



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO/ PGFILE**

NAYARA RAYANE DO NASCIMENTO EPAMINONDAS

**O MITO DA “DITABRANDA” E A MARGINALIZAÇÃO DO ENSINO DA
FILOSOFIA NOS ANOS DE REPRESSÃO PÓS 1964 E SEUS REFLEXOS NA
EDUCAÇÃO**

**CAMPINA GRANDE
2020**

NAYARA RAYANE DO NASCIMENTO EPAMINONDAS

**O MITO DA “DITABRANDA” E A MARGINALIZAÇÃO DO ENSINO DA
FILOSOFIA NOS ANOS DE REPRESSÃO PÓS 1964 E SEUS REFLEXOS NA
EDUCAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Pós-Graduação em Filosofia da Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Filosofia da Educação.

Área de concentração: Ciências Humanas

Orientador: Prof. Dr. José Nilton Conserva de Arruda

**CAMPINA GRANDE
2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título,

E63m Epaminondas, Nayara Rayane do Nascimento.

O mito da "Ditabranda" e a marginalização do ensino de filosofia nos anos de repressão Pós 1964 e seus reflexos na educação [manuscrito] / Nayara Rayane do Nascimento Epaminondas. - 2020.

17 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Filosofia da Educação) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2021.

"Orientação: Prof. Dr. José Nilton Conserva Arruda, Departamento de Filosofia - CEDUC."

1. Golpe militar. 2. Resistência. 3. Memória. 4. Ensino de filosofia. I. Título

21. ed. CDD 107

NAYARA RAYANE DO NASCIMENTO EPAMINONDAS

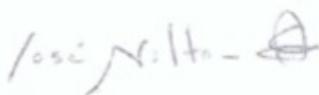
O MITO DA "DITABRANDA" E A MARGINALIZAÇÃO DO ENSINO DA FILOSOFIA
NOS ANOS DE REPRESSÃO PÓS 1964 E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso Pós-Graduação em Filosofia da Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Filosofia da Educação.

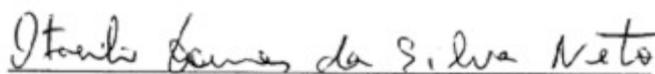
Área de concentração: Ciências Humanas.

Aprovada em: 21 / 09/ 2020.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Nilton Conserva de Arruda (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Otacilio Gomes da Silva Neto
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Julio Cesar Kesting
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais, pela dedicação, companheirismo e amizade, e a todos àqueles que lutaram em prol da democracia e, em especial, aos que contribuíram para que este trabalho se realizasse. DEDICO.

“Quando um Estado combate ideias com armas, a cidadania está em risco, à liberdade está em risco, a vida está em risco”.

Alípio Freire

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 PRESSUPOSTOS HISTÓRICOS QUE LEVARAM AO PERÍODO DITATORIAL	09
3 A MEMÓRIA COMO RESISTÊNCIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DA FILOSOFIA	10
4 A MARGINALIZAÇÃO DO ENSINO DA FILOSOFIA	14
5 A DITADURA MILITAR E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO E IDENTIDADE CULTURAL.....	15
6 METODOLOGIA	17
7 CONCLUSÃO	17
REFERÊNCIAS.....	17

O MITO DA “DITABRANDA” E A MARGINALIZAÇÃO DO ENSINO DA FILOSOFIA NOS ANOS DE REPRESSÃO PÓS 1964 E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO

THE MYTH OF “DITABRANDA” AND THE MARGINALIZATION OF PHILOSOPHY TEACHING IN THE YEARS OF REPRESSION AFTER 1964 AND ITS REFLEXES IN EDUCATION

Nayara Rayane do Nascimento Epaminondas *

RESUMO

O presente estudo tem o intuito de falar sobre a política educacional durante o período da ditadura militar, visto que, à época as políticas sociais planejadas estavam diretamente atreladas aos planos econômicos, ideológicos e, acima de tudo, políticos do Estado Militar pós-1964. Sabe-se que mesmo com um discurso voltado para o investimento à educação, a trajetória do “desenvolvimento” educacional não passou de mera retórica. Além disso, para entender melhor sobre esse período é de suma importância fazer notar cinco pontos cruciais que foram caracterizados e desenvolvidos na Política Educacional durante o período ditatorial. Esta pesquisa também corrobora pelo fato de possuir alguns tópicos relevantes acerca do tema. *A priori*, este trabalho será dividido em cinco tópicos. Sendo assim, no primeiro falaremos sobre os “Pressupostos Históricos que levaram ao Período Ditatorial”. No segundo momento, discutiremos sobre “A memória como Resistência: Algumas Considerações”. No terceiro tópico: “A marginalização do Ensino da Filosofia” e, por último, abordaremos a temática “A Ditadura Militar e seus Reflexos na Educação e Identidade Cultural”. O presente estudo é uma pesquisa bibliográfica e eletrônica, onde o tema abordado relata o mito da “ditabranda” e a marginalização do ensino da filosofia nos anos de repressão pós-1964 e os seus reflexos na educação, tendo como corpus informações de como o período ditatorial repercutiu numa instabilidade da Educação perante o regime autoritário, principalmente no ensino da filosofia. Desta forma, serão inseridas as publicações em: livros, artigos, editoriais, revisões, monografias, dissertações e teses. Em toda a abordagem que teve esta revisão bibliográfica é possível verificar as razões acerca da suma importância dessa temática, pois oferece reverberações acerca de um momento tão difícil para o Brasil que foi a Ditadura Militar de 1964.

Palavras-chave: Golpe Militar. Resistência. Memória. Ensino da Filosofia.

ABSTRACT

The present study aimed to talk about the educational policy during the military dictatorship period, since, at the time, the planned social policies were directly linked to the economic, ideological and, above all, political plans of the post-1964 Military State. Even with a discourse focused on investment in education, the trajectory of educational “development” was merely rhetorical. Moreover, to better understand this period, it is of paramount

* Acadêmica do curso de pós-graduação *latu sensu* em especialização em Filosofia da Educação pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: nayaraepaminondas@gmail.com.

importance to note five crucial points that were characterized and developed in Educational Policy during the dictatorial period. This research also corroborates the fact that it has some weaknesses and complexities about the subject. A priori, this work will be divided into five chapters. Following, we will talk about the “Historical Assumptions that led to the Dictatorial Period”. In the third moment, on “Memory as Resistance: Some Considerations”. In the fourth chapter: “The Marginalization of the Teaching of Philosophy” and, finally, “The Military Dictatorship and its Reflections on Education and Cultural Identity”. The present study is a bibliographic and electronic research, where the theme approached reports the myth of “ditabranda” and the marginalization of philosophy teaching in the years of post-1964 repression and its reflexes in education, having as corpus information of how the dictatorial period reflected in instability of Education before the authoritarian regime, especially in the teaching of philosophy. To this end, the publications included in: books, articles, editorials, reviews, monographs, dissertations and theses will be inserted. Throughout the approach taken by this bibliographic review, it is possible to verify which is very important this theme, because it offers reverberations about such a difficult time for Brazil that was the Military Dictatorship.

Keywords: Military coup. Resistance. Memory. Democracy.

1 INTRODUÇÃO

O tema investigado neste trabalho advém de um diálogo com o campo da filosofia nos anos de repressão pós 1964 e seus reflexos na educação. Os 50 anos do golpe militar de 1964 muito repercutiram nos meios acadêmicos. Contudo, estes absorveram não somente a pressão desse período como também estimularam vários eventos acadêmicos, desenvolvendo, assim, revisões e novas áreas historiográficas de pesquisa.

Nos últimos anos, a filosofia vem conquistando novos espaços e uma crescente importância na educação, já que durante o período ditatorial havia perdido sua relevância curricular. Mas, “a priori”, para pensarmos nessa Educação como instrumento de afirmação, memória, resistência e (re)democratização é preciso fazer um cruzamento de tendências historiográficas e orientações ideológicas de expressão nacional, a fim de assinalar suas linhas principais e os novos conhecimentos oriundos sobre esse processo histórico brasileiro. Para tanto, procedi a uma seleção de documentos, temas, critérios metodológicos e conclusões acerca de questões filosóficas e históricas.

Falar que o Brasil teve uma “ditabranda” como esse discurso tem se reproduzido em massa através de redes sociais e meios de desinformação, é o oposto do que foi a História do Brasil, desta feita, Marcos Napolitano (2014) e Elio Gaspari (2016), defendem que está falácia é um mito que escutamos assiduamente, principalmente nos últimos anos, com essa crescente demanda da política conservadora brasileira. O mito parte do pressuposto que quando a ditadura brasileira é comparada aos governos ditatoriais da Argentina, Paraguai e Chile teria sido menos repressora. O que é totalmente inaceitável, pois este tipo de argumento não leva em consideração que no Brasil houve repressão, tortura e violência institucionalmente praticada pelo Estado em face ao que se opuseram ao regime militar como é atestado pelos mais diferentes testemunhos históricos, seja de acadêmicos, políticos, sindicalistas, estudantes, militantes e as mais diferentes instituições nacionais e internacionais. É importante ressaltar que essas instituições sempre denunciaram a brutalidade da nossa ditadura militar e civil. Em contrapartida, temos a teoria do autoritarismo como explicação política das ditaduras instauradas na metade do século XX na América Latina, especialmente no Brasil.

O revigoramento dessa visão ditatorial se acoplou à visão do mito da “Ditabranda”. Cabe esclarecer, para o que temos em vista, que a partir de uma transformação de uma sociedade – que ainda carrega desigualdades – devemos partir do pressuposto que há, sim, um sentimento de problematização para buscar respostas sobre essa repressão imposta e quais reflexos que acarretou no estudo da filosofia. Nesta direção, o autor Rudolf Von Ihering (2013, p. 55) caracteriza a dor como sendo é “o grito de alarme e a chamada de socorro da natureza ameaçada”¹. Ou seja, o bem jurídico violado neste contexto é a liberdade, a qual, nos é concedida pelo próprio Estado garantido pela Carta Magna, mas que outrora foi violado de formas cruéis e sem direito a defesa. A lesão jurídica é a provocação que o obriga a falar, que faz brilhar a sua verdade e sua força. Quando em rodas de conversas entre amigos nos deparamos com situação de que temas envolvendo censura, tortura, repressão são levados como falácia ou a descrença nos fatos narrados por inúmeros/as historiadores/as, isso desperta a vontade de abordar a temática.

Hodiernamente, vivenciamos grandes mudanças no cenário político-econômico que refletem diretamente no viés educacional. Nesse sentido, as vertentes neoliberais influenciam o currículo no qual moldam o que é transmitido para os discentes, afinal, a educação tornou-se mercadoria e nela tudo está voltado ao mercado de trabalho. O currículo não tem como base a criticidade do indivíduo, mas o trabalho e o não questionar tais políticas educacionais. O fato é que a história é cíclica; segundo o historiador Gaspar Barlaeus² “passam os séculos e os homens, mas repetem-se os fatos e suas causas”. E nessa perspectiva assiste-se a história se repetir inúmeras vezes com diferentes personagens e narrativas, mas sempre conexas.

“O mito da ‘ditabranda’ e a marginalização do ensino da Filosofia nos anos de repressão pós 1964 e seus reflexos na Educação” tem como objetivos gerais e específicos da pesquisa é analisar como se deu a “nova” reestruturação do currículo voltado a ser omissivo quanto à formação de cidadania por razões burocráticas e tecnicistas descompromissados com a verdade e criticidade e a lacuna que se firmou perante a formação crítico-social dos cidadãos e a sua elevação da sua participação na sociedade. Tem como objetivos específicos. “Os Pressupostos Históricos que levaram ao Período Ditatorial”; “A memória como Resistência: Algumas Considerações”; “A marginalização do Ensino da Filosofia” e, por último, “A Ditadura Militar e seus Reflexos na Educação e Identidade Cultural”.

A proposta do trabalho surgiu-me enquanto historiadora, observei que havia uma parcela da sociedade que acredita na ditadura “branda” e possui discursos no qual levam a sua legitimidade, esquecendo assim, todo o processo histórico/político/social enfrentado pelo Estado-Nação pós 1964. As aulas que lecionava ganhavam novos “ares”, sentidos, e possibilitavam que pudéssemos dar visibilidade a protagonistas, assuntos e questionamentos “esquecidos” pelos livros de História. Daí a importância de dar voz aos oprimidos, de saber além daquela “história oficial”, de mostrar que há outras perspectivas da História sobre um mesmo acontecimento, que há outras narrativas que precisam ser ouvidas, estudadas e perpetuadas.

A metodologia da pesquisa resulta numa pesquisa qualitativa, exploratória e bibliográfica, e tem como objetivo proporcionar maiores informações sobre o assunto de uma Educação voltada a pós-marginalização do ensino da Filosofia. Para isso, foi utilizada uma variada bibliográfica de textos básicos, livros, revistas e artigos atualizados da Internet. O trabalho foi realizado por uma pesquisa bibliográfica que envolveram uma extensa revisão da literatura, o que nos permitiu reunir uma riqueza de informações fazendo transparecer a

¹ Para pensarmos nessa perspectiva de *Ihering*, compreendemos que o sentimento jurídico aqui abordado seria a Educação, sobre a qual é preciso ressaltar essa valoração referente à Educação como um bem jurídico tutelado e obrigatório pelo Estado em prol da sociedade.

² Frase exposta em cerâmica no mural no Forte de Cabedelo. Caspar Barlaeus (12 de fevereiro de 1584 — 14 de janeiro de 1648) foi um teólogo, humanista, poeta, historiador e polímata holandês.

importância do tema com sua devida compreensão ganhe tamanha importância nos dias atuais.

Em suma, chegamos à conclusão de que há uma grande quantidade e uma imensa variedade de informações sobre a Historiografia, Filosofia e Educação, o que foi muito útil para o estudo do assunto, como também benéfico para o desenvolvimento da pesquisa, possibilitando a troca de conhecimentos de autoras/es que discutem sobre a temática.

2 PRESSUPOSTOS HISTÓRICOS QUE LEVARAM AO PERÍODO DITATORIAL

Para que se possa compreender o contexto da Ditadura Militar é preciso que faça uma pré-recapitulação do que foi o golpe militar de 1964. Durante este período ocorreram divergências de ordem política, econômica e social que acarretaram na formação da união civil-militar que depôs João Goulart e tomou o poder.

Surpreendendo a todos logo no término do governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) o político Jânio Quadros surgiu com notoriedade total. Dotado de um estilo populista e com muitas vitórias eleitorais: “Com seu estilo autoritário, moralista e extremamente personalista” (TRINDADE, 1999, p.139).

Entretanto, com apenas 07 (sete) meses de mandato, Jânio Quadros renunciou ao seu cargo de Presidente da República, em agosto de 1961, na verdade, esse acontecimento foi uma “manobra política” fracassada, pois, enalteceria como esquema para reforçar o poder e populismo do presidente, mas as coisas não saíram como queria cabendo então ao vice-presidente assumir a Presidência da República. Dois historiadores brasileiros assim descrevem este período:

Em 25 de agosto de 1961, o país entra em profunda crise política. A renúncia de Jânio implica a posse do vice-presidente, João Goulart. Em viagem diplomática à China, Goulart é hostilizado por importantes segmentos das forças armadas e do meio empresarial. Há razão para tanto? É preciso lembrar que ele foi responsável pelo aumento de 100% do salário-mínimo, motivo suficiente para ser identificada à nebulosa política denominada república sindicalista. Além disso, pertence à corrente nacionalista, partidária da realização de reformas de base da sociedade brasileira, que contrariavam poderosos interesses (DEL PRIORE & VENANCIO, 2010, p. 234). (grifo nosso).

Contudo, os ministros militares, conservadores e políticos da UDN não aceitam essa renúncia e, conseqüentemente, se manifestaram contra a posse. Estes contrariando a Constituição Federal tentaram impedir sua posse. O não aceite estava longe de contar com o apoio geral das forças armadas. Goulart foi eleito pelo voto direto, por este motivo, percorrendo habilmente essa divisão, Leonel Brizola, líder nacional do PTB, consegue o apoio do III Exército. Criou-se então uma rede de emissoras favoráveis à posse conhecida como “*A Rede da Legalidade*”. Entretanto, Brizola já preparava a resistência armada quando os golpistas civis e militares acataram com uma solução prévia de compromisso aprovada pelo Congresso Nacional: a criação do regime parlamentarista.

Entretanto, João Goulart que se encontrava ainda no exterior, para que não se iniciasse uma guerra civil no país aceitou às condições da Emenda Constitucional do parlamentarismo (reduzia o poder do presidente da república) e retornou ao país, tomando posse no dia 7 de setembro de 1961. Para Mary Del Priori e Renato Venâncio (2010) a experimentação parlamentarista, efetivada de modo precipitado tornando-se um fracasso. A crise econômica batendo à porta interligava-se à quase paralisia do sistema político.

Auxiliado por tais circunstâncias e pela campanha que faz, João Goulart consegue não só antecipar o plebiscito, como também dele sair vitorioso. Em janeiro de 1963,

o Brasil volta a ser presidencialista. Dessa data até março de 1964, assistimos a uma progressiva radicalização entre os setores nacionalistas e antinacionalistas. Para compreendermos a razão de tanto conflito, devemos retornar no tempo e analisar as propostas políticas e econômicas desses dois grupos, assim como as alianças a que deram origem (DEL PRIORI & VENANCIO, 2010, p. 234).

A partir de 1945 a economia brasileira esteve polarizada na industrialização; a partir desse período, novas discussões acerca do processo de aceleração do desenvolvimento econômico foram colocadas em pauta. Em meio a tantas crises, João Goulart lança a ideia de um vasto programa de reformas: agrárias, educacionais, tributárias, eleitorais; as chamadas “*Reformas de base*”. Para concluir as reformas ele teria que recuperar o poder que perdera com a vinda do parlamentarismo, lutando para que fosse antecipado um plebiscito marcado para 1964, onde finalmente o povo decidiria a permanência ou não do parlamentarismo (TRINDADE, 1993). Conforme relata Rosa:

A deposição do presidente João Goulart significou o fim de um período democrático e o início do mais longo período ditatorial da história brasileira. Em termos econômicos, a ditadura militar adotou um modelo de desenvolvimento dependente, que subordinou o Brasil aos interesses do capital estrangeiro, decretando, assim, a derrota do projeto nacionalista desenvolvimentista. Foi em 31 de março de 1964; tropas militares de Minas Gerais e São Paulo saíram às ruas do país e tomaram o controle do Estado em nome de um entendimento de democracia, liberdade, segurança e desenvolvimento nacional. O movimento marcou o (re) início de um regime ditatorial no país, que então, duraria vinte e um anos, e se caracterizaria, entre outras coisas, por um revezamento dos militares no poder central da sociedade brasileira; portanto, um poder hegemônico de classe, que acabou registrado e conhecido historicamente como uma Ditadura Militar (ROSA, 2006, p.33).

Em suma, o que acarretou à saída de Goulart do governo foram as posições-chave que a elite política e econômica assumia no Brasil, os militares reorganizaram a nação depois de toda a desestruturação que realizaram de propósito para aumentarem os seus poderes (ROSA, 2006). O período ditatorial (1964) assinalou drasticamente a história do Brasil pelo retrocesso da democracia, educação e dos direitos civis. Com o intuito de impossibilitar os progressos da permanência da República Populista, a ditadura militar e seus representantes tiveram como tática assumir a frente do controle da nação por meio de repressão, violência e tortura.

3 A MEMÓRIA COMO RESISTÊNCIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DA FILOSOFIA

Entender os eventos realizados pelos homens ao longo do tempo é uma tarefa árdua. As fissuras são frequentes e expõem que as explicações destinadas aos fenômenos históricos precisam ser via de mão dupla. De antemão, é necessário compreender como ocorre a estruturação da memória e como ela se modificou ao longo da história. Com o passar do tempo, a importância atribuída à história aumenta cada vez mais. De acordo com o autor (NASCIMENTO, 2011, p. 269) “(...) A história é antes de qualquer coisa a busca incessante, porque histórica, de um objeto que é essencialmente movimento apreendida de maneiras diferentes é reescrita por cada geração”. Para Klug (2013, p. 86),

A memória faz parte da construção do saber histórico. Nela contém fragmentações, recordações e uma série de embargos emocionais, pois *a memória que o indivíduo tem de determinada coisa, faz com que este indivíduo possa transmitir, refazer, escrever, transcrever, traduzir esta lembrança em algo concreto.* (grifo nosso)

A definição acima elaborada pelo historiador Klug (2013), ampara-se na constante ideia de que a memória dos indivíduos perante a sociedade é construída a partir de elementos constitutivos das relações do saber histórico. Ou seja, é através desse ponto que uma série de embargos “emocionais” refletirá na maneira de transmitir, refazer, escrever.

A memória é a grande alavanca para a vida do ser humano. Ao longo dos tempos, a cultura, as tradições, a língua e, conseqüentemente, os registros são prova de que a memória de um povo, de uma geração fica guardada e registrada de seus sucessores, pois, na memória da arquitetura, da literatura, da história, enfim, a memória é a consequência e também o fator desencadeador da vida de um indivíduo (KLUG, 2013, p. 86).

Segundo Schilling (2010, p.83) é preciso imaginar o trabalho da memória, de construção da memória como uma forma de resistência. No Brasil, essa construção da memória consolida-se através do esquecimento. Entretanto, para lembrar é preciso esquecer e esquecer é diferente de negar. “Pensar é esquecer diferenças, generalizar, abstrair” (BORGES apud SCHILLING, 2010, p. 146).

Quando remetemos ao ápice de luta, resistência e memória como foi a ditadura no país, teremos então um grande impasse, pois se nega a existência do acontecido. E, parafraseando Flávia Schilling (2010), há certa dificuldade em levantar os dados, materiais e memórias. Afinal, a história já estava sendo recontada ou o esquecimento já estava sendo construído. É nessa possibilidade ao esquecimento que há também a possibilidade do surgimento de criação do novo. Sendo assim a memória é:

[...] um instrumento, uma arma e nos fortalece de certa forma para algum tipo de luta. Portanto, quando se pensa em memória, não se deve esquecer que ela é um fragmento, é individual, e só pode ser compor no coletivo. Igualmente não se pode perder a noção dessa característica: a memória é uma arma (SCHILLING, 2010. p. 144).

Jeanne Marrie (2010) em “O preço de uma reconciliação extorquida”, correlaciona as questões de ignorância, indiferença e medo interligadas numa sociedade “pós-moderna”, cujos fatores são predominantes na construção dessa memória, caracterizada por Gagnebin, como a do Brasil, especificamente. Segundo Jeanne Gabnebin (2010) determinar um esquecimento significa, paradoxalmente, impor uma única maneira de lembrar, portanto um não lembrar, uma “memória impedida”, diz Ricoeur (2008), uma memória que vai lutar, brigar para poder voltar.

As políticas de anistia, nesse contexto, entram como uma forma de “sobrevivência imediata” para o Estado. Gagnebin (2010. p.179) ressalta que “a anistia representa uma incrível pretensão de manipulação da memória pública, é uma tentativa pseudojurídica de apagar os fatos”. Em contrapartida, se por um lado tende-se a resgatar a “verdade” com a instauração da Comissão da Verdade, como foi o caso do Brasil, para investigar os abusos da ditadura no país, do outro a anistia não pode ser vista como uma reconciliação ou perdão por parte do Estado. Isso, por via de regra, torna-se importante para que possamos construir esse cenário de memória, afinal, em se tratando desse período tenebroso do Brasil, ainda há lacunas que necessitam ser preenchidas devido às grandes dificuldades de se tratar de um tema tão doloroso e marcante nas vidas das pessoas que, de fato, vivenciaram seus efeitos.

Contudo, a historiadora Susel Oliveira da Rosa (2013. p.237) ressalta na terceira parte do livro, intitulada “Flávia Schilling e a subjetividade revolucionária”, a necessidade de resgatar a essência por trás da história “oficial”, na qual as mulheres, por sua vez, têm seu papel fundamental no desencadear da História, não ficando meramente nas entrelinhas. A narrativa do livro faz referências ao período da ditadura militar no Brasil, onde Flávia Schilling foi presa. É uma memória intensa relatada por Flávia, mostrando a quão forte e guerreira ela se manteve para lutar por sua vida, por sua sanidade mental e espiritual, e a

resistir, afinal, ficar exilada, enclausurada, remete consequências imensuráveis na vida de um ser humano.

A todo momento, percebemos essa ideia de resistência trazida por Flávia, principalmente quando reafirma para si que “estava presa”, mas ao mesmo não “sou uma presa”. Nesse contexto, a distinção entre os verbos ser e estar, para ela, é fundamental, porque condizem com sua situação e enfatizam a sua resistência. Nesse momento, há possibilidades de criação de saberes, do novo, o que ela tentava expandir daqueles muros de concretos da prisão. Apesar de sua solidão, indignação, ela tentava se manter focada e continuar resistente; sabia que a prisão é de ordem disciplinadora, como pontua Foucault (1999). E parafraseando Flávia Schilling: a resistência é um espaço de possibilidades, um espaço de rupturas da regra do jogo, da lógica do sistema. Não se implica apenas resposta, reação: implica quebra, criação.

Além disso, como dito anteriormente, pode ser correlacionado com o filme dramático/documentário brasileiro “Que bom te ver viva” de 1989 da cineasta Lúcia Murat que retrata a vida de mulheres torturadas e exiladas no período da ditadura militar do Brasil. É um filme forte e marcante – mas o que não é quando se trata da ditadura? – Em meios há tantos silêncios, silêncios esses que buscam tentar “apagar” ou “esquecer” esse capítulo da História. O “estar” viva significa muito para essas mulheres que, apesar dos pesares, das torturas, da dor e sofrimento, permaneceram vivas e buscaram constituir um novo sentido para suas vidas, mas sem negar o acontecido, sem esquecê-lo.

O simples ato de falar é encarado como resistir e lutar contra todos os males causados (torturas físicas e psicológicas), cujas consequências tomam proporções imensas que se tornam incalculáveis para essas mulheres. Porém, como Flávia Schilling ressalta, ela nunca quis ser vista como uma vítima, nem que sua história trouxesse comoção ou tristeza para as pessoas que ouvissem suas memórias. É essencial aqui mostrar essas mulheres como protagonistas da História e não meramente coadjuvantes; mulheres fortes que buscavam ideais e que lutavam por eles.

Todavia, dizer que houve uma ditadura branda no país é totalmente controverso com a realidade vivenciada por muitos brasileiros. Ideias, histórias narradas e recontadas, reconhecidas e legitimadas por sua veracidade e memória. “A posteriori”, esse período foi acompanhado de muita resistência por parte de todos os grupos organizados que se sentiam ameaçados pelo poder imposto no período da ditadura militar.

Em contraponto, para o filósofo francês Michel Foucault (1999), o poder não é uma coisa e, nem uma propriedade. Ele não está localizado somente no governo ou no estado, se utilizarmos a distribuição de energia elétrica, como exemplo, para visualizarmos melhor a situação, não podemos identificar o poder somente com uma estação central, mas principalmente com os fins que chegam a todos os lugares e, atinge todas as pessoas.

Isso significa dizer que o poder não está num lugar, num indivíduo ou uma instituição, Foucault (1999) vai dizer justamente que o poder está em tudo, ou seja, o poder permeia toda a sociedade, se esparrama pelo tecido social. O filósofo francês nos mostra que no ocidente podemos identificar pelo menos três mecanismos distintos de poder: o primeiro, o poder de soberania, normalmente encarnado em um rei ou soberano, no qual, tem poder sobre a vida e a morte de seus súditos.

Com nascer da modernidade surge uma nova tecnologia de poder a qual Foucault (1999) denomina de disciplina ou poder disciplinar que se constrói através da articulação com o modo de produção capitalista e, portanto, é uma forma de poder ligada às instituições. Logo, disciplina, segundo o filósofo é uma tecnologia de poder, cujo, é uma forma de execução do poder. Foucault (1999) ressalta que a disciplina é um poder individualizante, porque ela se exerce sobre o corpo de cada indivíduo, desta forma, disciplinar o indivíduo é construí-lo como indivíduo pela ação do poder sobre o corpo desse indivíduo. Pois, a disciplina tem um

caráter extremamente interessante, no qual, ela é algo que vem de fora do indivíduo, mas que se internaliza no indivíduo. O que Foucault (1999) vai nos dizer como o poder disciplinar precisa agir sobre cada um dos corpos, por isto, é preciso confinar esses corpos nas instituições, dificilmente conseguirá disciplinar as pessoas no campo aberto. Logo, a instituição disciplinar é justamente chamada de instituição de sequestro.

Dentro da instituição são disciplinados sob o poder, logo, a terceira forma de poder que Foucault vai analisar é o biopoder. Ele mostra que é uma forma de poder que começa a surgir no final do século XVIII na transição do para XIX e vai se desenvolvendo ao longo do século XX. É uma tecnologia de poder complementar a tecnologia disciplinar porque se a tecnologia disciplinar como dizíamos antes é uma tecnologia que age sobre o indivíduo, o poder tecnológico age sobre grandes populações. Se a disciplina age sobre cada um de nós sobre o corpo de cada um de nós, sobre os corpos individuais, o poder tecnológico vai agir sobre os grandes corpos populacionais.

Portanto, a disciplina fabrica indivíduos úteis ao Estado e minimiza qualquer ideia de revolta. Para que a disciplina tenha eficácia é preciso separar por grupos os indivíduos, romper a comunicação excessiva, criar quadros para distribuir os “melhores” dos “piores”. Nesse contexto, todo o tempo é rigorosamente dividido e o mesmo deve ser usado somente para o trabalho. O corpo disciplinado é a base de um gesto eficiente, corpos treinados são úteis e não racionais. Dessa forma, desde a infância já são moldados para a disciplina, no qual, a obediência é pronta e cega.

Para corroborar suas ideias o filósofo ressalta que:

Muitas vezes se afirma que o modelo de uma sociedade que teria indivíduos como elementos constituintes é tomada às formas jurídicas abstratas do contrato e da troca. A sociedade comercial se teria representado como uma associação contratual de sujeitos jurídicos isolados. Talvez. A teoria política dos séculos XVII e XVIII parece com efeito obedecer a esse esquema. Mas não se deve esquecer que existiu na mesma época uma técnica para constituir efetivamente os indivíduos como elementos correlates de um poder e de um saber. O indivíduo é sem dúvida o átomo fictício de uma representação “ideológica” da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama a “disciplina”. Temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele “exclui”, “reprime”, “recalca”, “censura”, “abstrai”, “mascara”, “esconde”. Na verdade, o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção. (FOUCAULT, 1999. p. 218)

A disciplina é tática do Estado de se proteger de revoltas e manipular a população para o que deseja, precisa-se de uma observação constante e monitorada. A vigilância é dividida para não haver falhas. Cada falha, atraso, representava um tipo de castigo usado para não perder a disciplina. Porém, as recompensas pelos trabalhos feitos devem ser maiores que as punições.

A vigilância como uma forma de poder é claramente compreendida com a ideia do panóptico. Esse instrumento é um princípio geral da construção, o dispositivo polivalente da vigilância, a máquina óptica universal das concentrações humanas. Com a criação do panoptismo, a arte de individualizar, remete a uma espécie de cadastro pessoal de cada um, no qual, tudo se vê, sem nunca ser visto pelos outros. Desta forma, ele funciona como um “laboratório” do poder. O Estado cria postos de saúde, polícia, escolas em cada região no intuito de “ajudar”, mas cada instituição serve como forma de monitoramento da população. É importante mencionar que esse tipo de vigilância custava muito pouco ao Estado, colocar o poder disciplinador em instituições-chaves faz com que ela nunca pare de crescer e age como fator fortalecedor ao Estado.

Quando Foucault resolveu estudar as prisões viu que nelas o poder não se esconde, não se mascara, ao contrário, o poder se manifesta em seu estado bruto e em formas mais excessivas. Ele mostra como um aparelho disciplinar exaustivo, ou seja, deve tomar a seu cargo todos os aspectos do indivíduo (treinamento físico, trabalho, moral). A ação sobre o indivíduo deve ser ininterrupta, ou seja, disciplina incessante. Para isso, deveria seguir os seguintes princípios: o isolamento, o trabalho e modulação das penas.

É importante mencionar que o autoritarismo não estava somente nos militares, no general ou na junta militar que exercia o poder, mas se disseminava por toda a sociedade. Uma das características das ditaduras é transformar os indivíduos em vigia, guarda da conduta alheia. Qualquer exercício crítico em relação a este papel de vigilante deve ser cortado, impedido de se manifestar. Para isto se recorre até a violência.

A violência é uma marca dos governos autoritários, no entanto, há no Brasil atual um imenso desejo de controlar a conduta alheia, pois o atual governo se sustenta em um discurso autoritário de fundo religioso e conservador. Seria esse então um dos resquícios mais aflorados deixados pela ditadura?!

4 A MARGINALIZAÇÃO DO ENSINO DA FILOSOFIA

Sabe-se que no período ditatorial militar houve a proibição do ensino da filosofia no Brasil e a luta pelo seu retorno, posto no conjunto das lutas em prol da educação e, principalmente, da (re)democratização do país. Nesta época, o ensino da Filosofia e sua proibição no segundo grau se deu a partir da Lei 5.692, em 1971, por não atender as expectativas ideológicas, políticas e econômicas e, concomitantemente, de um modo estratégico. Foram inseridas as disciplinas de Organização Social e Política Brasileira (OSP) e Educação Moral e Cívica, com o Decreto-Lei nº 869, em 1969. A pesquisadora Elaine Lourenço (2010) mostra relatos de alguns professores que trabalharam à época com matérias introduzidas pelos militares. Um deles, o docente Severino, relata:

Eu fui orientador de Moral e Cívica. Porque minha ficha estava limpinha, ao contrário de outros amigos meus, que não tinham ficha, então eles não podiam ser nomeados. Você tinha que pegar um papelzinho azul lá no Dops para ser orientador de Moral e Cívica (LOURENÇO, 2010, p.110).

O Ensino da Moral e Cívica já havia sido arquitetado em outros períodos antes do período ditatorial, tendo sido aplicado em várias maneiras, porém com pilares diferentes. Desde a introdução da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sancionada em 1961, o ensino da Moral e do Civismo era considerado parte integrante de todo o espectro educacional e, todavia, não chegou a materializar-se em uma exclusiva disciplina. O artigo 2º do decreto 869 traz em voga as finalidades da nova disciplina:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) o culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;

- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum;
- h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade (DECRETO-LEI, nº 869/69).

Essa amostra de propósitos da disciplina demonstra o reflexo do autoritarismo presentes na sociedade. A tentativa é coagir quaisquer possibilidades de pensamentos contrários, em nome das tradições e dos “bons” costumes.

Contudo, os reflexos durante o período autoritário são exaustivos também na vida e prática docente. Muitos estudos se dedicam somente à análise dessa temática, principalmente no ensino da filosofia e história, pois o regime deixou sequelas nítidas. Não se tratava de qualquer filosofia que foi retirada do currículo, mas toda aquela que se apresentava como ameaça ao poder e à ordem vigente e caracterizava insubordinação política. Conforme Alves (2002, p.40), esse foi o “*golpe de misericórdia*”, por assim dizer, contra a filosofia, definindo a sua ausência dos currículos escolares do nível secundário, até os finais do regime ditatorial no Brasil”.

A extinção do ensino da filosofia se deu por um contexto amplo de restrições de liberdade e direitos, desprestigiada da universidade e com perseguições aos professores. Sendo assim como afirma Chauí (1978, p. 155) “Sistematicamente cortados de uma relação significativa com a linguagem e com todas as vias expressivas, os jovens estudantes não sabem ouvir, ler e escrever. (...) Impedidos de um acesso verdadeiro a linguagem, estão impedidos de um acesso verdadeiro ao pensamento”.

A estrutura educacional, efetivada pelo Governo Ditatorial no Brasil vislumbrou a formação desprovida de conhecimentos que permitissem a contraposição ao Regime da ditadura militar. A luta contra esse período almejava a defesa da sociedade democrática. É possível discernir que a conjuntura da marginalização da filosofia permanece, mesmo depois diante da modificação na lei e o ensino da filosofia passando a ser facultativo.

(...) a educação ainda continua gerando padrões de comportamento tendo como referência um sistema educacional que não leva o indivíduo a aprender a pensar para solucionar problemas, a questionar para compreender melhor, *preferindo aceitar passivamente a autoridade e a ter “plena certeza” das coisas* (ENRICONE; GRILO, 2005, p. 26). (grifo nosso).

Nas escolas, a época da ditadura foi muito além do que censurar diversos conteúdos de filosofia, história e geografia de todas as séries de ensino. Segundo Duarte (2014) ela ocasionou “desde a vigia, repressão, e perseguição dos professores tanto universitários quanto aos do ensino fundamental.” Já em se tratando dos alunos “as entidades estudantis – como a União de Estudantes (UNE) – passaram a existir clandestinamente, sendo consideradas ilegais, subversivas e transgressoras” (COSTA *et al*, 2015 p.3).

Nas afirmações de Freire (1970 p. 47) “no momento que o poder se enrijece em burocracia dominadora, se perde a dimensão humanista da luta e já não se pode falar em libertação”. Essa liberdade até hoje é tomada dos cidadãos brasileiros, visto que, há muitos reflexos disso na sociedade como um todo, quanto nas salas de aula, marcando um atraso e uma involução imprescindível na consciência de fazer política por meio da educação.

5 A DITADURA MILITAR E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO E IDENTIDADE CULTURAL

Os reflexos da ditadura civil-militar sobre a educação foram tão corrosivos para a sociedade que até hoje permanece o mesmo protótipo educacional e estrutura pedagógica. Reprime o país de progredir no ensino e execução de democratização através da participação

política com base neste ensino, o qual deveria ser direito fundamental de todo cidadão e cidadã brasileira. Outrossim, a sociedade brasileira se tornou vítima de uma cultura de massa perdendo, assim, o prisma principal: a identidade.

Segundo Stuart Hall, na sua obra *“A identidade cultural na pós-modernidade”*, ao falar sobre identidade, uma das três concepções apresentadas pelo autor é a “identidade sociológica” apresentada como reflexo da crescente complexidade do mundo moderno, contrapondo o pensamento iluminista ao constatar que o sujeito está longe de ser autônomo em seu núcleo, sendo na verdade moldado através de sua relação com terceiros.

A identidade, nessa concepção sociológica, preenche o espaço entre o “interior” e “exterior” – entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a “nós mesmos” nessas identidades culturais, ao mesmo tempo em que internalizamos seus significados e valores, tornando-os “parte de nós” contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural (STUART HALL, 2019, p. 11).

Em contraponto, para criar essa nova identidade foi necessário acarretar na confecção de um nova Carta Magna que pudesse reproduzir o momento político o qual o Estado-Nação estava a vivenciar. Dessa forma, um marco importante para analisar a política educacional pós ditadura militar é, sem dúvidas, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, no qual, restabelece a vinculação orçamentária, ou seja, a obrigação dos governos de destinarem um percentual para a Educação.

Como ressalta o dispositivo legal do art. 60 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT):

Nos dez primeiros anos da promulgação da Constituição, o poder público desenvolverá esforços, com a mobilização de todos os setores organizados da sociedade e com a aplicação de, pelo menos, cinquenta por cento dos recursos a que se refere o art. 212 da Constituição, para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental.

Parágrafo único. Em igual prazo, as universidades públicas descentralizarão suas atividades, de modo a estender suas unidades de ensino superior às cidades de maior densidade populacional.

Com o advento da Nova República, a política educacional de Fernando Collor de Melo (1990-1992) resumiu-se em arbitrar o preço das mensalidades nas escolas particulares; no governo de Itamar Franco (1992-1994) ela baseou-se baseada na criação do projeto “educação para todos” implementada em 1993, plano esse que estava focado no ensino fundamental que era a grande diretriz do governo.

Posteriormente, com o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) foi implementada a Lei nº 9.394/96 que estabelecia as diretrizes e bases da educação nacional. Ela foi a primeira lei originária de um projeto da sociedade civil, dos educadores, criada para garantir o direito a toda população de ter acesso à educação gratuita e de qualidade, para valorizar os profissionais da educação, estabelecer o dever da União, do Estado e dos Municípios com a educação pública.

É de fato, um grande marco da comunidade civil pós período ditatorial, através desta lei em específico que tantas outras surgem a fim de regulamentar as políticas educacionais do Brasil. Assim, chegamos à conclusão que é uma necessidade o nosso relacionamento com terceiros, é a partir dele que moldamos nossa própria identidade, Hall (2019) ainda menciona que o “eu real” de cada um é formado e modificado de acordo com a relação com o mundo. Então a partir dessa necessidade, nos relacionamos com os outros e buscamos alinhar nossas representações à do indivíduo.

6 METODOLOGIA

O presente estudo trata de uma pesquisa bibliográfica e eletrônica; nela o tema abordado relata o mito da “ditabranda” e a marginalização do ensino da filosofia nos anos de repressão pós-1964 e os seus reflexos na educação, tendo como corpus informações de como o período ditatorial repercutiu numa instabilidade da Educação perante o regime autoritário, principalmente no ensino da filosofia.

O método de pesquisa possibilita a síntese do conhecimento de um determinado assunto, ou seja, permite a busca, a avaliação crítica e a síntese das evidências disponíveis do tema que fora investigado. Como procedimentos metodológicos de maneira mais geral.

Nele são inseridas as publicações em: livros, artigos, editoriais, revisões, monografias, dissertações e teses. Em toda a abordagem podemos verificar o quanto é de suma importância essa temática, pois oferece reverberações acerca de um momento tão difícil para o Brasil que foi a Ditadura Militar de 1964.

7 CONCLUSÃO

O estudo sobre “O Mito da ‘Ditabranda’ e a Marginalização do Ensino da Filosofia nos Anos de Repressão Pós 1964 e seus Reflexos na Educação” permitiu reverberar sobre as transformações ocasionadas à época da Ditadura Militar e o que resultou na perda dos professores exercerem sua profissão com dignidade, principalmente o ensino da Filosofia.

Ao discutirmos a conjuntura envolvendo o ensino da filosofia no período Ditatorial no Brasil, o que se percebe é que foi uma época marcada de contradições entre o Discurso do Regime Militar e as conduções desse mesmo governo na área da educação; posto isto, essa contradição é notadamente verificada quando a filosofia é sabotada e substituída no currículo da educação brasileira.

Nesse ínterim, a filosofia, passa a ser uma disciplina insignificante para os moldes econômicos e ideológicos de uma determinada Ditadura. Ela é tida com algo que irá afrontar a ordem vigente. O medo da ameaça à ordem permitiu a ruptura do Estado Democrático de Direito e sua importância para uma sociedade republicana.

O fato é que o Estado usou as instituições educacionais para manter o controle da sociedade, visto que, durante esse momento histórico uma série de elementos visava impor o patriotismo não só aos estudantes, como também a sociedade em geral. Dessa forma, não era do interesse dos militares estruturar uma escola solidificada com base no desenvolvimento crítico, o que, de uma forma, ou de outra, prejudicaria os planos traçados pela Escola Superior de Guerra. Vale salientar ainda, que disciplinas como: OSPB, Educação Moral e Cívica e Estudos Sociais representaram o ápice da estratégia na veiculação da ideologia defendida pelo Regime Militar.

Em suma, soma-se a essa circunstância o fato de que a filosofia associa as Ciências Humanas e, diante da educação tecnicista que se instaura no país, ambas não se enquadram e são consideradas, a priori, desnecessárias, e a filosofia a mais subversiva.

REFERÊNCIAS

ALVES, Dalton José. **A filosofia no ensino médio: ambiguidade e contradições na LDB.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2002.

CHAUI, Marilena. **Revista Discurso**, Departamento de Filosofia da USP, nº8, São Paulo, 1978.

COSTA, C. *et al.* **A Educação brasileira durante o período de ditadura militar.** Disponível em: <http://pt.slideshare.net/larautzig/a-educacao-brasileira-durante-o-perodo-da-ditadura-militar> Acesso em 12 out. 2019.

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil.** 5. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2000.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 869, de 12 de setembro de 1969.** (1969). Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Recuperado em 30 de julho, 2016.

DEL PRIORE, Mary, VENANCIO, Renato. **Uma breve história do Brasil.** São Paulo, Planeta, 2010.

ENRICONE, D.; GRILO, M.. (Org.). **Educação Superior: vivências e visão de futuro.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão.** Edição 20ª. Petrópolis, RJ. Editora Vozes. 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 2.ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1975.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. O preço de uma reconciliação extorquida. In: TELES, Edson,

SAFATLE, Vladimir (Org). **O que resta da Ditadura: a exceção brasileira.** São Paulo: Boitempo, 2010. p. 177-186.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomás Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2019.

LOURENÇO, E. **O ensino da história encontra seu passado: memórias da atuação docente durante a ditadura civil-militar.** Revista Brasileira de História. São Paulo, V. 30, nº 60, p. 97-120, 2010.

NASCIMENTO, T, R. **História da educação e memórias de professores.** Revista HISTEDBR. On-line, Campinas, n. 43, p. 268-284, set. 2011.

ROSA, Juliano de Melo. **As vozes de um mesmo tempo: a educação física institucionalizada no período da Ditadura Militar em Cacequi.** Dissertação de Mestrado em Educação/UFSM. Santa Maria: UFSM, 2006.

ROSA, Susel Oliveira. Flávia e a subjetividade revolucionária. In: **Mulheres, ditaduras e memórias: não imagine que precise ser triste para ser militante.** São Paulo: Intermeios, 2013. p. 235-314.

TRINDADE, Virgínia. **História: Assim caminha a humanidade.** Belo Horizonte, Brasil, 1993.

SCHILLING, Flávia. Memória como resistência ou resistência como construção da memória. In: PADRÓS, E.S. *et.al.* (Org). **A ditadura de segurança nacional no Rio Grande do Sul:**

história e memória: conexão repressiva e operação condor. Porto Alegre: Corag, 2010. v.3. p.141-164.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente aos meus colegas de turma, eles deixaram o ambiente na pós-graduação mais “leve”; contribuíram também com debates enriquecedores. Agradeço, do mesmo modo, a oportunidade de ter conhecido grandes professores, eles marcaram a nossa jornada de forma bastante peculiar; me lembrarei com bastante carinho de seus ensinamentos no decorrer de minha vida.