

O projeto *Ditadura em Prosa*: a história pública e o ensino da ditadura civil-militar

The Ditadura em Prosa Project: Public History and the Teaching of the Civil-Military Dictatorship

Samuel Silva Rodrigues de Oliveira*

RESUMO

O artigo aborda o projeto educacional de história pública *Ditadura em Prosa*. Analisa os desafios do ensino da história da ditadura civil-militar no ensino médio integrado do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ), debatendo sua cultura escolar e a maneira como a relação entre história pública e educação auxilia a didática da história. Através da metodologia da pesquisa-ação, compreende-se a trajetória da experiência educacional e de pesquisa desenvolvida a partir de 2017, com voluntários e bolsistas na iniciação científica e extensão do CEFET-RJ, que resultou na construção de um perfil educativo na rede social do *Instagram*.

Palavras-chave: história pública; ditadura civil-militar; ensino de História; rede social do *Instagram*.

ABSTRACT

The article focuses the public history project “Dictatorship in Prose”. It analyzes the challenges of teaching the history of the civil-military dictatorship in the high school of the Federal Center for Technological Education Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ), debating its school culture and the way the debates of public history and education help didactics of history. Through the action research methodology, we understand the trajectory of the educational experience developed since 2017, through volunteers and scholarship holders in scientific initiation and extension of CEFET-RJ, which resulted in the construction of an educational profile of content production on the Instagram social network

Keywords: public history; civil-military dictatorship; History teaching; Instagram social network.

* Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. samu_oliveira@yahoo.com.br

Como organizar o saber histórico escolar a partir desta aceitação do fragmento, da precariedade e das camadas justapostas do tempo, sem afogar os alunos, jovens cidadãos em formação, em tantos relativismos e matizes? Como historicizar a memória e estabelecer o princípio da descontinuidade do tempo, sem cair na fragmentação da consciência pós-moderna e na ficcionalização da narrativa sobre o passado? (NAPOLITANO, 2020, p. 50)

O presente artigo enfoca o projeto *Ditadura em Prosa* – um site na rede social do *Instagram* para produção de conteúdo educacional feito por estudantes.¹ É uma experiência de pesquisa, extensão e educação no ensino médio do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ), que articula a relação entre a história pública e o ensino da história da ditadura civil-militar.² O projeto compartilha dos desafios colocados por Napolitano no artigo “Desafio para a História nas encruzilhadas da memória: entre traumas e tabus” (2020): ao investigar a cultura política contemporânea e a relação entre memória e história da ditadura no Brasil, Napolitano termina o texto com muitas perguntas e dúvidas, mas também situando o desafio de inscrever as memórias traumáticas no “saber histórico escolar” e de também superar tabus impostos por militares e liberais-conservadores que avançam na construção do negacionismo e revisionismo da história da ditadura.

No ensino médio, a história da ditadura civil-militar está, normalmente, inserida na parte final das grades curriculares, na série conclusiva do ensino básico. No CEFET-RJ, essa última série é atravessada pela pressão da realização de estágios profissionais para conclusão do curso técnico e pela tensão dos exames para o acesso ao ensino superior, seja o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou os vestibulares universitários. O período também é atravessado pelas incertezas, dúvidas e inseguranças dos estudantes em relação ao futuro na vida cotidiana e pessoal. Nessas condições, que são comuns em várias instituições educacionais, o conhecimento histórico construído no espaço escolar tem dificuldade em lidar com a história do passado recente, diante de várias urgências do estudante na conclusão da educação básica.

Na investigação sobre didática da História na América Latina, Luis Fer-

nando Cerri estabeleceu um diálogo com outros pesquisadores do tema na América do Sul, e observou que, embora os conteúdos da história recente não estejam totalmente ausentes na disciplina escolar, restringiam-se a um sobrevoo das últimas décadas de nosso passado: à “medida que se começava a chegar muito perto do presente limitava-se ao *racconto*, a uma enumeração asséptica de presidentes”, e, por outro lado, “o fato que estes temas estivessem posicionados no final do ano facilitava as manobras de desvio e permitia que na maior parte das vezes nem sequer estes propositivos modestos se cumprissem” (CERRI, 2011, p. 136-137). No caso do Brasil, o posicionamento curricular do tempo presente nas séries finais, é também acompanhado por uma consciência histórica caracterizada pela “tibieza na crítica ao regime militar”.

Na pesquisa intitulada “Jovens diante da História”,³ Luís Fernando Cerri e Geni Duarte compararam por meio de um *survey* a consciência histórica de estudantes do Brasil, da Argentina e do Uruguai sobre os regimes militares. Evidenciaram a prevalência da neutralidade na consciência dos estudantes brasileiros em relação à ditadura civil-militar, comparada a uma visão negativa e crítica sobre o passado recente na Argentina e no Uruguai:

A tibieza da crítica dos jovens brasileiros ao regime militar é marcada pela média das respostas a cada uma das afirmações sobre as ditaduras: é sempre zero, tanto nas afirmações favoráveis ao regime quanto nas contrárias a ele. [...] Ainda que as médias sejam abstrações, é possível perceber que a posição que predomina entre os jovens brasileiros, no final das contas, oscila entre a indiferença e uma avaliação – tênue – de que a ditadura teve aspectos negativos, mas também positivos. (CERRI; DUARTE, 2012, p. 248-249)

Investigar e dialogar com a consciência histórica da comunidade escolar e dos estudantes de ensino médio torna-se um desafio particular na atualidade. Além da transição da ditadura para a democracia no Brasil ser marcada pela conciliação que evitou punir os responsáveis pelo terrorismo de Estado,⁴ diferentes analistas identificam uma mudança na cultura histórica sobre a ditadura civil-militar brasileira a partir do segundo governo Lula (2006-2010): há uma politização das políticas memoriais da justiça de transição e da memória social da ditadura na polarização entre direita e esquerda (MOTTA, 2011; NAPOLITANO, 2015, 2020; PEREIRA, 2015; BAUER, 2017). Isso resulta na

proliferação de um discurso negacionista em relação ao regime autoritário e na constante instrumentalização política dos usos do passado recente.

Esse regime de representação da experiência da ditadura está presente em diferentes contextos, mas ganha dramaticidade nas escolas de educação básica. Como a consciência histórica em construção nos processos de ensino-aprendizagem não é resultado da transposição didática ou da mera efetivação de um conhecimento acadêmico de referência nas escolas (RÜSEN, 2010, p. 23-26; BITTENCOURT, 2011, p. 44-52; GUIMARÃES, 2012, p. 35, 205; CERRI, 2011, p. 49-50; ANDRADE, ANDRADE, 2016, p. 177-182; CARDOSO, 2019, p. 79-80), lidar com os diferentes produtores e vetores de construção de imagens e usos do passado recente, bem como engajar os estudantes na reflexão e produção de um conhecimento escolar que seja crítico ao negacionismo e ao elogio da ditadura civil-militar, torna-se um dos problemas mais urgentes para serem tratados e observados na didática da História.

O projeto *Ditadura em Prosa* enfrenta esses desafios da didática da História no CEFET-RJ, que tem pontos em comum com o diagnóstico de outros cenários educacionais. Para analisar o projeto e suas estratégias educacionais, desenvolveremos uma argumentação em duas escalas. Na primeira, focar-se-á a cultura escolar e as condições que permitiram o desenvolvimento do projeto de pesquisa e extensão no ensino médio. Cultura escolar é um conceito utilizado para refletir sobre as práticas e trabalho docente nas instituições de ensino e para enfatizar as mediações de ensino-aprendizagem realizadas pelos diferentes agentes sociais e políticos da comunidade escolar; na formulação da didática da História, o conceito de cultura escolar busca reconhecer que “ensinar História não é apenas repetir, reproduzir conhecimentos eruditos produzidos em outros espaços: existe também uma produção escolar” (GUIMARÃES, 2012, p. 35). Na segunda escala de análise, será apresentado o conceito de história pública e a forma como ele tem mediado e criado um espaço para o debate educacional. As várias práticas de ensino, pesquisa e extensão que desenvolvo no CEFET-RJ são mediadas pelo debate da história pública.

A metodologia usada no artigo para refletir sobre o projeto *Ditadura em Prosa* é o da pesquisa-ação, em que o professor/pesquisador propõe deslocamentos entre uma atividade prática de intervenção na realidade escolar/educacional e a posição de analista do processo e configuração social. O conceito de pesquisa-ação (*research act*) foi utilizado por Kurt Lewin em 1946 para

elaborar pesquisas aplicadas sobre as relações raciais nos Estados Unidos, mas foi difundido em diferentes áreas, sendo amplamente utilizado nas pesquisas do campo da educação. A partir do diagnóstico de uma situação educacional, propõe-se uma intervenção prática e uma avaliação reflexiva que investiga os problemas encontrados na ação social (THIOLLENT, 1986; ADELMAN, 1993; TRIPP, 2005; CASSAGRANDE, PICHET, THIOLLENT, 2016).

O PROJETO *DITADURA EM PROSA* NA CULTURA ESCOLAR DO CEFET-RJ – CAMPUS MARACANÃ

O projeto *Ditadura em Prosa* surgiu de uma iniciativa de pesquisa e extensão no ensino integrado do campus Maracanã no CEFET-RJ. Desde 2012, a instituição aderiu e implementou o ensino integrado, articulando a aprendizagem técnica de uma profissão com a educação básica de nível médio. O ensino integrado foi regulado em 2008, através da Lei n. 11.941/08, que reformou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Segundo Ciavatta, “o termo integrado remete-se, por um lado, à forma de oferta do ensino médio articulado com a educação profissional; mas, por outro, também a um tipo de formação que seja integrada, plena, vindo a possibilitar ao educando a compreensão das partes no seu todo”, visando a superação da dicotomia entre ensino técnico e científico (CIAVATTA, 2014, p. 197-198).

Antes da implantação do ensino integrado, em 2012, o CEFET-RJ mantinha o ensino técnico e médio de forma desarticulada e separada, num regime de concomitância com matrículas e estruturas pedagógicas separadas. A nova modalidade de oferta do ensino médio na instituição ampliou os espaços de atuação dos professores do campo das humanidades (História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Literatura, Língua nacional e estrangeira, Artes) e também criou tensões entre os professores do núcleo de formação básica e os de formação profissional, por terem percepções distintas da educação.⁵ Há diferentes projetos de educação, extensão e pesquisa que surgem desses desafios de atuação no ensino integrado.

Como em outras instituições de ensino federal, o CEFET-RJ promove bolsas de iniciação científica e de extensão, tendo duas diretorias sistêmicas para o desenvolvimento dessas ações: a Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação (DIPPG) e a Diretoria de Extensão e Desenvolvimento (DIREX). A instituição

estimula os professores a realizarem pós-graduação e os planos de carreira pontuam a produção acadêmica e o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão.⁶ Na Coordenação de História – divisão vinculada ao Departamento de Ensino Médio e Técnico (DEMET) que reúne os professores que atuam no ensino integrado –, há oito professores, sendo sete com doutorado e um doutorando.

Na cultura escolar, os estudantes são estimulados a participar de eventos científicos e acadêmicos. Primeiro, isso evidencia-se no calendário escolar em que a Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão (SEPEX) tem data definida e fixa – todas as atividades em sala de aula são paralisadas para dar visibilidade e destaque a essa semana. Segundo, há um convívio e “integração” entre ensino superior e ensino médio-técnico. Diferente de outras instituições de ensino que atuam na educação básica, o ensino médio integrado do CEFET-RJ convive no mesmo espaço com o ensino superior (graduação e pós-graduação) e com professores, muitas vezes, atuando nos dois seguimentos.

Dentro dessa sociabilidade escolar, e atuando no ensino médio integrado, na pós-graduação e no Laboratório de História da Ciência do campus Maracanã, iniciei uma pesquisa sobre a história da instituição escolar em 2017. Em vista da comemoração da efeméride de cem anos da escola, organizei, junto com Maria Renilda e Tereza Fachada, a pesquisa e publicação do livro *A escola que mudou minha vida: uma história de vida, pertencimento, afeto, formação humana e profissional* (2018).

Nesse período, tive contato com o arquivo geral da instituição e com a Associação de Ex-Alunos do CEFET e da Escola Técnica Nacional (AEACE-FETN). Essa pesquisa serviu de estímulo para refletir sobre o ensino da história do tempo presente no ensino integrado.

A forma como a ditadura civil-militar moldou a instituição escolar e sua cultura foi um dos aspectos de destaque descobertos na investigação da história da instituição. Durante o período ditatorial, em sucessivas reformas após o Golpe de 1964, a escola se identificou com os segmentos das classes médias, incorporou o “jaleco” (de cientista) como uniforme substituindo o macacão de fábrica, e consagrou a memória de Celso Suckow da Fonseca (engenheiro-professor e diretor da instituição) em confronto à imagem de Getúlio Vargas – fundador da Escola Técnica Nacional no Estado Novo. Em 1978, a Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca transformou-se em Centro Federal

de Educação Tecnológica (CEFET) – um modelo de ensino técnico e superior (focado nas engenharias) que foi moldado e debatido na reforma educacional da ditadura (OLIVEIRA, BARRETO e CARDOSO, 2018).

Era emblemática a forma como a memória social constituída no CEFET-RJ lidava com esse vínculo com o regime autoritário e sua cultura política. Em incursão no arquivo fotográfico, formado em colaboração com a associação de ex-alunos, e em entrevistas de História Oral, observava-se um comportamento de ambivalência em relação à ditadura e aos militares. Edmar de Oliveira Gonçalves, diretor nomeado pelo governo militar que permaneceu no cargo entre 1966 e 1988, era exaltado como bem feitor e sócio-fundador da associação dos ex-alunos. Ao mesmo tempo, algumas memórias falavam da resistência dos estudantes do CEFET-RJ à ditadura civil-militar, destacando-se a participação de “Osvaldão”,⁷ ex-aluno da Escola Técnica que atuou na Guerrilha do Araguaia (OLIVEIRA, 2017b; BORBA, 2017). Articulava-se ali uma memória de conciliação.

Enfrentando os desafios de ensinar a história da ditadura e pesquisar o tema na história da escola, iniciei um projeto com voluntários e bolsistas de iniciação científica e extensão no ensino médio integrado em 2017. O perfil na rede social *Ditadura em Prosa* surgiu em 2020, no bojo de outras iniciativas para divulgar o conhecimento histórico em meio digital e no *boom* de aparecimentos de jornais escolares na *internet*, ligados aos projetos realizados no CEFET-RJ. Além do *Ditadura em Prosa*, há outras iniciativas de mídia digital na cultura escolar da instituição, como: *Folha CEFET*, *Historiando*, *Diário de Classe*, *Teatro.cefetmaracana.rj*, *Modowcefet*, *Comitê Popular CEFET*, *Meteoro CEFET*, *Cinedebate – CEFET/RJ*, *Bandão do CEFET* etc. A pandemia da Covid-19 instaurou uma crise escolar sem precedentes, e estimulou o uso de recursos digitais para favorecer formas de ensino remoto, ainda que gerando muita controvérsia e desigualdade nas condições de ensino e aprendizagem. Os professores alteraram os planos de trabalho dos bolsistas em função do novo quadro social da pandemia e a diretoria de extensão do CEFET-RJ passou a exigir a reformulação das ações aprovadas visando o novo contexto de isolamento social e ensino emergencial remoto.

Para organização do *Ditadura em Prosa*, foi fundamental a participação de cinco estudantes: Augusto Peres, Daniel Rocha, Júlia Aranha, Kathellyn Cristina e Letícia Andrade. Provenientes dos cursos técnicos integrados de

Meteorologia, Edificações e Turismo, tendo entre 16 e 20 anos, eles tiveram vários *insights* sobre a relação entre a ditadura civil-militar e o cotidiano escolar e político que sua geração experimenta, e são os mais familiarizados com a linguagem digital por nascerem após 1995 – sendo alfabetizados em contato com computadores e *smartphones*. Juntamente com esses estudantes, que estavam envolvidos no projeto de pesquisa desde 2019,⁸ foi estabelecido um cronograma de estudos semanais, por meio da plataforma *Google Meets*, que teve como mote a compreensão da história da ditadura, do movimento estudantil e da justiça de transição no Brasil. Nessa agenda de estudos e pesquisa, organizamos uma árvore de conceitos e conteúdos sobre a ditadura civil-militar, a partir dos interesses dos estudantes, que guiaram a produção de conteúdo na rede social do *Instagram*.

Dentro da cultura escolar do ensino médio integrado do CEFET-RJ, o site *Ditadura em Prosa* possibilitou extrapolar os espaços definidos na grade curricular para o ensino da história do tempo presente e criar interações com estudantes de diversos níveis de ensino para refletir sobre o passado recente do regime autoritário. O diálogo com os estudantes que fazem parte do projeto e que escrevem os *posts* no site é fundamental para abordar as dúvidas éticas e políticas sobre os temas do regime militar, bem como estabelecer uma grade de conteúdos de interesse e atrativa para a comunidade escolar. Como professor-orientador, percebo que várias noções e conceitos que são banais e evidentes para quem é formado e graduado em História recebem enfoques e abordagens que não são óbvias na formulação dos estudantes do ensino médio.⁹

Desde o início do projeto de pesquisa, extensão e ensino sobre a ditadura civil-militar, foi importante qualificar o *Ditadura em Prosa* a partir dos referenciais da história pública que busca reconhecer a produção do conhecimento histórico em espaços não estritamente acadêmicos-universitários, e, no nosso caso, sendo feita por estudantes do ensino médio, com formação na educação básica e em projetos de iniciação científica e extensão, e para o público da comunidade escolar do CEFET-RJ. A história pública na forma como tem sido debatida no Brasil traz particularidades em relação à tradição anglo-saxônica, sendo a proximidade com as discussões do ensino da história uma delas.

HISTÓRIA PÚBLICA E DIDÁTICA DA HISTÓRIA

A história pública surgiu nos Estados Unidos, nos anos 1970, em vista da expansão da graduação e pós-graduação em História e da crise do mercado de trabalho nas instituições acadêmicas para absorver mestres e doutores. Imaginava-se uma formação híbrida que possibilitasse a atuação profissional em diferentes nichos de mercado: atuar em instituições de arquivos, museus e patrimônio; analisar e elaborar políticas públicas; escrever para jornais e mídias em geral, entre outras atividades. Em 1978, Robert Kelly e George Wesley Johnson,¹⁰ respectivamente em artigo e prefácio da primeira edição da revista *The Public Historian*, afirmavam a necessidade de criar um campo para o reconhecimento da ação do profissional de História na “arena pública”, uma vez que os historiadores “acadêmicos” resistiram à reflexão sobre as diferentes inserções profissionais com a expansão dos meios de comunicação e das políticas públicas do pós-guerra (JOHNSON JR., 1978; KELLY, 1978). Assumia-se claramente um perfil voltado às práticas de história não acadêmicas e uma preocupação mercadológica em relação às possibilidades de atuação do historiador na sociedade.

A definição de história pública era (e é) “vaga”, “significava simplesmente qualquer trabalho histórico feito fora de uma instituição de Ensino, não importa quão diferente ele fosse” (SMITH, 2018, p. 293). Se assumir de forma “vaga” e ampla, não significou a ausência de posicionamento estratégico. Na experiência norte-americana, a história pública constituiu-se como um curso de especialização na pós-graduação, estabelecendo-se como uma distinção de graduados em História e áreas afins para atuar fora dos nichos da “história acadêmica”. Várias ações sinalizam para a construção de um campo de estudo e ensino na pós-graduação norte-americana: dentre elas, a criação do primeiro mestrado em história pública em 1975 e posteriormente doutorado,¹¹ a instituição do Conselho Nacional de História Pública em 1979, a formação de associações profissionais com conferências anuais, a organização de um mercado editorial de revistas acadêmicas, livros e, recentemente, manuais de ensino de história pública (LINDGTON, 2011; SMITH, 2018; SANTHIAGO, 2018, 2019; LONTRA, 2019).

No movimento de internacionalização, o Brasil entrou no circuito da história pública na década de 2010. O “Curso de Introdução à História Pública”, na Universidade de São Paulo, foi realizado em 2011, seguido pela criação da Rede Nacional de História Pública em 2012, pela organização de seminários e

pelo lançamento de livros e dossiês em revistas acadêmicas. A formação desse campo tem sido orientada pela proximidade com os praticantes da História Oral e com as investigações da história do tempo presente (ALMEIDA, ROVAI, 2011; MAUAD, ALMEIDA, SANTHIAGO, 2016).

Diferente do mundo anglo-saxão, no Brasil ainda não ocorreu a disciplinarização da história pública. Até o momento, constituiu-se um campo aberto a diferentes intervenções, um “manifesto” ou uma convocação ao debate, como sugere o título do livro *Que história pública queremos?* (2018). Da mesma forma, há também um questionamento entre o caráter mercadológico e estritamente prático da formação norte-americana, havendo um vínculo entre as reflexões da história pública e as questões epistemológicas da produção do conhecimento. *A Rede de História Pública* é formada em sua maioria por professores universitários que utilizam esse espaço para repensar suas práticas, no sentido de estabelecerem diálogos, intervenções e parcerias com a sociedade em geral, apresentando outras possibilidades de construção de conhecimento para além do que se convencionou no espaço acadêmico-universitário. Ainda que haja forte inflexão de acadêmicos no campo de debates que vem sendo criado, não há um esforço no sentido de disciplinarização da história pública.

Outra diferença brasileira é o debate sobre a educação. As publicações da história pública no Brasil e os seminários são marcados pela presença de professores das faculdades de educação e do ensino básico, e pela discussão do ensino de História, oferecendo chaves interpretativas para os desafios da atuação do professor de História na didática da disciplina escolar (OLIVEIRA, 2017a; ALMEIDA, MENEZES, 2018; ALMEIDA, 2018; MORAES, 2018; ALMEIDA, MOTTA, 2019). Nesse ponto, a História Pública praticada no Brasil diferencia-se em relação à forma como se desenvolveu no mundo anglo-saxão e impacta as ortodoxias historiográficas no Brasil que, na profissionalização da pesquisa e da posição universitária como produtora do conhecimento historiográfico, qualificaram o ensino de História e a disciplina escolar da História como algo menor, numa valorização da pesquisa e formação do “bacharelado” em detrimento da “licenciatura”, como indicou Marieta de Moraes no artigo “Quais as afinidades entre um mestrado profissional em ensino de história e a história pública?” (2018).

Ao reconhecer a produção do conhecimento e a consciência histórica como socialmente viva, entrelaçada a diferentes posições sociais e situada en-

tre o erudito e o popular, a história pública deu visibilidade a dois problemas centrais na didática da história. Primeiro, ampliou a discussão sobre o espaço público e a história que se deseja ensinar. Everardo Paiva Andrade, Juniele Rabêlo de Almeida, Nívea Andrade, Rodrigo Almeida Ferreira, Fernando Araújo Pena, Renata da Conceição Aquino, Sônia Wanderley, e outros, fazem várias considerações sobre os movimentos sociais e as éticas-políticas que restringem a pluralidade do conhecimento histórico e que tentam estabelecer uma tradição homogênea da história nacional. O conservadorismo e o movimento Escola Sem Partido, nas últimas décadas, colocaram a escola e a didática da história no centro da discussão sobre a construção do nacionalismo autoritário e do direito à diferença e à equidade no espaço público (ANDRADE, ANDRADE, 2016; WANDERLEY, 2016, 2018; PENA, AQUINO, 2016; PENA, FERREIRA, 2018; ANDRADE, ALMEIDA, 2018; CERRI, PENA, 2020). A escola e o ensino de História estão no centro de conflitos políticos e desses movimentos que tentam restringir a liberdade de ensino e ação dos professores, que fazem “da sua oralidade cotidiana, uma incessante criação sobre a história” e das possibilidades de aprendizagem (ANDRADE, ANDRADE, 2016, p. 182).

Em segundo lugar, o conceito de história pública ajuda a desenvolver a percepção dos vários produtores de conteúdo histórico na expansão do capitalismo e dos meios de comunicação. Com a proliferações dos meios e dos lugares para se representar o passado, a consciência histórica dos estudantes e da sociedade em geral é estabelecida por mediações complexas, inseridas nas várias dinâmicas da divulgação e da apreensão do conhecimento histórico e nas relações entre memória e identidade social. No artigo “Ensino de História, Mídia e História Pública” (2016), Thaís Nívia de Lima e Fonseca explicitou a preocupação em “pensar a função e os usos” das mídias de diferentes características – indo do livro didático, rádio e televisão às redes sociais – na “divulgação da História como conhecimento academicamente produzido e como patrimônio coletivo” (p. 187-188).¹²

Por último, saliento que a história pública gera vários debates na comunidade de historiadores, questionando sua pertinência epistêmica. Para muitos, a história pública aparece como simplista, mercadológica ou desnecessária – uma imprecisão conceitual. Para outros, serviu de indagação e alerta: como lidar com o triunfo da história como mercadoria e informação consumida em escala massiva nos meios de comunicação, e o simultâneo apagamento do ofício de histo-

riador na sociedade de massa? (CARVALHO, TEIXEIRA, 2019). Além disso, o conceito colocou as preocupações com as histórias realizadas “*com o público, para o público e pelo público*”, complexificando a percepção do ofício do historiador nas sociedades contemporâneas (SCHITTINO, 2016; FRISCH, 2016; SMITH, 2018). Nesse campo de discussão, convida-se o historiador a compreender os diferentes lugares de produção da história, entendendo que não são somente as credenciais acadêmicas que qualificam o discurso histórico, mas também a capacidade de articular conhecimentos e saberes sociais complexos (provenientes de diferentes inserções e configurações sociais e políticas) e de se comunicar com públicos diferentes (SMITH, 2018, p. 291-300).

Nesse sentido, o projeto *Ditadura em Prosa* constituiu um grupo e uma articulação complexa *com* estudantes do ensino médio integrado no *campus* Maracanã e *para* o público da comunidade escolar do CEFET-RJ. O público para o qual nos dirigimos e também os agentes de produção do conteúdo compõem-se em sua maior parte por estudantes do ensino médio. Os discentes selecionados para o projeto de pesquisa, extensão e ensino realizam leituras, orientação com um professor-especialista, e uma formação específica para compreender a história da ditadura; posteriormente, produzem conteúdos que são revisados e divulgados para o público mais amplo. O alcance do site é majoritariamente de estudantes do Ensino Médio do CEFET-RJ, circulando nas redes sociais e em jornais estudantis das mídias digitais criados em torno do *campus* Maracanã.

Outro aspecto importante para a compreensão do *Ditadura em Prosa* é a preocupação dos estudantes e do professor-orientador com o negacionismo e revisionismo da história da ditadura civil-militar. Na “comunidade de memória em rede” da atualidade, produz-se diferentes discursos sobre a história que têm forte tendência à banalização e espetacularização do passado recente, ao revisionismo e negacionismo da ditadura e violência de Estado, e à polarização entre direita e esquerda (PEREIRA, 2014, p. 880-892). A ascensão conservadora tem politizado e polemizado consensos historiográficos sobre o Golpe de 1964 e a ditadura civil-militar, articulando narrativas baseadas em autoridades que acolhem *influencers* em mídias digitais conservadoras, criam interdições ao discurso de historiadores no espaço público, e negam fatos históricos comprovados em pesquisas, para impor uma leitura homogênea e ufanista do regime militar.

O projeto optou por operar quatro práticas de história pública numa escola de ensino médio integrado para enfrentar os debates éticos-políticos da atualidade: (a.) articular o ensino de forma específica para um pequeno grupo de estudantes, aprofundando debates sobre método de pesquisa histórica e produção de conhecimento, reconhecendo a relação entre documento e monumento na formação do discurso da História; (b.) dialogar através das mídias digitais com estudantes de diferentes séries, apresentando conteúdos que estabeleçam relações com o presente e a grade curricular do ensino de História; (c.) potencializar a difusão de conceitos históricos e a fala de especialistas (através principalmente do IGTV – recurso de vídeo oferecido pela rede social do *Instagram*), abordando o período da ditadura civil-militar e desnaturalizando a narrativa ufanista mobilizada por grupos conservadores; (d.) debater a justiça de transição e os desafios para instituir uma sociedade democrática que supere o autoritarismo na sociedade brasileira e comunidade escolar do CEFET-RJ.

No projeto *Ditadura em Prosa*, abriu-se um espaço para criticar as perspectivas negacionistas e também divulgar um conhecimento histórico escolar no espaço virtual das redes sociais em diálogo com a comunidade escolar num sentido mais amplo – visto que os pais, amigos e colegas em torno da escola também participam da rede social, visualizam e comentam o trabalho dos estudantes. A história pública tornou-se ferramenta central para orientar as práticas didáticas e para refletir sobre a consciência histórica na comunidade escolar do CEFET-RJ. O projeto permanece ativo e merece reavaliações diante das ações realizadas até o momento, mas aponta algumas soluções práticas para a didática da História na comunidade escolar do CEFET-RJ.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da história da ditadura civil-militar constitui um desafio na educação básica, sendo um tema sensível, um passado-presente que atravessa o cotidiano escolar de diferentes maneiras. Na cultura escolar do CEFET-RJ, trabalhar com o tema tem como implicação lidar com o tempo escolar reduzido, com uma grade curricular que aloca esse conteúdo nas séries finais do ensino integrado, quando os estudantes se preocupam com o ingresso na universidade e o estágio de conclusão do curso técnico. O projeto *Ditadura em*

Prosa constitui uma resposta a esse desafio, a partir da perspectiva de uma história pública debatida e produzida por estudantes do ensino médio integrado. A existência de bolsas de iniciação científica no ensino médio e a estrutura escolar que conta com setores voltados para a extensão e pesquisa é fundamental na construção do projeto na escola.

O diagnóstico de pesquisa quantitativa “Jovens diante da História”, analisado por Luís Fernando Cerri e Geni Duarte, apontou a neutralidade dos estudantes brasileiros diante do passado autoritário recente, ora criticando ou valorizando a ditadura civil-militar. Esse importante indicador deve ser filtrado pelas dinâmicas sociais de cada comunidade escolar. No caso do CEFET-RJ, além das manifestações de opiniões dos estudantes em que se pode observar o traço da *neutralidade* problematizado por Luís Cerri e Geni Duarte, há uma série de símbolos da instituição escolar e valores que foram construídos na reforma do ensino básico promovida pela ditadura civil-militar que estabeleceram uma memória ambígua em relação a personagens que foram centrais na articulação com a ditadura. O diretor Celso Suckow da Fonseca, transformado em símbolo e nome da instituição escolar, e Edmar Gonçalves, que permaneceu como diretor da escola entre 1966 e 1988, são exemplos de colaboração com o regime militar que convivem com a memória e a imagem de “Osvaldão” – ex-estudante da instituição que morreu na Guerrilha do Araguaia.

A história pública, na forma como seu campo de discussão tem se desenvolvido no Brasil, catalisa o desenvolvimento de temas e projetos centrais no ensino de História. Ao aproximar-se de professores das faculdades de educação e do ensino básico, a história pública abriu espaço para a discussão das concepções éticas e políticas implícitas na formação da consciência histórica na sociedade e para a percepção das várias apropriações e criações de saberes históricos em espaços eruditos e populares, na formação de um conhecimento socialmente vivo. Essas questões são centrais em qualquer discussão sobre a didática da história. No projeto *Ditadura em Prosa*, a história pública ajudou a refletir sobre os desafios da construção da consciência histórica na comunidade escolar do CEFET-RJ, diante da politização do tema nos debates políticos contemporâneos.

O perfil no *Instagram* ampliou as possibilidades de mediação da consciência histórica no ensino médio, criando um espaço digital para o diálogo sobre o autoritarismo na história do Brasil e para a crítica do negacionismo e revi-

sionismo militar e conservador sobre a experiência da ditadura. As avaliações das perspectivas de ensino no meio virtual devem vir acompanhadas da discussão sobre a precarização do trabalho do professor e das condições de aprendizagem diante das desigualdades no acesso a computadores, aos dispositivos móveis de *smartphone* e à rede de *internet* de banda larga. Esses são pontos cegos não refletidos no corpo do artigo em função dos limites da comunicação científica que se propôs a apresentar a construção do projeto *Ditadura em Prosa*. Todavia, o digital coloca-se como um campo de possibilidades que merece destaque e reflexão nas práticas docentes atuais. O artigo oferece algumas respostas e avaliações a partir da intervenção realizada na comunidade escolar do CEFET-RJ.

REFERÊNCIAS

- ADELMAN, Clem. Kurt Lewin and the Origins of Action Research. *Educational Action Research*, v. 1, n. 1, p. 7-24, 1993.
- ALMEIDA, Juniele Rabelo de; MENESES, Sonia (org.). *História Pública em debate: patrimônio, educação e mediações do passado*. São Paulo: Letra & Voz, 2018.
- ALMEIDA, Juniele Rabêlo; ANDRADE, Everardo Paiva. Trajetória docente e História Pública: a construção de um acervo com narrativas de professores. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo, MENESES, Sonia (org.). *História pública em debate – patrimônio, educação e mediações do passado*. São Paulo: Letra & Voz, 2018.
- ANDRADE, Everardo Paiva; ANDRADE, Nivea. História pública e educação – tecendo uma conversa, experimentando uma textura. In: MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R.; SANTHIAGO, R. (org.). *História Pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra & Voz, 2016.
- BAUER, Caroline Silveira. Breves considerações sobre “Os lugares dos historiadores e da história na sociedade brasileira”. *História da Historiografia*, n. 23, p. 167-175, abr., 2017.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História – fundamentos e métodos*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BORBA, Rodrigo Cerqueira do Nascimento. *Entre a técnica e tática: movimentos estudantis na Escola Técnica Federal Celso Suckow da Fonseca (1967-1978)*. Dissertação de Mestrado (156 fls.). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

- CARDOSO, Odilmar. Didática da História. In: FERREIRA, Marieta de Moraes, OLIVEIRA, Margarida Maria Dias (coord.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019.
- CARVALHO, Bruno, TEIXEIRA, Ana Paula Tavares (org.). *História pública e divulgação de história*. São Paulo: Letra & Voz, 2019.
- CERI, Luís Fernando. *Ensino de história e consciência histórica – implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2011.
- CERRI, Luis Fernando (org.). *Os jovens e a História – Brasil e América do Sul*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2018.
- CERRI, Luís Fernando; PENA, Fernando de Araújo. Uma escola, cem partidos: a multiplicidade de posições político-econômicas entre estudantes em um estudo quantitativo. *História & Ensino*, Londrina, v. 26, n. 2, p. 8-28, jul.-dez., 2020.
- CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnicidade e a educação omnilateral – Por que lutamos? *Trabalho e educação*, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, jan.-abr., 2014
- CORDEIRO, Janaína. Anos de chumbo ou anos de ouro? A memória social sobre o governo Médici. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 43, p. 85-104, jan.-jun., 2008.
- DUARTE, Geni Rosa; CERRI, Luís Fernando. Politização e consciência histórica em jovens brasileiros, argentinos e uruguaios. *Diálogos* (Maringá, online), v. 16, supl. espc., p. 229-256, dez., 2012.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. Quais as afinidades entre um mestrado profissional em ensino de história e a história pública? In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.). *Que história pública queremos?* São Paulo: Letra e Voz, 2018.
- FERREIRA, Rodrigo de Almeida; HERMETO, Miriam. Ensino de História e História Pública: um começo de conversa. *Revista História Hoje*, v. 8, n. 15, p. 5-16, dez., 2018.
- FERREIRA, Rodrigo de Almeida; PENNA, Fernando de Araújo. O trabalho intelectual do professor de História e a construção da educação democrática: práticas de história pública frente à Base Nacional Comum Curricular e ao Escola sem Partido. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo; MENESES, Sonia (org.). *História pública em debate – patrimônio, educação e mediações do passado*. São Paulo: Letra & Voz, 2018.
- FERREIRA, Rodrigo de Almeida. O cinema na história pública: balanço do cenário brasileiro (2011-2015). In: MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R.; SANTHIAGO, R. (org.). *História Pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra & Voz, 2016.

- FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Cinema, educação e história pública: dimensões do filme *Xica da Silva*. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo, ROVAI, Marta Gouveia (org.). *Introdução à História Pública*. São Paulo: Letra & Voz, 2011.
- FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Qual a relação entre a história pública e o ensino de História?. In: MAUAD, Ana Maria, SANTHIAGO, Ricardo, BORGES, Viviane Trindade (org.). *Que história pública queremos?* São Paulo: Letra e Voz, 2018.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). *A formação do cidadão produtivo – a cultura de mercado no ensino médio técnico*. Brasília: Inep, 2006.
- FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única, ou, De Shared Authority à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R.; SANTHIAGO, R. (org.). *História Pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra & Voz, 2016.
- GUIMARÃES, Selva. *Didática e prática de ensino de História*. São Paulo: Papirus, 2012.
- JOHNSON JR., G. W. Editor's Preface. *The Public Historian*, Santa Barbara – Estado da Califórnia, v. 1, n. 1, p. 4-10, 1978.
- KELLY, Robert. Public History: Its Origins, Nature, and Prospects. *The Public Historian*, Santa Bárbara – Estado da Califórnia, vol. 1, n. 1, p. 16-28, 1978.
- LIDDINGTON, J. O que é história pública? In: ROVAI, M. G. & ALMEIDA, J. R. (org.). *Introdução à história pública*. São Paulo: Letra e Voz, 2011.
- LIDDINGTON, J. O que é história pública?. In: M. G. Rovai & J. R. Almeida (org.). *Introdução à história pública*. São Paulo: Letra e Voz, 2011.
- LONTRA, Bruno. História Pública brasileira e internacional: seu desenvolvimento no tempo, possíveis consensos e dissensos. *Revista NUPEM*, Campos Mourão, v. 11, n. 23, p. 29-47, mai./ago., 2019.
- MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R.; SANTHIAGO, R. (org.). *História Pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra & Voz, 2016.
- MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Pesquisar experiências autoritário-repressivas recentes: dilemas e riscos. In: ARAÚJO, Valdeci Lopes; MIRANDA, Helena; NICOLAZZI, Fernando (org.) *Aprender com a história: o passado e o futuro uma questão*. Rio de Janeiro: FGV, 2011.
- NAPOLITANO, Marcos. Recordar é vencer: as dinâmicas e vicissitudes da construção da memória sobre o regime militar brasileiro. *Antítese*, v. 8, n. 15 (especial), p. 9-44, nov., 2015.
- NAPOLITANO, Marcos. Desafios a História nas encruzilhadas da memória: entre traumas e tabus. *História: questões e debates*, Curitiba, v. 68, n. 1, p. 18-56, jan.-jun., 2020.

- OLIVEIRA, Samuel Silva Rodrigues de. História Pública, educação e ensino integrado no CEFET-RJ. In: Glauco Vaz Feijó; Thiago Faria e Silva (org.). *Ensino e Pesquisa em História e Humanidades nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Desafios e Perspectivas*. Brasília: Editora IFB, 2017a.
- OLIVEIRA, Samuel Silva Rodrigues de. A história do CEFET-RJ na memória da associação de ex-alunos. *Anais do XII Encontro Regional Sudeste de História Oral – Alteridades em Tempo de Incerteza*. Belo Horizonte: ABHO, 2017b.
- OLIVEIRA, Samuel Silva Rodrigues de; BARRETO, Maria Renilda N.; CARDOSO, Tereza Fachada L. *A escola que mudou minha vida: uma história de vida, pertencimento, afeto, formação humana e profissional*. 1. ed. Rio de Janeiro: Poiatec, 2018.
- PEREIRA, Mateus. Nova direita? Guerras de memória em tempos de Comissão da Verdade (2012-2014). *Varia História*, v. 31, n. 57, p. 863-902, 2015.
- PICHETH, Sara Fernandes; CASSAGRANDE, Marcio Pascoal; THIOLENT, Michel Jean Marie. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. *Educação*, Porto Alegre, v. 39, n. esp. (Supl.), p. 3-13, dez., 2016.
- REIS, Daniel Aarão. *Ditadura e democracia no Brasil*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- ROVAI, M. G. & ALMEIDA, J. R. (org.). *Introdução à história pública*. São Paulo: Letra e Voz, 2011.
- ROLLEMBERG, Denise. Esquecimento das memórias. In: MARTINS FILHO, João Roberto (org.). *O golpe de 1964 e o regime militar: novas perspectivas*. São Carlos: Ufscar, 2006.
- RÜSEN, Jörn. Didática da história: passado, presente e perspectiva a partir do caso alemão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel, MARTINS, Estevão de Rezende (org.). *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.
- SANTHIAGO, Ricardo. Pode-se falar de uma história pública brasileira? In: MAUAD, Ana Maria, SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.). *Que história pública queremos?* São Paulo: Letra e Voz, 2018.
- SANTHIAGO, Ricardo. Servir para servir sempre? Técnica, mercado e o ensino de história pública. *Revista História Hoje*, v. 8, n. 15, p. 195-157, 2019.
- SAVIANI, Demerval. O choque teórico da politecnia. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003.
- SCHITTINO, Renata. O conceito de público e o compartilhamento de história. In: MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R.; SANTHIAGO, R. (org.). *História Pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra & Voz, 2016.
- SMITH, Richard Cândida. História Pública, por que não? In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (org.). *Que história pública queremos?* São Paulo: Letra e Voz, 2018.

- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1986.
- TRIPP, David. Action research: a methodological introduction. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-446, set./dez., 2005.
- WANDERLEY, Sonia. Didática da História escolar: um debate sobre o caráter público da História ensinada. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo; MENESES, Sonia (org.). *História pública em debate – patrimônio, educação e mediações do passado*. São Paulo: Letra & Voz, 2018.

NOTAS

- ¹ Cf. *Ditadura em Prosa*. Disponível em: <https://www.instagram.com/ditaduraemprosa/>.
- ² O conceito de ditadura civil-militar evidencia a complexidade da construção da legitimidade do regime autoritário na história recente do Brasil, as relações da ditadura com a memória social em diferentes segmentos sociais, e a crítica do mito de uma sociedade resistente à ditadura. Cf. ROLLEMBERG, 2006; CORDEIRO, 2009; REIS, 2014. No projeto em foco, o conceito auxilia a compreensão das diferentes representações sobre a ditadura na cultura escolar na instituição de ensino.
- ³ A pesquisa *Jovens diante da História* foi realizada por meio de um *survey*, coordenado por um grupo de professores que atuam com a didática da história na região da América do Sul entre 2011 e 2013. Seguiu os parâmetros conceituais e analíticos da investigação *Youth and History*: na década de 1990, a rede *European Standing Conference History Teachers* procurou aferir na Europa o estado atual do ensino de História e da aprendizagem histórica, a consciência histórica dos estudantes e a cultura política dos jovens e professores. Essa pesquisa inspirou a pesquisa *Jovens diante da História*. Cf. CERRI, 2018, p. 7-14. Sobre o projeto e as publicações ligadas ao programa *Jovens diante da História*, cf. <http://gedhiblog.blogspot.com/p/jovens-e-historia-no-mercosul.html>.
- ⁴ Diferente de outras ditaduras da América Latina, o caso brasileiro foi marcado pela pacatuação das elites civis com os militares num longo período de transição do poder militar para o civil, entre 1974 e 1985, por uma interpretação da Lei de Anistia (1979) que beneficiou agentes do Estado que cometeram crimes contra os direitos humanos, e por uma frágil inscrição das representações e experiências das “vítimas” do Estado autoritário no espaço público, numa memória hegemônica conciliatória construída na “Nova República”. Cf. ROLLEMBERG, 2006; PEREIRA, 2015, p. 891-894; NAPOLITANO, 2020, p. 38-42.
- ⁵ Para mais informações sobre o ensino integrado e a concepção de politécnica que orienta as discussões nas instituições que oferecem o ensino técnico, cf. SAVIANNI, 2003; FRIGOTTO, CIAVATTA, 2006.
- ⁶ Para compreender a estrutura institucional do CEFET-RJ, cf. *site* CEFET-RJ. Disponível em: <http://www.cefet-rj.br/>.

⁷ Osvaldo Correa da Costa (1938-1974) foi integrante do Partido Comunista do Brasil e participou da Guerrilha do Araguaia. Ex-aluno da Escola Técnica Nacional, hoje CEFET-RJ, tornou-se um dos ícones da memória da resistência da ditadura civil-militar no Brasil, sendo objeto inclusive do filme-documentário *Osvaldão* (2015), dirigido por Ana Petta e André Fernandes.

⁸ O projeto formou dois grupos de pesquisadores. O primeiro, em 2017, tinha sido articulado com Gabriela Bordoni e Daniel Rocha (este é o único que permaneceu nos dois grupos); o segundo é mais extenso, formado em 2019, com a formação descrita acima. O projeto já contou com bolsas de iniciação científica e extensão para o ensino médio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio de Janeiro (FAPERJ), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico e Científico (CNPq) e do CEFET-RJ.

⁹ A relação entre o conteúdo selecionado, a forma de apresentá-lo nas redes sociais e as questões ético-políticas dos estudantes e na divulgação do saber histórico escolar é bastante complexa, não sendo possível abordá-la nesse artigo.

¹⁰ Robert Kelly e George Wesley Johnson Jr. fundaram o primeiro mestrado em História Pública na Universidade da Califórnia, Santa Bárbara, em 1975, e estiveram à frente do processo de institucionalização da especialização nos Estados Unidos.

¹¹ Em 2019, estimava-se 155 programas de estudo avançado em História Pública nos Estados Unidos e forte expansão de programas de pós-graduação na Austrália, Inglaterra e Canadá (Santhiago, 2019).

¹² Destaco ainda a pesquisa sobre cinema e história pública de Rodrigo Almeida, cf. FERREIRA, 2011, 2016.