹²⁷, que também foi exilada durante o regime ditatorial civil-militar. Em discurso no plenário da Câmara, a política cobrou a retomada dos trabalhos da comissão amapaense. Afirmou Janete: “o governador do Amapá paralisa o trabalho da Comissão da Memória, Verdade e Justiça deste janeiro. Exonerou toda a secretaria executiva sem nomear novos membros e inviabiliza a Comissão”.¹²⁸ Em site pessoal, a parlamentar ressalta que recebera denúncias da sociedade amapaense por meio da professora da Universidade Federal do Amapá, Maura Leal.¹²⁹

O objetivo da Comissão Estadual da Verdade foi dar subsídio e acompanhar a CNV nos exames e esclarecimentos dos casos de graves violações dos direitos humanos que ocorreram no Amapá durante a ditadura com a finalidade de efetivar o direito à memória e à verdade

¹²³ As prorrogações ocorreram mediante os decretos: 4994 de 21 de outubro de 2015; 0485 de 11 de fevereiro de 2016; 2148 de 28 de junho de 2016; 0187 de 23 de janeiro de 2017; e 2131 de 03 de abril de 2017.

¹²⁴ Atual governador do estado do Amapá (PDT). Assumiu o governo em 2015. Foi deputado estadual entre os anos de 1995 a 1999 e governador do estado do Amapá entre os anos de 2003 e 2010.

¹²⁵ João Alberto Capiberibe é atualmente senador da República pelo estado do Amapá (PSB). Foi prefeito da Capital do Amapá, Macapá, entre os anos 1989 e 1992 e governador deste estado entre 1995 e 2002. Segundo sua narrativa no livro “Floresta do meu exílio”, Capiberibe e sua mulher foram presos e torturados durante a ditadura civil-militar no Brasil. (CAPIBERIBE, João. *Floresta do meu exílio*. São Paulo: Terceiro Nome, 2013.)

¹²⁶ No dia 13 de fevereiro de 2014 na 7ª reunião ordinária do colegiado, a CEV-AP recebeu João Alberto Capiberibe, às 16 horas e cinquenta e cinco minutos. Na ocasião Capiberibe questionava se a CEV-AP teve acesso aos arquivos do DOPS (Comissão Estadual da Verdade do Amapá. *Ata da 7ª reunião ordinária*. 13 de fevereiro de 2014).

¹²⁷ Atualmente é deputada Federal pelo PSB do estado do Amapá, mandato que assumiu no dia 01 de fevereiro de 2007.

¹²⁸ Disponível em: <<http://www.janetecapiberibe.com.br/noticias-relecionadas/item/779-deputada-janete-denuncia-boicote-%C3%A0-comiss%C3%A3o-estadual-da-verdade-do-amap%C3%A1.html>>

¹²⁹ *Ibidem*.

histórica.¹³⁰ A entrega do relatório ocorreu no auditório da Ordem dos Advogados do Brasil Seccional Amapá (OAB-AP) no dia 31 de março de 2017. Além do presidente¹³¹ da CEV-AP, Dorival Costa dos Santos¹³² e dos demais membros da entidade¹³³, este evento teve a participação de algumas lideranças políticas do estado do Amapá como o supracitado João Alberto Capiberibe, familiares das vítimas de violações dos direitos humanos ocorridas no estado, depoentes que participaram das oitivas promovidas pela comissão local, estudantes, professores e demais amapaenses atentos ao tema.¹³⁴ Waldez Silva, então governador, enviou um representante.

A comissão estadual realizou, até a entrega do relatório final, 38 oitivas com pessoas que vivenciaram a ditadura no estado do Amapá, entre vítimas, seus familiares e agentes da repressão. Contudo, no que se refere à coleta dos depoimentos destes últimos, a CEV ressaltou as dificuldades em conseguir estas entrevistas, sendo necessária a intervenção do Ministério Público Federal. Assim, foi possível ouvir com alguns “pracinhas” que aturam na Guerrilha do Araguaia e com agentes da Guarda Territorial. Em alguns casos o entrevistado forneceu documentos pessoais para ajudar nas investigações do órgão. A maioria dos depoimentos ocorreu de forma restrita.¹³⁵

A exemplo das oitivas realizadas pela Comissão Nacional da Verdade, os testemunhos da CEV do estado do Amapá também foram marcados por muita emoção. Assim disserta o relatório final: “Durante as oitivas, os testemunhos foram cercados de grande emoção, e não raro os homens e mulheres choraram durante seus relatos, ao reviverem memórias de um passado recente doloroso que insiste em não passar”.¹³⁶ Os traumas e as dores individuais também são significativos de uma sociedade ainda não reconciliada, de um passado que ainda não passou, como destacado no texto.

¹³⁰ AMAPÁ. Lei nº 1771, de 30 de setembro de 2013.

¹³¹ A Comissão da Verdade do estado do Amapá teve durante seus três anos e meio de atividade três presidentes: O primeiro foi Jorge Wagner da Costa Gomes, seguido por Luciano Del Castilho da Silva, ambos advogados, e depois assumiu este cargo Dorival Santos.

¹³² Dorival Santos é advogado, historiador e professor de História da Universidade Federal do Amapá. Ele tem pesquisa sobre a presença da ditadura civil-militar no Amapá. No dia da entrega do relatório da CEV-AP, lançou o seu livro *Entre a tortura e a matinta pereira: uma abordagem cultural da ditadura militar no Amapá*.

¹³³ Além de Santos, como presidente, o colegiado da CEV-AP foi composto por Júlia Monnerat Bardosa, e Maura Leal da Silva, ambas professoras da Unifap. Os membros da secretaria executiva foram: Ewerton Souza Neri, Leonil Ferreira Góes e Maria Izabel de Albuquerque Cambraia.

¹³⁴ A CEV-AP buscou a colaboração de vários órgãos como: a Comissão Nacional da Verdade, Universidade Federal do Amapá, Comissão Especial da Verdade da OAB-AP, o Ministério Público Federal e a Comissão de Anistia do Ministério da Justiça. Importa salientar que, assim como a CNV, as atividades da CEV-AP não tiveram caráter judicial ou persecutório.

¹³⁵ AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final*. Op. Cit. p. 18.

¹³⁶ *Ibidem*, p.19.

A escassez de documentos foi outra grande preocupação da Comissão Estadual da Verdade, pois o estado do Amapá não possui um arquivo público organizado cientificamente. Em reunião ordinária do 27 de fevereiro de 2014, Jorge Wagner da Costa Gomes, primeiro presidente da CEV-AP salientou a necessidade de resgatar documentos do Amapá que estão no Arquivo Público do Pará, visto que “todos os Inquéritos Policiais Militares (IPM) do Amapá, na época da ditadura, eram encaminhados para a oitava Região Militar do Pará e as cópias desses documentos que ficaram em Macapá, foram extraviados”.¹³⁷ Os arquivos pessoais dos depoentes da comissão e os setoriais públicos foram espaços consultados pela comissão local.¹³⁸

Apenas duas audiências públicas foram realizadas por esta comissão.¹³⁹ A primeira audiência da CEV-AP teve como atividade principal a entrevista com o ex-prefeito do município Amapá, Leonel Nascimento, ocorrida em 2013 durante o evento de “65 Anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos”. Acusado de ter mandado atear fogo em um prédio da público da prefeitura do seu município, Leonel teve seu mandato cassado em 1975. A segunda audiência ocorreu no ano seguinte com as entrevistas do casal Janete Capiberibe e João Capiberibe.¹⁴⁰ A pouca divulgação dada aos eventos impediu que um público maior pudesse acompanhá-los. O ato de dar voz no espaço público é importante para o amplo conhecimento da sociedade, contribuindo para contestar narrativas relacionadas à administração militar.

As atividades da Comissão da Verdade do estado do Amapá tiveram mais volume nos seus primeiros meses antes da paralisação. As duas audiências públicas promovidas pela comissão também ocorreram neste período.¹⁴¹ Estes dados reforçam o argumento de redução

¹³⁷ Comissão Nacional da Verdade. Ata da 8ª reunião ordinária. 27 de fevereiro de 2017.

¹³⁸ São arquivos das seguintes instituições: “Secretaria de Estado da Administração, Secretaria de Estado da Justiça e Segurança Pública, Judiciário, imprensa Oficial, através do jornal Amapá, da Biblioteca Pública Elcy Lacerda, Prelazia de Macapá, especificamente jornal A Voz Católica e o Arquivo Edgard Leuenroth, na UNICAMP.” (AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final*. Op. Cit. p. 6.)

¹³⁹ A primeira comissão desta natureza, a Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva”, criada em 2012, realizou até a entrega do seu relatório final, em 2015, 156 audiências públicas. Disponível em: <<http://comissaoдавerdade.al.sp.gov.br/relatorio/>>

¹⁴⁰ AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final*. Op. Cit. p. 18

¹⁴¹ Neste período a comissão amapaense também participou e promoveu outras atividades fora do seu gabinete. Segue algumas delas: participação na “8º Mostra de Cinema e Direitos Humanos na América do Sul”, promovida pela Secretaria de Direitos Humanos; Esteve presente também nos seminários: “Memória e Compromisso, realizados pela Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) nas cidades de Belém (PA), Recife (PE), São Paulo (SP) e Porto Alegre (RS); Participou da reunião da Comissão Nacional da Verdade no estado de São Paulo; Houve, ainda, participação da CEV-AP na “Caravana Cinema pela Verdade” da Comissão de Anistia; Na “9º Mostra de Cinema e Direitos Humanos no Hemisfério Sul”, promovido pelo Ministério da Cultura e a Secretaria de Direitos Humanos; Neste período a Comissão Francisco das Chagas Bezerra também coordenou o projeto “Memorial da Verdade” do Conjunto Habitacional Macapaba, localizado na Capital do estado do Amapá, Macapá, onde foi construído um memorial para homenagear 12 vítimas da ditadura no Brasil, inclusive

de recursos e apoio advindo do governo do estado do Amapá quando houve mudança de governador. Fato que comprometeu o desenvolvimento das atividades da CEV-AP. Contudo, na tentativa de amenizar tais conflitos, o relatório final afirmou que no ano de 2015 – quando assumiu Antônio Waldez Góes – a comissão dedicou-se a “sistematização do acervo bibliográfico”, “transcrição de oitivas” e outras atividades internas.¹⁴²

Entre a ascensão de Waldez Góes ao governo do estado do Amapá e o lançamento do relatório final da CEV, houve apenas uma atividade pública da comissão amapaense. Segundo consta no relatório final deste órgão, no período de 06 a 09 de dezembro de 2016 a comissão local participou do “II Encontro Estadual da ANPUH-AP: Culturas, trabalho e sociabilidades na Amazônia: das especificidades locais aos desafios transnacionais”, ocorrido na Universidade Federal do Amapá em dezembro de 2016. Neste evento – direcionado ao público acadêmico – a CEV-AP promoveu o simpósio temático “História e Ditaduras: diálogos sobre democracia e autoritarismo”. Após essa atividade, a comissão da verdade do Amapá teria em sua agenda somente o lançamento do relatório em março de 2017, que também teve a cobertura da imprensa local. Ou seja, a distância da CEV-AP com relação a sociedade em geral aumentou significativamente quando as atividades foram retomadas depois dos quatro meses de inatividade e da mudança de governo estadual. O projeto “A Memória vai à escola”, que contou com o apoio da Secretaria de Educação do Estado do Amapá e que será analisado no próximo capítulo ocorreu no ano de 2014 ainda no mandato de Camilo Capiberibe.

No que toca ao relatório final da Comissão Estadual da Verdade Francisco das Chagas Bezerra, o texto trouxe, em grande parte, estudos de pesquisadores locais realizados antes desses se tornarem membros do colegiado de tal comissão. Os testemunhos e documentos escritos coletados pela CEV estiveram em diálogo com a historiografia local. Os historiadores constantemente evocados na redação final do relatório do órgão foram: o último presidente da comissão, Dorival Santos¹⁴³, Maura Leal da Silva¹⁴⁴ também membro do colegiado da CEV,

personalidades do próprio estado. Em 2014 a CEV-AP compôs a mesa “O compromisso com a verdade, justiça e memória: resultados preliminares da Comissão Estadual da Verdade do Amapá.”, evento ocorrido em dezembro no I Encontro Estadual da ANPUH-AP (Associação Nacional de História), na Universidade Federal do Amapá-UNIFAP. (*Ibidem*, p. 14-16).

¹⁴² *Ibidem*, p. 17.

¹⁴³ SANTOS, Dorival da Costa dos. *O regime ditatorial militar no Amapá: terror, resistência e subordinação 1964-1974*. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História. Campinas: Unicamp, 2001.

¹⁴⁴ SILVA, Maura L. *O Território imaginado: Amapá, de território à autonomia política (1943-1988)*. Tese (Doutorado em História). Programa de Pós-Graduação em História. Brasília: Universidade de Brasília, 2017

Fenando Rodrigues dos Santos¹⁴⁵ e Randolfe Rodrigues¹⁴⁶. Este último também é senador da República pelo partido Rede Sustentabilidade-REDE.

Por meio das oitivas e da historiografia mencionada, a CEV relatou que no período ditatorial civil-militar no Amapá houve várias demissões de servidores públicos do ex-Território Federal motivadas pelos seus posicionamentos políticos. Um exemplo foi o desligamento forçado de José Ribamar Monteiro. Segundo o relatório final da CEV, antes de sua demissão do serviço público amapaense, Monteiro “foi preso em Macapá e em Belém, em 1979, aos dezenove anos, por envolvimento com o Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR-8) – organização política de esquerda da luta armada contra a ditadura militar”. A comissão salientou, que “a relação de Ribamar com o MR8 e com o movimento estudantil incomodava os militares, resultando em várias prisões, na década de 1970, arbitrárias e sem registros, ou quando existiam tais registros eram extraviados”.¹⁴⁷ Alguns servidores demitidos do serviço público eram enviados para a Fortaleza de São José de Macapá, que na época da ditadura fora usada como uma prisão de opositores políticos, local onde também eram realizadas as torturas.

O relatório Francisco das Chagas Bezerra deu especial atenção a “Operação engasga”¹⁴⁸ ocorrida no Território Federal do Amapá durante o governo de José Lisboa Freire, entre novembro de 1972 e abril de 1974. Esta ação é também discutida de forma privilegiada pelo historiador e último presidente da CEV-AP, Dorival Santos, em pesquisa já citada neste capítulo. O texto final da comissão tem seu estudo como importante referência.

Disserta o relatório final da CEV que esta operação pode ser considerada o momento de maior repressão da ditadura civil-militar no antigo Território Federal do Amapá. Os acontecimentos que envolveram tal ação ocorreram no ano de 1973. Segundo este texto, o engasga surge:

¹⁴⁵ SANTOS, Fernando Rodrigues. *História do Amapá: da autonomia territorial ao fim do Janarismo (1943-1970)*. Macapá: Editora Gráfica “O Dia” S/A, 1998.

¹⁴⁶ RODRIGUES, Randolfe. “A participação política dos estudantes amapaense: da fundação da UECSA ao golpe de 64”. In: OLIVEIRA, Augusto e RODRIGUES, Randolfe (orgs.). *Amazônia, Amapá: escritos de história*. Belém-PA: Editora Paka-Tatu, 2009.

¹⁴⁷ AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final*. Op. Cit. p.41-42.

¹⁴⁸ Afirma o *Relatório Final* da CEV que “os ‘engasgadores’ eram concebidos, em última instância, como entes dotados de poderes supra-humanos, comparados a entidades mitológicas que povoavam a mentalidade e a cultura da maioria dos amapaenses, tais como, o “curupira”, a “matinta pereira”, a “cobra Sofia”, “a mãe do rio” entre outros. Mitos esses inscritos muito além do folclore; na verdade constituíam-se em entidades organizadoras da vida comunitária. A despeito do pânico disseminado, nenhuma mulher chegou a ser assassinada ou gravemente ferida nestes ataques. Há relatos de vítimas que teriam tido pequenos ferimentos no pescoço, em razão de uma suposta luva coberta por uma lixa grossa que era usada pelo agressor ou agressores, muito embora não tenham sido localizados por esta comissão nenhum registro de ocorrências ou inquéritos policiais” (*Ibidem*, p. 49).

como um exemplo peculiar da realidade amapaense, ajudando a entender como, a despeito do poder de força envolvido pelos militares e forças policiais, para estabelecer o controle social e eliminar opositores, foi engendrado, também, um esforço de convencimento, no sentido de construção de um imaginário em que “comunistas” eram identificados como inimigos públicos. A retórica da existência de perigo comunista iminente, advindo da ação de elementos vis e perniciosos, servia para justificar socialmente a investida policial na cena pública e na vida privada dos suspeitos.¹⁴⁹

Vários amapaenses foram presos acusados de engasgadores. Naquele momento eles eram encaminhados para espaços como a Fortaleza de São José de Macapá¹⁵⁰ e neste local eram interrogados e sofriam violências psicológicas e físicas. Alguns presos, segundo o relatório, eram transferidos para a capital do estado do Pará, Belém, onde também eram constantemente interrogados e torturados. Para a CEV-AP essa operação foi decisiva para o desmantelamento da resistência à ditadura no Amapá, o que deixou marcas profundas no imaginário social do antigo território. As experiências traumáticas ainda estão vivas nas memórias das vítimas.¹⁵¹

No que concerne a Guerrilha do Araguaia – movimento de resistência à ditadura ocorrido na Amazônia nas décadas de 1960 e 1970 – a comissão da verdade do Amapá conseguiu importantes informações por meio das oitivas. Os depoimentos deram indícios de atuação das Forças Armadas do antigo Território Federal em repressão ao movimento guerrilheiro. Relatos como o do ex-soldado, Raimundo José da Silva Rodrigues, afirmam que entre 1972 e 1973 mais de sessenta soldados do Território amapaense foram enviados para o Araguaia.¹⁵² Porém, a participação do Amapá na luta armada ainda necessita de mais investigações, e pouca coisa a respeito foi esclarecida pela CEV-AP. Como já foi ressaltado em outro momento deste capítulo, alguns agentes da repressão envolvidos na operação optaram por ficar em silêncio. Por meio da intervenção do Ministério Público Federal, a comissão local conseguiu três entrevistas. Uma delas ficou sob sigilo, as demais foram dos já citados Raimundo Rodrigues e Valdim Pereira de Souza.

Dentre outros indícios relativos à Guerrilha do Araguaia que foram informados no relatório, destacamos aqui a “Operação limpeza”. Ação que supostamente teria participação de agentes amapaenses enviados pelo governo local. Afirma a CEV-AP que as atividades

¹⁴⁹ *Ibidem*, p. 49.

¹⁵⁰ Outro local de tortura identificado pela Comissão da Verdade do estado do Amapá foi prédio que atualmente funciona o Museu Joaquim Caetano da Silva. Durante a ditadura este espaço funcionou como a Delegacia de Investigação e Captura (DIC).

¹⁵¹ AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final*. Op. Cit. p. 56.

¹⁵² *Ibidem*, p. 61.

referentes a esta operação: “foram realizadas de forma clandestina, por oficiais à paisana, com o objetivo de ocultar indícios e dificultar possíveis investigações sobre as mortes e desaparecimentos de guerrilheiros e camponeses na região”.¹⁵³ E, segundo as oitivas, veículos de órgãos como o Departamento Nacional de Estradas de Rodagem (DNER), que posteriormente seria o Departamento Nacional de Infraestrutura de Transportes (DNIT), e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) foram usados pelos agentes da repressão para o transporte de ossadas humanas em regiões onde houve torturas e assassinatos.¹⁵⁴ No terceiro capítulo, iremos retomar estes temas privilegiando, sobretudo, as oitivas realizadas pela comissão.

Além do mais, há indícios levantados pelo trabalho da CEV-AP de que no município de Oiapoque na vila Clevelândia possa haver um cemitério clandestino usado para esconder ossadas de vítimas do confronto supracitado. O Ministério Público Federal recomendou para que a Comissão de Anistia do Governo Federal estude a região. A vila também fora usada para o treinamento de tropas, segundo relatos.

A comissão da verdade do estado do Amapá fez 16 recomendações – foi uma de suas atribuições, a exemplo da CNV.¹⁵⁵ As propostas foram direcionadas sobretudo ao poder executivo estadual para que este implementasse políticas públicas que pudessem contribuir para o esclarecimento e a reparação dos abusos cometidos durante a ditadura. Destacamos aqui a recomendação que indica a necessidade de se prosseguir na busca por desaparecidos políticos, visto que a CEV teve informações da possibilidade de que corpos de guerrilheiros do Araguaia tenham sido enterrados no município de Oiapoque na área conhecida como Clevelândia do Norte. A comissão recomendou ainda à instituição de uma comissão permanente para dar seguimento nas investigações sobre as violações dos direitos humanos ocorridas na ditadura civil-militar.¹⁵⁶

É necessário ressaltar duas ausências importantes no relatório da Comissão Estadual da Verdade do Amapá. Uma delas é referente às possíveis violências contra povos indígenas durante a ditadura civil-militar em terras amapaenses, o que deveria ser uma das prioridades desta comissão diante da existência de várias etnias no Amapá. A própria CEV-AP reconheceu a necessidade e recomendou que fosse formada uma comissão permanente para realização de oitivas com lideranças destas comunidades, e justificou a falta da temática por dificuldades

¹⁵³ *Ibidem*, p. 59.

¹⁵⁴ *Ibidem*, p. 59.

¹⁵⁵ AMAPÁ. Lei Nº 1756, de 24 de junho de 2013.

¹⁵⁶ AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final. Op. Cit.*

estruturais, de pessoal e tempo para realização de tais pesquisas. A outra ausência foi atinente aos camponeses que tiveram terras expropriadas para a inserção de grandes projetos no antigo Território Federal do Amapá.¹⁵⁷

A criação de comissões da verdade no Brasil foi um importante passo para os esclarecimentos de graves violações contra os direitos humanos ocorridas em todo o território nacional. Os relatórios destes órgãos salientaram a necessidade imperiosa de mais investigações sobre esse período ainda pouco estudado da história do país, recomendando ainda a criação de comissões permanentes. Por outro lado, foi possível perceber que uma parcela da população fora contrária as ações alegando dentre outros argumentos, que não houve investigações sobre mortes cometidas pela esquerda armada. Essas disputas e polaridades relativas ao passado ditatorial brasileiro estão fortemente presentes nos meios de comunicação, nas redes sociais e em outros espaços. Veículos fazem chegar diferentes narrativas sobre a ditadura ao público jovem. Neste cenário, a escola e o ensino de história surgem como espaços em que as memórias devem ser discutidas e criticadas. O próprio relatório da CNV recomendou a inserção de conteúdos que contemplem a história recente do Brasil na educação escolar. O próximo capítulo irá analisar as abordagens das memórias da ditadura civil-militar no ensino de história amapaense.

¹⁵⁷ Osvaldino Raiol, escritor e engenheiro agrônomo, em obra intitulada *A utopia da terra na fronteira da Amazônia* denunciou expropriações de terras camponesas pelos governo militar no Amapá. Em 1973, durante a construção da Perimetral Norte, em trecho Porto Grande-Pedra Branca, plantações de 95 famílias de agricultores foram destruídas. Tal violência ocorreu em ação da Mendes Junior e do Departamento Nacional de Estradas e Transportes (DNER). No município de Pedra Branca 12 agricultores foram atingidos e apenas 8 foram indenizados pelo DNE em 1979, cinco anos depois. Salienta Raiol que a maioria não recebeu nenhum tipo de indenização. O escritor menciona vários casos de expropriação comandada pelo Estado, dentre elas a Joaquim Moreira da Silva, que fora expulso de suas terras durante as atividades topográficas de medição da BR-156. O agricultor realizava culturas nesta área e possuía um documento de licença de ocupação fornecido pelo INCRA no ano de 1976. (RAIOL, Osvaldino da Silva. *A utopia da terra na fronteira da Amazônia: geopolítica e o conflito pela posse da terra no Amapá*. Macapá: Gráfica O Dia, 1992. p. 157.)

CAPÍTULO II: MEMÓRIAS E ENSINO DA HISTÓRIA DA DITADURA NO AMAPÁ

O cenário atual é disputas e polaridades relativas à memória da ditadura civil-militar no Brasil. As comissões instaladas em vários estados brasileiros com objetivo de esclarecer as graves violações dos direitos humanos ocorridas durante a ditadura trouxeram ao espaço público memórias antes silenciadas. Torturas, assassinados e desaparecimentos foram alguns dos crimes contra a população apurados e informados pelos relatórios finais desses órgãos. Por outro lado, vozes divergentes também propagam suas versões do passado e repudiam as investigações da CNV.¹⁵⁸ Neste quadro, o espaço escolar passa a ser um ambiente de enfrentamento do passado e do presente autoritário.

Não obstante a “onda de verdade” que ora se apresenta no estado do Amapá, as quase três décadas após a saída do último agente da repressão do governo estadual foram marcadas pelo esquecimento sobre os crimes da ditadura civil-militar. Consolidou-se a narrativa que afirmava que no estado o autoritarismo do pós-64 não fora sentido. Nas escolas e no ensino de história a temática tornou-se um tabu. O presente capítulo analisa as memórias, o esquecimento e o ensino de história da ditadura no estado do Amapá. Veremos em que medida a dimensão local do regime está presente nos currículos de história local e na prática docente. Buscamos compreender as memórias que os professores desta disciplina possuem sobre os anos em que o antigo Território Federal do Amapá esteve sob o comando das Forças Armadas, quando o terrorismo se tornou uma estratégia de combate à resistência local. Por fim, analisaremos o projeto educacional da CEV-AP intitulado “A Memória vai à Escola”, ação que teve como foco o enfrentamento do passado ditatorial dentro das escolas, rompendo o tabu no ensino local.

2.1. Currículo e poder

Atento às narrativas curriculares, António Nóvoa ressalta que uma história do currículo não pode cair na armadilha de observar o processo de seleção e organização do conhecimento escolar como uma atividade natural e inocente por meio da qual os acadêmicos, educadores e cientistas desinteressados e imparciais determinam por dedução lógica e filosófica o que é mais conveniente ensinar às crianças e aos jovens. Então é preciso ressaltar a dimensão social deste instrumento, pois o currículo fora construído para ter efeitos sobre as pessoas.¹⁵⁹ Tal perspectiva fundamenta-se na definição de currículo proposta pelos pesquisadores António Moreira e

¹⁵⁸ “Militares repudiam o relatório da Comissão”, por Tânia Monteiro e Wilson Tosta. *Estadão*. Disponível em: < <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,militares-repudiam-relatorio-da-comissao,1605184> >

¹⁵⁹ NÓVOA, António. Apresentação. In: GOODSON, I. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997. p. 10.

Tomaz da Silva. Para eles esse instrumento é considerado um artefato social e cultural. Nele não há neutralidade, visto que é algo que está implicado em relações de poder, transmitindo visões particulares interessadas e produzindo identidades individuais e sociais particulares.¹⁶⁰ O currículo é visto como um produtor de desigualdades e reforçador das relações de poder existentes na sociedade.

O uso de currículos prescritivos e oficiais como fonte de pesquisa pela historiografia possibilita a observação dos processos de enquadramentos de memórias na interseção do político com o cultural. São documentos que permitem conhecer melhor a *história a ser ensinada*, assim como a construção e divulgação de memórias e identidades na educação entendida como estratégia política de propagação e consolidação de representações.¹⁶¹ Além do mais, como apontou Ivor Goodson, o currículo escrito é o testemunho expresso das racionalidades escolhidas e da retórica legitimadora das práticas escolares. Contudo, é necessário ressaltar que a prescrição de conteúdos pelo Estado não significa afirmar que estes estão diretamente presentes na realidade escolar, mas que ele fixa com frequência importantes parâmetros para o que ocorre dentro da sala de aula.¹⁶²

No Brasil, o fim da ditadura civil-militar marcou várias transformações nas políticas educacionais, o que foi acompanhado por intensos debates para definir o que estaria presente ou não nos currículos. Debatia-se a reinserção das disciplinas de História e Geografia nas séries iniciais de oito anos, substituindo Estudos Sociais que, durante o regime anterior, ganhou destaque em detrimento das duas primeiras.¹⁶³ Nesse sentido, a discussão sobre retorno da disciplina de História, sua obrigatoriedade e autonomia ocorria imersa a complexos conflitos. Os professores desejavam participar ativamente na elaboração de currículos sensíveis às dificuldades enfrentadas na escola. A alteração dos conteúdos tradicionalmente ensinados não era suficiente. Observou a historiadora Circe Bittencourt que a entrada de alunos com diferentes culturas e idades em meio a um intenso processo migratório do campo para as cidades,

¹⁶⁰ MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu. *Currículo, Cultura e Sociedade: Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução*. 2.ed.revista – São Paulo:Cortez,1995. p. 7-8.

¹⁶¹ BALESTRA, Juliana Pirola. *O peso do passado: currículos e narrativas no ensino de história das Ditaduras de Segurança Nacional em São Paulo e Buenos Aires*. *Op. Cit.* p. 89.

¹⁶² GOODSON, I. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997. p. 20.

¹⁶³ Salienta Katia Abud que embora se mantivessem como disciplinas autônomas na escola ginásial, História e Geografia perderam grande espaço na grade curricular a partir da década de 60. Neste sentido, argumenta a pesquisadora que a ideia era excluir do ensino a possibilidade de crítica à realidade brasileira. O que reforçaria as desigualdades e o poder vigente. (ABUD, K. “Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária”. In: BITTENCOURT, C. M. F. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 2015, p. 40)

principalmente da região Nordeste para o Sul, colocou em xeque a cultura escolar e o conhecimento que tradicionalmente vinha sendo produzido e transmitido.¹⁶⁴

Os educadores também estavam preocupados com reformas curriculares que pudessem atender os anseios dos alunos das classes populares. Nesse quadro havia os defensores da perspectiva de que a escola deveria fornecer os mesmos conteúdos das escolas da elite, o que fundamentava a “pedagogia dos conteúdos”. Por sua vez, havia os que defendiam uma “educação popular”, pois entendiam que a instituição escolar não podia apenas transmitir os conteúdos valorizados pela elite, mas enfatizar temas que proporcionassem às camadas populares uma leitura do mundo social, econômico e cultural atinente aos trabalhadores, fornecendo aos educandos instrumentos para as ações políticas. Tal perspectiva baseava-se nas teorias de Paulo Freire.¹⁶⁵

No Amapá, o fortalecimento da autonomia político-administrativa motivado pela sua transformação em estado, a partir do ano de 1988, fez-se notar na área educacional. Os educadores desse estado decidiram engajar-se no processo de tramitação no Congresso Nacional da Lei Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que posteriormente foi classificada com o número 9.394/96. Os docentes elaboraram um texto com o título *Propostas do Amapá para a nova LDB* como contribuição ao “Encontro Técnico-Regional sobre a nova LDB” que ocorreu na capital do estado do Pará no ano de 1989. Segundo Norma Ferreira, um “aspecto importante do documento era a consciência amazônica inferida da preocupação ambiental e [do] engajamento na causa indígena imprescindíveis a valorização da região”.¹⁶⁶

2.2. O Currículo prescritivo do estado do Amapá

A Proposta curricular amapaense de 2009, ainda em vigor, foi lançada durante o segundo mandato do governador Antônio Waldez Góes da Silva, do Partido Democrático Trabalhista (PDT). Naquele momento, o secretário de educação era José Aduino Santos Bitencourt. Os autores do currículo de História foram os professores da rede pública estadual Pedro Paulo Cunha de Carvalho e Maura Leal da Silva. O documento foi idealizado como um instrumento norteador de uma prática docente flexível às mudanças dentro do ambiente escolar.

¹⁶⁴ BITTENCOURT, M. C. F. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: BITTENCOURT, C. M. F. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 2015. p. 13-14.

¹⁶⁵ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 104.

¹⁶⁶ FERREIRA, Norma Iracema de Barros. *Política e educação no Amapá: de território a estado*. Araraquara: 2005. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação Escolar. p. 111- 112.

O texto também salientou a necessidade do ensino de história local, buscando enfatizar a diversidade cultural do estado do Amapá.¹⁶⁷

O primeiro ciclo do ensino fundamental da disciplina de história (que vai da 1ª até a 5ª série) apresenta temáticas relacionadas a aspectos culturais do estado de acordo com o que fora pensado pelos seus idealizadores. O que não se visualiza quando analisamos o rol de conteúdos que foram elencados no texto sobre a História do tempo presente, que por sua vez, aparecem somente no final de cada ciclo, seguindo uma perspectiva cronológica e linear.¹⁶⁸ E sobre a temática da ditadura e seus crimes, o documento não contemplou vários aspectos da dimensão nacional e local desse governo, tema inserido na 8ª série (atualmente 9º ano) do ensino fundamental, no 3º ano do ensino médio e na 4ª etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA), sempre na parte final dos anos letivos.

No conteúdo da 8ª série do ensino fundamental de 8 anos, o tema surge primeiramente na unidade V (a 8ª série do ensino fundamental possui seis unidades com temas norteadores), cujo título é “O fim das liberdades democráticas”. Nela a ditadura civil-militar brasileira é apresentada em meio a emergência de vários governos ditatoriais na América Latina e como consequência do chamado “Mundo Pós-Guerra” e da “Bipolaridade Mundial”, estes dois últimos são assuntos da unidade IV. Neste documento, o término do regime ditatorial brasileiro faz parte da “Nova Ordem Mundial”, última unidade da 8ª série, destacando o fim da União Soviética e a queda do Muro de Berlim, momentos convencionalmente apresentados como marcos finais da chamada Guerra Fria. A temática de direitos humanos é o último conteúdo a ser elencado nessa série, descrito apenas como: “Os direitos humanos”.¹⁶⁹

Luis Fernando Cerri e Gonzalo de Azémola apontam para outro problema do tempo cronológico como princípio organizador de conteúdo. Este modelo, segundo os pesquisadores, é inerente ao próprio surgimento da História como disciplina e tem como efeito principal colocar a História do Tempo Presente no final dos programas a serem estudados no ano letivo.

¹⁶⁷ O Plano Curricular do Amapá ressalta que não é seu objetivo “construir um Currículo de História único para a Educação Básica, que deve ser obrigatoriamente seguido pelas Escolas do Estado.” Ele almeja sim, “subsidiar os professores na definição deste currículo, trançando algumas diretrizes para que possam contribuir na implantação de alguns desafios que se apresentam como emergências ao ensino de história nacional, regional e local, considerando que a história precisa ser trabalhada considerando a pluralidade dos sujeitos históricos ao longo do tempo” (AMAPÁ. *Plano curricular da educação básica do estado do Amapá*. Macapá. Secretaria de Estado da educação, 2009. p. 7).

¹⁶⁸ A perspectiva cronológica da história foi objeto de crítica pela forma linear com que o tempo era organizado, corroborando com a ideologia de progresso. Os historiadores da Escola dos Annales destacaram-se na crítica deste tipo de organização temporal nas primeiras décadas do século XX. Marc Bloch salientou que o historiador tem que ir além da organização cronológica dos acontecimentos, ele deve pensar os acontecimentos “no tempo da duração, que é um tempo contínuo, mas também o de mudança constante” (BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. Op. Cit. p. 206).

¹⁶⁹ AMAPÁ. *Plano curricular da educação básica do estado do Amapá*. Op. Cit. p. 17.

Esta corre sempre o risco de não ser abordada devido à proximidade do fim do ano escolar, pois, qualquer interrupção ou paralização no calendário afeta o planejamento inicial, levando os acontecimentos recentes ao ostracismo escolar.¹⁷⁰ Tal organização é uma das principais características do currículo local de 2009.

Retomando a abordagem sobre a ditadura, temas importantes estão ausentes desse documento como: o papel da sociedade civil tanto no golpe de 1964 quanto na manutenção da ditadura, sem esquecer os momentos finais quando se iniciaram os movimentos pela busca da liberdade democrática como o “Diretas Já”. O processo de anistia e seus desdobramentos na política brasileira também não foram assuntos contemplados pelo currículo.

O foco recai sobre uma história política tradicional. Grandes acontecimentos são privilegiados em detrimento de questões mais específicas como as resistências moleculares, cotidianas. Até mesmo a perspectiva cultural é ignorada, esta que, a partir de meado do século XX, tornou-se um importante viés para interpretar os fenômenos políticos.¹⁷¹ A historiadora Circe Bitencourt em livro publicado em 2004 intitulado *Ensino de história: fundamentos e métodos* ressalta que a introdução do ensino de história do cotidiano era um componente comumente presente nas propostas curriculares. Segundo a autora, a associação entre história do cotidiano e história de vida do aluno possibilita a contextualização da vida em sociedade e a articulação da história individual com uma história coletiva.¹⁷² Contudo, a despeito do que já vinha sendo salientado por Bitencourt, o currículo prescritivo amapaense de 2009 de história, em relação a história do presente, não acompanhou tal inserção.

A opção pela proposição de temas consagrados pela historiografia¹⁷³ tornou o texto permeado de lacunas, por isso os conteúdos locais ficaram ainda mais prejudicados. A ditadura civil-militar no antigo território amapaense é apresentada como “Ditadura Militar no Amapá”, sendo que não há referência às especificidades locais como a “Operação engasga”, às torturas físicas e psicológicas que ocorreram em espaços que hoje são monumentos históricos da região.

¹⁷⁰ AMÉZOLA, G.; CERRI, L. F. La historia del tiempo presente en las escuelas de Argentina y Brasil. *Revista HISTEDBR*, Campinas, n.32, p.4-16, dez. 2008.

¹⁷¹ Rodrigo Patto Sá Motta, em coletânea intitulada *Culturas Políticas na História: Novos Estudos*, trouxe textos que buscaram debater a influência dos fatores culturais nas relações de poder. Salienta Motta que a análise de valores, normas, crenças e representações, fatores culturais ajudam no esclarecimento das múltiplas facetas do político. Assim, este historiador discute o conceito de “culturas políticas”, construído no século XX, inspirado em autores como Alexis Tocqueville. A partir desse debate Motta também buscou elaborar uma conceituação para culturas políticas, que nas palavras dele são “um conjunto de valores, tradições, práticas e representações políticas partilhado por determinado grupo humano que expressa uma identidade coletiva e fornece leituras comuns do passado.”. (MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). *Culturas Políticas na História: novos estudos*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. p. 21).

¹⁷² BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. Op. Cit. p. 164-165.

¹⁷³ AMAPÁ. *Plano curricular da educação básica do estado do Amapá*. Op. Cit. p. 7-8.

Observamos igualmente a ausência de conteúdos relacionados a Guerrilha do Araguaia, movimento de resistência ao regime ditatorial pós-64 que ocorreu nos estados do Pará e Tocantins, e que teve uma importante participação do governo territorial do Amapá com envio de soldados para o local da guerrilha.

É importante salientar que os conteúdos que se referem à temática da ditadura civil-militar presentes na proposta do ensino fundamental seguem a mesma ordem na proposta do 3º ano do ensino médio e na 4ª etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA), dois momentos em que o tema retorna à disciplina de História, ocupando as unidades IV, V e VI também na parte final do ano letivo destes segmentos.

Em 2015, diante dos baixos índices educacionais dos anos anteriores, o governo do estado do Amapá iniciou um processo de reforma na educação. Foram criadas metas para o decênio 2015-2025 e dentre elas constava a construção de uma nova proposta curricular para a educação básica.¹⁷⁴ O documento, porém, não recebeu a aprovação do Conselho Estadual de Educação e foi devolvido à Secretaria de Educação para receber correções. As retificações foram realizadas, porém, diante dos debates referentes à Base Nacional Curricular Comum (BNCC)¹⁷⁵, o texto não recebeu outro encaminhamento para o CEE. Não obstante, ao analisar esta proposta, percebemos que no que diz respeito ao ensino da ditadura civil-militar o quadro não passou por mudanças significativas, e quando consideramos a dimensão local do regime observa-se um silêncio.¹⁷⁶

O documento de 2015 estava sendo apresentado por eixos temáticos. A ditadura aparecia a partir do 9º ano do ensino fundamental no eixo intitulado “O mundo dividido pela Guerra Fria” com o sub-eixo “a ditadura militar no Brasil”. Nota-se também que o Golpe de 1964 fora apresentado em meio ao cenário de tensão mundial entre o sistema capitalista e socialista. Diretamente relacionadas aos conteúdos, foram apresentadas as competências e habilidades que se desejava desenvolver. A proposta de 2009 também trouxe uma lista com doze competências da disciplina de história, todavia, diferente do documento de 2015, elas não foram correlacionadas diretamente com os conteúdos.

¹⁷⁴ Informações obtidas no site da Secretaria do Estado da Educação do Amapá, disponível em: <http://www.seed.ap.gov.br/>

¹⁷⁵ A BNCC é um conjunto de orientações que norteará a construção e revisão dos currículos estaduais das escolas públicas e privadas do Brasil.

¹⁷⁶ Optou-se por analisar a proposta de 2015, mesmo sabendo de sua não aprovação, pois entende-se que houve um esforço coletivo para a sua produção. Este documento apresenta a perspectiva de grupo de pessoas envolvidas nesta atividade que são professores da educação básica do estado do Amapá e técnicos da secretaria de educação. Docentes de várias escolas foram convocados para a construção do texto e, posteriormente, formou-se uma equipe menor para a conclusão do trabalho. A coordenação das atividades foi da professora Odinete Cristina de Almeida Alves.

Competências e Habilidades para o eixo “Ditadura Militar” do documento 2015.

- Analisar o contexto cultural brasileiro antes do golpe de 64 e a forma como foi afetado; as diversas formas de resistências dos artistas e intelectuais brasileiros: a MPB, os festivais da canção e o cinema novo;
- Compreender os embates político-ideológico[s] entre direita e esquerda nos governos de Jânio Quadros e João Goulart: o golpe militar de 1964;
- Analisar o processo de implantação da ditadura militar no Brasil;
- Analisar limites e avanços de cidadania entre 1945 e 1964.¹⁷⁷

O texto não contemplou debates da história recente do país como as discussões em torno das políticas de memórias, torturas e reparação. Nem mesmo a Guerrilha do Araguaia fora contemplada pelo documento a exemplo da proposta anterior. Contudo é possível identificar alguns avanços como as diferentes formas de resistência e uma preocupação com o contexto cultural daquela época no país. Posteriormente os conteúdos do 9º ano apresentaram o eixo temático intitulado “A nova ordem mundial” com o sub-eixo “A nova república: a redemocratização do Brasil”, objetivando desenvolver as seguintes “Competências e habilidades”:

- Analisar o contexto de estabelecimento de uma “nova ordem” mundial: ascensão dos governos conservadores e do neoliberalismo;
- Analisar o contexto da formulação da “Constituição Cidadã” de 1988 e os avanços da cidadania nela expressos;
- Caracterizar os governos de Sarney, Fernando Collor e Itamar Franco do ponto de vista econômico, político e social.¹⁷⁸

Os conteúdos prescritos passaram pela transição do regime ditatorial para a chamada Nova República ressaltando a formação da Constituição de 1988 e a ascensão de José Sarney à presidência, todavia, sem fazer referência aos movimentos civis pela democracia e à anistia política, temáticas fundamentais para a compreensão do processo de transição no Brasil. O tema da ditadura foi retomado no 3º ano do ensino médio, novamente na parte final deste ciclo no eixo temático intitulado “A bipolarização mundial” e o sub-eixo “Os governos militares na América Latina”. As “Competências e Habilidades” que se desejava desenvolver eram:

- Conhecer a importância da implantação do comunismo em Cuba como uma referência para ascensão da esquerda em países da África e da América Latina;
- Conhecer os contextos socioeconômicos e político em que foram instaurados regimes populistas e regimes ditatoriais na América Latina;
- Compreender as características do nacionalismo latino-americano;

¹⁷⁷ AMAPÁ. *Proposta curricular do estado do Amapá*. Macapá. Secretaria de Estado da Educação, 2015. p. 285.

¹⁷⁸ *Ibidem*, p. 286.

- Relacionar o uso da violência, como instrumento repressivo, e a implantação de ditaduras militares.¹⁷⁹

O texto faz alusão às violências cometidas pelos governos ditatoriais militares, um avanço quando comparados com a proposta de 2009. No entanto, as especificidades locais do regime continuaram totalmente ausentes. Vale ressaltar que deixar os conteúdos para a parte final dos ciclos de ensino fundamental e médio dificulta ainda mais o ensino da perspectiva local do regime pós-64 no Amapá, pois a extensa lista de conteúdos faz com que alguns professores abordem de forma rápida este tema, o que se torna mais um empecilho para que se chegue às especificidades da ditadura no estado do Amapá, já que geralmente se prioriza o contexto nacional. Outro avanço importante foi a introdução de temáticas relacionadas as violências usadas como instrumentos de repressão pelas ditaduras civis-militares.

No que corresponde à Educação de Jovens e Adultos (EJA), os conteúdos concernentes à “ditadura” aparecem no final da 4ª etapa do ensino fundamental no eixo “Brasil contemporâneo: de Dutra a Sarney”, que não apresenta menção ou posicionamento sobre a ditadura que ocorreu nesse intervalo. Tais referências são apresentadas somente nas “competências e habilidades” a desenvolver que são: “Comparar as diversas relações de poder democrático e ditatorial no período” e “Relacionar os movimentos de dominação e resistência no período varguista e na ditadura militar”. Salienta-se que na EJA há uma aceleração dos conteúdos, e os temas relacionados a 4ª etapa referem-se a conteúdos de 8º e 9º do ensino fundamental de 9 anos.

Ressaltamos que levar esse debate para a sala de aula é uma necessidade. O historiador e o professor de história têm que se posicionar de forma crítica diante das diferentes memórias que estão em disputa na atualidade. É dever do docente de história estabelecer junto com seus alunos a distinção entre história e memória para que o discente possa compreender que as memórias são versões do passado que atendem aos interesses dos diferentes grupos sociais. A memória é uma reconstrução do passado de acordo com as demandas do presente¹⁸⁰. Bédarida, o primeiro diretor do Instituto de História do Tempo Presente (IHTP), entende que o historiador – acrescenta-se o professor de história – “não pode furtar-se à sua responsabilidade moral como pessoa e como cidadão”.¹⁸¹ Nesse sentido, a próxima seção analisará de que forma professores de história da educação básica do estado do Amapá se relacionam com a memória da ditadura civil-militar.

¹⁷⁹ *Ibidem*, p. 303.

¹⁸⁰ HALBWACHS, M. *Op. Cit.*

¹⁸¹ BÉDARIDA, François. Tempo presente e presença da história. In: FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaína. *Usos e abusos da história oral*. 5.ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002. p. 226.

2.3. Memórias dos professores da educação básica do estado do Amapá

As entrevistas com oito professores de história que atuam na educação básica do Amapá não visaram torná-los representativos, mas reconhecer e problematizar algumas das possibilidades de relação dos educadores locais com a memória local da ditadura. Optamos por 8 docentes, por se entender que uma quantidade maior não daria conta da totalidade das memórias dos educadores. O objetivo foi compreender a experiência individual de cada professor buscando estabelecer uma interlocução crítica com parte de suas memórias que são múltiplas e divididas.¹⁸²

As professoras J.C.S. e L.B.F.¹⁸³ não nasceram no Amapá. Migraram para esta região depois de adultas. Na análise de suas entrevistas, percebemos que ainda não há uma forte identificação delas com as memórias locais da ditadura, contudo, ambas deram suas percepções sobre a fase final desse regime no Amapá.

Os demais professores entrevistados, assim como as docentes já mencionadas, não participaram de movimentos de resistência, nem vivenciaram os violentos embates políticos do período da ditadura. A maioria era criança ou adolescente nesse período, mas eles possuem o que o Michael Pollak chamou de uma “memória quase que herdada”, composta por lembranças de acontecimentos dos quais eles nem sempre participaram, ou seja, que foram “vividos por tabela”, foram “acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer”¹⁸⁴. Nessa perspectiva, referindo-se a Philippe Joutard, Pollak afirma: “podem existir acontecimentos regionais que traumatizaram tanto, marcaram tanto uma região ou um grupo, que sua memória pode ser transmitida ao longo dos séculos com altíssimo grau de identificação”.¹⁸⁵

É o que se observa na memória dos docentes nascidos no Amapá. Tomamos as lembranças da professora B.L.C.¹⁸⁶ de 28 anos, a mais jovem entre os entrevistados. Ela não

¹⁸² Sobre o carácter múltiplo e dividido das memórias ver: PORTELLI, Alessandro. “O massacre de Civitella Vai di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944)”: mito, política e senso comum. *Op. Cit.*) Buscou-se entrevistar docentes de diferentes bairros da Capital, Macapá, por entender-se que e a extensão da violência repressiva no estado do Amapá foi maior neste município. Contudo, importa ressaltar que não há pesquisas sobre o impacto do regime em áreas rurais deste estado e principalmente no que tange os trabalhadores rurais e a população indígena.

¹⁸³ A docente L. B. F. é professora de história e Estudos Amazônicos da educação básica do estado do Amapá desde 2006. Atualmente ela trabalha com o ensino fundamental II na Escola Estadual Dom Aristides Piróvano. Bairro Santa Rita (Centro de Macapá). Nasceu no estado do Pará em 1979.

¹⁸⁴ POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992. p. 201.

¹⁸⁵ *Idem*.

¹⁸⁶ B. L. C. é professora de história da educação básica do estado do Amapá desde 2012. Atualmente ela trabalha com a Educação de Jovens e Adultos e no Fundamental II de 9 anos na Escola Estadual Professora Raimunda dos Passos Santos no bairro Novo Horizonte (Zona Norte de Macapá). Nasceu no estado do Amapá em 1988.

chegou a vivenciar o regime de exceção, porém, ancorando-se em lembranças de seus familiares, narrou sobre o medo e a violência simbólica sofrida pelos amapaenses:

mamãe dizia assim: “comunista comia criancinha. Depois das seis, cinco e meia, seis horas da tarde, recolhe todas as crianças” porque era um período que quase que um bicho papão passava na rua e poderia levar as crianças, e quando na verdade era meio uma forma de você já ir...colocando na cabeça deles de que o comunista é o errado e que você tem que se esconder porque você, se você *tiver* fora, você vai tá fazendo alguma coisa errada. Então eles não sabiam nem ao certo direito. Mas se tinha o medo, era quase que uma questão lendária. O período do engasga. E a minha mãe lembra, mas a minha mãe era criança ainda nessa época aí, mas ela lembra um pouco. “Ah, a gente corria, a mamãe chamava, ninguém ficava na rua [...] teve o fato de um vizinho sair pra viajar, e ninguém sabia *pra* onde ele tinha ido, “ah, o governo deve ter capturado ele, porque ele era contra o governo e tudo mais”.¹⁸⁷

Nota-se que B.L.C. se referiu às reminiscências herdadas que são memórias de tensões, conflitos, sentimentos coletivos que vivenciava grande parte da sociedade amapaense dos anos militares, quando o governo agia de forma autoritária perseguindo seus opositores e fomentando o medo de comunistas. O medo que, por sua vez, era um sentimento cotidianamente presente nesta região.¹⁸⁸

Os comunistas eram muitas vezes associados a seres com poderes sobrenaturais. Este fora “o período do engasga” destacado pela docente. O medo dos comunistas levava os pais a retirarem as crianças mais cedo das ruas ou, até mesmo, aguardarem seus filhos nas portas das escolas, pois eles “comiam criancinhas” ou as engasgavam. O primeiro capítulo desta dissertação fez uma breve abordagem sobre esta operação que fora considerada pela CEV-AP o momento de maior repressão no antigo Território Federal do Amapá, quando membros da resistência eram presos acusados de “engasgadores”.

O professor entrevistado T. R. P.¹⁸⁹ ressaltou os interesses que, do ponto de vista dele, estavam por trás do “engasga-engasga”. Segundo ele, foi criação dos militares para justificar a ação repressora.

Precisava haver esse convencimento. Incutir nas pessoas que nós estávamos sob ameaça. Ameaça comunista. Então aqui criou-se o engasga-engasga, aqui no Amapá. Muitas pessoas falavam que para caracterizar um subversivo era

¹⁸⁷ Entrevista realizada no dia 05.06.2017, na Escola Estadual professora Raimunda dos Passos Santos. Bairro Novo horizonte (Zona Norte de Macapá).

¹⁸⁸ SANTOS, Dorival. *Entre a tortura e a matinta pereira: uma abordagem cultural da ditadura militar no Amapá*. Op. Cit. p. 102.

¹⁸⁹ T. R. P. é professor de história da educação básica do estado do Amapá desde 2000. Atualmente trabalha com o ensino médio na Escola Estadual Maria Ivone de Meneses no bairro Perpétuo Socorro (Zona Norte de Macapá). Nasceu no Amapá em 1972.

pelo tamanho do queixo. Que absurdo, né? Mas aí eu não posso te confirmar porque não há nenhum registro documental. Eram mais registros orais, mais percepção da sociedade da época. Conversando com meus tios.¹⁹⁰

Neste relato é possível salientar que mesmo considerando ter herdado essas memórias de uma coletividade de outrora e das conversas com seus tios, o professor destaca que era “mais percepção da sociedade da época”. T.R.P. fala sobre o uso do engasga como estratégia para convencer as pessoas que o território estava sob ameaça comunista naquele momento. Sobre essa possibilidade, o historiador Dorival Santos ressalta que o engasta “foi re-significado pela cultura vigente, ganhando uma eficácia subordinária decisiva para o dismantelamento da oposição à ditadura”¹⁹¹, com os ataques dos “engasgadores”, a política passou a criar uma intensa campanha repressiva prendendo vários suspeitos, e não por coincidência, os mesmos que haviam sido presos logo nos primeiros dias do golpe civil-militar. O medo tornou-se constantemente presente na sociedade macapaense da década de 1970.¹⁹²

Nas memórias referentes aos anos finais da ditadura percebe-se que alguns professores, quando questionados sobre Annibal Barcellos, o último governador do regime ditatorial civil-militar no então Território Federal do Amapá, aderiram a uma memória que se consolidou na região.¹⁹³ Uma narrativa que apontou Barcellos como grande construtor de obras no território. Tal imagem foi fundamental para que o militar alcançasse êxito em campanhas políticas realizadas pelo seu partido.

É importante destacar que durante o governo Barcellos houve um esforço no sentido de enquadrar a memória relativa ao político. Um exemplo dos muitos impressos oficiosos que então publicados é o livro lançado em 1994 intitulado *Barcellos, a síntese de dois governos*, do jornalista Hélio Pennafort. O autor, durante o primeiro governo Barcellos, foi assessor de imprensa, subchefe e chefe do gabinete do governador. No ano de publicação da referida obra,

¹⁹⁰ Entrevista realizada no dia 01. 06. 2017, na Escola Estadual Professora Maria Ivone de Meneses, bairro Perpétuo Socorro (Zona Norte de Macapá).

¹⁹¹ SANTOS, Dorival. *Entre a tortura e a matinta pereira*: uma abordagem cultural da ditadura militar no Amapá. *Op. Cit.* p. 102.

¹⁹² *Ibidem*.

¹⁹³ Annibal Barcellos assumiu no estado do Amapá o seguintes cargos: govenador do Território Federal do Amapá (1979-1985), nomeado pelo presidente João Batista de Figueiredo; Deputado Federal (1987-1991); Governador do estado do Amapá (1991-1994); prefeito da capital do Amapá, Macapá (1997-2001) e vereador de Macapá (2004-2008). “O filho Sérgio Barcellos e o neto Alexandre Barcellos elegeram-se pelo mesmo partido de Barcellos, PFL, respectivamente para os cargos de Deputado Federal (1991-1994, 1995-1998 e 1999-2003) e Deputado Estadual (1999-2002, 2003-2006). Posteriormente, Alexandre Barcellos foi reeleito para o terceiro mandato consecutivo pelo PSL (2007-2010), quando o avô encerrava sua trajetória política” (SILVA, M. L. “*O território imaginado*”: Amapá, de Território à autonomia política (1943-1988). Brasília: 2017. Tese (Doutorando em História). Programa de Pós-graduação em História. p. 299).

Pennafort era diretor do Departamento de Comunicação Social do governo. Segue um fragmento do livro:

Barcellos provou que era possível a centralização e mostrou uma agilidade fora do comum, não deixando acumular nenhum papel sobre sua mesa de trabalho. Soube-se depois que o serviço público de natureza civil não era nenhuma novidade para ele. Mesmo durante os anos de marinha, desempenhou várias funções e missões administrativas. Passando para a reserva remunerada ocupou cargos de importância no serviço público, entre eles o de diretor da empresa de obras públicas do estado do Rio de Janeiro.¹⁹⁴

Neste discurso, a natureza centralizadora da administração de Annibal Barcellos é justificada pelo alegado bom desempenho na gestão governamental. O que se remete a Paul Ricoeur quando afirma: “é por meio da ideologia que opera o discurso justificador do poder, da dominação, que se veem mobilizados os recursos de manipulação que a narrativa oferece”.¹⁹⁵ Para o filósofo, a dominação não se limita à coerção física, pois “até o tirano precisa de um retórico”.¹⁹⁶ Hélio Pennafort enfatiza que o Território Federal do Amapá já estava acostumado com governos autoritários, pois “a figura do governador sempre foi encarada pela população como de um ditador”.¹⁹⁷ Para ele, alguns governadores souberam conviver com essa gama de poder, outros não. Contudo, Barcellos “procurou agir de maneira bem simples, fixando de imediato a imagem de um governante descomplicado e objetivo”.¹⁹⁸ Destaca-se que o processo de enquadramento de memória, segundo Pollak, é também a produção de discursos organizados em torno de acontecimentos e grandes personagens¹⁹⁹ e isso pode ser analisado quando se fala na figura do Annibal Barcellos.²⁰⁰ A respeito dele a docente B.L.C ressalta:

Barcellos, é sobre o homem que fez meio que deu a base *pra* construir a Macapá que nós temos hoje. Os prédios públicos estavam determinados porque o Barcellos determinou que fossem ali, é... serviço público: “olha, fulano ingressou no serviço público por conta do Barcellos”. O governo dele em si, pelo pensamento e olhar das pessoas, foi um governo muito bom. Tanto de acessar o serviço público, do trabalho... Eu não ouvia falar, nada sobre esse período de... no período do governo dele, nada de criminalidade ou algo nesse

¹⁹⁴ PENNAFORT, Hélio. *Barcellos: síntese de dois governos*. Macapá: Governo do Estado do Amapá: Departamento de Comunicação Social, 1994. p. 13.

¹⁹⁵ RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Op. Cit. p. 98.

¹⁹⁶ *Idem*

¹⁹⁷ PENNAFORT, Hélio. Op. Cit. p. 19

¹⁹⁸ *Idem*.

¹⁹⁹ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*. Op. Cit. p. 11.

²⁰⁰ A longa presença de governos autoritários na política amapaense, não significa afirmar que a população fora conformada ou resignada. Sobre esse assunto ver: LOBATO, Sidney. *A cidade dos trabalhadores: insegurança estrutural e táticas de sobrevivência em Macapá*. São Paulo: 2013. 240 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História Social, Departamento de História, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Sociais, Universidade de São Paulo.

sentido. Aqui vivia-se meio que uma, quase que uma paz. Mas é... ele era muito assim, ele é saldado e lembrado por ser um bom administrador, um cara que, que abriu portas *pro* serviço público, um cara que deu à cidade de Macapá e ao estado até, algumas pessoas dizem, o ar de cidade inicial, e...basicamente seria isso, modernizou, urbanizou a cidade. O Annibal Barcellos, ele, ele carregou esse legado aí, tanto é que ele se estendeu muito tempo, não só ele como filhos e netos na política.²⁰¹

Observa-se que B.L.C. também compartilha da memória que fora construída por agentes do ex-governador Annibal Barcellos, entendendo que foi o governante responsável pela modernização da capital, o que para a docente pode explicar sua longa trajetória dentro da política local. Nessa perspectiva, o professor V.R.S, que vivenciou o período de administração de Barcellos, avalia que o referido governo teve “um bom desempenho”, pois “via algumas construções de calçadas, de alguns prédios públicos, até porque não tinha praticamente nada. Então eu ainda cheguei a presenciar a construção de alguns logradouros públicos”²⁰². Memória que é resultado de um esforço de agentes ligados ao último governante territorial. Vejamos o depoimento da professora L.B.F.:

Vão querer me crucificar, mas, eu, sinceramente, comparando, vamos fazer questões de comparação, comparando, eu considero que ele foi muito mais útil que os últimos governadores que estamos tendo. Por que isso? Porque o cara no período horrível, economicamente falando, estruturalmente, desculpa, não é economicamente, estruturalmente falando, um período ruim do nosso estado, mas ele conseguiu estruturar a cidade em um momento tão difícil.²⁰³

A professora busca comparar o governo de Barcellos com os de outros governantes atuais, salientando que o militar trouxe muitos benefícios para o Amapá em um momento estruturalmente ruim, corroborando com a memória que os agentes de governo e o próprio Barcellos esforçaram-se por construir, quando pequenas reformas eram comemoradas e apresentadas nos vários livros lançados durante a administração do militar como sendo a realização de grandes obras públicas.

Diferentes publicações foram realizadas com o objetivo de dar visibilidade aos trabalhos realizados pelo governo de Barcellos e também enaltecer a memória do militar. A maioria narrava atividades simples da administração governamental que, porém, davam volume aos livros: em 1985 foi lançado com o objetivo de relatar as “realizações” de seu primeiro governo

²⁰¹ Entrevista realizada no dia 05.06.2017, na Escola Estadual professora Raimunda dos Passos Santos. Bairro Novo horizonte (zona Norte de Macapá)

²⁰² V. R.S. Professor de história da educação básica do Amapá desde 1997. Atualmente trabalha com ensino fundamental II na Escola Estadual Professora Cecília Pinto. Bairro Muca (zona Sudoeste).

²⁰³ Entrevista realizada no dia 17.05.2017 na Universidade Federal do Amapá. Bairro Jardim Equatorial (zona Sudoeste de Macapá).

a obra *Amapá agora*²⁰⁴; em 1991 foi publicado o livro *Rumo Certo* que discorre sobre os primeiros 100 dias de atividade durante o primeiro governo de Barcellos, no qual este ressalta: “reiniciamos plenos de entusiasmos o trabalho interrompido em 1985, com o término de nossa primeira passagem pela administração”.²⁰⁵

No ano de 1992 Barcellos lançou *Primeiro passo da segunda caminhada*²⁰⁶; em 1993 é lançado *Trabalhos, desafios e realizações*²⁰⁷, livro que destaca obras do ano anterior e novamente ratifica trabalhos do primeiro governo, salientando que após uma estagnação pernicioso, o Amapá estava voltando a experimentar um crescimento saudável; em 2009 é publicado *30 anos dedicados ao Amapá*, uma compilação de todas as publicações em nome de Annibal Barcellos. Digno de destaque é o fato de que nesta última publicação Barcellos faz uma homenagem póstuma ao seu amigo Hélio Pennafort por “especial colaboração, através de sua memória e dedicação”²⁰⁸ Nisso concordamos, Pennafort foi um grande colaborador do ex-governador.

O professor T.R.P trouxe um posicionamento diferente, pois para ele

Barcelos vem, cria toda uma estrutura, cria toda uma roupagem, uma visão do regime militar, para mascarar a verdadeira ação política, né? Do regime, que é a perseguição, a tortura, o desaparecimento...aqui no Amapá não se há muito essa ação mais efetiva, ela foi um pouco mais velada, né? A ação militar que no Brasil. Mas em órgãos governamentais havia bastante, Barcellos era um grande exemplo do braço da ditadura aqui no Norte, aqui no Amapá.²⁰⁹

A historiadora Maura Leal da Silva, em tese que buscou estudar a transição amapaense de território federal para estado, frisa que o governo de Barcellos foi construindo sua imagem a partir da ideia de descontinuidade administrativa. Assim, para alguns, ele passou a ser visto como aquele que não somente promoveu melhorias na estrutura urbana da capital e dos interiores, mas o governante que rompeu com o modelo autoritário de governo que foi característico dos seus antecessores. Porém, na prática o centralismo, o paternalismo político foi algo constante, atingindo altos patamares.²¹⁰ Para o professor entrevistado S.F.S., a

²⁰⁴ BARCELLOS, Annibal. *Amapá agora*. Macapá. Departamento de Imprensa Oficial, 1985.

²⁰⁵ BARCELLOS, Annibal. *Rumo certo*. Macapá. Departamento de Imprensa Oficial, 1991.p. 3.

²⁰⁶ BARCELLOS, Annibal. *Primeiro passo da segunda caminhada*. Macapá. Departamento de Imprensa Oficial, 1992.

²⁰⁷ BARCELLOS, Annibal. *Trabalho, desafios e realizações*. Departamento de Imprensa Oficial, Macapá. 1993.

²⁰⁸ BARCELLOS, Annibal. *30 anos dedicados ao Amapá*. Departamento de Comunicação Social. Macapá, 2009.p. 6

²⁰⁹ Entrevista realizada no dia 01. 06. 2017, na Escola Estadual Professora Maria Ivone de Meneses. Bairro Perpétuo Socorro (centro de Macapá).

²¹⁰ SILVA, M. L. *Op. Cit.* p. 297.

impressão que dava era a que ditadura não existia, “era uma coisa velada, a ditadura existia, mas pouco se falava”.²¹¹

No esforço de conservar a memória de construtor de grandes obras no Amapá, iniciado já no seu primeiro governo, Barcellos procurou manter o controle sobre os meios de comunicação local. Foi o que relatou o jornalista João Silva em entrevista cedida aos pesquisadores Alerno Correa, Jocenilson de Souza e Wendel Silva.

No Amapá os meios de comunicação eram “pilotados”, eram do poder. Aqui nós só ouvíamos, nós só assistíamos pela televisão [...]. Aqui era muito difícil. Porque vocês sabem que: naquela época a imprensa era toda do poder, aqui no Amapá era tudo do governo.²¹²

Para o jornalista, o governador Barcellos cumpria a função da “Revolução”. Vale ressaltar que nesse período eram poucos os que possuíam aparelhos de televisão no Território Federal do Amapá. Além do mais, como afirmou João Silva, “a imprensa era toda do poder”. Até mesmo o movimento “Diretas Já”, que ocorreu em quase todas as capitais do país, o governo buscou de alguma forma censurar. Evidenciou Silva que “ele destacou um pelotão da polícia militar de forma ostensiva para ir ao local do comício, e durante o comício faltou energia”. Para este entrevistado, essa falta resultou de iniciativa proposital, e todos sabiam que o objetivo era inviabilizar o movimento.²¹³ Por meio de tais evidências, é possível afirmar que a memória de Barcellos foi sendo construída também com base no silenciamento da oposição, por meio de vários mecanismos, desde o controle da imprensa local até o uso ostensivo da força policial.

Os docentes, com exceção de J.C.S e S.B.P.²¹⁴, são portadores de memórias herdadas da experiência ditatorial vivenciada pela sociedade amapaense. Alguns compartilham uma memória enquadrada durante as quase três décadas de influência do governador Annibal Barcellos na política local, quando simples atividades como reformas, pinturas de obras civis eram propagandeadas como grandes empreendimentos e davam volume aos vários livros

²¹¹ S. F.S. é professor de história da educação básica do estado do Amapá desde 1996. Atualmente trabalha com o ensino médio na Escola Estadual Professora Maria Carmelita do Carmo. Bairro Buritizal (zona Sudoeste de Macapá). Nasceu no estado do Amapá em 1975.

²¹² Entrevista realizada no dia 31.01.2007 por Arleno Correa, Jocenilson de Souza e Wendel Silva. (CORREA, Arleno; SOUZA, T. Jocenilson. SILVA, A. Wendel. *Entre gritos, discursos e mobilizações: a participação amapaense no movimento diretas já*. Monografia (graduação em licenciatura e bacharelado em história). Universidade Federal do Amapá, 2007)

²¹³ *Ibidem*.

²¹⁴ S. B. P. é professora de história da educação básica do estado do Amapá desde 2005. Atualmente trabalha com ensino médio na Escola Estadual Raimunda Virgolino. Bairro Pedrinhas (zona Sudoeste de Macapá). Nasceu no Estado do Amapá, em 1979.

publicados pelo ex-governador e seus apoiadores do departamento de imprensa. Memória que fora construída também com base no silenciamento dos opositores do governo.

2.4. A prática docente sobre a ditadura civil-militar

Neste momento, abordaremos a prática de professores em sala de aula e sua relação com o currículo prescrito pelo Estado. A maior parte dos entrevistados não enfoca na dimensão local do regime. Entre os motivos ressaltados estão a ausência de documentos e o extenso volume de conteúdos que são elencados pelo currículo prescritivo que os obriga a fazer escolhas. A falta de materiais didáticos sobre a temática da ditadura civil-militar no estado do Amapá também torna-se um fator capital segundo estes profissionais.

A professora A.N.S.²¹⁵ quando questionada sobre o estudo com dimensão local do regime afirmou que não realizava isso. Entre os principais motivos estava a falta de material didático:

eu acho que o motivo principal é a questão de material didático *pra* gente trabalhar essa temática e também não só essa, eu acredito que outras temáticas também [...]. A questão que a gente também muitas vezes enfrenta, pelo menos o que eu percebi nos últimos anos *pra* não trabalhar, é a questão do nosso...do nosso tempo *pra* chegar nessa temática. Durante o ano a gente sabe que tem, né, todo um cronograma de temáticas *pra* trabalhar. O que acontece: geralmente, pelo menos nesses últimos anos, eu acho dois/três anos, eu não consigo chegar na temática ditadura. É complicado, eu trabalho pouquíssima coisa sobre a ditadura com o terceiro ano, e aí trabalhar a história do Amapá, eu vou ser sincera, não trabalhei, não tenho essa experiência de ditadura no Amapá com os alunos, não tenho.²¹⁶

Observemos que até mesmo os conteúdos sobre a ditadura civil-militar não foram alcançados em alguns momentos pela docente. Como vimos no início deste artigo, os currículos, numa perspectiva cronológica geralmente propõem a temática da ditadura civil-militar para o último bimestre do 9º ano do ensino fundamental ou do 3º ano do ensino médio. Diante da grande quantidade de conteúdos, o tema acaba não sendo abordado no ano letivo. O mesmo se observa na prática da professora J.C.S. Segundo a docente, quando lecionava sobre a ditadura no estado do Pará, ela buscava regionalizar a abordagem com o foco na Guerrilha do Araguaia, contudo, em sua experiência docente no Amapá, a professora ainda não teve essa preocupação.

²¹⁵ A. N. S. é professora da educação básica do estado do Amapá desde 1996. Atualmente trabalha com o ensino médio na Escola Estadual Professor José Firmo do Nascimento. Bairro do Trem (Centro de Macapá). Nasceu no estado do Amapá em 1977.

²¹⁶ Entrevista realizada no dia 18.05.17. Na Escola Estadual Professor José Firmo dos Nascimento. Bairro Trem (Centro de Macapá).

Vale ressaltar que os docentes e a escola têm autonomia para organizar seus conteúdos, mesmo assim, esses temas acabam ficando para o fim do quarto bimestre.

Alguns professores afirmaram levar a experiência local da ditadura civil-militar para os alunos. Todavia, apenas o fizeram por meio de comentários, de menções a “curiosidades” ou a algumas informações pontuais, sem um trabalho consistente de análise de documentos ou de bibliografia local. A professora B.L.C. falou sobre a única experiência que teve com a 4ª etapa da EJA. Naquele momento a docente havia pedido para os alunos conversarem com pessoas da família sobre momentos da ditadura local, porém não houve a preocupação de debater em sala de aula as informações que os discentes haviam adquirido fora do ambiente escolar. A docente L. F., por sua vez, pediu para um professor ministrar uma palestra em uma turma da EJA, entretanto, segundo a educadora, foi algo bem superficial. Já o professor S. F. S.²¹⁷ salientou que por ter vivido um pouco da experiência da ditadura procurou relembrar aspectos dessa vivência durante suas aulas.

No Amapá a gente trabalha mais por curiosidade, por ter vivido um pouco dessa época, falando sobre o período do engasga que acontecia a noite, que as pessoas tinham medo de andar sozinha pela rua, com medo de, de repente ser engasgada como acontecia na época. Falando sobre a curiosidade e o rigor da polícia que acontecia com os jovens que eram pego fora de horário, sozinhos pela rua. Mas, trabalha mais como se fosse uma forma curiosa, de curiosidade, do que conteúdo em si, porque a grande dificuldade é ter o conteúdo sistematizado pra trabalhar isso aqui.

O estudo da ditadura civil-militar local no ensino de história acontece por meio exposições breves, tratando por vezes o tema como algo curioso, um complemento para a dimensão nacional do regime apresentado nos livros didáticos. Para o docente S.F.S. a dificuldade consiste em encontrar material para levar a ditadura local à sala de aula. Assim, o uso da memória pessoal torna-se uma estratégia importante. Não obstante, com exceção da professora A.N.S. que afirmou não ter discutido a ditadura civil-militar em alguns anos letivos devido ao excesso de conteúdo do currículo prescritivo, os demais docentes sempre buscaram inserir a temática em todos os anos. Dentre as metodologias adotadas, as mais utilizadas são aulas expositivas apoiadas por recursos didáticos como filmes, músicas de resistência à ditadura, depoimentos de pessoas que tiveram experiências traumáticas. Todos os professores entrevistados costumavam usar os livros didáticos, apesar das críticas concernentes as abordagens desses manuais.

²¹⁷ Entrevista realizada no dia 18.05.2017 na Escola Estadual Professora Maria Carmelita do Carmo. Bairro Buritizal (zona Sudoeste de Macapá).

No que tange aos aspectos da ditadura civil-militar que os docentes entrevistados costumam levar para a sala de aula (quando é possível chegar ao tema), as torturas de civis são os mais recorrentes, juntamente com o processo de anistia política, conteúdos que não constam no currículo prescritivo do estado. Temas mais recentes como as políticas de memória e reparação às vítimas não foram mencionados pela maioria dos professores. O professor T.R.P. falou sobre uma visita do projeto “A Memória vai à escola” promovido pela Comissão Estadual da Verdade. Neste evento, os docentes membros da comissão fizeram a exposição de conteúdos relacionados à dimensão local da ditadura. A professora J.C.S. destacou que fez uma atividade com seus alunos sobre a Comissão Verdade, porém sem esclarecer a metodologia utilizada. Importa igualmente salientar que nenhuma das escolas visitadas apresenta projetos relacionados à ditadura civil-militar.

Os professores também foram questionados sobre a reação dos seus alunos durante a apresentação do tema da ditadura civil-militar em sala de aula e as perguntas que os discentes costumam fazer. A maioria relatou que os alunos geralmente trazem pouca informação sobre esse momento da história da Brasil, isso quando se refere a discentes do ensino médio ou EJA, pois entende-se que eles viram conteúdos relacionados à ditadura civil-militar no final do ciclo do ensino fundamental. Todavia, nessa etapa há também os que apresentam opiniões formadas sobre o período e com defesas à atuação do regime ditatorial pós 64. Foi o que relatou a professora B.L.C. fazendo referência a uma conversa com um de seus alunos:

são basicamente opiniões assim, a gente tenta debater em sala de aula, com base nessas opiniões [...]. Eu perguntei pra eles: vocês, o que seria melhor? [A ditadura ou a democracia atual] a turma ficou assim “ah, professora, o melhor, seria melhor andar na rua tranquilamente, né?”

A partir desse relato, é possível identificarmos uma narrativa que vê num regime de exceção o caminho para a segurança pública. Tal pensamento é salientado por grupos que atualmente defendem uma “intervenção militar” como solução para os problemas do país. Esta parcela da sociedade toma como argumento o próprio passado ditatorial brasileiro. Contudo, sabemos que tal narrativa é contestável e o rigor da polícia estava mais vinculado aos interesses do estado na caçada contra os “subversivos”, os “comunistas”, indivíduos que eram considerados uma ameaça para a nação.²¹⁸

O mesmo podemos observar na entrevista com a professora S.B.P. Afirmou a docente que seus alunos possuem uma visão muito romântica da ditadura, pois antes das aulas entendem

²¹⁸ Para saber mais sobre a insegurança pública durante o regime ditatorial civil-militar ler: CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

que as torturas aconteciam simplesmente porque os torturados eram inimigos do Estado e cometiam crimes, tornando-se assim merecedores da violência estatal. Já o professor T.R.P. afirma ter a impressão que seus alunos veem a ditadura civil-militar “como algo que não aconteceu aqui” então,

parece que devido a nossa formação, a nossa percepção que o brasileiro é um povo cordato, um povo carinhoso, um povo alegre, jamais haveria um regime que extrapolasse os direitos. Tanto direito político, social, como direito que é primordial que é o direito à vida. Ai a gente faz essas abordagens, eles ficam perplexos, né?²¹⁹

O professor justifica o aparente estranhamento que seus alunos apresentam sobre os crimes cometidos pelos militares e seus apoiadores civis no Brasil a partir da ideia de que o brasileiro é cordial e alegre. Neste sentido, um regime com essas características ditatoriais seria impensável. T.R.P. comenta que a partir do momento em que ele apresenta para os alunos as torturas que ocorriam no Brasil, a reação deles é de perplexidade. Também foi possível perceber nas entrevistas realizadas com os docentes que quando se trata dos aspectos regionais do regime, os alunos não conhecem qualquer informação.

Observando o quadro geral das entrevistas, nota-se que as abordagens sobre a dimensão local do regime geralmente são breves ou ficam restritas a comentários pontuais em sala de aula. A preocupação maior dos docentes é conseguir contemplar pelos menos o tema da ditadura. E como vimos, a maior parte deles salienta que esta dificuldade pode estar relacionada à falta de material didático específico. Salientou o professor V.R.S.: “até o presente momento eu não estou trabalhando, acho que o motivo mais claro talvez seja essa questão da falta de acervo”.²²⁰ O docente se refere ao acervo bibliográfico e documental. Porém, até mesmo os currículos prescritos pelo governo negligenciam importantes aspectos locais do período autoritário civil-militar.

A disciplina de Estudos Amazônicos²²¹, que se propõe a trazer temáticas regionais e locais para a escola, também não contempla conteúdos relacionados à história recente da ditadura civil-militar do Amapá. Ademais, ao analisar o site da Secretaria do Estado da Educação e visitando a unidade física deste órgão, não se observou a presença de políticas

²¹⁹ Entrevista realizada no dia 05.06.2017, na Escola Estadual professora Raimunda dos Passos Santos. Bairro Novo horizonte (zona Norte de Macapá).

²²⁰ Entrevista realizada no dia 23. 05.17, na Escola Estadual Professora Cecília Pinto. Bairro Muca (zona Sudoeste).

²²¹ A disciplina de Estudos Amapaenses e Amazônicos foi instituída pela resolução Nº 56 de 25 de agosto de 2011 pelo Conselho Estadual de Educação. Este componente substituiu a disciplina Oficina de projetos da parte diversificada do Currículo.

públicas para a educação que busquem discutir essas memórias, nem mesmo existem projetos sobre a temática nas escolas que foram visitadas durante as entrevistas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de História (PCNs) ressaltam a necessidade de se conhecer o passado dissertando que “um compromisso fundamental da História encontra-se na sua relação com a Memória, livrando as novas gerações da ‘amnésia social’ que compromete a constituição de suas identidades individuais e coletivas”²²² Afirmam os PCNs que o direito à memória faz parte da cidadania. Entretanto, no ensino de história amapaense, quando se menciona a ditadura local, nota-se um relativo silêncio sobre vários aspectos, dentre eles as graves violações dos direitos humanos praticados pelo governo local.

2.5. Transição política e silenciamento

O silêncio sobre determinados acontecimentos pode possuir diferentes razões. Em “Memória, esquecimento, silêncio”, Michael Pollak elenca três fatores que levam ao silenciamento do passado: a vergonha, as memórias proibidas e as que são difíceis de dizer (indizíveis).²²³ No relativo ao estado do Amapá, nota-se que a ausência, durante um longo período, de projetos, políticas públicas e debates na educação sobre as violações dos direitos humanos cometidas pela ditadura civil-militar está relacionada com a forma de como se desenvolveu o regime na região, caracterizada pelo paternalismo de Estado, pela dificuldade de uma resistência aos moldes dos grandes centros do Brasil e principalmente pelo processo de transição para a democracia, quando não houve significativas rupturas.

Juliana Balestra entende que as políticas educacionais em países que vivenciaram a experiência do autoritarismo na segunda metade do século XX foram determinadas, muitas vezes, pela dimensão de suas ditaduras e pelas formas como se deram as transições para regimes democráticos. Acrescenta a pesquisadora que enquanto na Argentina o processo de democratização demandou o enfrentamento do passado autoritário, objetivando construir cidadãos comprometidos com os direitos humanos, no Brasil as demandas da educação voltavam-se para a democratização do ambiente escolar.²²⁴

Luis Fernando Cerri e Gonzalo de Amézola em artigo intitulado “*La historia del tiempo presente en las escuelas de Argentina y Brasil*”, que buscou comparar as experiências de Brasil

²²² BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília, 1999. p. 54.

²²³ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Op. Cit.*

²²⁴ BALESTRA, Juliana Pirola. *O peso do passado: currículos e narrativas no ensino de história das Ditaduras de Segurança Nacional em São Paulo e Buenos Aires*. *Op. Cit.* p. 83.

e Argentina no que tange as transições de ditaduras para os regimes democráticos, afirmam que a dimensão dada ao problema da ditadura no ensino de história desses países é proporcional ao impacto – como foi observado anteriormente – e à extensão da violência repressiva dos regimes implantados. Os autores basearam-se em análises de currículos, programas escolares e manuais didáticos. Por meio dessas fontes, eles observaram que na Argentina as políticas públicas voltadas para sua última ditadura são mais presentes, tornando-se até mesmo obsessivas. Já no Brasil tais práticas são menos destacadas. Quando se refere às peculiaridades regionais da ditadura civil-militar brasileira e as formas como os estados lidam com esse passado, a falta de políticas de rememoração para o ensino torna-se ainda maior.²²⁵

Neste sentido, Caroline Silveira Bauer, em tese que analisou os governos transicionais de Brasil e Argentina defendida em 2011, portanto antes da instalação da Comissão Nacional da Verdade, argumenta que no Brasil havia uma política de desmemória e esquecimento configurada na ausência de políticas de memória e reparação. Uma evidência da chamada “ideologia da reconciliação”.²²⁶ Esta ideologia esteve assentada na “teoria dos dois demônios” que consiste na equiparação ética e na impunidade equitativa quando eram anistiados os torturados e os torturadores.²²⁷

Para Bauer, enquanto na Argentina houve uma ruptura que possibilitou inclusive o acesso à justiça, no Brasil esse processo foi marcado por uma série de continuidades.²²⁸ No estado do Amapá, o último governador do regime ditatorial, Annibal Barcellos, deixou o governo em julho de 1985. Todavia, ele continuou atuando com significativa influência no cenário político local e retornou ao poder em 1991, tornando-se aí o primeiro governador eleito do Amapá. Maura Leal da Silva acredita que seu retorno ao poder pode estar relacionado com a representação que permeava o imaginário local de que o militar fora responsável pela emancipação política do Amapá quando o território federal se tornou estado.²²⁹

²²⁵ AMÉZOLA, G.; CERRI, L. F. *Op. Cit.*

²²⁶ Esta ideologia é diferente da reconciliação como projeto político. Assim, Bauer faz referência a Ricard Vinyes, afirmando que este projeto: “es algo que surge del conflicto histórico y dela necesidad de resolverlo del modo más satisfactorio para todos aunque no contente a todos, por lo que requiere discusión, negaion, acuerdo relativo e uma decisión, mayoritariamente compartida. Se gesta y evoluciona, o se deshace. El proyecto político dela reconciliacion tiene su expresión práctica y emblematica en el Parlamento y la contituición. Ambas instituciones expresan los grados de reconciliación logrados durante la transición a la dictadura y tras ella la eficacia de esa expresiones institucionales de la reconciliacion depende de cómo se llevó el proceso histórico en el que nacieron, pero en cualquier caso no substituyen la sociedad y las memorias que la sociedad contine” (BAUER, C. S. *Um estudo comparativo das práticas de desaparecimento nas ditaduras civil-militares argentina e brasileira e a elaboração de políticas de memória em ambos os países*. Tese (Doutorado em História). 2011. 446f. Porto Alegre-Barcelona, Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Departament d’Història Contemporània da Universitat de Barcelona, 2011. P. 224).

²²⁷ *Ibidem*, p. 224.

²²⁸ *Ibidem*, p. 22.

²²⁹ *Ibidem*, p. 299.

Para Norma Iracema Ferreira o legado de Território Federal do Amapá portava um misto de curiosidade e temor frente ao novo. Tais sentimentos coletivos teriam favorecido a eleição de Barcellos, último governador do regime civil-militar e o primeiro da restaurada democracia em 1991. Argumenta Ferreira que,

O concorrente de Barcellos (PFL), no segundo turno de 1990, foi o médico Gilson Rocha (partido dos trabalhadores – PT), o que atesta que o eleitorado amapaense acenou com uma “guinada à esquerda”, só que sobreviveram dois fatores para fortalecer-lhe o estado de “perplexidade coletiva”: primeiramente, a coligação de que o PT fazia parte não aceitou a adesão de José Sarney, que havia sido eleito senador como um messias, tido como expressão máxima da garantia de recursos federais, já que era versado nos meandros do poder, dada sua condição anterior de Presidente da República, função na qual havia feito transmissão plácida de cargo a seu sucessor, Fernando Collor de Melo. Tal rechaçamento a Sarney alimentou o segundo aspecto: o temor de represália por parte de Collor, que estava empreendendo uma gestão “caça aos marajás”, o que arrefeceu o “ímpeto esquerdista” do amapaense, em cujas veias ainda corria o sangue de filho caçula da União. Ambos os aspectos somaram-se para o resultado final de eleição de Barcellos como governador.²³⁰

A continuidade de lideranças do regime ditatorial civil-militar no governo amapaense pode ser considerada, a exemplo do processo de transição para a democracia a nível nacional, um importante fator da ausência de políticas que busquem pautar a memória da ditadura no debate público em geral e no ensino de história em particular. Annibal Barcellos durante seu período de influência na política amapaense atuou fortemente no setor da educação, principalmente no seu segundo mandato como governador. Ele passou a interferir diretamente nas políticas educacionais por meio da Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte. A SEECE desenvolveu várias atividades voltadas para o controle da educação por meio de seis departamentos: o Departamento Técnico Pedagógico Escolar, Departamento de Educação Básica, Departamento do Ensino Médio, Departamento de Educação Física e Desporto, Departamento de Cultura e o Departamento de Assistência ao Estudante.²³¹

Algumas das principais medidas voltadas para o ensino por meio de dois Departamentos da SEECE foram:

DEPARTAMENTO TÉCNICO PEDAGÓGICO ESCOLAR

- Realizou a semana pedagógica para (8) escolas da rede estadual de ensino;
- Prestou assessoramento técnico e pedagógico a 1.300 diretores, técnicos, professores, delegados de ensino, e Secretários da Zona urbana e Rural do municípios do estado;

²³⁰ FERREIRA, Norma Iracema de Barros. *Política e educação no Amapá: de território a Estado*. Op. Cit. p. 130.

²³¹ PENNAFORT, Hélio. Op. Cit. p. 90-101.

- Encaminhou a proposta de estudo para a nova grade curricular a ser implantada em 94;
- Elaborou o calendário escolar de 94;
- Fez treinamento em serviço para os supervisores e aplicadores que farão pesquisa do SAEB no estado;
- Elaborou o documento “Política estadual de alfabetização no Amapá”;
- Organizou e definiu o II seminário de Alfabetização;
- Orientou tecnicamente regente e diretores sobre o trabalho administrativo nas escolas;
- Distribuiu, fazendo acompanhamento de material ensino e aprendizagem a 165 escolas da rede estadual de ensino.²³²

Enquanto o Departamento de Educação Básica,

- Elaborou o Plano de atividades da DIAP, desenvolvido em 93 abrangendo 100% das unidades escolares;
- Promoveu curso de capacitação, treinamento e atualização de professores e técnicos que atuaram nos níveis Pré-escolar, 1º grau e Ensino especial;
- Adquiriu equipamento e material permanente para todas as escolas e da Rede Estadual de Ensino;
- Treinou 63 professores, nas áreas de DM, DA, DV e Programa de Oficina Pedagógica.²³³

A narrativa de Hélio Pennafort, como já foi visto anteriormente, é uma apologia da administração do ex-governador. Um claro intuito de enaltecer a imagem do Annibal Barcellos por meio da construção de uma memória que atribui a esse político grandes feitos. Todavia, ao lermos seus escritos também é possível verificar a influência do militar em várias medidas tomadas na área educacional como: os currículos escolares, controle sobre o calendário escolar, a capacitação de docentes, supervisores e diretores escolares e, até mesmo, o acompanhamento dos manuais didáticos que eram distribuídos nas escolas de todo o estado. Diante desse quadro, era improvável qualquer medida governamental que visasse discutir aspectos do regime anterior no ensino da história amapaense.

Constatamos a existência de um longo período de ausência concernente a promoção de ações do Estado que viessem debater a ditadura no espaço escolar. Mas, o ano de 2014 foi capital para a derrubada deste tabu. A Comissão Estadual da Verdade Francisco das Chagas Berreza, estabelecendo parceria com a Secretaria de Estado da Educação do Amapá (SEED), iniciou uma série de atividades que levou memórias relativas a esse passado autoritário para várias escolas de diferentes municípios do estado do Amapá. Assim, a próxima seção analisará o projeto “A Memória vai à Escola”, uma das mais importantes realizações desenvolvidas pela CEV-AP.

²³² *Ibidem*, p. 90-101.

²³³ *Ibidem*, p. 90-101.

2.6. Memória na escola: o projeto educacional da Comissão da Verdade do estado do Amapá

Neste cenário de disputas relativas ao passado ditatorial brasileiro, o ensino passou a ser um lugar estratégico para recordar a ditadura visando a não repetição – a exemplo do que ocorrera na Argentina. Levar esse debate para o público jovem da escola tornou-se imperativo para professores e grupos ligados à defesa dos direitos humanos que recentemente se viram desafiados por várias narrativas que buscaram enaltecer o regime pós-64. No Brasil, o ano 2014 foi marcado por vários debates sobre o tema. Nesta data, o país lembrava que 50 anos antes os militares e seus apoiadores civis tomavam o poder por meio de um golpe que daria início a uma série de crimes contra grande parte da sociedade, mormente contra aqueles que publicamente contestavam a forma de governo vigente.

Na educação, em 2014, a 6ª edição da Olimpíada Nacional em História do Brasil, projeto do Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), trouxe para a competição o tema “‘50 anos do Golpe Civil-Militar de 1964’ e seus desdobramentos”. A temática perpassou várias questões da prova. Em sua quarta etapa a Olimpíada definiu como tarefa a produção de um texto que narrasse os resultados obtidos numa entrevista. Esta atividade de coleta de depoimentos fora realizada por equipes e versava sobre as experiências de censura vivenciadas durante o regime. Segundo a organização do evento, o seu objetivo naquele momento era mostrar a prática metodológica do historiador que investiga tempos recentes e também evidenciar que muitas vezes pessoas próximas têm relatos importantes e tocantes que podem ensinar um novo olhar sobre o passado.²³⁴

A Comissão Nacional da Verdade, nas recomendações presentes no primeiro volume de seu relatório final, deixou clara sua preocupação com a promoção de medidas para a educação, visando a consolidação de valores democráticos. Segue a transcrição do texto da recomendação número 16 intitulada “Promoção dos valores democráticos e dos direitos humanos na educação”:

O compromisso da sociedade com a promoção dos direitos humanos deve estar alicerçado na formação educacional da população. Assim, deve haver preocupação, por parte da administração pública, com a adoção de medidas e procedimentos para que, na estrutura curricular das escolas públicas e privadas dos graus fundamental, médio e superior, sejam incluídos, nas disciplinas em que couberem, conteúdos que contemplem a história política recente do país e incentivem o respeito à democracia, à institucionalidade constitucional, aos direitos humanos e à diversidade cultural.²³⁵

²³⁴ Disponível em: <<https://www2.olimpiadadehistoria.com.br/6-olimpiada/fases/questao/36/47> >

²³⁵ BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório Final*. V. I. Op. Cit. p. 970.

Esta preocupação também fez parte do texto da Comissão da Verdade do Estado do Amapá. A Comissão estadual recomendou em seu relatório a inclusão “no currículo da Educação Fundamental e do Ensino Médio, por meio do Plano Estadual de Educação, o ensino sobre as violações aos direitos humanos ocorridas na ditadura”.²³⁶ Debater em sala de aula a violência outrora empreendida pelo poder público sobre a população é fundamental para a desconstrução de narrativas que fazem apologias à ditadura que fora comandada pelas Forças Armadas. Os organismos que atualmente buscam esclarecer os crimes do passado reconheceram essa necessidade e passaram a adotar medidas visando a aproximação com a educação, almejando o não esquecimento e a não repetição. A memória traumática passa a ser parte de uma estratégia pedagógica.²³⁷

O filósofo alemão Jörn Rüsen afirma que por meio da memória o passado torna-se presente de modo que este presente passa a ser entendido possibilitando a formação de perspectivas sobre o futuro. Com referência a Karl-Ernest Jeismann, Rüsen disserta que “a perspectiva sobre o passado domina, é claro, uma vez que a consciência funciona através da memória”. Tal consciência, acrescenta o teórico, “está, porém, completamente determinada pelo fato de que a memória encontra-se intimamente ligada às expectativas futuras”.²³⁸ Neste sentido, as três dimensões temporais articulam-se no que o autor chama de consciência histórica. O presente passa a ser representado como o processo em curso, tendo uma íntima relação com o que se deseja para o futuro. Essa dinâmica entre os tempos históricos será verificada no projeto pedagógico da Comissão da Verdade do Amapá.

O “A Memória vai à Escola” da Comissão da Verdade do estado do Amapá em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Amapá é aqui compreendido como uma estratégia de enfrentamento do passado autoritário, por meio da educação dentro do espaço amazônico. Essa iniciativa foi pensada durante dois importantes eventos. Na Feira do Livro do Amapá, que ocorreu em 2013 e que teve a participação de integrantes da CEV-AP, a Comissão apresentou três painéis intitulados: “O Amapá na época da Ditadura”; “A Amazônia na época da Ditadura”;

²³⁶ AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final*. Op. Cit. p. 78.

²³⁷ É importante ressaltar que o Plano Estadual de Educação, instituído pelo Governo do estado do Amapá (por meio da lei nº 1.907, de 24 de junho de 2015), faz apenas uma referência no inciso III à *difusão do respeito aos direitos humanos e a diversidade*, uma de suas diretrizes. (Amapá. Estado. Plano Estadual de Educação. Macapá, 2015). Nele não há medidas significativas que se refiram aos atuais debates sobre os crimes cometidos pela ditadura. (AMAPÁ. Lei nº 1.907, de 24 de junho de 2015)

²³⁸ RÜSEN, J. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Resende (Org.) *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011. p. 79.

e “O Brasil na época da Ditadura”. Neste dia, ocorreram vendas de livros sobre a ditadura civil-militar e autógrafos dos autores. Um dos pesquisadores foi Francisco Soriano, autor do livro *A grande partida: anos de chumbo*. Outro evento importante para o amadurecimento da ideia de levar as memórias da ditadura para a escola foi a realização na Escola Estadual Gabriel de Almeida Café e na Universidade Federal do Amapá do Painel “Guerrilha do Araguaia”, em 2014. Este foi promovido por um membro do grupo de trabalho “Araguaia”, da Comissão Nacional da Verdade.²³⁹

O projeto “A Memória vai à Escola” teve como objetivo principal, segundo seus idealizadores, levar ao espaço escolar a temática da ditadura civil-militar visando contribuir para que esse episódio não seja esquecido. Os objetivos específicos do projeto foram: “debater sobre o período ditatorial no Brasil e no Amapá; discutir sobre as violações dos direitos humanos; incentivar nos alunos o exercício da cidadania e consciência crítica e realizar atividades interdisciplinares envolvendo a ditadura civil-militar”.²⁴⁰ Segundo o relatório da CEV-AP, o projeto surgiu da necessidade social de discutir temas considerados de difícil abordagem como a ditadura civil-militar brasileira.

Os debates sobre a memória da ditadura fomentados pelas Comissões da Verdade e os 50 anos do golpe trouxeram para o presente uma crescente discussão em torno das versões desse passado. Levar essa memória para sala de aula e discuti-la com o público escolar tornou-se imprescindível. Vale lembrar que os alunos têm acesso a essas informações por diferentes meios no espaço público. A escola tem que abordar criticamente essas narrativas, analisando o momento em que foram produzidas (o contexto histórico), o posicionamento político e social de quem as produziu. Isso é pensar historicamente.²⁴¹

O projeto teve seu início no ano de 2014 com o público da Escola Estadual Gabriel de Almeida Café, localizada no centro de Macapá, capital do estado do Amapá. A instituição de ensino estava preparando seus alunos para o Exame Nacional do Ensino Médio e, visando este certame, os professores desenvolveram uma atividade voltada para os “50 anos do golpe”. Estes fatores justificaram sua escolha pela CEV-AP. O espaço de lançamento foi o Centro de Difusão Cultural João Batista de Azevedo Picanço, localizado em frente à escola escolhida. A cerimônia contou com a presença de representantes da Secretaria de Educação do estado do Amapá. O presidente da CEV-AP era Luciano Del Castilho da Silva.

²³⁹ AMAPÁ. *Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra*. Relatório Final. *Op. Cit.*

²⁴⁰ Projeto “A memória vai à escola”. Acervo da Comissão da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. Pasta de documentos “diversos”. 2014.

²⁴¹ CERRI, Luis Fernando. *Ensino de história e consciência histórica*. *Op. Cit.*

O “A Memória vai à Escola” foi coordenado por Hayat Guimarães Freire Zouein e atendeu 31 instituições de ensino entre os níveis fundamental, médio, tecnológico e superior²⁴². Cerca de 2.432 alunos de várias idades foram atingidos. Ao término de cada atividade a CEV-AP pedia para que os alunos assinassem uma lista para constar sua presença no evento. Por meio destas listas foi possível verificar que discentes do ensino fundamental e médio participaram em grande número das atividades da Comissão.²⁴³

Leonil Góes, professor e membro do projeto “A Memória vai à Escola”, em entrevista, falou das dificuldades iniciais que a Comissão teve, pois, segundo ele, alguns funcionários das escolas visitadas resistiram à proposta.

Algumas escolas entendiam que a comissão da verdade, como ela surgiu no governo do Camilo, que é do PSB, e que [como] seu pai João Capiberibe foi um militante ativo na questão da ditadura militar no contexto do Pará, alguns professores da equipe pedagógica entendiam que era uma jogada política, né? Inclusive tiveram umas escolas que praticamente nos expulsaram por entenderem que a Comissão da Verdade é uma jogada política para que o Governo do Camilo, do Capiberibe, tivesse visibilidade. Mas a comissão procurou ser imparcial nessa questão o quanto ela pôde.²⁴⁴

O governador do estado do Amapá naquele ano era Camilo Capiberibe, filho de João Alberto Capiberibe, ex-governador do estado e atualmente senador da República pelo Partido Socialista Brasileiro-PSB. O pai, durante a ditadura civil-militar, fora perseguido e torturado no Brasil junto com sua esposa Janete Maria Góes Capiberibe, que atualmente é deputada federal pelo mesmo estado e partido político. A desconfiança em relação ao projeto “A Memória vai à Escola” estava relacionada ao fato de alguns profissionais das escolas acreditarem que o projeto da CEV era uma estratégia dos Capiberibe para ganhar prestígio e vantagem política.

CEV-AP produziu relatórios das atividades que foram realizadas nas escolas. Estes textos e seus anexos possibilitaram a compreensão de como fora desenvolvido o projeto nessas instituições, a forma como alguns alunos, professores e administradores receberam “A Memória vai à Escola” e opinaram sobre as atividades educacionais da Comissão em instituições escolares.

²⁴² O projeto “A memória vai à Escola” também teve um espaço na rádio local Difusora 630 no ano de 2014. As atividades ocorreram nas quartas-feiras, com o início às 15:00h.

²⁴³ Projeto “A memória vai à escola”. Acervo da Comissão da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. Pasta de “Frequências”. 2014.

²⁴⁴ Leonil Ferreira Góes. Entrevista realizada por mim no dia 12 junho de 2018, na residência do entrevistado localizada em Macapá, bairro Ipê.

Um dos relatórios focalizava a atividade desenvolvida na Escola Bosque do Amapá, localizada no arquipélago do Bailique, área rural distante aproximadamente 180 km de Macapá. A instituição atendia no ano de 2014 vinte e duas comunidades em suas proximidades. Os membros da CEV-AP designados para realizar o evento nesta unidade escolar foram Ewerton Souza Neri e Leonil Góes. Segundo o relatório por eles escrito:

A diretora da Escola Bosque do Amapá, após receber em mãos o projeto “A memória vai à escola”, permitiu que nós nos dirigíssemos para esta instituição. Ao chegarmos à escola e nos apresentarmos a coordenação pedagógica da escola, foi feita a avaliação dos horários em que nos encaixaríamos e também a seleção das turmas a serem contempladas com o projeto. Sendo assim, turmas empreendidas nas turmas de 7º e 8º séries do ensino fundamental e 1, 2 e 3 ano do ensino médio entraram no cronograma de atividades. Ao todo, cerca de 150 alunos foram contemplados pelo projeto.²⁴⁵

Por meio do documento é possível perceber que houve um esforço da instituição de ensino para receber a Comissão da Verdade e que os membros da CEV buscaram contemplar uma significativa parcela dos discentes da escola, desde o ensino fundamental II até os três anos do ensino médio.

As atividades realizadas pela Comissão na Escola Bosque ocorreram entre 20 e 22 de maio de 2014. No primeiro dia houve a apresentação da proposta à coordenação pedagógica da instituição de ensino. No segundo, os membros da CEV-AP adotaram a seguinte metodologia com as turmas: a distribuição de folhetos informativos; exposição do documentário “Anistia 30 anos”; debate e reflexão acerca do tema do documentário; e sorteio de livros²⁴⁶ e camisetas do projeto “A Memória vai à Escola”. No terceiro dia houve o encerramento com o sorteio de mais livros e uma palestra pela manhã. Em todas as apresentações os professores acompanhavam seus alunos atentamente.²⁴⁷ Os folhetos distribuídos aos participantes tratavam do conteúdo relacionado à ditadura de uma forma simples, dando destaque aos Atos Institucionais emitidos pelos militares, apresentando imagens dos ditadores e salientando que o golpe civil-militar no Brasil completara 50 anos.

O documentário “Anistia de 30 anos” apresentado pela CEV-AP aos alunos de todas as escolas visitadas pelo projeto “A memória vai à Escola” é uma produção da Comissão de Anistia da presidência da República. A obra foi dirigida por Luiz Fernando Lobo e foi

²⁴⁵ Projeto “A memória vai à escola”. Acervo da Comissão da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra Relatório de atividades realizadas na Escola Bosque do Amapá- Bailique. 2014.

²⁴⁶ Neste evento, a CEV-AP contou com o apoio da Feira do Livro do Amapá (FLAP) que divulgou trabalhos de escritores amapaenses e realizou também palestras.

²⁴⁷ Projeto “A memória vai à escola”. Acervo da Comissão da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. Relatório de atividades realizadas na Escola Bosque do Amapá –Bailique. 2014.

publicada em 2009 com a duração de 17 minutos e 51 segundos. O filme dá destaque ao golpe de 1964, e a violência de Estado praticada contra a resistência. Sua narrativa privilegia a luta de parte da sociedade civil principalmente familiares de presos e desaparecidos políticos pela anistia aos opositores do regime detidos pelos agentes da repressão. Ainda há referência à greve de fome dos presos políticos e sua importância para a promulgação da lei 6683/79, que, porém, não ocorrera como estes grupos desejavam. No final, é salientado a necessidade de reparação às vítimas da ditadura civil-militar como caminho para o “restabelecimento pleno da justiça”.²⁴⁸

A tortura praticada durante a ditadura civil-militar no Brasil, especificamente no estado do Amapá, foi uma temática privilegiada pelo projeto. Nas exposições estavam presentes imagens que representavam os diferentes instrumentos usados pelos agentes da repressão para punir e adquirir informações das pessoas que por estes eram chamadas de “subversivos”. Destacaram-se a cadeira do dragão, choque elétrico, afogamento e o pau-de-arara. A Comissão levou às escolas imagens de torturadores como o coronel Paulo Magalhães, dos presidentes da ditadura e de pessoas que foram torturadas e assassinadas pelo regime. Militantes contra o autoritarismo pós-64 no Amapá também eram lembrados, a exemplo de Francisco das Chagas Bezerra, nome homenageado pela Comissão local.²⁴⁹ Dessa forma, é possível compreender que a CEV-AP buscou sensibilizar alunos e professores e, por meio das memórias formadas naquele espaço, visou-se construir uma interlocução crítica entre o público escolar e o passado ditatorial brasileiro.

O relatório do evento que ocorreu na Escola Bosque destacou que houve uma participação assídua dos alunos. Alguns professores usavam as exposições da CEV-AP para realizarem atividades avaliativas. Os discentes participavam realizando perguntas e recitando poesias. O anexo do relatório apresenta um texto que fora escrito por uma aluna da Escola Bosque, chamada Rosinelma Araújo. Em um trecho de sua poesia, a discente escreve: “não é com sangue com sofrimentos e sacrifícios que se constrói uma grande nação” e em outra frase salienta “a política no Brasil é uma feira pior que prostíbulos, pois nestes vende-se os corpos e nela vendem-se as consciências”.²⁵⁰ A jovem, de forma crítica, faz referência ao cenário atual do sistema político do país. Nota-se também, a partir da reflexão feita pela aluna, que o debate realizado pelos membros do projeto não era restrito ao conhecimento do passado.

²⁴⁸ MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Anistia 30 anos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IMAOJIIjue4>>.

²⁴⁹ “Apresentação sobre tortura”. Acervo digital da Comissão da Verdade do Amapá.

²⁵⁰ Projeto “A memória vai à escola”. Acervo da Comissão da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra.

O projeto “A Memória vai à Escola” buscou seguir em outras instituições visitadas a mesma metodologia adotada na Escola Bosque. Contudo, é importante destacar que não foi possível afirmar que os resultados foram sempre os mesmos.²⁵¹ Certamente as experiências foram diferentes e o tempo de realização das atividades variou de acordo com a disponibilidade das instituições educacionais. As cargas horárias duravam entre 2 e 14 horas de atividades. O projeto vigorou de maio a outubro do ano de 2014. O relatório ressaltou que as instituições de ensino superior públicas e privadas também receberam a CEV-AP. Além de palestras e sorteios, os eventos contavam com “exibição de vídeos/depoimentos, exposição de imagens e manifestações artísticas e culturais”, sempre objetivando levar às escolas “a temática da ditadura militar, dos direitos humanos e dos temas afins”.²⁵²

O relatório final da Comissão da Verdade do Estado do Amapá também ressaltou o sucesso da recepção dos diferentes públicos ao projeto “A Memória vai à Escola”. A aluna Paula Viana da Escola Estadual Gabriel de Almeida Café afirmou que já havia estudado variados temas que discutem a ditadura, porém “nada parecido com a maneira com que a comissão abordou. Então, a vinda desse projeto para dentro da escola foi importante para acrescentar na nossa forma de apreender, compreender e refletir”.²⁵³ A diretora da Escola Estadual Jacinta Carvalho Gonçalves, visitada no dia 25 de agosto de 2014, destacou que “os alunos precisam ter informação desse que é um tema tão relevante para a memória histórica do país”.²⁵⁴ Contudo, o texto não faz referências às resistências enfrentadas no começo das atividades.

A existência de uma comissão da verdade no estado do Amapá e do seu projeto “A memória vai à escola” foi um importante marco para o processo de justiça transicional na Amazônia e para o debate da ditadura em âmbito local. Neste estado, durante muito tempo a ditadura e seus crimes foram um tema tabu, negligenciado nas políticas de memória e nos debates ocorridos no espaço público. Isso fortalecia o discurso hegemônico de que a ditadura não fora sentida. Via-se somente uma incipiente pesquisa realizada por historiadores da Universidade Federal do Amapá.

²⁵¹ É importante salientar que ao analisar a experiência da CEV-AP na região do arquipélago do Bailique não pretendemos tornar essa atividade como representativa. Fazemos uma análise qualitativa deste evento. Entendemos que as experiências são únicas e subjetivas.

²⁵² AMAPÁ. *Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra*. Relatório Final. *Op. Cit.* p. 68

²⁵³ VIANA, Paula apud AMAPÁ. *Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra*. Relatório final. *Op. Cit.* p. 71.

²⁵⁴ RODRIGUES, Raimundo José da Silva apud AMAPÁ. *Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra*. Relatório final. *Op. Cit.* p. 71.

No que tange ao ensino, os currículos estaduais ainda não valorizam o tema das violações dos direitos humanos ocorridas no antigo Território Federal do Amapá. Sua organização cronológica e linear deixa os assuntos do tempo presente para o final do ano letivo. Interrupções no calendário escolar fazem com que esses temas sejam descartados. Nos relatos dos docentes foi possível percebermos heranças de vários aspectos de uma memória enquadrada pelos agentes do autoritarismo local. Contudo, também foi possível perceber nos testemunhos dos professores entendimentos que se opunham a essas construções que se mantêm até os dias atuais. O que nos mostra que, apesar do esforço do enquadramento, as memórias dos docentes são múltiplas.

A iniciativa da CEV-AP significou o começo de uma nova relação da sociedade em geral e do ensino em particular com as memórias da ditadura. Porém, ainda há muito a se esclarecer sobre a presença do terrorismo de Estado. O relatório da Comissão estadual deixou de tratar temáticas caras à população local como a violência contra as populações indígenas – a exemplo da Comissão Nacional da Verdade. Dessa forma, torna-se necessária uma maior ação para a busca desses esclarecimentos e uma divulgação maior dessas informações à sociedade e dos testemunhos levantados até o momento. Um trabalho consistente na educação escolar continua sendo uma importante estratégia.

Todavia, a inserção das memórias na educação escolar não deve acontecer por meio de um mero acúmulo de informações – depoimentos, imagens ou qualquer outra fonte – relativas à ditadura militar no Brasil. Estas narrativas devem ser discutidas, analisadas junto com os alunos, para que eles possam desenvolver seus conceitos e percepções, contribuindo para a formação como cidadãos críticos e participativos da vida democrática. Os testemunhos que poderão ser exibidos em sala de aula são memórias e estas são construções de sujeitos que possuem interesses e idiossincrasias. Tais fatores devem ser levados em consideração no momento de análise das narrativas no ambiente escolar. Deve-se ter em mente as considerações do historiador francês Pierre Nora que vê a memória “aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações”.²⁵⁵ Por isso se impõe fazer na escola a crítica da memória.

²⁵⁵ NORA, Pierre. Entre memória e História: A problemática dos lugares. *Op. Cit.* p. 9.

CAPÍTULO III: ENTRE O NARRADO E O VIVIDO: UMA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS PELA COMISSÃO ESTADUAL DA VERDADE DO AMAPÁ E SUAS POTENCIALIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

“A narração da experiência está unida ao corpo e à voz, a uma presença real do sujeito na cena do passado. Não há testemunho sem experiência, mas tampouco há experiência sem narração: a linguagem liberta o aspecto mudo da experiência, redime-a de seu imediatismo ou de seu esquecimento e a transforma no comunicável”²⁵⁶

Beatriz Sarlo

Os anos posteriores a criação de comissões da verdade em todo o Brasil foram marcados pelo grande volume de testemunhos orais sobre as experiências traumáticas da ditadura que governou o país entre 1964 e 1985. As comissões criadas pelo governo brasileiro objetivaram esclarecer as violências de Estado outrora realizadas na tentativa de efetivar o *direito a memória e verdade*. Em um curto período, diversas frentes de investigações estiveram em busca dos vestígios desse passado. Diante da destruição de vários documentos relativos à ditadura civil-militar brasileira, as oitivas apresentaram-se como um dos principais métodos de coleta de informações utilizados pelos membros das comissões. Grande parte das entrevistas foi realizada com pessoas consideradas vítimas da repressão, ecoando um grande volume de memórias subterrâneas. O que, por sua vez, não se repetiu quando os agentes do Estado ditatorial foram convidados a falar, pois a maioria optou pelo silêncio. Os relatos pessoais foram disponibilizados em vários meios de comunicação para a consulta pública.

Todavia, é importante salientar que mesmo antes da “onda de verdade” que marcou o trabalho das comissões da verdade no Brasil, vítimas da repressão pós-64 já publicavam suas narrativas sobre as diversas experiências vividas durante a ditadura civil-militar e principalmente referentes à luta armada. Multiplicaram-se publicações – durante e após o fim da ditadura – de pessoas que fizeram resistência ao regime em várias regiões do Brasil. Muitos foram textos traumáticos que explicitavam as torturas físicas e psicológicas outrora sofridas. Os escritores sentiam a necessidade de contar para o outro o sofrimento vivido. A maior parte das obras encontrou um público atento e sensível à estas memórias. A historiadora Denise Rollemberg, ao analisar tais narrativas, observou que nelas há uma frágil reflexão acerca da relação da sociedade com o regime. “Lembra-se esquecendo”.²⁵⁷

²⁵⁶ SARLO, Beatriz. *Op. Cit.* p. 24.

²⁵⁷ ROLLEMBERG, Denise. “Esquecimento das memórias”. João Roberto Martins Filho (org.). *O golpe de 1964 e o regime militar*. São Carlos: Ed. UFSCar, 2006, pp. 81-91.

Ampliando nossa abordagem para o contexto da América Latina, evocamos a autora argentina Beatriz Sarlo. Ela analisou os testemunhos da ditadura no país e a transformação das narrativas em “ícone da verdade”. Sarlo destacou o poder que as memórias em primeira pessoa adquiriram no processo de transição democrática em países latino-americanos que passaram por regimes ditatoriais: “o testemunho possibilitou a condenação do terrorismo de Estado; a ideia do ‘nunca mais’ se sustenta no fato de que sabemos a que nos referimos quando desejamos que isso não se repita”.²⁵⁸ A pesquisadora salientou que nenhuma condenação seria possível sem a existência dos atos de memórias presentes nos testemunhos pessoais da ditadura, visto que muitos documentos do período foram destruídos.

Contudo, Sarlo propõe a crítica destes testemunhos. Parafraseado Sontag, ela afirma: “é mais importante entender do que lembrar, embora que para entender também seja preciso lembrar”.²⁵⁹ Para esta autora o passado recordado está muito próximo e, desse modo, ele desempenha fortes funções políticas no presente. Além do mais, aquele que narra sua experiência não está afastado das lutas políticas do seu presente, “não é preciso recorrer à ideia de manipulação para afirmar que as memórias se colocam deliberadamente no cenário de conflitos atuais e pretendem atuar nele”.²⁶⁰

Para a historiografia, o valor dos testemunhos orais é hoje indiscutível, sobretudo para construir memórias de sujeitos antes ausentes da narrativa histórica. Outrora retratada por uma historiografia que privilegiava os “grandes personagens” em detrimento da multidão de trabalhadores²⁶¹, e que obliterava a subjetividade dos documentos, a história oral ganhou força na segunda metade do século XX, em decorrência de uma série de fatores como: o desenvolvimento tecnológico que possibilitou a gravação dos depoimentos, o grande volume de memórias traumáticas que foram construídas após os horrores da Segunda Guerra Mundial, as lutas por direitos civis das minorias dando espaço para uma história oral militante e outros. A experiência passa ter um relevante lugar na história. A subjetividade, outrora negada, adquire importância como elemento que possibilita uma maior compreensão do passado.²⁶²

Dessa forma, o presente capítulo analisa as oitivas realizadas pela Comissão da Estadual da Verdade do Amapá Francisco da Chagas Bezerra. Por meio do uso de entrevistas com sujeitos que direta ou indiretamente tiveram suas vidas afetadas pela experiência local da

²⁵⁸ SARLO, Beatriz. *Op. Cit.* p. 20.

²⁵⁹ *Ibidem*, p. 22.

²⁶⁰ *Ibidem*, p. 61.

²⁶¹ FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral: um inventário das diferenças. In: *Entre-vistas: abordagens e usos da história oral*. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1998. p. 1.

²⁶² PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. *Proj. História*, São Paulo, (14), fevereiro, 1997.

ditadura, pretendemos apontar possibilidades de abordagem do regime ditatorial no ensino de história, visando contribuir para o amadurecimento da consciência histórica discente. Iremos propor para os anos finais do ensino fundamental alguns exercícios de crítica desses testemunhos em sala de aula, buscando salientar os silêncios, os enquadramentos, as subjetividades, os aspectos da realidade ditatorial que tais documentos podem ajudar a elucidar, bem como as diferentes versões do passado narrado, visto que as várias posições assumidas no presente têm grande peso na urdidura das narrativas de primeira pessoa. A rememoração do passado é, portanto, carregada de subjetividades que não se forjam no vazio, mas que são condicionadas por pressões políticas, morais e econômicas.

Ao propor o uso dessas narrativas nas aulas de história, pontuar a relação entre história e memória torna-se imperativo. É importante recorrer novamente aos precursores desse debate: M. Halbwachs, um crítico da história do século XIX (*événementiel*), assinalou que esses dois campos não se confundem. Segundo ele, a história começa onde a memória social termina. Por seu turno, a memória coletiva acaba quando não há mais o grupo como suporte. Para ele a memória coletiva é “uma corrente de pensamento contínuo, de uma continuidade que nada tem de artificial, pois não retém do passado senão o que está vivo ou é capaz de viver na consciência do grupo que a mantém”.²⁶³ Por sua vez, o historiador Pierre Nora, em diálogo com este sociólogo, afirmou que a memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente. Ressaltou, fazendo referência a Halbwachs, que há tantas memórias quantos grupos. No que toca a história, Nora salienta o seu caráter crítico e assevera “a memória é sempre suspeita para história. [...] Ela é a deslegitimação do passado vivido”.²⁶⁴ Assim, salientamos que a memória torna-se um objeto de estudo do historiador, posto que, ela é essencialmente acrítica, vulnerável aos usos políticos, manipulações e ao esquecimento. A história realiza a crítica do passado, perseguindo por meio da observância de uma série de formas de controle disciplinar o reconhecimento universal de sua validade. Todavia, ela também é uma narrativa.

3.1. A crítica do testemunho

O filósofo alemão Walter Benjamin, após a primeira grande guerra do século XX, assinalou que a arte de narrar estaria em processo de extinção. Benjamin anunciou a morte da narrativa. Para ele, eram cada vez mais raras as pessoas que sabiam narrar devidamente. Os combatentes voltaram do campo de batalha mudos e mais pobres de experiência comunicável,

²⁶³ HALBWACHS, Maurice. *Op. Cit.* p. 102.

²⁶⁴ NORA, Pierre. *Op. Cit.* p. 9.

afirma o teórico.²⁶⁵ O impacto da experiência desastrosa do conflito ocorrido entre os anos de 1914 e 1919 foi um trauma para a humanidade. Este pensador tecia uma crítica à ideia de progresso que permeava o mundo moderno, pois possuía um pensamento pessimista no relativo ao futuro e nostálgico sobre as experiências passadas. Para ele: “A catástrofe é o progresso, o progresso é a catástrofe”.²⁶⁶ A guerra rompia com as expectativas da modernidade, e o pensamento benjaminiano trazia uma filosofia que via um futuro catastrófico.

Nas décadas posteriores a Benjamin, autores como Paul De Man, em 1979, e Derrida, em 1984, propuseram a crítica radical ao testemunho. Em Man, viu-se a negação da ideia do gênero autobiográfico. Para o autor, as autobiografias produziam “ilusão de uma vida como referência”. Este teórico critica a possibilidade do estabelecimento de referências entre o sujeito que narra e a experiência vivida. Beatriz Sarlo salienta que a crítica de Man provavelmente é o ponto mais alto do desconstrutivismo literário. Em Derrida viu-se uma defesa radical da impossibilidade de se construir um saber sobre a experiência, pois, segundo este autor, não se sabe o que é a experiência. Para ele todo relato autobiográfico se processa objetivando persuadir.²⁶⁷

Não obstante ao anúncio do fim da narrativa, e as críticas de Man e Derrida, Sarlo afirma em sua obra *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva* – livro lançado no Brasil em 2007 – que “a atualidade é otimista e aceita a construção da experiência como relato em primeira pessoa”.²⁶⁸ O sujeito que nos anos 1960 e 1970 se pensava estar morto, agora caracteriza o presente. A autora pontua que o filósofo alemão W. Benjamin estava equivocado. E isso é inegável, segundo ela, visto que o conflito de 1914 foi o marco do início dos testemunhos de massas.

Sarlo observou que a pós-modernidade está marcada pela subjetividade, bem como a desconfiança e o anúncio do fim da experiência esteve fortemente presente nos últimos anos da modernidade. Para ela os direitos de primeira pessoa se apresentam como instrumentos de verdade e como “direitos reprimidos que devem se libertar”. A autora fez referência à exibição dos testemunhos das vítimas das ditaduras na América Latina relatando que naquele momento seria até mesmo monstruoso aplicar os princípios da dúvida metodológica a esses discursos. O que as vítimas falavam tornavam-se “matéria-prima” da indignação. “As vítimas falavam pela

²⁶⁵ BENJAMIN, W. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

²⁶⁶ W. Benjamin *apud* LÖWI, Michael. A filosofia da história de Walter Benjamin. *Estudos avançados* 16 (45), 2002. P. 204.

²⁶⁷ SARLO, Beatriz. *Op. Cit.*

²⁶⁸ *Ibidem*, p. 38.

primeira vez” ressalta. A confiança nos relatos dos que vivenciaram os crimes de outrora é importante para a construção de regimes democráticos, segundo ela. Contudo, salienta, a crítica do testemunho é necessária “não há equivalência entre o direito de lembrar e a afirmação de uma verdade da lembrança; tampouco o dever de memória obriga a aceitar essa equivalência”.²⁶⁹

Para o historiador, ao analisar os testemunhos orais, a subjetividade torna-se característica capital a se considerar. Afirma Alessandro Portelli que: “fontes orais conta-nos não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo, e o que agora pensa que fez”.²⁷⁰ O pesquisador assinala que a subjetividade é o trabalho através do qual as pessoas constroem e atribuem significado a própria experiência. Portelli faz referências às narrativas de Frederick Douglas, um ex-escravo que nasceu em Maryland em 1817 e fugiu com a idade de vinte anos. Douglas foi bastante solicitado a narrar suas experiências da escravidão. Era visto como um testemunho vivo desse período. Mas, para tentar tornar seus discursos mais convincentes, os dirigentes do movimento abolicionista pediam para que ele se limitasse à dimensão objetiva, concreta e factual: “Dá-nos os fatos”, lhes diziam, “e deixe que nós filosofemos”.

Nas narrativas, Frederik Douglas falava sobre o senhor James Hopkins, responsável pela vigilância de escravos. O ex-escravo afirmava que Hopkins era diferente, era um bom homem “embora, por vezes, agitasse o chicote, era evidente que não o fazia por gosto, mas sim com muito asco”. Douglas procurava interpretar os fatos e transformava em linguagem todo o seu sentimento. Então surge o questionamento sobre em que medida a narrativa do ex-escravo se tornaria representativa para a História. Portelli afirma que a palavra-chave é possibilidade: “Qualquer sujeito percebe estas possibilidades a sua maneira, e se orienta de modo diferente em relação a elas. Mas esta miríade de diferenças individuais nada mais faz do que lembrar-nos que a sociedade não é uma rede geometricamente uniforme”.²⁷¹

Os relatos de primeira pessoa que se proliferaram no processo de transição política em países que passaram por regimes violentos foram (e ainda são) fundamentais para o fortalecimento dos novos sistemas de governos, como vimos. Todavia, hoje observamos no Brasil um cenário político marcado por polaridades relativas à ditadura, onde diferentes narrativas desse período disputam a opinião pública. Levar os testemunhos orais para o ensino

²⁶⁹ *Ibidem*, p. 40-46

²⁷⁰ PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. *Op. Cit.* p. 31

²⁷¹ PORTELLI, Alessandro. *A filosofia e os fatos: Narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. Tempo*, Rio de Janeiro, vol. 1, nº. 2, 1996. p. 9.

de história das ditaduras é importante também para que o aluno possa refletir sobre a violência de Estado praticada durante o regime ditatorial, analisando estas memórias não como “ícone da verdade”, como fora observado por Beatriz Sarlo, mas como documentos que podem ajudá-los a compreender o passado e estabelecer relações com o presente, visando o agir no mundo em que está inserido. Para tanto, o professor ao usar estas narrativas pessoais em sala de aula, deve ter em mente que tipos de memórias as comissões tentaram construir.

3.2. A Comissão Estadual da Verdade do Amapá e a construção de uma memória das vítimas e da resistência à ditadura civil-militar

O trabalho da Comissão Estadual da Verdade Francisco das Chagas Bezerra foi fundamental para o início de um processo de ruptura de uma cultura do esquecimento. Os amapaenses que no período da ditadura sofreram perseguições do governo local, pela primeira vez foram escutados pelo Estado, que lhes deu a oportunidade de falar sobre suas experiências traumáticas. Casos como o da participação e morte de soldados amapaenses na Guerrilha do Araguaia ou da possibilidade de existência de um cemitério clandestino em Oiapoque (município do Amapá), onde teriam sido enterradas vítimas de execuções, e não menos importante, das torturas sofridas por críticos do regime e ocorridas dentro da Fortaleza de São José de Macapá, ganharam o espaço público. As entrevistas foram capitais neste processo.

Faz-se necessário refletir sobre a construção de uma memória pela CEV-AP, tendo como elemento principal as oitivas. Verena Alberti fez apontamentos sobre uma importante característica das memórias construídas por meio de entrevistas: o fato de elas serem ao mesmo tempo *relatos de ação e resíduos de ação*. Nessa reflexão, Alberti tem como referência a divisão proposta pelo historiador alemão Peter Hüttenberger, que propõe estes conceitos. Nela os resíduos de ação seriam os documentos de arquivos, “pedaço[s] de uma ação passada”. Por outro lado, os relatos de ação poderiam ser exemplificados por autobiografias, pois relatam a ação pretérita. Todavia, quando menciona este último, Hüttenberger ressalta que ele pode ser, ao mesmo tempo, um relato e resíduo de ação, visto que uma autobiografia pode desencadear novas ações, uma vez que “as autobiografias querem instruir os leitores e impingir-lhes uma visão especial dos acontecimentos”.²⁷²

Alberti afirma que esta característica também se aplica as entrevistas, porém com uma diferença: enquanto uma autobiografia possui um autor, uma entrevista de história oral possui

²⁷² Hüttenberger *apud* ALBERTI, Verena. O que documenta a fonte oral? Possibilidades para além da construção do passado. *CPDOC-FGV*. Rio de Janeiro, 1996. p. 2.

pelos menos dois autores, a pessoa que narra sua experiência e o entrevistador. Argumenta a pesquisadora que mesmo que o entrevistador fale pouco, para que o entrevistado possa ter mais espaço ao contar sua história, a entrevista por ele conduzida faz parte do seu próprio relato. Ela é uma ação de interpretar o passado, portanto também é um resíduo de ação do presente. Verena Alberti queria chamar atenção para as entrevistas como construções plurais de pessoas que, por razões diversas e até conflitantes, desejam agir no presente.²⁷³

Evocamos esta historiadora para adentrarmos o processo de construção das memórias das vítimas e da resistência à ditadura realizado no relatório da CEV-AP. A construção das entrevistas ocorreram visando elucidar as violências cometidas pelo Estado²⁷⁴. A forma como a comissão selecionou os trechos das entrevistas para compor seu relatório também é parte desse trabalho. Salientamos que um dos objetivos foi esclarecer os casos de graves violações dos direitos humanos ocorridos no período de 1946 a 1988 durante a ditadura civil-militar, dando voz a sujeitos antes silenciados. As narrativas das comissões da verdade em todo país, incluindo a nacional, ganham ainda mais importância no processo de enfrentamento do passado ditatorial que se tornou presente por meio de narrativas que justificam o autoritarismo de outrora, versões que diante da atual instabilidade política brasileira ecoam no país.

No processo de entrevista, a Comissão Estadual da Verdade do Amapá, segundo informa o relatório, procurou abranger a trajetória de cada entrevistado e sua relação com o governo militar. Nestes termos, como já foi mencionado no primeiro capítulo, com exceção das entrevistas de João Alberto Capiberibe e de Leonel Nascimento, todas foram realizadas de forma reservada, o que supostamente deixaria o depoente mais à vontade para falar sua experiência. O entrevistado era convidado a narrar os acontecimentos que considerasse importantes sobre sua experiência no contexto ditatorial pós-64. A CEV organizou as oitivas no relatório por temas: Operação Engasga, Guerrilha do Araguaia, Modos de Resistência e Perseguição Política.

Francisco das Chagas Bezerra, homenageado pela Comissão da Estadual da Verdade do Amapá, é lembrado pelo órgão como um homem “simples” que acabou exercendo um importante papel durante a ditadura como um membro da resistência política. Segundo o relatório, Chaguinha, como também era chamado, atuava no então TFA como um vendedor de plantas autônomo, “Foi por conta de sua militância no Partido Comunista que foi preso em

²⁷³ ALBERTI, Verena. O que documenta a fonte oral? Possibilidades para além da construção do passado. *CPDOC-FGV*. Rio de Janeiro, 1996.

²⁷⁴ É importante ressaltar que as oitivas realizadas pela Comissão Estadual da Verdade do Amapá foram conduzidas por historiadores e advogados. Quase sempre estavam presentes Dorival Santos e Maura Leal, ambos professores de história da Universidade Federal do Amapá.

1964, por ocasião do golpe civil-militar, ficando encarcerado na Fortaleza de São José de Macapá. Em 1973, voltou a ser preso pelos militares acusado de subversão e comunismo”.²⁷⁵ Nesta segunda prisão, Bezerra foi encaminhado para Belém e após vinte dias foi solto e retornou a Macapá. Para a CEV, o agente teve significativa influência na formação de muitos estudantes que tinham o sonho de um mundo justo.

Ainda no que se refere aos modos de resistência, a CEV-AP destacou um enfrentamento direto ocorrido logo nos primeiros dias após o golpe civil-militar. Foi uma rebelião liderada pelo guarda territorial Uadih Charone. Este agente do estado, segundo o relatório, se negou a cumprir ordens enviadas pelo governador territorial para prender dois cidadãos amapaenses. Charone alegou não ter razão para efetivar as prisões e aquartelou-se na Fortaleza de São José de Macapá junto com outros membros da guarda local. Ele foi preso após o evento.

A comissão amapaense relatou as resistências simbólicas que foram mais recorrentes. O relatório trouxe o depoimento de Menton Jucá Junior que destacou as pichações realizadas por jovens de Macapá durante o período noturno. Para a CEV, na impossibilidade de um enfrentamento armado e organizado, a resistência simbólica era realizada. O Clã liberal do Laguinho organizado por jovens macapaenses com o objetivo de realizar discussões políticas e religiosas, trouxe várias vezes incômodos à ditadura civil militar, mesmo que eles próprios afirmassem que tinham interesses exclusivamente artísticos. Vários membros foram presos arbitrariamente, salienta a comissão.

Nas duas audiências públicas, as pessoas que deram seus depoimentos para um público composto por estudantes da educação básica do ensino superior e seus familiares foram apresentadas pela comissão como vítimas que notadamente sofreram violação dos seus direitos durante a ditadura militar no Brasil. Leonel Nascimento narrou que teve seu mandato cassado injustamente quando fora prefeito do município de Amapá. Afirmou Nascimento que houve perseguição política. Já o relato de João Alberto Capiberibe trouxe sua experiência como militante da Ação Libertadora Nacional, quando, segundo este depoimento, ele fora preso e torturado com sua esposa Janete Capiberibe no estado do Pará. Capiberibe teve uma relação estreita com a CEV-AP, o que também já foi aqui referido.

A comissão trouxe igualmente para seu relatório final depoimentos de pessoas que foram presas e demitidas do serviço público arbitrariamente e que são consideradas vítimas de perseguições políticas realizadas por agente da ditadura no território Federal do Amapá. Um dos entrevistados foi Claudio Carvalho dos Nascimento que testemunhou que sua demissão foi

²⁷⁵ AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final. Op. Cit.* p. 7

motivada por sua participação em um grupo político que fazia oposição ao governo. Nas palavras de Nascimento: “Eu fui preso na frente da minha esposa, meus filhos pequenos. Um constrangimento muito grande pra mim. Me levaram. Desfilei na cidade toda. Me levaram para Fortaleza de São José de Macapá, me colocaram aqui nesse cubículo”.²⁷⁶ O texto final, a CEV-AP salientou que outras pessoas foram presas e exoneradas no mesmo evento.

3.3. Memórias em sala de aula: análises dos testemunhos da ditadura e potencialidades para o ensino de história

Pretendemos propor para o ensino de história o uso dos testemunhos de pessoas que foram entrevistadas pela Comissão Estadual da Verdade do Amapá. Os relatos orais ricos em subjetividades trouxeram para o historiador do tempo presente mais elementos para que este pudesse visualizar o passado e estabelecer relações com a atualidade. O indivíduo que narra está situado no seu presente e nele possui interesses e posicionamentos. “A memória é um fenômeno sempre atual”, assevera Nora.²⁷⁷ As narrativas de primeira pessoa têm muito a contribuir com o processo de construção do conhecimento histórico acadêmico, como vimos, e com o conhecimento histórico escolar. Este último realiza diálogos com o primeiro, o que, porém, não deve ser uma relação de dependência, posto que, segundo Ana Maria Monteiro, a história escolar é uma configuração própria da cultura escolar, oriunda de processos com dinâmica e expressões diferenciadas”.²⁷⁸

Proporcionar a experiência da interpretação de memórias em sala de aula é colaborar com o processo de formação da consciência histórica discente, pois esta última está relacionada com vida humana prática, objetivando a orientação do indivíduo em sociedade. Ela estrutura o conhecimento histórico como uma forma de entender o presente.²⁷⁹ O passado narrado é sempre carregado de interesses. Portanto, conhecer os diferentes testemunhos e representações de quem vivenciou a ditadura civil-militar no estado do Amapá pode despertar a curiosidade investigativa do aluno para que ele busque compreender por que sujeitos narram de diferentes formas os acontecimentos de outrora. Neste sentido, a sala de aula também passa a ser um espaço de investigação e não de mera reprodução do conhecido que é produzido pela ciência histórica.

²⁷⁶ Claudio Nascimento. Depoimento a CEV/AP, em 28 de agosto de 2014.

²⁷⁷ NORA, Pierre. *Op. Cit.* p. 9.

²⁷⁸ MONTEIRO, Ana Maria. Narrativas e narradores no ensino de história. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHAES, Marcelo de Souza (orgs.). *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 123.

²⁷⁹ RÜSEN, Jörn. *Ditadática da história: passado e presente a partir do caso Alemão. Op. Cit.*

Nas entrevistas que realizamos com os docentes da disciplina de história de escolas de Macapá, alguns professores falaram da carência que a educação amapaense tem de materiais didáticos para o estudo do tema da ditadura em sua dimensão local com os alunos, e que pesquisadores deveriam facilitar a consulta de suas pesquisas. Há importantes estudos de historiadores locais sobre a história do Amapá que estão distantes da educação básica. Ainda não há o diálogo entre eles. Porém, no espaço escolar também se produz conhecimento e o presente estudo propõe o uso de depoimentos visando sua análise por alunos e professores para, assim, se construir esse saber dentro na escola.

Salientamos, como observou Maria Paula de Araújo, que as fontes históricas não devem ser tomadas como verdades absolutas. Cada fonte pede uma abordagem diferente. Elas devem ser interpretadas, contextualizadas e analisadas de forma crítica.

E no que toca os depoimentos, afirma a pesquisadora que

o uso de depoimentos exige do historiador uma atenção redobrada. Os depoimentos expressam vivências, experiências do depoente. Sua narrativa nos remete à memória de um grupo, de uma geração, a um discurso que cria identidade não apenas para o entrevistado, mas, em muitos casos, para um grupo de pessoas que vivenciou uma época e acontecimentos vitais em conjunto. Por isso não devem ser tomados como verdades empíricas; mais do que isso, a riqueza de um depoimento é mostrar aos homens e mulheres do presente como foram vividas e sentidas as experiências de um passado recente. No caso de um passado marcado pela violência política, os depoimentos se transformam em testemunhos que traduzem o trauma, mas também a superação. Esse duplo aspecto fica particularmente claro nos trechos selecionados de depoimentos sobre a prisão.²⁸⁰

É importante conhecer (quando possível) o sujeito que narra sua trajetória política, os grupos sociais aos quais ele faz parte, a função que ocupava no período estudado e ocupa no presente. Assim, poderemos visualizar os conflitos do passado e presente relativos ao narrador e sua memória. Além do mais, como observa Schwarzstein, trabalhar com os testemunhos que trazem diferentes maneiras de avaliar o passado, “ajuda aos alunos a levar em consideração as múltiplas perspectivas dos diversos atores envolvidos”.²⁸¹

O educador que irá usar essas memórias no processo de ensino aprendizagem deve fazer questionamentos aos testemunhos orais e tentar responde-los junto com seus alunos. Um deles é atinente aos construtores dessas narrativas: quem é este narrador? Quais são os possíveis

²⁸⁰ ARAUJO, Maria Paula. O ensino de ditadura militar nas escolas: problemas e propostas de trabalho. In: ARAUJO, Maria Paula; SILVA, Izabel Pimentel da; SANTOS, Desirree dos Reis (org.). *Ditadura militar e democracia no Brasil: história, imagem e testemunho*. Rio de Janeiro: Ponteio, 2013. p. 10.

²⁸¹ SCHWARZSTEIN, D. *Una introducción al uso de la historia oral en el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2001. p. 40.

interesses dele ao reconstruir o passado? No tocante ao entrevistador, deve-se buscar compreender os objetivos centrais de sua entrevista. No caso aqui proposto, conforme fora destacado, ele está falando em nome de uma comissão que busca esclarecer violações dos direitos humanos. Essa finalidade de quem conduz as entrevistas e produz os questionamentos deve ser elucidada para os alunos, afim de ele seja conhecedor dos interesses desse processo de construção da narrativa. Outro aspecto que deve ser esclarecido à turma é o contexto em que a comissão está inserida. O que já foi discutido em nosso primeiro capítulo.

O professor ao levar os testemunhos para suas aulas deve ficar atento também ao silenciamento ou à tentativa de silenciar o passado que será visto, sobretudo, nos relatos referentes ao tema da Guerrilha do Araguaia. Alguns depoentes falam que durante algum tempo preferiram não falar sobre o assunto ou afirmam que membros do exército, de patentes superiores, pediram para ficarem calados. Deve-se questionar o porquê da tentativa de ocultar o passado. Essas questões devem ser levantadas junto aos alunos após uma leitura prévia de trechos selecionados pelo docente, o que deve ocorrer de acordo com o tema que está sendo enfocado. Esses procedimentos são ferramentas importantes para se compreender as memórias e para se produzir saber histórico escolar que habilite o aluno a estabelecer uma interlocução crítica com processos de rememoração e de esquecimento do mundo contemporâneo.

As entrevistas foram transcritas pela comissão, porém recomenda-se que o professor faça sua própria transcrição, selecione os trechos que podem ser problematizados e os disponibilize aos discentes por meio de fotocópias, ou, se possível, o educador pode apresentar aos alunos partes das entrevistas em vídeos, que foram disponibilizados pela CEV-AP na internet por meio do canal da *Comissão Estadual da Verdade GEA* (Governo do estado do Amapá).²⁸² Este recurso permite ao educando a visualização de emoções que envolveram o processo de entrevista, o que, muitas vezes, as transcrições acabam ocultando.

Importa salientar ao professor de história que a presente proposta adota duas linhas de análises: uma delas utiliza-se dos testemunhos orais para compreender o passado autoritário, buscando analisar as trajetórias de sujeitos inseridos em diferentes contextos, neste caso, durante a ditadura civil-militar, na qual as fontes ainda são precárias. Nesse tipo de análise recomenda-se o uso de outros tipos de fontes (quando disponíveis) para se realizar comparações. A outra linha de análise que nosso trabalho apresenta ao educador ressalta o que os testemunhos podem oferecer enquanto representações do passado preocupadas em agir no presente, onde a veracidade dos depoimentos não é a principal preocupação, mas sim a

²⁸² Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=11OCWIT0whI&t=17s> >

significação que o sujeito atribui à experiência que por ele está sendo narrada. Nela a preocupação assenta-se particularmente nos conflitos relativos à urdidura da memória. Essas perspectivas, embora possam relevar diferentes abordagens, não são reciprocamente excludentes. Nas próximas linhas, as críticas aos testemunhos as alternarão ou combinarão, visando oferecer diferentes possibilidades para o estudo em sala de aula.²⁸³

As propostas de abordagem serão apresentadas por meio de dois ensaios de análise nos quais serão focalizadas a experiência da ditadura civil-militar no Amapá, sua relação com a Guerrilha do Araguaia; e as relações de dois sujeitos com o regime autoritário. No primeiro ensaio privilegiaremos a comparação entre diferentes memórias da ditadura, buscando explorar aspectos comuns ou não das narrativas (as idiossincrasias). Assim, os alunos poderão reconhecer e compreender (mesmo que parcialmente) diferentes versões do passado. Neste exercício usaremos duas temáticas propostas pela CEV-AP: a “Operação engasga” e “Amapá e a Guerrilha do Araguaia”.

No segundo ensaio privilegiaremos o sujeito que narra, sua trajetória, as relações que ele estabelece com o regime autoritário e com o grupo (ou grupos) do qual fazia parte naquele contexto. No exercício, analisaremos a narrativa de Nestlerino dos Santos Valente e Josias Nogueira Hagen Cardoso, dois importantes membros do movimento estudantil no Amapá. Em suas memórias buscaremos salientar os aspectos individuais e coletivos, visto que os indivíduos realizam suas reflexões também com base em outras pessoas que vivenciaram com eles os eventos de outrora.

3.3.1. A “operação engasga”

Esta operação foi realizada no Território Federal do Amapá durante o governo de Lisboa Freire entre os anos de 1972 e 1974. A opção por este tema é justificada pela amplitude alcançada por essa ação estatal nesta região. Hoje o “engasga-engasga” – outra denominação dada ao fenômeno – está presente na memória social dos amapaenses que vivenciaram aqueles dias de medo. Filhos e netos de quem testemunhou os eventos de outrora herdaram tais lembranças. Várias famílias foram afetadas diretamente e indiretamente pela violência praticada pelos militares em decorrência dos boatos de possíveis engasgadores nas ruas de Macapá. O Relatório da CEV-AP tratou da temática de forma privilegiada. Para esta comissão, ela pode ser considerada o auge da repressão do governo ditatorial no Amapá. Parte das

²⁸³ FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral: um inventário das diferenças. *Op. Cit.*

entrevistas realizadas pela comissão citaram com ressentimentos tal experiência. Alguns relatos que usaremos nesta seção também foram selecionados para fazer parte do relatório final do órgão.

Dezenas de cidadãos amapaenses foram presos e torturados por serem acusados de engasgadores. Geralmente eram as mesmas pessoas que haviam sido retidas na Fortaleza de São José de Macapá logo no início do golpe civil-militar, taxadas de comunistas e subversivas pelos agentes da repressão. É importante destacar, como observado pelo relatório da CEV-AP, que houve um esforço para construir um imaginário dentro do TFA, onde os comunistas eram identificados como inimigos do povo.²⁸⁴

Não se tem certeza de quem eram os engasgadores que supostamente atacavam as pessoas nas ruas de Macapá, porém esses boatos ganharam eficácia subordinativa importante para a desmobilização da resistência à ditadura no TFA.²⁸⁵ Várias narrativas sobre este fenômeno e o terror policial na operação permeiam as memórias de quem vivenciou aqueles dias. Usar as diferentes perspectivas com os alunos em sala de aula é importante para que eles possam compará-las e compreenderem que essas memórias são múltiplas. Tomemos inicialmente o testemunho de Alexandre Fernando Ribeiro, atualmente servidor aposentado da Companhia de Água e Esgoto do Amapá (CAESA).

Em 1973 na crise do Engasga [...] nós fomos levados pra Belém daqui [...]. Eu fui algemado no avião, papai também foi algemado. Eu fui no avião num teco-teco, digamos um teco-teco, e eles foram, me parece que, num búfalo da FAB. Porque papai, Fernando (que é meu irmão), Periquito (Raimundo Pereira Duarte), filhos do Periquito, alguns deles, o Tupã, inclusive. Outras pessoas... uma infinidade de pessoas, fomos levados para aquele forte, não sei qual é o nome da companhia ali no Ver-O-Peso [...]. Então chegamos lá, foi aquela comitiva. Como era muita gente, umas pessoas foram lá para o CPOR (Centro de Preparação de Oficiais da Reserva). Eu estava numa situação crítica porque eu havia levado um tiro. Eu havia perdido muito sangue. Eu estava recém operado e fui colocado lá e aí me chamaram. Chamavam de um por um para dar depoimento. As perguntas mandadas pelo senhor secretário de segurança, na época, parece que era o Ivan [...]. E havia uma imensidade de insanidade, perguntas malucas, extrapoladas [...] uma coisa sem nexos, coisa de gente doída. Aí faziam perguntas. Aí terminava esse vinha outro, você pensa que você ia folgar vinha outro, conta tudo de novo. [...] eles queriam caçar uma agulha dentro de um palheiro, porque não sei como é que alguém podia achar alguma coisa dentro de um mundo fantástico de coisas, de pergunta sem nexos. Por que isso aí? Eu acho que esse secretário, ele tinha forjado alguma coisa para jogar culpa no pessoal que já tinha fama de comunista e tal, visando o que? Desestabilização. Então vamos pensar por esse lado, desestabilizar o que? A

²⁸⁴ AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final*. Op. Cit. p. 49.

²⁸⁵ SANTOS, Dorival. *Entre a tortura e a matinta pereira: uma abordagem cultural da ditadura militar no Amapá*. Op. Cit.

ordem. Por quê? Criaram um movimento aqui que havia um camarada, estrangulava mulher e saía pulando cerca. Ora, então seria um maníaco? Tudo bem. Um maníaco, ele tinha cabelo grande, usava barba grande e tinha unhas grandes e ele tinha uma facilidade para sumir. [...]. Mas era fantástico como aquilo desestruturou, tirou a paz, saiu da rotina a cidade de Macapá, sabe?! Então, eles queriam pegar alguém para jogar essa responsabilidade para alguém. Para ver se alguém encaixava naquela carapuça.²⁸⁶

A. Ribeiro é natural de Belém, capital do estado do Pará. Veio para o TFA ainda criança, com seu pai, Jorge Fernando Ribeiro, que tinha o objetivo de empregar-se na mineradora Icomi²⁸⁷, empresa instalada na região na década de 1950. Morou em Porto Platon, atualmente município de Porto Grande, onde Jorge Ribeiro fora empregado como cozinheiro. Posteriormente a família passou residir em Macapá. O pai, segundo consta no relatório da CEV-AP, foi presidente do Sindicato dos Trabalhadores da Indústria de Panificação e Confeitaria no período de 1960 e a 1962. Ele foi preso pela primeira vez em 1964. Na ocasião, o filho tinha apenas 14 anos. A postura de Jorge dentro da política local fez ambos tornarem-se figuras vigiadas pelos militares, o que desencadeou suas prisões.

O filho, que testemunhou o evento, foi preso pelos militares durante a segunda prisão de seu pai Jorge Ribeiro. Alexandre falou sobre importantes aspectos da política repressiva no Território Federal do Amapá que podem ser analisados com os discentes por meio de leitura e estudo dirigido dessa narrativa em sala de aula. Os aspectos que o docente pode salientar no estudo junto aos alunos são: a violência praticada contra a resistência, a perseguição política, a relação entre o aparelho repressivo local e o governo do Pará e o medo que os boatos sobre os engasgadores e o terror de Estado gerou na população local, sentimento que é mencionado em várias oitivas realizadas pela comissão local e também é discutido por Dorival Santos²⁸⁸ com base em outras documentações como artigos de jornais. Era um sentimento comum naqueles dias.

É importante destacar neste depoimento que a sensação de medo é uma interpretação do sujeito ao observar as pessoas ao seu redor, sua subjetividade – informações que a fonte oral possibilita acessar e problematizar de forma privilegiada, como vimos em Alessandro Portelli.²⁸⁹ Alexandre Riberio também trouxe sua interpretação no tocante à finalidade da operação engasga. Ele via nela uma conspiração para culpar e aprisionar pessoas-alvo. Agora

²⁸⁶ Alexandre Fernando Ribeiro. Depoimento cedido à CEV/AP, em 12 de fevereiro de 2014.

²⁸⁷ Indústria e Comércio de Minérios S.A. Associada a empresa norte-americana *Bethlehem Steel Company*, a Icomi foi responsável pelo primeiro grande projeto de exploração mineral na Amazônia. Esta empresa instalou-se no Território Federal na década de 1940 e finalizou suas atividades no início da década de 1990, quando as reservas de manganês chegavam a exaustão.

²⁸⁸ SANTOS, Dorival. *Op. Cit.*

²⁸⁹ PORTELLI, Alessandro. *A filosofia e os fatos...Op. Cit.*

passaremos a abordar a perspectiva de João Francisco Cardoso Neto, este que fora agente da repressão dentro do TFA.

Neto é natural de Belém-PA, nasceu em 31 de janeiro de 1943. Ele informou que antes do golpe, fora membro do exercício brasileiro. Estava lotado em Clevelândia do Norte, município de Oiapoque-AP. E no que se refere ao período pós-64 no TFA, o depoente disse que era terceiro escrivão do DOPS. O relatório da CEV-AP mencionou que algumas oitivas o apontam também como possível agente do Serviço Nacional de Informações (SNI) no Amapá. Ao analisar seu depoimento, é possível perceber que Bolero Neto – como também é conhecido na imprensa onde ele trabalha atualmente – possuía boas relações com a administração militar. Inclusive em alguns momentos ele se refere aos agentes da repressão na primeira pessoa do plural “nós”. Para ele não houve torturas nesta região, a despeito do que ocorria no centro sul do país. Porém, em alguns momentos, Neto afirma que a polícia tinha um cassete de borracha que “as vezes dava”, principalmente em estudantes. Sobre a operação engasga ele afirmou:

[...] quando teve esse negócio do engasga-engasga, o Paul Lego esse Francês tentaram prender ele. Não teve nada a ver com o negócio do engasga-engasga, mas foi pra dar satisfação... Mas pra mim eu tenho a mesma filosofia dos outros colegas meus, que aquilo foi feito uma invenção pra criar a Polícia Militar. Isso aí eu nunca tirei da cabeça.²⁹⁰

J. Neto diz que o engasga foi uma estratégia da guarda local para justificar a criação de uma Polícia Militar no Território Federal do Amapá. Na época, havia uma guarda territorial que era a força repressiva da administração militar no local, acreditava-se que a mudança traria benefícios e maiores poderes aos agentes. É possível perceber que o depoente também concorda que durante a operação engasga prendia-se arbitrariamente os opositores do regime. E no que toca o estrangeiro citado neste depoimento, Paulo Lego, era um imigrante que estivera sempre sob a suspeita dos ditadores.

Dialogando com a perspectiva que afirma que o fenômeno do “engasga” foi uma invenção da ditadura para reforçar a repressão dentro do Território Federal do Amapá e criar uma política militar naquele espaço, temos o relato de Menton Jucá Junior, amapaense, nascido em Macapá em 28 de agosto de 1948. O depoente fez parte da resistência local contra a ditadura.

Esse movimento “Engasga-Engasga” foi um fator inventado pelos militares para criar aqui a Polícia Militar. Porque não havia Polícia Militar. A nossa polícia aqui era um ‘arremedo’ de Polícia Civil, e Guarda Territorial que funcionava lá na fortaleza [São José de Macapá]. Os policiais da Guarda Territorial eram uns militares muito brutos e truculentos que abordavam a

²⁹⁰ João Francisco Cardoso Neto (Bolero). Depoimento concedido à CEV/AP, em 29 de agosto 2014.

gente na rua a peso de grito, de porrada, de coronhada. Havia aqui um cidadão que se chamava Coronel Índio Machado. Esse camarada é que tomava conta da segurança dos militares aqui de Macapá. E foi exatamente nessa época em que ele estava aqui, que ele forjou essa história do “Engasga-Engasga” para poder conseguir recursos, espaço e aval dos militares para criar aqui uma Polícia Militar.²⁹¹

A memória de Junior possui pontos comum com as lembranças de outros membros da resistência local que deram seus relatos à Comissão Estadual da Verdade do Amapá. Este narrador recorda da truculência e a violência aplicadas contra a população amapaense durante a ditadura civil-militar. Além de trazer mais informações que dialogam com a narrativa que afirma que o governo repressivo do território federal orquestrou o engasga-engasga para criar a Polícia Militar.

Outro ponto importante a ressaltar da oitiva de Meton Junior é referente à documentação da época. Quando questionado pela comissão sobre a possibilidade de haver documentos escritos do período, ele afirma que “esses arquivos se perderam [...] foram dando fim de propósito, tudo que se tem da história dessa época é uma história oral, contada por pessoas”.²⁹² Nestes termos, é importante também discutir com os alunos sobre a possibilidade de muitos documentos dos anos da ditadura civil-militar terem sido destruídos ou, até mesmo, existirem, porém ocultados pelas Forças Armadas objetivando evitar que essas informações invadam o espaço público.

A oitiva de Meton Jucá Junior é importante por apontar vários aspectos da resistência local contra a ditadura que podem ser trabalhados em sala de aula. Em outros fragmentos de sua narrativa, ele fala das influências ideológicas do seu grupo, menciona responsáveis por distribuir livros a eles, a relação desses jovens com os padres da Igreja Católica – alguns destes religiosos são lembrados pelo narrador. Junior faz várias referências ao Padre Caetano Maiello²⁹³ e sua relação com os jovens da resistência local. Relata o depoente que o sacerdote incentivou jovens a saírem pelas ruas de Macapá realizando pichações com mensagens contra o governo militar e a presença da mineradora Icomi na região. O padre passava várias orientações: “quem era uma espécie mentor intelectual e espiritual da gente era o padre Caetano”, afirmou Junior. Porém este religioso, segundo a mesma oitiva, acabou entregando para a repressão os nomes das pessoas envolvidas nas atividades organizadas por ele. O narrador não sabe exatamente os motivos da atitude tomada pelo religioso, porém afirma que foi traição.

²⁹¹ Meton Jucá Junior. Depoimento cedido à CEV/AP, em 24 de fevereiro de 2014.

²⁹² *Ibidem*

²⁹³ O padre Caetano Maiello também foi um dos redatores do Jornal *A Voz Católica*. Periódico extinto em 1974.

Vejamos o relato de Junior referente a resistência à ditadura:

Lembro que uma noite nós, sentindo a necessidade de confrontar os militares, nós reunimos com o padre, que se chamava Caetano Maiello, lá onde funcionava o dormitório dos padres do PIME, a Radio Educadora, o Jornal a Voz Católica e o Colégio Diocesano. E de lá nasceu a ideia de nós saímos nas ruas, pinchando os muros, com palavras de ordem, com frases contundentes contra os militares [...] Isso era 70, 71.²⁹⁴

Vários sujeitos históricos que lutaram contra o governo ditatorial no TFA foram mencionados por Junior inclusive Elson Martins, que também foi entrevistado pela Comissão Estadual da Verdade do Amapá. Muitos foram presos e sofreram torturas físicas e psicológicas nos cárceres da ditadura. Essas memórias são importantes para discutir com os alunos as estratégias usadas por parte dos jovens locais para dizer que não estavam aprovando a forma de governar dos militares e queriam mudanças.

A Comissão Estadual da verdade do Amapá também realizou oitiva com um agente da antiga Guarda Territorial do Amapá. O nome do entrevistado ficou sob sigilo. No relatório final, ele é identificado como J. L. P. O ex-guarda é natural do estado do Pará, nasceu em 04 de fevereiro de 1956. O depoente hoje compõe a Associação dos Guardas Territoriais. A narrativa de J.L.P possui pontos confusos. Ao ser questionado pela CEV-AP se havia vítimas dos engasgadores, o agente afirma que a sociedade era maior vítima.

Todas aquelas pessoas viviam aquele clima como se fosse uma guerra na época. Seis horas da tarde todo mundo fechava as janelas e portas, pregavam portas, pregavam janelas com medo da situação. Então não tinha uma pessoa assim para dizer, “hoje eu estou com medo das pessoas que engasgam”. Era a sociedade em si que ficava temerosa, e até hoje as pessoas ainda tem como se fosse um momento de pânico. Ainda bem que tem a comissão da verdade. Muitas famílias estão morrendo, estão mudando para outros estados, e ainda ficam acreditando que aquela situação ali era uma coisa catastrófica na época. Mas criava terror para as pessoas. Uns diziam assim quando a gente chegava lá “a senhora foi vítima, ela foi pega”, teve vítima sim, só que a gente não tinha como chegar lá, eu pelo menos não cheguei um dia a socorrer uma daquelas pessoas entendeu? Nós éramos chamados...²⁹⁵

J. L. P. chegou a apontar em sua oitiva que houve a captura de agressores. Todavia, após um membro da CEV-AP iniciar outra pergunta e informar que não houve engasgados, mas sim, segundo outras entrevistas, uma tentativa do governo ditatorial de implantar Polícia Militar no Amapá, o discurso do narrador ganhou outros contornos. Segue o depoimento:

²⁹⁴ Meton Jucá Junior. Depoimento cedido a CEV/AP, em 24 de fevereiro de 2014.

²⁹⁵ JLP. Depoimento cedido a CEV/AP, em 12 de novembro de 2014.

Eu ia chegar lá, exatamente a senhora está bem informada, porque essa situação eu já até comentei com o meu pessoal que são mais antigos do que eu, já vim depois. Isso aqui (referindo-se a Guarda Territorial) começou em 63, tem muito mais coisa do que eu, mas através de alguns conhecimentos e a convivência, até teve um guarda que escreveu um livro, estou procurando ele para pegar esse livro, que na verdade é essa mesmo, que esse negócio do engasga era simplesmente para aplicar um golpe”.²⁹⁶

Podemos observar alguns pontos da construção desta narrativa. Primeiro, a provável intenção inicial de J. L. P. de se silenciar sobre importantes informações referentes a operação engasga ocorrida na década de 1970, quando ela é lembrada pela maioria das pessoas entrevistadas pela comissão como uma estratégia da ditadura para reprimir os opositores e para criar a Polícia Militar local, dando ainda mais força repressiva para aquele governo. O segundo aspecto a destacar é o trabalho do entrevistador como também um construtor desta narrativa. A intervenção realizada pela CEV-AP motivou a mudança de postura do narrador, e, portanto, o resultado final da entrevista.

Em outra parte desta mesma oitiva, J. L. P. vitimiza a Guarda Territorial daquele período, pois, segundo ele, a inserção de uma Polícia Militar no TFA implicaria na retirada dos antigos agentes. Neste sentido, a nova estrutura militar não contaria com os trabalhos destes servidores. Ou seja, agora o agente afirma que eles também estavam sofrendo um golpe organizado pelo governo repressivo. O que é contraditório, visto que os próprios guardas realizavam as prisões dos possíveis engasgadores. Além do mais, como afirmam alguns historiadores, a Guarda Territorial tornou-se na região a presença armada e coercitiva da ditadura.²⁹⁷ Importa salientar que J. L. P afirma em outro trecho da entrevista que parte do antigo grupo foi absorvido pela nova Polícia Militar do território. E o próprio entrevistado, no início de sua fala, informou que a Guarda Territorial não fora extinta.

Dessa forma, é possível observar que mesmo diante das idiosincrasias dos narradores, de suas ocupações e diferentes posicionamentos durante a ditadura civil-militar, as memórias pessoais analisadas trazem pontos em comum, ou seja, compreensões compartilhadas ou reforçadas coletivamente.²⁹⁸ Aspectos que também devem ser ressaltados numa atividade de análise dessas fontes nas aulas de história. O professor pode selecionar as entrevistas que apresentam essas características e pedir para os alunos encontrarem o que há em comum nas transcrições. Isso possibilita ao discente perceber que mesmo tendo em conta a subjetividade

²⁹⁶ *Ibidem*.

²⁹⁷ SANTOS, Fernando Rodrigues. *História do Amapá: da autonomia territorial ao fim do jananismo (1943-1970)*. Op. Cit. p.155.

²⁹⁸ HALBWACHS, Maurice. Op. Cit.

do indivíduo e as diferentes narrativas atinentes ao engasga-engasga, há também lembranças que são compartilhadas entre eles. E que o engasga-engasga hoje faz-se presente por meio da memória coletiva local, que, porém, encontra diferentes significações entre os que lembram. Portelli, mesmo sendo defensor do caráter individual do narrar, destaca que “como todas as atividades humanas a memória é social e pode ser compartilhada.” Os indivíduos as retiram de uma variedade de grupos e as organizam de forma idiossincrática.²⁹⁹ Dessa forma, a memória coletiva pode permitir ao aluno perceber o impacto da ditadura numa população relativamente pequena como a amapaense das décadas de 1960 e 1970.

É possível observar que há na “operação engasga” uma perspectiva que a coloca como uma criação do governo ditatorial local para reprimir, desarticular a resistência e criar uma Política Militar dentro do Território Federal do Amapá. Ao usar estas memórias no ensino de história, não se deve ter a pretensão de confirmar a existência ou não de engasgadores nas ruas de Macapá. As narrativas devem ser entendidas também como construções do presente. Assim, elas possibilitam entender os significados que os sujeitos históricos que estiveram envolvidos direta ou indiretamente naquela experiência dão a esse passado. Analisar memórias implica considerar que elas “são interpretações da experiência vivida, são datadas e podem ser historicizadas”.³⁰⁰

O professor pode usar os relatos da operação engasga para abordar com os alunos diferentes temas sobre a ditadura civil-militar no Brasil, conforme demonstra o Quadro 1:

Quadro 1

TEMAS	DESCRIÇÃO
A “operação engasga”	Os relatos apresentados nesta seção buscam fazer suas descrições desta operação, dando significado as experiências. Estas narrativas ao serem comparadas possibilitam identificar diferentes experiências e percepções existentes no período até então considerado o mais violento da ditadura no Amapá

²⁹⁹ PORTELLI, Alessandro. O massacre de Civitella Val Di Chiana. Op. Cit. p. 127.

³⁰⁰ VERNON, Anamaria Marcon; Pedro, Joana Maria. Memórias como fonte de pesquisa em história e Antropologia. *História Oral*, v. 15, n. 2, p. 125-139, jul.-dez. 2012. p. 132.

Prisões arbitrárias	A prisão de Alexandre Fernando Ribeiro é representativa de uma detenção arbitrária, visto que ela ocorreu especialmente em função da fama de “subversivo” de seu pai.
As resistências	As atitudes de jovens de Macapá narradas por Menton Jucá Junior podem ser classificadas como um tipo de resistência à ditadura.
Perseguições políticas	A operação engasga prendia sempre as mesmas pessoas, geralmente eram os jovens taxados de comunistas, detidos logo nos primeiros dias que se seguiram ao Golpe civil-militar, caracterizando perseguições políticas.
A relação entre Igreja Católica e ditadura no Amapá	O apoio do padre Caetano Maiello aos jovens pode indicar uma postura de negação ao regime ditatorial por parte de alguns dos membros do clero local.

Diante do exposto até o momento, cabe refletir sobre como os estudos dessas memórias podem ajudar no processo de formação da consciência histórica dos alunos. É claro que este jovem é influenciado por vários agentes externos do ambiente escolar, que também contribuem para sua formação. Vale lembrar de Cerri quando afirma: “que conscientizar não é doar (ou impor) consciência a quem não tem, mas um processo de diálogo entre formas distintas de geração de sentido para o tempo”.³⁰¹ Acreditamos que o estudo destes temas nas aulas de história pode contribuir no sentido de tornar o discente mais sensível ao passado autoritário, buscando compreender a partir das ações políticas de outrora sobre a necessidade de participação política e social no seu presente, posicionando-se de maneira crítica diante das distintas demandas do seu meio, agindo contra posturas autoritárias e desonestas no dia-a-dia.

3.3.2. Amapá e a Guerrilha do Araguaia

Considerada um tabu no estado do Amapá, a temática da Guerrilha do Araguaia permanece distante também das salas de aula. Dos professores que foram entrevistados, nenhum

³⁰¹ CERRI, Luiz Fernando. *Ensino de História e consciência histórica. Op. Cit.* p. 116.

trabalha a temática nas escolas macapaenses. Mauro Cezar Coelho, ao estudar as abordagens de 16 livros didáticos de 8ª série ou do 9º ano do ensino fundamental brasileiro publicados entre os anos de 1993 e 2013, observou que as lutas armadas ocorridas durante a ditadura são em geral, “superficiais em função de sua unilateralidade e desconsideração dos contextos nos quais emergem”.³⁰²

A guerrilha rural liderada pelo Partido Comunista do Brasil (PCdoB) durante a década de 1970 é considerada um dos maiores movimentos da resistência armada contra a ditadura civil-militar no Brasil e é associada à luta pela democracia. Todavia, Denise Rollemberg ressalta que as esquerdas armadas não objetivavam a restauração da realidade do período anterior ao golpe civil-militar. Afirma que “embora buscase se legitimar na defesa da democracia, estava comprometida sim com a construção de um futuro radicalmente novo, no qual o sentido da democracia era outro”.³⁰³ Nesta perspectiva, o regime democrático era parte de um sistema que deveria ser derrubado, que era burguês e liberal.

Esses motivos já justificariam a abordagem dessa temática neste capítulo. Porém, deve-se acrescentar o importante envolvimento do governo do Território Federal do Amapá na repressão a essa resistência armada com o envio de soldados para as localidades às margens do rio Araguaia, e os indícios que foram levantados pela Comissão Estadual da Verdade do Amapá referentes ao possível cemitério clandestino em Oiapoque, usado para ocultar os cadáveres da guerra. Portanto, cabe dar destaque para essas memórias ao estudar a ditadura dentro do espaço amazônico.

O envio de amapaenses para o combate aos guerrilheiros ocorreu durante o governo do General Ivanhoé Martins. A comissão Estadual da Verdade do Amapá, por meio de uma intervenção do Ministério Público Federal, conseguiu entrevistar alguns combatentes que hoje residem no Estado. Um depoimento ficou sob sigilo, os demais foram de Raimundo José da Silva Rodrigues e Vadim Pereira de Souza. Nossa abordagem será desenvolvida com narrativa desses ex-militares que foram recrutados quando jovens para servir o exército principalmente no estado do Pará.

Começamos com a memória de A. A. C. C., ex-soldado, natural de Fortaleza-CE, nascido em 15 de maio de 1953, que hoje reside em Macapá e compõe a Associação Brasileira dos ex-Combatentes da Guerrilha do Araguaia. Sua narrativa, assim como as de outros soldados

³⁰² COELHO, Mauro Cezar; SILVA, Jeffersson Pleres Ribeiro e. “Apesar de você, amanhã há de ser outro dia”? a oposição à ditadura militar em livros didáticos de História. *Fronteiras e Debates*. Macapá, v. 4, n. 2, jul./dez.2017. p. 171.

³⁰³ ROLLEMBERG, Denise. “Esquerdas revolucionárias e luta armada”. *Taller (Segunda Epoca)*. *Revista de Sociedad, Cultura y Política en América Latina*, Vol 1, N°1, 2012. p. 203.

enviados para as regiões do conflito e entrevistados pela CEV-AP, o apresenta como uma vítima do Estado. O narrador argumenta, no início de sua oitiva referindo-se aos combatentes, que: “essas pessoas, a maior parte tem problemas tanto psicológicos quanto físicos, decorrentes dessa maldita Guerrilha do Araguaia”.³⁰⁴ No continuar de seu relato, A. A. C. C. afirma que os guerrilheiros não os matavam porque não queriam, pois os soldados não conheciam a mata. Para ele, o tema traz lembranças traumáticas.

Pelo relato de A. A. C. C. é possível visualizar vários aspectos da Guerrilha do Araguaia. Referindo-se à relação do Exército brasileiro com moradores e trabalhadores da região, o depoente afirma

Essa relação, se por acaso o Exército chegasse no local e perguntasse se tinha passado algum dos guerrilheiros, eles mostravam o caminho totalmente adverso. Por causa disso muitos colonos sofreram, apanhavam. Eu nunca bati em ninguém, pelo contrário. Esse guerrilheiro que estava na base de Xambioá, por várias vezes eu coloquei cigarro na boca dele, mas muita gente sofreu. Sofreram porque perderam suas terras, seus bens, seus entes queridos. Porque muitas pessoas da região se infiltraram e se tornaram também guerrilheiros. Essa é a história.³⁰⁵

Essa narrativa nos possibilita não somente discutir a relação do exército com os moradores das localidades onde houve os conflitos, mas também a relação dos guerrilheiros com os amazônidas que lá viviam. Quando se observa que os camponeses davam a localização errada dos guerrilheiros aos militares, denota-se a tentativa dos moradores de proteger estas pessoas. Todavia, por esta atitude, muitos colonos eram punidos. Assim, relata: A. A. C. C.: “Muita gente sofreu”. Além dos castigos físicos, a narrativa aponta para violências patrimoniais como a perda das terras e de outros bens. O uso da terra era o principal meio de sobrevivência da maioria dos moradores daquele espaço.

A. A. C. C. lembra de uma importante estratégia do exercício para desestruturar a guerrilha, que, porém, passava também pela destruição das plantações dos trabalhadores da região:

[...] qualquer suporte que poderia dar alimentação para os guerrilheiros, era tocado fogo. Então, o que aconteceu com os colonos da região: sofreram por causa disso. As roças, as plantações, os animais, quase todos eles foram dizimados pelo Exército. Era para que os guerrilheiros morressem mesmo de inanição e não tivessem suporte pra ficar lá dentro. Eles não tinham suporte pra combater as forças, tampouco pra se alimentar. No final eles já estavam

³⁰⁴ A. A. C. C. Depoimento cedido à CEV-AP, em 06 de maio 2014.

³⁰⁵ *Ibidem*

eliminados pelo tempo... foram acochados... a ‘Operação Pente Fino’ praticamente exterminou o foco de Guerrilha do Araguaia.³⁰⁶

Os guerrilheiros alimentavam-se do que estava disponível na região e muitas vezes eram auxiliados pelos camponeses. Essa narrativa é clara ao demonstrar o principal objetivo desta ação e as consequências dela para os colonos. O Exército tirava alimentação dos guerrilheiros e também das pessoas que lá viviam, além de desestruturarem a principal atividade econômica das pessoas que moravam naquela localidade.

No final de sua oitiva, o ex-combatente falou sobre uma ordem que recebeu dos militares que eram seus superiores: “Quando nós saímos do Exército, quem participava dessa guerrilha, não era pra falar nada, primeiro: você estava correndo risco de vida e o Exército não queria que falasse. Nós éramos praticamente proibidos de falar sobre isso”. Neste sentido, é possível dialogar com os alunos, ao ler essa narrativa, sobre o esforço que as Forças Armadas realizaram no atinente ao silenciamento do passado. Muitos dos que atuaram no combate à Guerrilha do Araguaia sentiram-se ameaçados por possuírem informações. O próprio depoente afirma que foi atropelado, porém não houve grandes danos a sua saúde. A. A. C. C. não confirma, mas desconfia que esse acontecimento não foi acidental.

Cabe destacar novamente a presença do medo. Mesmo que tenha ocorrido somente um acidente com A. A. C. C., o fato dele pensar na possibilidade de alguém ter o interesse de assassiná-lo já demonstra que os agentes se sentiam ameaçados por serem possuidores de informações que poderiam trazer prejuízos a seus superiores. E até mesmo informações que comprometiam ainda mais a imagem Exército brasileiro, que se esforçara para impor um silêncio sobre o passado violento e sombrio na Amazônia. As informações relativas às sensações dos sujeitos também devem ser enfocadas no momento da análise dessas entrevistas. O docente pode, após uma primeira leitura dessas narrativas com os alunos, questionar a turma sobre o que motivava os depoentes a sentirem medo, de modo a problematizar as estratégias que o exército usou para silenciar o passado.

O docente pode pedir para o aluno fazer durante a leitura da transcrição marcações em partes do texto que demonstram tentativas por parte do Exército brasileiro de eliminar vestígios dos crimes que ocorreram durante o combate ao movimento guerrilheiro. Assim, os alunos poderão conhecer e analisar as estratégias usadas durante as operações limpeza e pente fino. Após o exercício, é importante problematizar com os discentes o porquê dessas atitudes por parte dos militares.

³⁰⁶ *Ibidem.*

Outra informação que o caráter subjetivo do testemunho de A. A. C. C. pode nos trazer, é o efeito psicológico do conflito. Alessandro Portelli assinala que “fontes orais podem não adicionar muito ao que sabemos, por exemplo, o custo material de uma greve para os trabalhadores envolvidos, mas conta-nos bastante sobre seus custos psicológicos”.³⁰⁷ Ao observar a memória do agente da repressão durante a Guerrilha do Araguaia, é possível notar que nele também há os custos psicológicos que o conflito gerou. Afirmou o narrador “isso trouxe muita consequência para a vida, psicológica, física e moral”.³⁰⁸ Além de se sentir envergonhado, como ele informa em outro momento de seu relato.

Outro testemunho importante e que traz aspectos comuns com a narrativa de A. A. C. C. é o Valdim Pereira de Souza. Ele é citado várias vezes na narrativa que acabamos de analisar. Souza é natural de Montanha- ES, nasceu em 28 de maio de 1955, foi soldado do Exército brasileiro que também combateu as forças guerrilheiras na Amazônia. Ele atuou como motorista em localidades no sul do estado Pará entre os anos de 1975 a 1984. Trabalhou principalmente com um comandante conhecido por Sebastião Curió, agente bastante citado em seu relato. Vejamos o início da narrativa desse combatente:

Nós estamos aqui pra contribuir. Pra falar daquilo que nós vivemos, apenas o que nós vivemos. Eu acho que nós fomos mais vítimas do que as vítimas da época que se diziam vítimas, que hoje viraram todos autoridades. Então, eu não vejo eles como vítimas. Quem se tornou vítima fomos nós que fomos pegados pelo sistema para entrar numa briga que a gente não sabia o que que era, se era briga. Naquela época nós éramos muito novos. A gente foi servir o Exército em 15 de janeiro de 1975 e logo após que a gente passa de soldado, que é seis meses, nós já começamos a ir pra as batalhas e nós fomos treinados para a briga, treinados para a guerra. As nossas instruções eram muito violentas. A gente passava...horrores eles faziam com a gente. Isso porque estavam treinando a gente para a guerra. Eles sempre diziam: “você estão passando por isso porque se vocês forem pegos pelos inimigos vocês têm que morrer, mas vocês não podem contar, vocês não podem entregar os seus amigos”. Então a gente foi preparado, na verdade, para isso, para combate.³⁰⁹

Observamos neste depoimento o discurso auto vitimizador que também esteve presente na narrativa de A. A. C. C. e de Raimundo José da Silva Rodrigues. Valdim Souza, assim como os dois citados, também faz parte da Associação dos ex-combatentes mencionada na oitiva anterior. É possível inferir a possibilidade de haver um “enquadramento dessa memória”³¹⁰, que identifica os soldados que atuaram na Guerrilha do Araguaia como vítimas do “sistema” que

³⁰⁷ PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. *Op. Cit.* p. 31.

³⁰⁸ A. A. C. C. Depoimento cedido à CEV-AP, em 06 de maio 2014.

³⁰⁹ Valdim Pereira de Souza. Depoimento cedido à CEV-AP, em 13 de maio 2014.

³¹⁰ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Op. Cit.*

ingenuamente ou forçadamente foram levados para um conflito que eles pouco ou nada conheciam. O que pode ser visto também como uma estratégia para eximir-se de culpa. Souza, em outro trecho do seu relato afirma: “Não tinha esse negócio de ‘não senhor’, era só ‘sim senhor’”. Ele relatou também que todos saíram com problemas psicológicos daquele conflito.

Raimundo Rodrigues, conhecido como cabo “Da Silva”, natural de Macapá-AP, nascido no dia 27 de maio de 1953, entrou no exército em 1972 e logo tornou-se cabo. Rodrigues relata que fora obrigado a servir o exército. Na época, sua família também não concordou com seu envio para as regiões do conflito, na ocasião ele fora encaminhado para o município de Marabá-PA. O militar afirma que tal experiência trouxe vários prejuízos para sua vida, sua saúde ficou comprometida devido à má qualidade da alimentação e da água que fora servida às tropas. Além do mais, perdeu um ano de seus estudos.

Rodrigues presenciou a morte de um amapaense conhecido como Olavo da Veiga Cabral. O ex-cabo lembra que esse soldado foi morto por engano. Um outro combatente o atirou imaginando que fosse um guerrilheiro. Segundo seu relato, aproximadamente 60 pessoas do antigo Território Federal do Amapá foram enviadas para as localidades do conflito entre os anos de 1972 e 1974.³¹¹ Dois soldados do TFA morreram na guerrilha. Além de Cabral, Ovidio França Gomes, outro soldado amapaense recrutado para o conflito também pode ter sido alvejado por membros do Exército brasileiro. Para a comissão amapaense, os casos ainda não foram esclarecidos.

Um aspecto relevante a destacar sobre a morte de Cabral é que o militar amapaense possuía, segundo Rodrigues, um histórico de sonambulismo, portanto ele não deveria ter servido ao Exército. Segue um trecho do relato que foi usado no relatório da Comissão Estadual da Verdade do Amapá a respeito do problema enfrentado por esse recruta:

o Cabral era sonâmbulo, tinha havido um episódio no alojamento em que ele acordou e pegou o fuzil, quer dizer, ele supostamente acordou e queria atirar dizendo “inimigo, inimigo”, os soldados pularam, pegaram a arma dele e ele acordou. Então, se presume que ele dormiu e subiu na “lagarta” do trator dormindo, e se assim foi, o Exército tem culpa porque ele não deveria nem ter servido.³¹²

No continuar de seu relato, Rodrigues afirma que o Exército Brasileiro praticamente o obrigou a mentir em depoimento prestado na época. Ressalta que durante aquele relato, silenciou-se sobre o sonambulismo para não sofrer repressão, visto que seus superiores estavam

³¹¹ Raimundo José da Silva Rodrigues. Depoimento cedido à CEV-AP, em 12 de novembro de 2013.

³¹² Raimundo José da Silva Rodrigues *apud* AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final. Op. Cit.* p. 60.

presentes. Importante ressaltar que essas são lembranças que estavam reprimidas e permeadas por ressentimentos. Usando uma classificação de M. Pollak, podemos afirmar que são “memórias proibidas”, que não puderam se exprimir publicamente, neste sentido, clandestinas.³¹³

Retomemos, então, a experiência de Valdim Souza. O ex-combatente relata que durante a execução do seu ofício, que era de transportar pessoas para as diferentes regiões da guerrilha, via e ouvia muito sofrimento. “A gente ouvia os caras sofrendo. A gente não sabia o que era. Para a gente eram inimigos. Você sabe como é que é na guerra. Na guerra às vezes morre gente inocente, eu acredito que muitos eram inocentes”.³¹⁴ O narrador fazia o transporte de combatentes e guerrilheiros, vivos e mortos.

Sousa também foi motorista das operações que objetivaram apagar os rastros das violências ocorridas nas regiões da guerrilha. No trecho que segue ele fala da “operação limpeza”, que segundo seu relato, teve início em 1976:

olha, o que eu fiquei sabendo da ‘Operação Limpeza’, até porque eu não sabia o que era. Era para apagar os vestígios de guerrilha. Isso é o que eu entendi.... Porque a gente ia muito para uma região que se chamava Bacaba do quartel, e o Curió não vivia muito lá no quartel. Ele vivia lá para Brasília e quando ele chegava, me requisitava. Ele me pedia para eu ficar à paisana, eu era fardado, e ir num carro descaracterizado, também, que era do DNR, do INCRA, qualquer carro. Não era carro caracterizado. Era descaracterizado, inclusive, sem placa porque naquele tempo podia, né! Então, naquela época a gente ia muito para aquela região de Bacaba... Eu me lembro que pelo menos umas três vezes, eu não me lembro de mais, mas pelo menos três vezes eu trouxe e colocava no carro um saco com uma coisa muito fedorenta. Era muito fedorento aquilo. Eu imaginava que aquilo era osso de gente. Aquilo quem comandava, quem era o chefe lá base de Bacaba era o ... era um sargento... eu me esqueci o nome do sargento. Ele era amigo demais do Curió. Ele que comandava lá e toda a ossada que eles tiravam daquelas regiões ali. Eles levavam tudo lá para Bacaba e toda vez que a gente chegava lá, eles botavam tudo dentro do carro aquela coisa. Aquilo fedia muito. Ai, a gente levava lá para Casa Azul, chamavam Casa Azul que era uma base do DNER e normalmente a gente ia à noite.³¹⁵

Observamos neste depoimento que o narrador inicialmente confirma qual era o principal objetivo daquela operação. Porém, ele relata que naquele momento não via com clareza qual era finalidade e nem o que estava sendo transportando naquelas sacolas, interpretava que eram ossos. Analisando este testemunho, é possível afirmar diante de várias evidências em seu relato

³¹³ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Op. Cit.*

³¹⁴ Valdim Pereira de Souza. *Op. Cit.*

³¹⁵ *Ibidem.*

que o narrador era sim conhecedor do que estava sendo feito naqueles dias. Ele sentia o fedor do que estava sendo transportado. Era uma pessoa que passava confiança para o comandante das atividades, tanto que ele foi convocado por diversas vezes para atividades do tipo, mesmo estando em Macapá. O próprio nome da operação já explicava muito o que estava sendo desenvolvido. Porém, colocar-se numa posição neutra ou ingênua diante dos acontecimentos é também uma forma de tentar se eximir de culpa.

A narrativa de Souza traz várias informações importantes sobre a operação que podem ser analisadas em sala de aula, sobretudo em relação ao interesse de ocultar os crimes dos militares: os carros que eram usados pelo Exército para realizar “as limpezas”; a tentativa de ocultar a identidade dos veículos, como forma de não deixar vestígios do que estava sendo realizado, bem como o horário em que eram feitas as buscas: “normalmente a gente ia à noite”, relatara Souza. É muito importante problematizar com os discentes essa constante preocupação dos militares em fazer tudo em sigilo. Para isso pode ser útil realizar com os alunos uma segunda leitura atenta, destacando o que pode ser caracterizado como uma atitude suspeita do exército naquele momento.

Ao analisar a narrativa de Valdim de Souza, é possível afirmar que o trabalho de “limpeza” dos vestígios das violações dos direitos humanos ocorridas durante a Guerrilha do Araguaia foi uma grande preocupação do Exército brasileiro durante um longo período. Quando o entrevistado foi questionado pela Comissão Estadual da Verdade do Amapá sobre os anos em que as atividades foram desenvolvidas, ele afirmou: “até 1984 eles queriam tirar os vestígios. Porque naquela época eles já sabiam que iria haver toda essa averiguação. Eu acho que eles sabiam”.³¹⁶ Souza afirma que recebera várias convocações para a mesma atividade.

Ainda sobre a tentativa de silenciar o passado, este mesmo narrador, em outra parte de sua entrevista, ao ser questionado sobre as conversas que tinha com o seu comandante conhecido por Sebastião Curió, lembra que ele sempre pedia: “olha, você não viu nada. Você é cego, surdo e mudo”.³¹⁷ O ex-combatente afirma também que recebera ameaças após o conflito “eu comecei a receber ameaças. Pessoal me avisava: ‘rapaz tu sai fora daqui porque tu vai morrer. Cai fora daqui porque tu sabe de muita coisa. Tu andou com o Curió. Tu trabalhou na campanha dele e o Curió não deixa prova viva!’”.³¹⁸ Souza afirma que teve que sair de Marabá-PA por conta dessas ameaças.

³¹⁶ *Ibidem.*

³¹⁷ *Ibidem.*

³¹⁸ *Ibidem.*

Nestes termos, durante o processo de construção de conhecimento histórico em sala de aula por meio do uso destes testemunhos, é importante dar destaque não somente ao que se deseja lembrar, mas em igual medida ao que se quer esquecer, ocultar, silenciar do passado. As memórias são sempre geradas dentro de uma operação de seleção orientada para produzir efeitos desejados. Os testemunhos dos ex-combatentes da Guerrilha do Araguaia narram um trabalho de imposição do esquecimento orquestrado pelos militares de posições superiores, em uma tentativa de ocultar os crimes de outrora. Revelam a heterogeneidade do Exército brasileiro durante a ditadura civil-militar, os conflitos atuais entre ex-militares que ocuparam diferentes patentes e, sobretudo, conflitos vividos individualmente, causados pelos sofrimentos físicos e emocionais vivenciados no espaço amazônico, feridas abertas na memória. Tais problemáticas fazem parte da história do tempo presente e devem também ser estudadas por alunos e professores, para que ambos possam usar dessas ferramentas de análise da história em suas vidas práticas no cotidiano.³¹⁹

No Quadro 2 destacamos alguns temas que podem ser discutidos em sala de aula por meio dessas memórias:

Quadro 2

TEMAS	DESCRIÇÃO
O combate à guerrilha	As memórias analisadas trazem algumas estratégias usadas pelo Exército brasileiro visando o extermínio dos focos guerrilheiros, a principal aqui discutida foi a destruição de lugares de provimento de alimentação.
Violações dos direitos humanos durante a ditadura civil-militar	As narrativas fazem menções às violências praticadas pelo Exército contra guerrilheiros e camponeses das regiões que ficavam às margens do rio Araguaia.
A relação do Amapá com a Guerrilha do Araguaia	O envio de soldados amapaenses para as localidades da Guerrilha do Araguaia narrados por Raimundo Rodrigues indica a participação do Amapá no processo de

³¹⁹ CERRI, Luis Fernando. *Ensino de História e consciência histórica. Op. Cit.* p. 82.

	repressão ao movimento guerrilheiro na Amazônia.
O silenciamento do passado	Um dos temas mais presentes nas memórias dos ex-combatentes foram as estratégias de apagamentos dos vestígios deixados pelo combate aos guerrilheiros.

O estudo das narrativas dos ex-combatentes que lutaram contra os guerrilheiros na Amazônia revelou “memórias subterrâneas” de medo, violências e ressentimentos. Conhecer esse passado pode possibilitar ao aluno reconhecer e problematizar as violências praticadas pelo Estado durante a Guerrilha do Araguaia. Além disto, ele pode questionar e compreender as razões de permanências ou descontinuidades nas práticas violentas e autoritárias protagonizadas pelo Estado (por meio ou não das forças policiais ou militares). Uma possibilidade é o estímulo a comparações usando as oitivas da CEV-AP de um lado e notícias de jornais (sobre as atuais formas de atuação dos aparelhos coercitivos estatais) do outro. Assim, ele poderá reconhecer e posicionar-se diante da apologia à ditadura ou da violência de outrora e de hoje.

3.3.3. Movimento estudantil e ditadura: as experiências de Nestlerino e Josias

O movimento estudantil no ex-Território Federal do Amapá foi marcado por sua heterogeneidade e pela postura ambígua de envolvidos durante os 21 anos de ditadura civil-militar. Pesquisas locais apontam que a despeito do que ocorrera na maioria das regiões do Brasil, a União dos Estudantes dos Cursos Secundaristas no Amapá (UECSA), fundada em 9 de julho de 1950, fora a única (ou uma das poucas) a apoiar o Golpe Civil-militar em 1964³²⁰. Porém, essa posição de parte dos secundaristas não impediu que os jovens fossem reprimidos e a sede da entidade fechada em 1965, visto que uma parcela dos estudantes locais possuía postura resistente perante a administração autoritária. Segundo o relatório da CEV-AP, a repressão ao movimento estudantil do Amapá aconteceu objetivando eliminar qualquer tipo de resistência ao regime, tal qual ocorrera em outras partes do país.³²¹

A postura de parte dos membros da maior entidade estudantil do TFA neste período pode ser explicada pela origem dos jovens amapaenses. Afirma Randolfe Rodrigues que nos

³²⁰ RODRIGUES, Randolfe. *Op. Cit.*

³²¹ AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final. Op. Cit.*

anos anteriores ao golpe de 1964: “O funcionalismo público constituía uma ‘elite’ afinal representava menos de 5% da população economicamente ativa do território. As lideranças na sua maioria procediam de filhos desta elite, que estava sempre sob rigoroso controle da máquina governamental”.³²² Por sua vez, a Comissão Estadual da Verdade do Amapá, corroborando com Rodrigues, afirma que o apoio dos estudantes amapaenses à ditadura pode ser entendido quando se observa a forte propaganda do governo territorial nas escolas locais e a ausência de uma educação de ensino superior na época.³²³

Daremos destaque às experiências de duas lideranças do movimento estudantil que apresentaram posturas ambíguas ao logo da ditadura civil-militar, Nestlerino dos Santos Valente e Josias Nogueira Hagem Cardoso. Ambos foram presos e perseguidos pela repressão. Porém, os dois, em governos posteriores (dentro dos 21 anos de ditadura), assumiram cargos dentro da administração ditatorial. É importante salientar que tais guinadas políticas desses sujeitos não aparecem no relatório da CEV. Este focaliza somente as perseguições políticas que eles sofreram.

Segundo o relato de Valente, a UECSA possuía duas correntes. Segue o texto da CEV sobre sua narrativa,

Segundo Nestlerino Valente as duas correntes dentro da UECSA eram identificadas como “direita” e “subversiva”. Essa última, da qual Nestlerino fazia parte, agrupava os vistos como subversivos e comunistas pelo regime, apesar de muitos deles não possuírem qualquer ligação com o PCB. Contudo, muitos desses estudantes amapaenses acabaram se aproximando do comunismo fora do Amapá, durante o período que cursaram o Ensino Superior, o que levou muitos desses jovens, quando retornaram, a sofrer perseguições pelo regime. Foi o que acabou acontecendo no caso de Nestlerino, que se filiou ao PCB quando cursava graduação em ciências econômicas, em Belo Horizonte. Durante esse período esteve em contato com vários militantes no Amapá, mantendo-se informado sobre a conjuntura política local. Em razão de denúncias sobre seu envolvimento com o comunismo em Belo Horizonte perdeu o apoio financeiro do governo amapaense e passou a residir no anonimato nessa cidade. Acabou sendo preso pelo DOPS no Estado de Minas.³²⁴

Valente é natural de Santana-AP, nasceu em 07 de setembro de 1941. Foi presidente de grêmio estudantil em Macapá e candidatou-se à presidência da UECSA antes de 1964. Seu posicionamento político anterior ao golpe já dificultava seu ingresso em atividades remuneradas. Segue um trecho de seu relato à Comissão Estadual da Verdade do Amapá: “eu

³²² RODRIGUES, Randolfe. *Op. Cit.* p. 139.

³²³ AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final. Op. Cit.*

³²⁴ Nestlerino dos Santos Valente. Depoimento cedido a CEV/AP, em 28 de agosto de 2014.

era desempregado justamente por causa desse posicionamento, e quando meu pai procurava autoridades para tentar me colocar, e como todo mundo queria ser funcionário territorial ou municipal, ai eles questionavam, sabe aquele seu filho barulhento subversivo”.³²⁵

Ainda durante governo de Terêncio Furtado de Mendonça Porto (1962 a 1964), Nestlerino viajou a Belo Horizonte (BH) com o objetivo de fazer graduação em Economia. Em BH, como se observa na narrativa acima, foi preso pelo DOPS e filiou-se ao PCB. Nesta localidade ele também ficou sabendo das prisões de seus colegas envolvidos no movimento estudantil. Valente recebia uma bolsa ofertada por um religioso de Macapá para estudar, porém “em razão de denúncias sobre seu envolvimento com o comunismo em Belo Horizonte perdeu o apoio financeiro do governo amapaense e passou a residir no anonimato nessa cidade”³²⁶. Todavia, mesmo com a perda desse recurso, em 1969 retornou graduado ao TFA, onde perdeu os vínculos com o Partido Comunista.

Segue um fragmento de seu relato:

Eu era do partido comunista quando eu morava em Belo Horizonte, quando eu retornei não existia o partido comunista no Amapá, então eu praticava subversão, mas apartidária, sem partido, mas um dia me aparece em casa um cidadão Lucimar Amoras Del Castilho às duas horas da tarde dizendo, “eu vim te escrever no PTB”, aí falei que no PTB não, é um partido de estrupidos, naquelas linguagens[...], mas eu me escrevi no PTB, depois o governo revolucionário extinguiu todos os partidos e criou dois partidos que foi o MDB e o ARENA e pelo incrível que pareça eu fui convidado por um rapaz que governava o estado chamado Henning a ser secretário geral da ARENA, e eu lembro direitinho eu fui secretário geral da ARENA e me comportei como se fosse um reacionário, na verdade já tinha acabado aquela euforia, mas muitos que me viram em uma outra posição política não deixavam fazer gozação.³²⁷

Este relato da experiência de Valente trata de seu retorno ao Território Federal do Amapá e pode oferecer para o debate em sala de aula questões atinentes à representatividade durante a ditadura civil-militar. O professor pode usar tal depoimento para discutir o Ato institucional número 2, decretado em 1965, que além de outras medidas extinguiu os partidos políticos existentes na época e criou o bipartidarismo (sistema político composto por dois partidos), onde de um lado estava o grupo do governo civil-militar, a Aliança Renovadora Nacional (ARENA), e do outro o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). O objetivo do governo era facilitar o controle político. Nestlerino Valente saiu de um partido de resistência à ditadura e migrou para a ARENA, por isso ele afirma “eu me comportei como se fosse um

³²⁵ *Ibidem*.

³²⁶ AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final. Op. Cit.*

³²⁷ Nestlerino dos Santos Valente. Depoimento cedido a CEV/AP, em 28 de agosto de 2014.

reacionário”. É pertinente que o professor questione seus alunos depois de esclarecer os objetivos do “AI 2”, sobre os motivos que fizeram o depoente afirmar que se comportou como um reacionário. O aluno pode refletir, a partir dessa narrativa, sobre o papel dos partidos naquele contexto e o controle exercido pelos militares sobre o sistema político. Porém, também é importante tentarmos buscar entender os motivos dessa mudança de posição do narrador.

Assim, é possível lançar algumas hipóteses sobre sua adesão à ARENA. A primeira é que diante da perseguição política antes de sua viagem para Belo Horizonte, das notícias de prisão de estudantes no TFA, e das dificuldades de se fazer resistência em uma região onde o anonimato fora quase impossível, o narrador teve que mudar seu posicionamento para sobreviver dentro do regime ditatorial no Amapá. Narrou Nestlerino Valente: “recebi a notícia que se eu tivesse, eu seria preso como foram presos os meus companheiros daquele tempo [...] quase todos foram presos”.³²⁸ Dessa forma, poderíamos afirmar que compor o governo repressivo poderia ser uma estratégia usada pela ex-liderança do movimento estudantil para permanecer em terras amapaenses. A segunda é a possibilidade de o sujeito está elaborando esta narrativa para minimizar uma adesão convicta ao partido. Nesse caso, um trabalho de comparação com outras fontes (orais ou escritas) é uma estratégia importante para elaborarmos um argumento mais consistente.

É igualmente importante esclarecer que o depoente relata inicialmente que fora chamando pelo militar Arthur Azevedo Henning (1974 a 1979), porém, quando de seu retorno, o Amapá ainda estava sob o governo de Ivanhoé Gonçalves Martins (1967 a 1972), o terceiro governador militar após o golpe. Diante deste lapso de memória, o entrevistador da CEV-AP o questionou “foi Ivanhoé quem convidou você para ser secretário geral?”. Assim, Valente retifica a informação afirmando que foi secretário geral de Martins. Inclusive o narrador durante a sua entrevista demonstrou simpatia a este governante. Afirmou: “eu gostava do Ivanhoé, ele sempre me respeitou”.³²⁹

Analisemos agora a narrativa de Josias Nogueira Hagen Cardoso, nascido no dia 11 de novembro de 1944, no município de Calçoene-AP. O depoente, assim como Nestlerino Valente, foi presidente de grêmio estudantil em Macapá e viajou para fazer um curso superior fora do TFA, porém não no mesmo período. Cardoso também compôs a Juventude Operária Católica-JOC e a UECSA. Nesta última, foi um dos fundadores. A JOC, surgida na década de 1950, foi uma entidade organizada por padres da Igreja Católica no Amapá. Além dela havia a Juventude Estudantil Católica (JEC) e a Juventude Universitária Católica (JUC). Segundo Rodrigues, a

³²⁸ *Ibidem.*

³²⁹ *Ibidem*

JEC foi a única organização de estudantes que ensaiou alguma resistência ao Golpe em 1964.³³⁰ Para Cardoso era difícil fazer uma campanha contra o governo local, pois os jovens estudavam em uma escola da administração territorial, ou seja, o enfrentamento prejudicaria os estudantes.

Contudo, antes do Golpe de 1964, Cardoso fez forte resistência ao governo do militar Janary Gentil Nunes³³¹, primeiro governador do Território Federal do Amapá indicado para assumir a região em 1944 por Getúlio Vargas. Nunes alternou cargos políticos no antigo Território Federal do Amapá até a primeira metade da ditadura civil-militar. Quando do Golpe, o Amapá estava sendo governado por Terêncio Porto, indicação de Janary, na época, deputado Federal. Afirma Santos que Terêncio Porto assumiu “respeitando os ditames imediatos de Janary Gentil Nunes, o verdadeiro preposto do poder desde meados da década de quarenta”.³³²

Nunes e Porto tentavam aproximações com o presidente João Goulart, inclusive demonstrando adesão às reformas de Jango. Porém, quando ficou sabendo do Golpe orquestrado pelos militares e setores da sociedade civil, o coronel do Exército esforçou-se na tentativa de salvar seu cargo, rompeu com Janary Nunes, viajou para o estado do Pará e buscou articular-se com o Comando Militar da Amazônia. Terêncio Porto adotou várias atitudes pró-ditadura. Afirma Santos,

No caso do Amapá, desde os primeiros momentos do golpe civil-militar a elite política local, sob liderança do governador Terêncio Porto, entronizou a lógica ideológica e a prática política do novo regime e, a despeito de nas primeiras horas ficarem atônitos com a notícia do golpe; já entre dos dias 03 e 07 de abril de 1964, medidas repressivas de toda ordem foram efetuadas: batidas policiais por toda a cidade de Macapá, devassa de órgãos públicos, detenção arbitrária de cidadãos, 11 pessoas foram presas, acusadas de “militância comunista”.³³³

Estas medidas repressivas do governo local contra os possíveis comunistas de Macapá foram pauta das conversas entre Terêncio Porto e o Comando Militar da Amazônia na reunião em que o governador amapaense tentava demonstrar consonância com a lógica do novo regime. Salienta Santos que o governo passou a adotar uma campanha persecutória indiscriminada, produzindo o medo na população amapaense.³³⁴ Esse terror de Estado se tornaria uma prática

³³⁰ RODRIGUES, Randolfe. *Op. Cit.* p. 134.

³³¹ Nascido em Alenquer-PA, Janary Gentil Nunes governou o Território Federal do Amapá entre os anos de 1944 até 1955. Foi deputado Federal por dois mandatos. No primeiro, entre os anos de 1963 a 1967 era membro do Partido Social Progressista (PSP). No segundo mandato, entre 1967 a 1971, foi filiado a Aliança Renovadora Nacional (ARENA). A historiografia local denomina o período em que Nunes esteve no poder amapaense como “janarismo”.

³³² SANTOS, Dorival. *Entre a tortura e a matinta pereira...Op. Cit.* p. 60.

³³³ *Ibidem*, p. 88.

³³⁴ *Ibidem*

constante durante a ditadura civil-militar no Brasil, e o Amapá estava desde os primeiros dias do Golpe inserido na nova dinâmica.

Trouxemos essas articulações políticas ocorridas antes e durante o golpe civil-militar no Amapá para adentrarmos no tema da prisão de Josias Cardoso, ocorrida logo nos primeiros dias após a tomada do poder. Relata o depoente:

E qual foi a primeira medida que ele [Terêncio Porto] fez? Ele mandou nos prender *todinho*. Chegou e comunicou pra lá, veio o SNI [Serviço Nacional de Informação] aqui e tudo, e disse: “todos os comunistas do Amapá estão presos”. Estudantes, os sindicalistas...prende todo mundo. [...] Eu fui preso aqui no porão do Museu Caetano da Silva. Aí tem uma prisão subterrânea, eu fiquei aí. Os outros foram espalhados aqui pela Fortaleza [...] cada ano saía um ato institucional mais *brabo* do que o outro. Aí foi apertando, foi apertando... Então ficou difícil nós provarmos que nós tínhamos sido vítimas de uma cilada do Terêncio.³³⁵

Cardoso falou que o governador Terêncio Porto declarou ao estudantes seu apoio a Jango quando foi questionado. O que encorajou os jovens a se manifestarem também em favor daquele presidente. Porém, o coronel diante do poder tomado pelos militares mudou seu posicionamento e ordenou a prisão daqueles estudantes. O relato da prisão de Cardoso nos possibilita visualizar o terror imposto à população local logo após o Golpe civil-militar e também o oportunismo do governador do território na tentativa de se manter no poder.

Todavia, o esforço de Terêncio Porto não foi suficiente para mantê-lo como chefe do executivo local. Logo no mês seguinte ao Golpe, houve a nomeação de outro militar para substituí-lo. Assumia o governo do Território Federal do Amapá Luiz Mendes da Silva (1964-1967). O novo comando deu continuidade às medidas repressivas contra os chamados “subversivos”. Porém, logo que assumiu o TFA libertou os prisioneiros do governo anterior.

Segue o relato de Cardoso,

O General Luiz Mendes foi nomeado governador. O Dom Aristides Piróvano, ele viajou daqui para Belém com o Elfredo Távora, a professora Deusolina e mais outros, parece que o Bordalo foi com eles ... e foram encontrar o General Mendes porque ele ia pernoitar em Belém e só viria no outro dia pra cá para tomar posse. E o Dom Aristides, então, quando chegou lá conversou com o General Mendes e explicou para o General Mendes o que tinha acontecido no Amapá, que aquelas prisões eram absurdas que não tinha comunismo nada, que ninguém era comunista e que o Terêncio estava tentando livrar o pescoço dele, que o pessoal da revolução *queriam* cortar o pescoço dele pelo meio [...] General Mendes da Silva, na hora que tomou a posse...depois que ele conversou com o D. Aristides ele ficou indignado com Terêncio Porto, de não

³³⁵ Josias Nogueira Hagen Cardoso. Depoimento cedido à CEV/AP, em 19 de setembro de 2014.

ter sido um militar correto para dizer “eu acompanhei o Jango, pode me punir”. [...] O General Mendes da Silva quando chegou aqui mandou libertar todo mundo. O pessoal da Fortaleza não podia ficar em pé, estavam todos fracos. Porque pegaram muita água aí, mau alimentados...a situação difícil, eu fiquei dez dias incomunicável aqui.³³⁶

Neste relato é possível destacarmos que Josias Cardoso faz referência a memória de um grupo, as informações que com ele foram compartilhadas, agora estão sendo lembradas como suas. O que não exclui seu aspecto idiossincrático. Nota-se uma tendência do entrevistado de representar Luiz Mendes como uma ruptura do autoritarismo de outrora. Veremos posteriormente que Cardoso irá ser convidado pelo militar para fazer parte da administração da ditadura no TFA.

Outro aspecto a destacar nesse relato, diz respeito ao comportamento de sujeitos históricos da época, refere-se às influências de líderes religiosos na tentativa de libertar os prisioneiros. Os membros da Igreja também tiveram diferentes posicionamentos durante a ditadura. Cardoso fala, em outra parte de seu relato, dos grupos de estudantes organizados por padres. Como já destacamos anteriormente, ele próprio afirma que participou da Juventude Operária Católica (JOC) e que: “A JOC passou a fazer o enfrentamento e diziam os militares diziam que os padres eram brancos por fora e vermelhos por dentro”.³³⁷ O padre Caetano Maiello é citado em vários relatos da CEV-AP como um dos mentores de organizações estudantis que faziam enfrentamentos ao regime.

O narrador relatou igualmente que sua prisão ocorreu no Museu Joaquim Caetano da Silva, que durante a ditadura funcionou como a Delegacia de Investigação e Captura (DIC). No trecho do seu relato que segue, Cardoso narra os maus tratos sofridos por ele e os demais prisioneiros dentro deste prédio (o trecho foi transcrito e usado no relatório da CEV-AP):

Aproximadamente dezoito pessoas, confinadas em um só ambiente e éramos jogados assim, presos incomunicáveis. A nossa alimentação vinha lá do antigo presídio, do Beírol. Era resto de comida que eles colocavam assim em uma bandeja e depois das dezoito horas, eles empurravam e diziam: “Olhem aqui seus filhos da P., podem comer! Amanhã nós passaremos aqui e vamos ver que gosto tem a comida e vamos ver quantos estão vivos”. E nós não comíamos a comida [...]. Quem foi preso nesta época e diz que não apanhou é mentiroso. [...]. Fiquei preso, e a comissão era formada pelo capitão de corveta, Luiz Gonzaga Vale, coronel Gerson Góes, capitão de exército José Artagomis e o coronel Adalvaro Cavalcante. Você era chamado e lhe era dado um papel e dito: “Preste a atenção no que você vai responder, caso contrário o negócio vai ficar feio”. E perguntavam daqui e dali e nada sabendo era aplicado umas bolachadas e depois solto. Quando eu saí daqui dez da noite,

³³⁶ Josias Nogueira Hagen Cardoso. Depoimento cedido à CEV/AP, em 19 de setembro de 2014.

³³⁷ *Ibidem*

eu saí com a mão quebrada e a costela quebrada e nessa condição fui assinar o alvará de libertação na condição de preso domiciliar em frente ao capitão José Artagomis. Aí eu tive que sair fedendo a merda e a urina, porque não tinha banheiro! [...] Olha nós tínhamos aqui no Amapá os “cabeças”, a Comissão Sumária, oficiais do exército, gente que nos sumariavam, mas torturadores, eram gente daqui mesmo. Olha essa declaração: “ – Eu Antônio Lino do Carmo, servidor público civil aposentado da SEGUP, declaro que estando de serviço na Divisão de Segurança e Guarda do antigo Território Federal do Amapá, no mês de janeiro de 1968, cumprindo ordem superior do capitão de corveta Luiz Gonzaga Vale, diretor da divisão, conduzi à cela do subterrâneo do Museu Joaquim Caetano da Silva (Delegacia de Investigação e Captura), o preso Josias Nogueira Hagem Cardoso, preso incomunicável até segunda ordem da autoridade. Quem foi meu torturador foi ele!”³³⁸

Cardoso dá detalhes das violências e das humilhações que ele e os demais prisioneiros sofreram dentro da DIC. Cita também os nomes das pessoas responsáveis por sua prisão e em particular o de Antônio Lino do Carmo, momento em que o narrador fez a leitura de um documento referente a sua prisão por este agente. Esse relato detalha o que foi uma prática comum da ditadura em outras partes país: o interrogatório mediante tortura do prisioneiro, o que também é uma prática militar da atualidade.

Durante o governo do General Luiz Mendes, Cardoso, assim como Nestlerino em outro governo, assumiu cargo no serviço público do Território Federal do Amapá. Foi nomeado como Superintendente dos Serviços Industriais. Segundo seu relato, ele trabalhava no processo de distribuição do material para as construções civis do governo. Outros membros do movimento estudantil também foram convidados para fazer parte da administração de Mendes. O narrador chegou a afirmar que durante o governo houve um esmaecimento dos problemas políticos. “Ele tinha essa maneira de administrar com autoritarismo, mas querendo justiça”, afirmou Cardoso. Em 1968, desta vez durante a administração de Ivanhoé Gonçalves Martins, Cardoso foi demitido de seu emprego público por motivações políticas. Em consequência de sua demissão arbitrária, ele viajou para a Guiana Francesa (região que faz fronteira com o Brasil ao Sul do Amapá), onde viveu como pescador e carpinteiro.

Quando retornou ao Brasil, Cardoso migrou para Belém, onde envolveu-se com grupos de estudantes inseridos na Guerrilha do Araguaia. Neste movimento Josias Cardoso era conhecido por Jonas. Ele foi detido em 1975 durante a Operação Marajoara.³³⁹ Alguns estudantes presos com ele foram executados. O depoente afirmou que fora poupado devido ter

³³⁸ Josias Nogueira Hagem Cardoso *apud* AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final. Op. Cit.* p. 65.

³³⁹ “Curió abre arquivo e revela que Exército executou 41 no Araguaia”, por Leonencio Nossa. *Estadão*. Disponível em: < <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral/curio-abre-arquivo-e-revela-que-exercito-executou-41-no-araguaia,390566> >

alegado que possuía 17 anos, o que estrategicamente foi uma informação falsa para não ser assassinado. Cardoso passou três meses no mato, quando foi capturado estava no Sul do estado de Tocantins, depois ficou detido em Bacaba-PA e enviado para o TFA. Quando questionado sobre o que fez no Araguaia, ele afirmou: todos nós estávamos punidos e queríamos de volta os nossos direitos políticos. “Nossa luta era contra o regime militar. E aí é que vem a grande interrogação! Os militares diziam que todos nós éramos comunistas. Nós não éramos comunistas e sim contra o regime militar”.³⁴⁰

É importante salientar que a experiência de Cardoso se dá em diferentes lugares da Amazônia, onde ele participa de distintos grupos sociais. Uma das grandes riquezas que o trabalho com fonte oral possibilitou para a história foi a valorização do sujeito inserido em diferentes espaços no tempo presente. As abordagens da historiografia local referentes ao movimento estudantil usam como documentos os artigos dos jornais que vigoraram no período ditatorial como o *Jornal Amapá*, *Folha do Povo* e *A voz Católica*. As análises privilegiam especialmente as entidades estudantis, dando pouco espaço para as peculiaridades dos sujeitos envolvidos nos diferentes grupos de estudantes como: os grêmios estudantis, as organizações de jovens ligados à Igreja católica e a própria UECSA. Conhecer a trajetória, as idiossincrasias de cada membro dessas organizações nos possibilita compreender que elas não eram homogêneas. É possível observar que indivíduos que participavam destas entidades apresentavam posicionamentos distintos em diferentes governos autoritários, ora negando, ora compondo a administração ditatorial.

Vejamos no Quadro 3 uma síntese dos temas que podem ser abordados em sala de aula a partir das narrativas aqui analisadas:

Quadro 3

TEMAS	DESCRIÇÃO
As perseguições por motivações políticas	Valente e Cardoso narram os momentos em que foram presos durante a ditadura devido seus posicionamentos políticos. O segundo foi até demitido do serviço público.
As torturas físicas e psicológicas	A memória de Cardoso faz menções às violências por ele sofridas dentro da prisão.

³⁴⁰ Josias Nogueira Hagen Cardoso. Depoimento cedido à CEV/AP, em 19 de setembro de 2014.

O bipartidarismo	Valente lembra de sua adesão à ARENA. Sua narrativa nos possibilita refletir sobre as mudanças ocorridas no país a partir do “AI-2”, quando todos os partidos políticos foram extintos, ficando apenas ARENA e MDB.
Os lugares de memória	Nas memórias de Cardoso e de outros entrevistados pela CEV-AP, há várias referências aos lugares em que ocorreram as prisões no Amapá e que agora podem ser lembrados visando a não repetição.

Uma vez inseridas no ensino de história local, as narrativas analisadas podem favorecer a compreensão das organizações, dos grupos e, especialmente, dos próprios sujeitos (as idiossincrasias) que experienciaram a ditadura. Observando suas trajetórias de resistência, sofrimento e as estratégias por eles pensadas e adotadas na tentativa de lidar com os governos autoritários que passaram pelo antigo Território Federal do Amapá, o aluno pode reconhecer e compreender parte dos conflitos concernentes ao passado. Ganham destaque pessoas, cenários, acontecimentos mais próximos do estudante amapaense e que estão ausentes dos livros didáticos ou paradidáticos usados nas escolas em que estuda. Assim, tal estudante pode perceber que ele também é parte da história e que nela pode agir. Assim, as memórias de homens e mulheres que estão dentro de um contexto social e político local marcado pela intolerância, repressão e perseguição podem ajudar o discente a pensar historicamente, articulando passado e presente e suas expectativas.

As abordagens que foram aqui desenvolvidas não tiveram a pretensão de trazer pesquisas de fôlego sobre os temas propostos, elas foram realizadas pensando nas possibilidades que as análises das fontes orais construídas a partir de entrevistas realizadas pela Comissão Estadual da Verdade do Amapá com pessoas que vivenciaram a ditadura podem oferecer para o ensino de história e o processo de construção do saber dentro das escolas. Além da possibilidade de contribuir no processo de formação da consciência histórica na medida em que permite ao aluno a interpretação de diferentes narrativas sobre o passado, a construção de uma identidade coletiva e pessoal, e a possibilidade de articulação entre passado, presente e futuro, visando a necessidade de agir na sociedade em que se está inserido para buscar melhorias, não somente para si, mas para uma coletividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Produzir conhecimento histórico em sala de aula não significa afirmar que o aluno tenha que fazer pesquisa histórica tal qual realizam os historiadores profissionais, porém indica que o educando pode realizar interpretações passíveis de serem usadas em sua própria história que relaciona seu passado, presente e futuro. “Com a interpretação própria (o que não quer dizer exclusiva, mas consciente e informadamente assumida) da história, ele tem condições de ser sujeito autônomo”.³⁴¹ Estas reflexões de Cerri, realizadas no final de seu livro *Ensino de história e consciência histórica*, são fundamentais para se pensar o que foi discutido nesta pesquisa.

As comissões da Verdade (nacional e estadual) tornaram público um grande volume de memórias traumáticas, ressentidas e até mesmo proibidas (no sentido dado por Pollak), apresentando os nomes de torturados e torturadores e as circunstâncias em que ocorreram tais crimes. Representantes das Forças Armadas, por sua vez, que repudiaram veementemente o projeto da comissão desde seus primeiros debates, após a divulgação do relatório final, afirmaram: “o problema é que quem está no poder cria a sua verdade”³⁴². Era uma crítica direcionada principalmente para a presidência da República, que naquele momento era ocupada por Dilma Rousseff, que fora umas das vítimas da repressão de outrora. Diante das polaridades relativas ao passado ditatorial do país, o “pensar historicamente” é condição necessária para compreendê-lo e posicionar-se mediante as diferentes representações.

Ao analisarmos a Justiça transicional no Brasil, estabelecendo comparações com as experiências de outros Estados que passaram por regimes autoritários, como Argentina, Chile Uruguai, ficou evidente a estratégia de silenciamento adotada pelo governo brasileiro deste 1979, quando se buscava o sepultamento dos “fatos no silêncio da história” em nome de “reconciliação nacional”, como defendiam lideranças políticas do país. No entanto, diante da pressão internacional e de vários setores da sociedade, a Comissão Nacional da Verdade, criada em 2011, apresentou-se como a principal ação do governo brasileiro na busca pelos esclarecimentos das graves violações dos direitos humanos. Porém muito ainda há de ser feito, principalmente no que toca os crimes contra as populações indígenas, camponeses e a responsabilização de parte da sociedade civil pelos crimes do passado.

No estado do Amapá muitos foram os hiatos deixados pela Comissão Estadual da Verdade Francisco das Chagas Bezerra. A ausência de qualquer investigação relacionada aos

³⁴¹ CERRI, Luiz Fernando. *Ensino de história e consciência histórica*. Op. Cit. p. 130.

³⁴² “Militares repudiam o relatório da Comissão”, por Tânia Monteiro e Wilson Tosta. *Estadão*. Disponível em: < <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,militares-repudiam-relatorio-da-comissao,1605184> >

povos indígenas e aos camponeses foi, sem dúvida, a mais sentida lacuna. Vale citar ainda a falta de pesquisas atinentes a relação dos grandes empreendimentos industriais locais com a ditadura. A Icomi e a Jari Florestal vivenciaram todo o regime ditatorial civil-militar. Esta última foi alvo de várias denúncias de violências contra trabalhadores com o apoio do Estado. Lúcio Flávio Pinto, jornalista paraense, foi um dos principais acusadores.³⁴³

Não obstante às lacunas mencionadas, a Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra significou para o estado o início de um processo que tenta romper com a “amnésia social” no relativo aos 21 anos de ditadura civil-militar. O órgão tornou público as violências físicas e simbólicas perpetradas no antigo Território Federal sobretudo contra estudantes e trabalhadores. Amapaenses pela primeira vez foram convidados a falar sobre suas experiências traumáticas. Casos como as mortes dos soldados Ovídio e Cabral ou a “operação engasga” passaram a ter maior visibilidade no espaço público e o reconhecimento do Estado.

No ensino de história, pouco ou nada se fala sobre estes crimes ocorridos contra a população civil. O currículo local ainda silencia vários aspectos do regime. Nas salas de aula o tema ditadura civil-militar quase não tem espaço, visto que no currículo prescritivo ele ocupa o último bimestre do 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio. Assim, muitas vezes, diante das paralisações que afetam o calendário escolar, as temáticas relativas ao tempo presente acabam caindo no ostracismo. Assim, os aspectos locais da ditadura ficam ainda mais distantes das aulas de história.

Além do mais, no estado do Amapá não há materiais didáticos sobre o tema. Professores falam sobre a ausência de diálogo entre as pesquisas historiográficas a respeito da ditadura civil-militar no Amapá e o ensino de história. Diante desse quadro, este estudo apresentou alternativas para educadores: o trabalho com os testemunhos em primeira pessoa nas escolas, para que o saber histórico relacionado ao passado ditatorial seja construído em sala aula por docentes e discentes e, dessa forma, o aluno possa realizar suas interpretações do passado, no qual esse conhecimento seja usado no seu dia a dia nas tomadas de decisões.

As análises das memórias da Guerrilha do Araguaia proporcionaram o exercício da relação entre passado e presente, quando os ex-militares recrutados para combater os guerrilheiros construíram uma narrativa auto vitimizadora de suas experiências, que relavam que eles também sofriam repressão e tiveram sequelas físicas e psicológicas. Essas memórias que resultam de um processo de “enquadramento, tornam-se para os ex-combatentes importantes estratégias numa atual tentativa eximirem-se culpa.

³⁴³ Ver: PINTO, Lúcio Flávio. *Jari toda a verdade sobre o projeto de Ludwig: as relações entre Estado e multinacional na Amazônia*. Editora Marco Zero, São Paulo. 1986.

Quando analisamos as memórias de Josias Cardoso e Nestlerino valente foi possível perceber e apontar que as experiências individuais são importantes por evidenciarem como sujeitos históricos que estão mais próximos do educando e ausentes de livros didáticos ou paradidáticos vivenciaram um contexto autoritário, quando direitos fundamentais foram negados à população. Assim, o aluno também pode compreender que ele também pode ser um agente histórico e que é possível atuar no seu meio social.

As análises das oitivas relativas à “operação engasga” evidenciam que as memórias sobre este fenômeno são individuais e também coletivas, tornando possível identificar aspectos comuns nas lembranças dos sujeitos que estiveram diretamente envolvidos naqueles acontecimentos, seja como agentes da repressão ou “subversivos”. O sentimento de medo que o terror de Estado gerou na população macapaense da década de 1970 foi o que mais esteve presente nas narrativas.

Vimos que as entrevistas realizadas pelas Comissão Estadual da Verdade do Amapá produziram memórias que possibilitam a abordagem de diferentes temas relativos à ditadura civil-militar nas aulas de história. O passado narrado sob diversas perspectivas de sujeitos históricos que vivenciaram o autoritarismo de outrora oferece ao aluno a possibilidade de levantar questões e hipóteses, além de compreender rupturas e permanências entre passado e presente. Tal exercício é fundamental para o amadurecimento de uma postura crítica e autônoma diante das narrativas, dos silêncios e esquecimentos com que cotidianamente o aluno se depara.

O exercício de elaboração de sentido para o existir do próprio eu a partir da interpretação combinada de passado, presente e futuro é chamado por Rüsen de consciência histórica. Tal consciência não se limita ao conhecimento dos tempos idos. Nela a apreensão do passado regula-se pela necessidade de entender o presente e presumir o futuro³⁴⁴. Neste sentido, analisar na sala de aula (que não é o único espaço de aprendizagem) as narrativas sobre a ditadura oportuniza ao aluno reconhecer e problematizar a produção de esquecimentos e de memórias, transfigurando a imagem de um passado que se apresenta como um tempo marcado pela harmonia social, pela ausência de conflitos e de violências. Tal mudança de percepção e de entendimento permite ao aluno dialogar de modo mais consistente com os vários grupos em disputa pelo poder político (hegemonia) no presente, seja em escala local, seja em âmbito nacional. Grupos que colocam em pauta no debate público projetos de sociedade que vão de um saudoso pedido de “retorno à ditadura” até veementes protestos pela ampliação das

³⁴⁴ RÜSEN, Jörn. Didática da história: passado e presente e perspectivas a partir do caso Alemão. p. 36.

liberdades civis, pela garantia de direitos sociais e pela valorização de diversidades étnica, religiosa, de gênero, entre outras.

As memórias analisadas podem ajudar os alunos a perceber como a ditadura civil-militar foi sentida por diferentes sujeitos e agentes históricos no Amapá. As feridas presentes nas lembranças de pessoas que vivenciaram o regime, mesmo como colaboradores, nos sensibilizam e nos orientam a atuar no combate de qualquer atitude arbitrária, violenta ou apologias a esse passado. As ditaduras não devem ser lembradas como uma solução para os problemas políticos e/ou fragilidades dos regimes do presente, devemos evocá-las para repudiá-las, para combatê-las na expectativa da consolidação dos valores democráticos.

Destarte, a análise de fontes históricas (como depoimentos) pelo aluno é uma prática que o prepara para exercitar a crítica às diferentes versões do passado, do presente e do futuro que lhes são apresentadas por meio de várias linguagens e suportes. Assim, o aluno pode compreender que o passado é uma construção que ganha significação por meio das escolhas feitas pelo sujeito que narra ou pelo historiador. Pode reconhecer de modo mais consistente que a representação do passado está sujeita às interferências do presente. Além do mais, o trabalho com as fontes orais pode possibilitar ao aluno a compreensão crítica do processo de construção e reconstrução do conhecimento histórico.

FONTES

Impressas

AMAPÁ. *Plano Estadual de Educação*. Macapá, 2015.

AMAPÁ. *Proposta curricular do estado do Amapá*. Macapá. Secretaria de Estado da Educação, 2015.

AMAPÁ. *Plano curricular da educação básica do estado do Amapá*. Macapá. Secretaria de Estado da educação, 2009.

AMAPÁ. Comissão Estadual da Verdade do Amapá Francisco das Chagas Bezerra. *Relatório Final*. Secretaria do Estado da Comunicação/ SECOM. Macapá, 2017.

BARCELLOS, Annibal. *Amapá agora*. Macapá. Departamento de Imprensa Oficial, 1985.

_____. *Trabalho, desafios e realizações*. Departamento de Imprensa Oficial, Macapá. 1993.

_____. *Primeiro passo da segunda caminhada*. Macapá. Departamento de Imprensa Oficial, 1992.

_____. *Rumo certo*. Departamento de Comunicação Social. Macapá, 1991.

_____. *30 anos dedicados ao Amapá*. Departamento de Comunicação Social Macapá, 2009.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório Final*. V. I, II, III. Brasília: CNV, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília, 1999.

BRASIL. MEC/SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais de História*. Brasília, DF, 1998.

PENNAFORT, Hélio. *Barcellos: síntese de dois governos. Macapá: Governo do Estado do Amapá*: Departamento de Comunicação Social, 1994.

Leis

AMAPÁ. Lei nº 1771, de 30 de setembro de 2013.

AMAPÁ. Lei nº 1.907, de 24 de junho de 2015

BRASIL. Lei Nº 12. 528, de 18 de novembro de 2011.

Notícias em Jornais e revistas eletrônicas

“Anistia e os ossos de d. Pedro”, por José Sarney. *Folha de São Paulo*. Disponível em:< <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1711200606.htm> >.

“Argentina condena 48 ex-militares por 'voos da morte' e outros crimes da ditadura”, por France Presse. *G1*. Disponível em: < <https://g1.globo.com/mundo/noticia/argentina-condena-48-ex-militares-por-voos-da-morte-e-outros-crimes-da-ditadura.ghtml> >.

“Curió abre arquivo e revela que Exército executou 41 no Araguaia”, por Leonencio Nossa. *Estadão*. Disponível em:< <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,curio-abre-arquivo-e-revela-que-exercito-executou-41-no-araguaia,390566> >.

“Governo do Chile quer revogar a Lei de Anistia do país”, da redação. *Veja*. Disponível em: < <https://veja.abril.com.br/mundo/governo-do-chile-quer-revogar-a-lei-de-anistia-do-pais/> >.

“Militares repudiam o relatório da Comissão”, por Tânia Monteiro e Wilson Tosta. *Estadão*. Disponível em: < <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,militares-repudiam-relatorio-da-comissao,1605184> >.

Entrevistas

A. N. S. Professora da educação básica do estado do Amapá desde 1996. Atualmente trabalha com o ensino médio na Escola Estadual Professor José Firmo do Nascimento. Bairro do Trem (Centro de Macapá). Nasceu no estado do Amapá em 1977. Entrevista realizada no dia 18.05.17 na escola da docente.

B. L. C. C. é professora de história da educação básica do estado do Amapá desde 2012. Atualmente ela trabalha com a Educação de Jovens e Adultos e no Fundamental II de 9 anos na Escola Estadual Professora Raimunda dos Passos Santos. Bairro Novo Horizonte (zona Norte de Macapá). Nasceu no estado do Amapá em 1988. Entrevista realizada no dia 05.06.2017 na escola da docente.

J. C. S.. Professora de história da educação básica do estado do Amapá desde 2012. Atualmente ela atua no ensino fundamental II de 9 anos na Escola Estadual Dom Aristides Piróvano. Bairro Santa Rita (zona Norte de Macapá). Nasceu no estado do Pará em 1974. Entrevista realizada no dia 25.05.17 na Universidade Federal do Amapá.

João Silva (Jornalista). Entrevista realizada no dia 31.01.2007 por Arleno Correa, Jocenilson de Souza e Wendel Silva.

L. F. G. Entrevista realizada por mim no dia 12 junho de 2018, na residência do entrevistado localizada em Macapá, bairro Ipê.

L. B. F. é professora de história e Estudos Amazônicos da educação básica do estado do Amapá desde 2006. Atualmente ela trabalha com o ensino fundamental II na Escola Estadual Dom Aristides Pirovano. Bairro Santa Rita (Centro de Macapá). Nasceu no estado do Pará em 1979. Entrevista realizada no dia 17.05.2017 na Universidade Federal do Amapá.

S. B. P. é professora de história da educação básica do estado do Amapá desde 2005. Atualmente trabalha com ensino médio na Escola Estadual Raimunda Virgolino. Bairro Pedrinhas (zona Sudoeste de Macapá). Nasceu no Estado do Amapá em 1979. Entrevista Realizada no dia 23.05.17 na escola da docente.

S. F. S. é professor de história da educação básica do estado do Amapá desde 1996. Atualmente trabalha com o ensino médio na Escola Estadual Professora Maria Carmelita do Carmo. Bairro

Buritizal (zona Sudoeste de Macapá). Nasceu no estado do Amapá em 1975. Entrevista realizada no dia 18.05.2017 na escola do docente.

T. R. P. é professor de história da educação básica do estado do Amapá desde 2000. Atualmente trabalha com o ensino médio na Escola Estadual Maria Ivone de Meneses. Bairro Perpetuo Socorro (Zona Norte de Macapá). Nasceu no Amapá em 1972. Entrevista realizada no dia 01. 06. 2017 na escola do docente

V. R. S. Professor de história da educação básica do Amapá desde 1997. Atualmente trabalha com ensino fundamental II na Escola Estadual Professora Cecília Pinto. Bairro Muca (zona Sudoeste). Entrevista realizada no dia 23.05.17 na escola do docente.

Oitivas

A. A. C. C. Depoimento cedido à CEV-AP, em 06 de maio 2014.

J.L.P. Depoimento cedido a CEV/AP, em 12 de novembro de 2014.

João Francisco Cardoso Neto (Bolero). Depoimento concedido à CEV/AP, em 29 de agosto 2014.

Josias Nogueira Hagen Cardoso. Depoimento cedido à CEV/AP, em 19 de setembro de 2014.

Meton Jucá Junior. Depoimento cedido à CEV/AP, em 24 de fevereiro de 2014.

Nestlerino dos Santos Valente. Depoimento cedido a CEV/AP, em 28 de agosto de 2014.

Raimundo José da Silva Rodrigues. Depoimento cedido à CEV-AP, em 12 de novembro de 2013.

Valdim Pereira de Souza. Depoimento cedido à CEV-AP, em 13 de maio 2014.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABUD, K. “Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária”. In: BITTENCOURT, C. M. F. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 2015.
- ALBERTI, Verena. O que documenta a fonte oral? Possibilidades para além da construção do passado. *CPDOC-FGV*. Rio de Janeiro, 1996.
- _____. Fontes orais: história dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2008.
- ANNAN, Kofi. O Estado de Direito e a justiça de transição em sociedades em conflito ou pós-conflito. Relatório apresentado ao Conselho de Segurança da ONU em 23.08.04. *Revista Anistia: política e justiça de transição*, Brasília n. 1, p. 320/51, Brasília, jan/jul. 2009.
- AMÉZOLA, G.; CERRI, L. F. La historia del tiempo presente en las escuelas de Argentina y Brasil. *Revista HISTEDBR*, Campinas, n.32, p.4-16, dez. 2008.
- ANSART, Pierre. História e memória dos ressentimentos. In: BRESCINI, Stella; e NAXARA, Márcia (orgs.). *Memória e (res)sentimentos: indagações sobre uma questão sensível*, Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.
- ARAUJO, Maria Paula. O ensino de ditadura militar nas escolas: problemas e propostas de trabalho. In: ARAUJO, Maria Paula; SILVA, Izabel Pimentel da; SANTOS, Desirree dos Reis (org.). *Ditadura militar e democracia no Brasil: história, imagem e testemunho*. Rio de Janeiro: Ponteio, 2013.
- BALESTRA, Juliana Pirola. História e Ensino de História das Ditaduras no Brasil e na Argentina. *Antíteses*. V. 9, n. 18, p. 249-274, jul./dez. 2016.
- _____. *O peso do passado: currículos e narrativas no ensino de história das Ditaduras de Segurança Nacional em São Paulo e Buenos Aires*. Tese de doutorado. São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2015.
- BAUER, C. S. Os muitos tempos da comissão nacional da verdade: distintas temporalidades do debate legislativo sobre a criação da comissão. *XXVIII Simpósio Nacional de História*. Florianópolis-SC, 2015.
- _____. *Um estudo comparativo das práticas de desaparecimento nas ditaduras civil-militares argentina e brasileira e a elaboração de políticas de memória em ambos os países*. Tese (Doutorado em História). 2011. 446f. Porto Alegre-Barcelona, Programa de Pós-graduação em

História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Departament d'Història Contemporània da Universitat de Barcelona, 2011.

BARBOSA, Rui. *Anistia inversa* – caso de teratologia jurídica. In: Obras Completas de Rui Barbosa. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1955 (v.24: 1897, t. III).

BÉDARIDA, François. Tempo presente e presença da história. In: FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaína. *Usos e abusos da história oral*. 5.ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002.

BENJAMIN, W. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Capitalismo e Cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: BITTENCOURT, C. M. F. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 2015.

BRITO, Ana Paula. *Escrachos aos torturadores da ditadura: ressignificando os usos da memória*. São Paulo: Expressão popular, 2017.

BRITO, Alexandra Barahona de. “Justiça de transição” em câmera lenta: o caso do Brasil. In: PINTO, António Costa; MARTINHO, Francisco Carlos Palomanes (Org.) *O passado que não passa: a sombra das ditaduras na Europa do Sul e na América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CALDAS, Carolina Soares de Andrade. Comissão Nacional da Verdade e a experiência Brasileira, *Revista Custos Legis*. v.4, 2013.

CAMPOS FILHO, Romualdo Pessoa. O Direito às informações pessoais: História e Verdade, in: Acervo: *Revista do Arquivo Nacional*. Acesso à informação e Direitos Humanos, v. 24, n. 1 (jan/jun. 2011). Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2011.

CAPIBERIBE, João. *Floresta do meu exílio*. São Paulo: Terceiro Nome, 2013.

CERRI, Luis Fernando. *Ensino de história e consciência histórica*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

COELHO, Mauro Cezar; SILVA, Jeffersson Pleres Ribeiro e. “Apesar de você, amanhã há de ser outro dia”? a oposição à ditadura militar em livros didáticos de História. *Fronteiras e Debates*. Macapá, v. 4, n. 2, jul./dez. p. 153-177, 2017.

- CORREA, Arleno; SOUZA, T. Jocenilson. SILVA. A. Wendel. *Entre gritos, discursos e mobilizações: a participação amapaense no movimento diretas já*. Monografia (graduação em licenciatura e bacharelado em história). Universidade Federal do Amapá, 2007.
- CORREA, Cristián. Programas de reparação para violações massivas de direitos humanos: ligações das experiências da Argentina, do Chile e do Peru. In: *Justiça de transição*. Manual para a América Latina. Brasília: Comissão de Anistia, Ministério da Justiça, 2011.
- CURY, Paula Maria Nasser. Comissão da Verdade: análise do caso brasileiro. *Revista Anistia Política e Justiça de Transição*. Ministério da Justiça. – N. 7. (jan. / jun. 2012). – Brasília: Ministério da Justiça, 2012.
- FERREIRA, Norma Iracema de Barros. *Política e educação no Amapá: de território a estado*. Araraquara: 2005. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação Escolar.
- GOODSON, I. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.
- GADAMER, Hans-Georg. Problemas epistemológicos das ciências humanas. In: FRUCHON, Pierre (org.) *O problema da consciência histórica*. Rio de Janeiro: FGV, 1998.
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.
- HOLLANDA, Cristina Buarque. Verdade e política: notas sobre um paradigma de democracia contemporânea. *R. EMERJ*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 507 - 515, jan - fev. 2015.
- KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado*. Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio/Contratempo, 2006.
- LEVI, Primo. *É isto um homem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1988.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral: um inventário das diferenças. In: *Entre-vistas: abordagens e usos da história oral*. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- LOBATO, Sidney. *A cidade dos trabalhadores: insegurança estrutural e táticas de sobrevivência em Macapá*. São Paulo: 2013. 240 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História Social, Departamento de História, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Sociais, Universidade de São Paulo.
- LÖWI, Michael. A filosofia da história de Walter Benjamin. *Estudos avançados* 16 (45), 2002.
- MELO, Demian B. Ditadura “civil-militar?": controvérsias historiográficas sobre o processo político brasileiro no pós-1964 e os desafios do tempo presente. *Espaço Plural*. Ano XIII, Nº 27, 2º Semestre 2012.
- MONTEIRO, Ana Maria. Narrativas e Narradores no ensino de história. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHAES, Marcelo de Souza (orgs.). *Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

- MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu. *Currículo, Cultura e Sociedade: Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução*. 2.ed.revista – São Paulo:Cortez,1995.
- MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). *Culturas Políticas na História: novos estudos*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. p. 21.
- NORA, Pierre. Entre memória e História: A problemática dos lugares. *Projeto História*. Nº10, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-SP, 1993.
- NÓVOA, António. Apresentação. In: GOODSON, I. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.
- PINTO, Simone Rodrigues. Direito à memória e à verdade: comissões de verdade na América Latina. *Revista Debates*. Porto Alegre, v.4, n.1, p. 128-143, jan.-jun. 2010.
- _____. Justiça transicional da África do Sul: restaurando o passado, construindo o futuro. *Contexto internacional*. Rio de Janeiro, vol. 29, no 2, julho/dezembro 2007.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15. 1989.
- _____. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.
- PORTELLI, Alessandro. A filosofia e os fatos: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. *Tempo*, Rio de Janeiro, vol. 1, nº. 2, 1996.
- _____. *Ensaio de história oral*. Tradução: Fernando Luiz Cassio e Ricardo Santiago. Editora letra e Voz, São Paulo, 2010.
- _____. O que faz a história oral diferente. *Proj. História*, São Paulo, (14), fevereiro. 1997.
- _____. “O massacre de Civitella Vai di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944)”: mito, política e senso comum. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta. (Coords.). *Usos e abusos de história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1998.
- RAIOL, Osvaldino da Silva. *A utopia da terra na fronteira da Amazônia: geopolítica e o conflito pela posse da terra no Amapá*. Macapá: Gráfica O Dia, 1992.
- REIS, Daniel Aarão. O governo Lula e a construção da memória do regime civil-militar. In: PINTO, António Costa; MARTINHO, Francisco Carlos Palomanes (Org.) *O passado que não passa: a sombra das ditaduras na Europa do Sul e na América Latina*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Editora Unicamp, 2010.
- _____. *O Justo*. V1. Editora Martins Fontes: São Paulo, 2008.

- RODEGHERO, Carla Simone. A anistia de 1979 de seus significados, ontem e hoje In: MOTTA, Rodrigo Patto Sá; REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo (Org.). *A ditadura que mudou o Brasil – 50 anos do golpe de 1964*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- RODRIGUES, Randolfe. “A participação política dos estudantes amapaense: da fundação da UECSA ao golpe de 64”. In: OLIVEIRA, Augusto e RODRIGUES, Randolfe (orgs.). *Amazônia, Amapá: escritos de história*. Belém-PA: Editora Paka-Tatu, 2009.
- ROLLEMBERG, Denise. “Esquecimento das memórias”. In: MARTINS FILHO, João Roberto (org.). *O golpe de 1964 e o regime militar*. São Carlos: Ed. UFSCar, 2006.
- _____. “Esquerdas revolucionárias e luta armada”. Taller (Segunda Epoca). *Revista de Sociedad, Cultura y Política en América Latina*, Vol 1, N°1, 2012.
- RÜSEN, J. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.
- _____. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Resende (org.) *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: UFPR, 2011.
- _____. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.
- _____. *Razão histórica: teoria da história; Os fundamentos da ciência histórica*. Brasília, DF: UNB, 2001.
- SANTOS, Dorival. *Entre a tortura e a matinta pereira: uma abordagem cultural da ditadura militar no Amapá*. Editora Multifoco. Rio de Janeiro: 2017.
- _____. *O regime ditatorial militar no Amapá: terror, resistência e subordinação 1964-1974*. Dissertação de Mestrado. Campinas. Unicamp, 2001.
- SANTOS, Fernando Rodrigues. *História do Amapá: da autonomia territorial ao fim do Janarismo (1943-1970)*. Macapá: Editora Gráfica “O Dia” S/A, 1998.
- SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- SELIGMANN-SILVA, Marcio. A anistia e (in)justiça no Brasil: o dever de justiça e a impunidade. *Literatura e autoritarismo, memórias da repressão*, n. 9, 2006
- _____. A História como trauma In: NESTROVSKI, Arthur e SELIGMAN-SILVA, Marcio (orgs.). *Catástrofe e representação*. São Paulo: Escuta, 2000.
- SILVA, Maura L. “O território imaginado”: Amapá, de Território à autonomia política (1943-1988). Brasília: 2017. Tese (Doutorando em História). Programa de Pós-graduação em História.

SCHWARZSTEIN, D. *Uma introducción al uso de la historia oral en el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2001.

TEÓFILO, João. Comissões da verdade: desafios e limites para a justiça de transição no Brasil. *Café História*. Disponível em: < <https://www.cafehistoria.com.br/comissoes-da-verdade-desafios-e-limites-para-a-justica-de-transicao-no-brasil/> >.

TORELLY, Marcelo Dalmas. *Justiça transicional e estado constitucional de direito: perspectiva teórico-comparativa e análise do caso brasileiro*. Dissertação (Mestrado em Direito). Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

_____. *Justiça de transição e Estado Constitucional de Direito*. Belo Horizonte: Forum, 2012.

TOSI, Giuseppe; SILVA, Jair Pessoa de Albuquerque. A Justiça de transição no Brasil e o processo de democratização. TOSI, Giuseppe; FERREIRA, Lucia de Fátima Guerra; TORELLY, Marcelo e ABRÃO, Paulo (Organizadores). *Justiça de Transição – Direito à Justiça, à Memória e à Verdade*, João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

ZYL, Paul van. Promovendo a justiça de transicional em sociedades pós-conflito. In: REÁTEGUI, Félix (org). *Justiça de transição*. Manual para a América Latina. Brasília: Comissão de Anistia, Ministério da Justiça, 2011.