

Entrevista – Marcos Antonio da Silva: Incertezas sobre o porvir

*Interview – Marcos Antonio da Silva:
Uncertainty about Future*

Entrevista realizada por e-mail em 25 de abril de 2018

Aparecida Darc de Souza*

Rodrigo Ribeiro Paziani**

Sérgio Paulo Morais***

Marcos Silva é graduado em História pela FFLCH/USP, onde também obteve os títulos de Professor Titular, Livre-Docente, Doutor e Mestre. Pesquisa fontes visuais (caricatura, quadrinhos, pintura, fotografia, cinema), imprensa, ditadura militar de 1964/1985, historiografia brasileira e ensino de História. Lecionou em escolas de níveis fundamental, médio e superior. Prestou assessoria a grupos docentes nas Secretarias de Educação do Estado de São Paulo e do Município de São Paulo, bem como no Ministério da Educação. Publicou 7 livros individualmente (o mais recente é *Rir das ditaduras – os dentes de Henfil*, ed. Intermeios, 2018), um livro em parceria com Selva Guimarães (*Ensinar História no século XXI*, ed. Papyrus, 2007, com várias reedições). Organizou 20 coletâneas, a última das quais é *Moacy Cirne, Moacys Cirnes – quadrinhos, cinema, literatura & cia.*, ed. LCTE, 2018). Participou de congressos em diferentes estados brasileiros e no exterior – Angola, Equador, Estados Unidos, Espanha, França, Inglaterra, Israel e Líbano.

Marcos Silva holds a degree in History from FFLCH/USP, where he also obtained the titles of Full professor, Associated Professor, Doctor and Master. Searches visual sources (caricature, comics, painting, photography, cinema), press, military dictatorship of 1964-1985, Brazilian historiography and History

* Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Marechal Cândido Rondon, PR, Brasil. aparecidadarcsoouza@hotmail.com

** Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Marechal Cândido Rondon, PR, Brasil. paziani@yahoo.com.br

*** Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, MG, Brasil. moraisp@yahoo.com.br

teaching. He has taught in elementary, middle and higher schools. He provided advice to teaching groups at the São Paulo's State and Municipality Education Departments, as well as the Brazilian's Education Ministry. He has published 7 books, the most recent is *Rir das ditaduras – os dentes de Henfil* [Laughther of Dictatorship: Henfil's teeth] (Ed. Intermeios, 2018). He also has published one book in partnership with Selva Guimarães – *Ensinar História no século XXI* [Teaching History, in the 21st Century] (Ed. Papirus, 2007, which has had several reissues). He organized 20 collections, the latest is *Moacy Cirne, Moacys Cirnes – quadrinhos, cinema, literatura & cia.* [Moacy Cirne, Moacys Cirnes – comics, cinema, literature & Cia.] (Ed. LCTE, 2018). He also participated in congress in different Brazilian states and abroad – Angola, Ecuador, USA, Spain, France, England, Israel and Lebanon.

Os acontecimentos que marcaram os últimos 5 anos no Brasil colocaram em evidência a importância da História, numa perspectiva que ultrapassou tanto os ambientes da academia quando da escola. Reivindicado pela esquerda e pela direita, o passado recente tem sido utilizado para legitimar, justificar e orientar suas posições no contexto atual. De um lado se vê o recrudescimento de grupos que reivindicam a volta dos militares, e de outro, diversos grupos acusam o Estado atual de golpista e antidemocrático. Como você avalia essas disputas em torno do passado no contexto atual?

A disputa pelo passado é um importante traço das lutas políticas no mundo inteiro. No caso brasileiro, há uma forte disputa em relação ao passado da ditadura de 1964-1985, defendido como modelo por determinados setores e entendido como apavorante pesadelo por outros. A chamada “redemocratização” de 1985 foi muito cautelosa no sentido de proteger o passado ditatorial, que, aliás, foi reatualizado naquele processo, como se observa na presença de Sarney na Presidência da República, em seu Ministério tão comprometido com a ditadura e no apagamento de memórias alternativas de lutas populares contra a arbitrariedade ditatorial. O que se observa desde 2013, e ainda mais a partir de 2016, é uma reabilitação plena da ditadura (convocação dos militares para a cena pública, contra o governo Dilma, desprezo por direitos e lutas populares) como forma de ataque a um estilo de compromisso com demandas sociais populares naquele governo Dilma e nos dois mandatos de seu antecessor (Lula). Essa reabilitação se apresentou e continua a se apresentar como luta

contra a corrupção, mesclada a palavras de ordem neoliberais, perigosos argumentos ideológicos que convencem muita gente.

Em artigo seu publicado na revista Antíteses, em 2009, você critica de maneira contundente a postura de determinados historiadores, jornalistas e cientistas sociais por ajudarem a consolidar uma visão de que o regime político existente no Brasil entre 1964 e 1985 foi uma ditadura branda. Na sua avaliação, o que os levou a chegar a essa conclusão? Qual é a relação entre essa visão histórica sobre a ditadura e o recrudescimento do pensamento autoritário no Brasil atual?

Houve uma campanha ideológica em torno desse argumento (brandura ditatorial no Brasil), fortemente impulsionada pelo jornal *Folha de S. Paulo*, ele mesmo comprometido com a instalação e o funcionamento da ditadura brasileira de 1964-1985. Que é uma ditadura branda? É uma ditadura que mata e tortura com elegância, exila e exclui com palavras doces, oprime e cultiva a miséria sem deixar vestígios? A comparação numérica entre a ditadura brasileira e suas congêneres e contemporâneas se constitui em claro sofisma cínico: um número menor de crimes contra a humanidade é brando e tolerável? Entendo que não existem ditaduras brandas, existem ditaduras que cometem crimes contra a humanidade e devem ser rigorosamente criticadas. Já imaginaram falarmos em holocausto brando, lançamento de bombas atômicas sobre populações civis feito com elegante precisão técnica?

Nesse contexto de avanço de um pensamento conservador e autoritário emergiu com bastante força o movimento da Escola Sem Partido, cuja principal reivindicação é o fim da chamada “doutrinação marxista” nos espaços das escolas e universidades. Ironicamente, observamos que na atualidade a abordagem marxista não ocupa uma posição hegemônica na academia. Como explicar essa reação na sociedade a uma forma de pensar a História que já não goza de muito prestígio no meio acadêmico?

O argumento ideológico (“doutrinação marxista”) não se preocupa com validação empírica. Ele cria um culpado (os judeus no Nazismo, por exemplo) para melhor se legitimar. No caso específico, existe a falácia de acusar qualquer pedagogia crítica de “doutrinação marxista”, como se observa em relação a

Paulo Freire, que não era marxista. Entendo que o alvo dessa ideologia (“Escola sem partido”) é o pensamento crítico, usando o marxismo como espantalho ou “judas de sábado de aleluia” para malhação. Junto com isso, há um espectro de criminalização dos partidos, como se eles fossem o suporte do Mal na cena educacional – nas manifestações de 2013, essa rejeição dos partidos se fez presente, como se partidos não fossem universos legítimos de mobilização e também de crítica pela sociedade. Estamos diante, portanto, de uma perigosa ameaça a um setor da organização social, ameaça que silencia sobre seus próprios vínculos partidários. A experiência do Nazismo nos ensinou que o ataque a todos os partidos foi instrumento muito eficaz para garantir a existência única de um partido – o Nazista!

Sobre as relações entre a juventude e a política na atual conjuntura. Desde as chamadas “Jornadas de Junho” (2013) até a experiência das ocupações estudantis pelo Brasil (2016), o que temos percebido é um conjunto heterogêneo, mas não menos polarizado, de reivindicações, tensões e lutas entre os jovens, tanto nos espaços públicos formais (ruas e praças; escolas e universidades), quanto, principalmente, nas redes sociais. A importância das redes sociais na formação e na vida desses jovens é praticamente incontestável. Diante disto perguntamos, existe espaço para a construção de uma leitura histórica coerente e crítica dentro desses espaços?

São espaços dispersos e fortemente marcados por falsificações de notícias e autorias. Ao mesmo tempo, contêm grande potencial pela agilidade e pelo acesso relativamente descentralizado, ressalvados seus limites sociais – estamos longe de qualquer universalidade de acesso a tais recursos. Entendo que eles merecem atenção, sem perda de muitos outros espaços – a pluralidade organizativa ainda é um recurso democrático fortemente necessário. Fico especialmente preocupado com o risco representado por notícias e autorias falsas. Não dá para depender apenas das redes sociais, outros espaços de organização e atividade são urgentes.

Durante o período da ditadura militar a disciplina de História foi suprimida do currículo do ensino fundamental. Em fevereiro de 2017, apesar da forte resistência de estudantes secundaristas e dos movimentos sociais, foi aprovada a Lei 13.415 que instituiu uma reforma curricular no Ensino Médio que resul-

tou na redução da carga horária da disciplina de História. Como você avalia esses dois contextos? Quais os impactos dessa reforma para os cursos de formação de professores de História no país? E de que modo podemos enfrentar essa conjuntura?

Os ditadores e seus apoiadores de hoje aprendem com os similares que os antecederam. Uma ditadura não se dilui, ela preserva forças visíveis (agentes, leis) e outras muito sutis (valores a serem reativados quando os interessados o quiserem). Ainda bem que as forças de combate às ditaduras também podem reativar experiências de luta do passado e podem criar novas experiências para as situações ditatoriais que surgirem. A perda da História como integrante da formação escolar geral é muito grave porque significa o silêncio sobre potenciais de mudança na vida social. História não é contemplação de um passado morto, História é entendimento de experiências sociais que mereceram determinadas soluções e continuam em aberto.

Em 1984, na nota introdutória do livro Repensando a História, você chamou atenção para o necessário diálogo entre os professores de 1º, 2º e 3º Graus e a “reflexão sobre os níveis informais de conhecimento surgidos fora da prática profissional”. Considerando os debates e embates que emergiram quando houve a apresentação da BNCC, como você avalia os percursos e percalços desse diálogo? Em sua opinião, estamos mais próximos ou mais distantes do quadro descrito por José. J. Veiga no romance Sombras de reis barbudos?

Os dias se emendavam iguais, de tão iguais se confundiam e pareciam um só. Tínhamos caído em um desvio onde a ideia de tempo não entrava, a vida era uma estrada comprida sem margens, nem marcos. Estar aqui era o mesmo que estar ali, hoje se confundia com o ontem, e o amanhã não existia nem sem sonho; nós esperávamos qualquer coisa, mas já nem sabíamos se era para adiante ou para trás.

Escrevi sobre esse bonito romance de José J. Veiga (Silva, 2016). A literatura nos ensina a ver longe. Ao mesmo tempo, para melhor e para pior, não somos automaticamente o que a literatura nos diz, pensamos a partir dela. As manifestações contra a ditadura de 2016 no Brasil, inclusive na universidade, atestam que o tempo social existe como consciência, apesar de medo e riscos.

Entendo que estamos diante desse quadro, muitos de nós estamos contra esse quadro. Os cursos sobre o golpe de 2016, apresentados em dezenas de universidades brasileiras, são uma prova disso. As manifestações públicas contra o assassinato de Marielle Franco e contra a prisão de Luís Inácio Lula da Silva são outros atestados daquela consciência.

Em 1986, você participou da proposta de reforma curricular do ensino de História, no Estado de São Paulo. Naqueles anos, sob a coordenação da Cenp (Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas) da Secretaria de Educação, ocorreu um amplo debate no qual participaram professores da rede. A proposta tentava articular o ensino por intermédio da História Temática, apresentando o “trabalho” como foco central proposto naquele momento. Além disso, “a grande inovação que tornou essa experiência única e não superada ainda hoje foi a concepção do ensino como pesquisa [...], como o princípio organizador de todo o processo de ensino/aprendizagem” (Peixoto, 2015, p. 42). Nos dias de hoje, faltam espaços democráticos para a discussão sobre currículo ou há carências de propostas efetivas do professorado (do Ensino Básico em junção com o Superior) sobre o que ensinar em História no Brasil?

Aquela proposta foi um importante momento de debate sobre a superação da ditadura de 1964-1985. Nós, que a formulamos e defendemos, fomos derrotados, mas entendo que houve mais que derrota – existe uma memória da proposta que sua pergunta evidencia. Naquele momento, portanto, havia espaço democrático para a formulação da proposta e espaço autoritário para sua supressão. Penso que os espaços democráticos não são concedidos por governo nem por outras instâncias de poder, eles são construídos a duras penas pelos interessados, e nada garante que sobrevivam se essa construção não persistir. No governo paulistano de Haddad, participei de ricos debates sobre ensino e aprendizagem na Secretaria Municipal de Educação. Um espaço governamental dessa natureza, em governos francamente hostis à democracia, está vedado à maioria da população, claro. Isso não significa que professores e outros interessados permaneçam à margem do pensamento e da luta social pela democracia e pelo acesso ao pensamento.

O quadro teórico de pesquisas sobre jovens é alimentado por diferentes referências. Alguns nutrem dimensões funcionalistas, nas quais a “juventude é vista

como uma transição”, com “funções e disfunções sociais – sociologia do desvio –, como a delinquência juvenil e a rebeldia”. Em tais incompletudes (ou nas expectativas do “vir a ser”), torna-se observável o “processo de formação para a integração social, ignorando, muitas vezes, [as] próprias experiências” juvenis (Fávero, 2017, p. 26). Nesse aspecto, quais caminhos devem ser trilhados para a escrita de uma história que tenha a juventude como protagonista de suas ações, em seu tempo?

Os jovens não podem ser tratados como meros receptores ignorantes dos saberes pertencentes aos outros. Ensino e aprendizagem são universos de diálogo. Quais as demandas de saber que jovens e adultos, em diálogo, conseguem construir? O que fazer para que o espaço escolar não se reduza a um universo prisional, com os professores como carcereiros dotados de saberes? Como transformar a experiência escolar em universo de aprendizagem para todos? Como aprender juntos (grande indagação da pedagogia freireana)? Minha resposta, intencionalmente, vai na forma de perguntas.

Agora sobre os rumos do ensino de História no século XXI. Sabemos o quanto tem sido desafiador aos professores lidar com essa relação, especialmente em se tratando das condições precárias de infraestrutura e de trabalho nas escolas públicas numa conjuntura de conservadorismo ideológico e ataques aos direitos dos servidores públicos. Levando em consideração todos esses aspectos desafiadores e problemáticos, quais as possibilidades de se ensinar uma História crítica e transformadora no século XXI?

Em primeiro lugar, é preciso que haja a opção por crítica e transformação. A partir disso, temos um universo de trabalho que engloba pautas de atividades desde materiais clássicos da aprendizagem em História (documentos de época, informações gerais e reflexivas sobre períodos e experiências humanas, interpretações dos universos estudados) até um cotidiano de reivindicações pelas bases desse trabalho (materiais, instalações, pagamento digno aos trabalhadores). O trabalho de aprendizagem é muito difícil para professores e alunos. Quem não enfrenta essas dificuldades sofre duras consequências – a ignorância idiotizante é a mais imediata delas.

Por último, uma indagação talvez mais pessoal, mas não menos universal e de interesse público: para Marcos Silva, quais são as questões e perspectivas (positivas e/ou negativas) que devemos, professores e professoras, nos colocar a partir de 2018 para enfrentarmos um cenário de adversidades e crises?

Prioritariamente, lutar contra a ditadura, que não é um problema apenas de governo – a ditadura está em cada casa, em cada esquina, em cada escola, junto com os que lutam contra a ditadura também. Somos trabalhadores do pensamento, mas não podemos supor que detemos o monopólio do pensar. Sou contrário ao autoritarismo docente, mas não quero alimentar um autoritarismo discente que me descarte como velho inútil. Sou um velho que quer ensinar aos jovens e aprender com os jovens. A canção *Tempo de guerra*, de Edu Lobo, Ruy Guerra e Gianfrancesco Guarnieri, inspirada em poema de Bertolt Brecht, fala que “É um tempo de guerra, é um tempo sem sol”. A canção *Juízo final*, de Nelson Cavaquinho e Guilherme de Brito, fala que “O sol há de brilhar mais uma vez”. Considero necessário termos consciência da realidade das trevas e da possibilidade da luz: é um tempo sem sol, o sol há de brilhar mais uma vez.

REFERÊNCIAS

- FÁVERO, Douglas Gonsalves. *A Experiência Juvenil no processo de luta pela moradia em Uberlândia/MG (2012-2015)*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Uberlândia, 2017.
- PEIXOTO, Maria do Rosário da C. Ensino como pesquisa: um novo olhar sobre a história no ensino fundamental. Como e por que aprender/ensinar história. *Revista História & Perspectivas*, Uberlândia, v. 28, n. 53, p. 37-70, jan. 2016.
- SILVA, Marcos. Liberdade e ditadura em “Sombras de reis barbudos”. *Mouro*, São Paulo: Ideographos, v. 7, n. 10, p. 363-377, jan. 2016.

Entrevista recebida em 23 de outubro de 2018. Aprovada em 26 de junho de 2019.