REFLEXÕES SOBRE A DITADURA MILITAR E DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA: UMA INTERVENÇÃO INTERDISCIPLINAR PARA O ENSINO MÉDIO

Lucas Vinicius Oliveira dos Santos[1]

INTRODUÇÃO

Em 2024, o golpe civil-militar de 1964 completou sessenta anos. A data trouxe de volta à cena pública a discussão sobre como a ditadura é lembrada no Brasil, num momento em que versões que relativizam ou exaltam o regime circulam com facilidade em ambientes digitais. Soares e Severino (2025) discutem esse cenário com as noções de negacionismo e de distorcionismo, esta última proposta por Joffily e Ramalho (2024 apud Soares; Severino, 2025). Os mesmos autores incluem o ensino do período entre os temas sensíveis: assuntos atravessados por memórias dolorosas e por disputa política, que pedem do professor conhecimento histórico e preparo para lidar com as emoções dos estudantes.

Este texto relata uma intervenção pedagógica interdisciplinar que coordenei ao longo de 2024 numa escola pública estadual de Ensino Médio em tempo integral, onde leciono Sociologia. O objetivo era desenvolver a consciência crítica dos estudantes sobre direitos humanos e memória histórica por meio de dois produtos: jornais digitais, a cargo das quatro turmas do segundo ano, e uma exposição sobre os 60 anos do golpe, montada pelas quatro turmas do terceiro. O projeto reuniu as áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e de Linguagens e foi pensado também como estratégia de protagonismo juvenil e de recomposição de aprendizagens em História e Sociologia.

Grande parte dos estudantes da escola vem de famílias de renda média e baixa, e muitos convivem com situações de vulnerabilidade social que se refletem no cotidiano escolar. Dois fatos motivaram a proposta. O primeiro foi um diagnóstico com as turmas do terceiro ano, que mostrou que apenas 26% dos estudantes tinham entendimento básico sobre a ditadura e que 37% não se sentiam familiarizados com a noção de direitos

[1] Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia - UFBA; professor de Sociologia da rede pública estadual de ensino da Paraíba, lucasoliveiradsantos96 @gmail.com/lucas.ovsantos2@professor.pb.gov.br.

humanos. O segundo fato veio do cotidiano escolar: a escola vinha registrando casos pontuais de discriminação entre estudantes e episódios de depredação com pichações de símbolos de ódio, entre eles suásticas. Seja qual for a autoria ou a intenção de quem as desenhou, a suástica remete ao regime nazista e à perseguição e ao extermínio de judeus, ciganos, homossexuais e pessoas com deficiência, e encontrá-la pichada numa escola pública brasileira exigia uma resposta. Lidos ao lado do diagnóstico, esses episódios me levaram a uma hipótese: a fragilidade do repertório dos estudantes sobre regimes autoritários e sobre direitos humanos abria espaço para que símbolos e práticas de violência circulassem na escola como provocação ou brincadeira, sem que seu peso histórico fosse reconhecido. Em vez de uma resposta apenas punitiva, o projeto propôs uma intervenção educativa, na aposta de que estudar a violência de Estado e os fundamentos dos direitos humanos poderia mudar a forma como os estudantes lidam com a diferença.

O trabalho se apoia na discussão de Almeida e Reis (2018) sobre educação em direitos humanos e nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012); na proposta de Carvalho (2014) para o ensino da ditadura civil-militar; na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018); e na sociologia da memória de Pollak (1989) e Nora (1993). Dois resultados se destacam. Uma das turmas do segundo ano entrevistou uma sobrevivente de tortura que vive em Campina Grande (PB) e publicou o depoimento no jornal. As encenações do terceiro ano comoveram a comunidade escolar e, ao mesmo tempo, expuseram os cuidados éticos que a representação da violência exige. Defendo, ao final, que articular referencial sociológico e prática pedagógica ativa é uma estratégia pertinente para recompor aprendizagens históricas e enfrentar a discriminação na escola.

METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência, de abordagem qualitativa, escrito por quem concebeu e coordenou o projeto. Fui, portanto, proponente da intervenção e observador de seus efeitos. Essa posição me deu acesso próximo ao cotidiano das turmas e me obriga a desconfiar da tentação de ler tudo como êxito. A análise se baseia no questionário diagnóstico aplicado ao terceiro ano, na minha observação das aulas e das apresentações, nas fichas de avaliação preenchidas por colegas docentes, nas mensagens de retorno

enviadas por professores, nas rodas de conversa com os estudantes, nos próprios jornais e salas temáticas e nos registros de repercussão nas redes sociais da escola.

O projeto teve cinco fases. No planejamento, reuni-me com a equipe gestora e com as áreas de Ciências Humanas e de Linguagens e apliquei o diagnóstico. Na fundamentação conceitual, feita nas aulas de Sociologia, o segundo ano estudou a formação histórica dos direitos humanos, das revoluções liberais à Declaração Universal de 1948. O terceiro ano trabalhou os conceitos de poder, Estado, dominação, democracia e totalitarismo, com foco na ditadura brasileira, na repressão aos movimentos sociais e na violação de direitos civis.

O lançamento foi uma sessão do longa-metragem *Marighella* (2019), de Wagner Moura, seguida de debate com os estudantes. Na fase de produção, cada turma do terceiro ano recebeu um subtema da exposição: repressão, tortura, assassinatos e desaparecimentos; censura e controle da mídia; cultura e arte na ditadura; educação e doutrinação, incluindo a resistência estudantil. As turmas fizeram pesquisa documental, elaboraram uma proposta expositiva e definiram os elementos visuais e cênicos de cada sala. No dia da exposição, montaram as salas pela manhã e, à tarde, receberam por escala as turmas do 9º ano do Ensino Fundamental da própria escola.

O segundo ano trabalhou como uma redação de jornal. Cada grupo escreveu um artigo de opinião, fez uma entrevista e produziu uma charge ou ilustração sobre um tema de direitos humanos que escolheu; uma das equipes ficou com a edição e a diagramação. Os jornais ficaram na biblioteca em versão impressa, com QR Code para a versão digital. A avaliação, última fase, reuniu as fichas dos professores e as rodas de conversa com os estudantes.

Não nomeio a escola, os estudantes nem a entrevistada. Nas fotografias reproduzidas, desfoquei os rostos dos estudantes e, nos jornais, ocultei os nomes de autores e entrevistados. As turmas aparecem apenas pela série e pelo subtema.

REFERENCIAL TEÓRICO

Almeida e Reis (2018) tomam do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos a definição dessa educação como processo sistemático e multidimensional, que combina conhecimentos historicamente construídos, valores e práticas, formação cidadã, metodologias participativas e ações de defesa de direitos. As autoras insistem que a lei

não basta: os marcos legais orientam o processo, mas a mudança depende da revisão de currículos, materiais e práticas pedagógicas e do engajamento de gestores e professores. Nesses termos, a educação em direitos humanos aparece como "instrumento essencial para o enfrentamento às violações de Direitos Humanos" (Almeida; Reis, 2018, p. 52). Dois pontos do argumento me interessam aqui: a ética fundada no diálogo e na alteridade e a exigência de pensar os direitos do ponto de vista de quem sofre a injustiça. O segundo ajuda a entender por que os estudantes decidiram pôr no centro do jornal o testemunho de uma vítima da repressão.

As Diretrizes Nacionais (Brasil, 2012) estabelecem sete princípios: dignidade humana; igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; laicidade do Estado; democracia na educação; transversalidade, vivência e globalidade; e sustentabilidade socioambiental. O sexto justifica o caráter interdisciplinar do projeto e a escolha de atividades em que os estudantes produzem conhecimento em vez de recebê-lo pronto. Uso a BNCC (Brasil, 2018) como o marco normativo em vigor, ciente das críticas que o campo educacional faz à sua gramática de competências. Dela, o projeto mobiliza as competências gerais 5 (uso crítico das tecnologias digitais) e 9 (empatia, diálogo e valorização da diversidade) e a competência específica 5 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que trata de identificar e combater injustiça, preconceito e violência com base nos direitos humanos.

Para o ensino da ditadura, segui a proposta de Carvalho (2014). A autora parte de um problema que qualquer professor reconhece: a historiografia universitária precisa de transposição didática para entrar na escola. Nas atividades que relata com turmas da educação básica, o testemunho é lido como documento histórico, sujeito à crítica como qualquer outra fonte, e os estudantes entrevistam pessoas mais velhas da família para escrever suas biografias e relacioná-las à história nacional. Apoiada em Ilmar Mattos, Carvalho pensa ainda a aula como um texto escrito a quatro mãos por professor e estudantes. Desse trabalho tirei as orientações que guiaram o projeto: pesquisar com fontes, usar a entrevista como procedimento de investigação e dividir com os estudantes a autoria da aula.

A noção de memória vem da Sociologia. Pollak (1989) mostra que a memória oficial resulta de um trabalho de enquadramento e que, sob ela, sobrevivem memórias subterrâneas de grupos dominados ou silenciados, transmitidas em círculos restritos até que uma crise ou uma abertura lhes dê lugar no espaço público. Proponho ler nessa chave

a transição brasileira, e aqui se trata de interpretação minha: a Lei de Anistia (Brasil, 1979) favoreceu por décadas uma memória pública de conciliação e de silêncio sobre os crimes de Estado, contestada aos poucos por iniciativas de reparação a partir dos anos 1990 e, de forma mais ampla, pela Comissão Nacional da Verdade, criada pela Lei nº 12.528/2011 (Brasil, 2011). Nora (1993), por sua vez, separa a memória, vivida e afetiva, da história, que é operação crítica, e chama de lugares de memória os suportes que uma sociedade cria quando os meios espontâneos de transmissão se enfraquecem. Com os dois autores consigo descrever o que os estudantes fizeram: trouxeram para dentro da escola uma memória subterrânea e montaram, por um dia, espaços de memória nas próprias salas de aula.

Soares e Severino (2025) são o interlocutor mais próximo deste relato. Eles analisam duas experiências de ensino da ditadura realizadas no contexto dos sessenta anos do golpe, uma no Ensino Médio gaúcho e outra na Educação de Jovens e Adultos no Ceará. Afirmam que a memória não é neutra nem natural, sendo produto de escolhas sociais e políticas (Soares; Severino, 2025), e recorrem à ideia de escuta sensível (Barbier, 2004 apud Soares; Severino, 2025) para pensar a mediação docente quando o conteúdo mobiliza dor e conflito.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O diagnóstico: uma lacuna de memória

A Tabela 1 resume o questionário diagnóstico. O número que mais me interessa é o do meio: 51% disseram saber pouco sobre a ditadura. Leio esse resultado como sinal de um conhecimento feito de fragmentos e referências soltas, que, a meu ver, fica mais exposto às versões distorcidas do período. Não o tomo como falha individual dos estudantes: ele diz mais sobre o modo como a memória da ditadura foi enquadrada no espaço público brasileiro e, possivelmente, sobre o espaço que o tema teve no percurso escolar desses jovens. Já os 37% que não se diziam familiarizados com os direitos humanos, somados às pichações e aos casos de discriminação mencionados na introdução, mostravam que o problema ia além do conteúdo e tocava a convivência dentro da escola. Preciso registrar um limite: o questionário não foi reaplicado no fim do projeto, e por isso as mudanças que discuto adiante vêm das produções, das minhas observações e das falas dos estudantes, sem medida comparativa.

Tabela 1 – Diagnóstico inicial com estudantes do 3º ano

Dimensão investigada	Categoria de resposta	%
Conhecimento sobre a ditadura militar	Entendimento básico	26
	Sabe pouco	51
	Desconhece completamente	23
Familiaridade com o conceito de direitos humanos	Muito familiarizados	18
	Familiaridade média	45
	Não familiarizados	37

Fonte: elaborada pelo autor a partir do questionário diagnóstico (2024).

O testemunho como fonte: a entrevista com uma sobrevivente

Uma das produções de maior impacto do segundo ano foi a entrevista de um dos grupos com uma mulher torturada durante a ditadura, que vive em Campina Grande. O depoimento foi publicado no jornal da turma, do qual reproduzo um trecho:

> Vieram me tirar de minha casa em Campina Grande, me levaram para o quartel de lá e começaram as torturas. Fui posta algemada e nua assim como vim ao mundo. Eles colocaram minha cabeça dentro de um caldeirão com água pra eu dizer onde estava o meu namorado enquanto diziam palavras de baixo calão como 'Sua rapariga, agora você vai dizer onde está o bandido'. Queimaram meus seios com bicos de charutos. Eles batiam tanto em mim que deformaram meu rosto. Quando deu meia-noite, me colocaram no assoalho de uma Kombi, amordaçada e algemada, e me levaram para o Quarto Quartel General do Exército do Nordeste, em Recife. Lá as torturas aconteciam a partir da meia-noite até às seis da manhã. Um médico nos tratava durante o dia para que as torturas recomeçassem à noite. (Entrevistada, depoimento concedido a estudantes do 2º ano, 2024)

A entrevista realiza o procedimento proposto por Carvalho (2014): os estudantes produziram uma fonte oral e a levaram para o jornal, onde ela passou a dialogar com o que tinham estudado nas aulas. Com Pollak (1989), é possível ver aí uma memória que a narrativa oficial manteve à margem por décadas chegando à escola pela iniciativa de adolescentes. O depoimento tira a ditadura da escala abstrata do Estado nacional e a situa numa geografia próxima, que passa por um quartel em Campina Grande e por uma instalação militar em Recife. Torna visível, também, a violência sexualizada dirigida às mulheres presas, na nudez forçada, nos insultos e na tortura voltada ao corpo feminino. E a menção ao médico que tratava as presas de dia para que a tortura recomeçasse à noite mostra uma repressão organizada e institucional, o que desmonta as versões que a reduzem a excessos individuais.

Figura 1 – Página de abertura de jornal produzido pelo 2º ano



Figura 2 – Detalhe de jornal produzido pelo 2º ano



Fonte: acervo do autor (2024). Nomes ocultados pelo autor.

Os outros temas escolhidos pelos grupos do segundo ano, dos quais as Figuras 1 e 2 mostram dois exemplos, incluíram violência doméstica, exploração do trabalho infantil, direito à educação, direitos da população LGBTQIA+ e o conflito entre Israel e Palestina. Com exceção do último, são temas próximos da vida dos estudantes. Minha leitura é que a educação em direitos humanos fez mais sentido quando eles puderam ligar a linguagem dos direitos a violações que conhecem de perto, o que se aproxima da perspectiva das vítimas defendida por Almeida e Reis (2018). Os direitos LGBTQIA+, vale notar, entraram na pauta por escolha dos próprios estudantes.

A sala de aula como espaço de memória: encenações e linguagens artísticas

As quatro turmas do terceiro ano transformaram suas salas em instalações. Houve uma reconstituição do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS), cenas sobre a imprensa sob censura e sobre Carlos Marighella, representações de técnicas de tortura, da perseguição aos movimentos sociais e da repressão ao movimento estudantil, e uma sala sobre a arte como resistência, com a representação de artistas censurados, como Rita Lee. Em várias salas, os estudantes escolheram encenar interrogatórios, censura e tortura. Visitantes e professores saíram visivelmente comovidos; alguns choraram. As Figuras 3 e 4 mostram o cartaz da exposição e a ambientação de uma das salas.

Figura 3 – Cartaz de divulgação da exposição



Figura 4 – Ambientação da sala sobre a repressão ao movimento estudantil



Fonte: acervo do autor (2024).

As salas funcionaram de modo parecido com o que Nora (1993) chama de lugares de memória: suportes efêmeros para uma memória que nem sempre chega aos estudantes pela família ou pela comunidade. Encenando, os estudantes se apropriaram do conteúdo pelo corpo e pela voz, e a reação do público sugere que a linguagem artística produziu um conhecimento que passa pelo afeto, próximo da dimensão de valores e práticas que Almeida e Reis (2018) atribuem à educação em direitos humanos. Essa mesma intensidade, porém, me obriga a uma autocrítica. Encenar a tortura de forma realista diante de estudantes do 9º ano traz o risco de espetacularizar o sofrimento e de expor adolescentes a cenas perturbadoras sem mediação suficiente. A discussão de Soares e Severino (2025) sobre escuta sensível me leva a prever, nas próximas edições, aviso prévio sobre o conteúdo das salas, a possibilidade de não entrar e rodas de conversa depois da visita, para que a emoção se converta em compreensão histórica. As Figuras 5 a 8 registram algumas dessas encenações e deixam ver o grau de realismo que os estudantes buscaram.

Figura 5 – Encenação sobre a repressão ao movimento estudantil



Figura 6 – Sala de representação do DOPS



Fonte: acervo do autor (2024). Rostos desfocados para preservar a identidade dos estudantes.

Figura 7 – Representação do trabalho da imprensa sob a ditadura

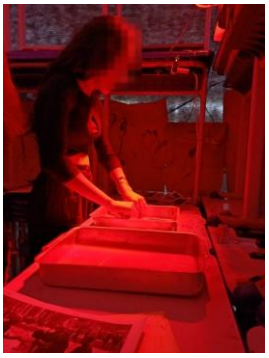


Figura 8 – Encenação sobre técnicas de tortura



Fonte: acervo do autor (2024). Rostos desfocados para preservar a identidade dos estudantes.

Escrita, avaliação e repercussão

Fazer os jornais exigiu ler fontes, escrever, revisar e organizar ideias em gêneros diferentes, o que mobilizou habilidades de Língua Portuguesa e o uso de tecnologias digitais, em diálogo com a competência geral 5 da BNCC (Brasil, 2018). É aqui que situo a contribuição do projeto para a recomposição de aprendizagens: leitura e escrita foram trabalhadas porque havia um produto a ser publicado e lido por outras pessoas.

Nas rodas de conversa, muitos estudantes disseram que era a primeira vez que pensavam com calma sobre a ditadura e sobre os direitos humanos. Falaram de orgulho pelo que fizeram e pediram que projetos assim continuassem. Nas fichas de avaliação, os professores registraram pontos fortes dos trabalhos e sugestões para projetos futuros. Os vídeos da exposição na página da escola passaram de 1.184 visualizações e receberam comentários como “Parabéns aos professores, isso é democracia, conscientizá-los o certo” e, de uma ex-aluna, “Como ex-aluna da escola, parabenizo os professores e alunos por darem continuidade a esses projetos que fazem uma grande diferença no aprendizado”. Para quem comentou, ao menos, o projeto foi lido como exercício de cidadania democrática.

Houve dificuldades. O tempo foi curto para atividades tão complexas: pesquisa, montagem das salas e produção dos jornais exigiram esforço extra de estudantes e professores. Parte dos estudantes começou o projeto com apatia ou ceticismo diante dos direitos humanos, o que condiz com o diagnóstico. O trabalho coletivo ajudou a diminuir essa resistência, mas não tenho como afirmar, com os instrumentos que usei, que isso tenha valido para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta experiência sugere que, quando o ensino da ditadura se articula à educação em direitos humanos e se organiza em torno do que os estudantes produzem, eles deixam de receber um conteúdo distante e passam a produzir memória. A entrevista com a sobrevivente e as encenações foram os momentos em que essa passagem ficou mais nítida. Nos dois casos, aprender passou pelo contato com a experiência concreta da violência de Estado e pela tarefa de transformar esse contato em algo que outras pessoas iriam ler ou ver.

O relato tem limites. É uma única escola, analisada por quem conduziu a intervenção; o diagnóstico não foi reaplicado; e os registros qualitativos não permitem medir com precisão a recomposição de aprendizagens. Para as próximas edições, ficam tarefas claras: reaplicar o diagnóstico, acompanhar por mais tempo os efeitos sobre a discriminação na escola e reunir as produções num acervo digital permanente. Fica também a necessidade de protocolos de mediação para as representações da violência, para que a força da linguagem artística não resulte em exposição ao sofrimento sem elaboração. Num momento em que o significado da ditadura segue em disputa, foi numa escola pública, entre adolescentes, que uma sobrevivente de tortura encontrou novos ouvintes. Para mim, esse é o resultado que mais conta.

Palavras-chave: Educação em direitos humanos; Ditadura militar; Protagonismo juvenil; Ensino de sociologia.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Camila Nunes de; REIS, Helena Esser dos. A educação em direitos humanos como ferramenta de consolidação e expansão dos direitos humanos. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru, v. 6, n. 1, p. 45-59, jan./jun. 2018.

BRASIL. Lei nº 6.683, de 28 de agosto de 1979. Concede anistia e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 12265, 28 ago. 1979.

BRASIL. Lei nº 12.528, de 18 de novembro de 2011. Cria a Comissão Nacional da Verdade no âmbito da Casa Civil da Presidência da República. **Diário Oficial da União**: seção 1, edição extra, Brasília, DF, p. 5, 18 nov. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 48, 31 maio 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CARVALHO, Alessandra. **Discutindo a ditadura civil-militar em sala de aula**: desafios e possibilidades. 2014. Texto apresentado no Encontro de Aprofundamento Temático, em 12 abr. 2014. Disponível em: https://memorialdaresistenciasp.org.br/wp-content/uploads/2021/03/2014_Discutindo-a-ditadura-militar-em-sala-de-aula.pdf. Acesso em: 9 nov. 2026.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

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

SOARES, Luiz Paulo da Silva; SEVERINO, Antonio Jorge Ferreira. Experiências pedagógicas e temas sensíveis: ditadura civil-militar brasileira na sala de aula. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 19, n. 45, p. 1281-1300, set./dez. 2025. DOI: 10.22420/rde.v19i45.2294. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/2294. Acesso em: 9 nov. 2026.