

CRUZAR FRONTEIRAS SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA II OFICINAS LUSO-AFRO-BRASILEIRAS

COORD.
LUÍS ALBERTO MARQUES ALVES

Título: *Cruzar Fronteiras sobre o Ensino de História: II Oficinas Luso-Afro-Brasileiras*

Coordenação: Luís Alberto Marques Alves

Design gráfico: Helena Lobo Design | www.hldesign.pt

Imagem da capa: Sílvia Araújo

Edição: CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória

Via Panorâmica, s/n | 4150-564 Porto | www.citcem.org | citcem@letras.up.pt

ISBN: 978-989-8970-01-5

DOI: <https://doi.org/10.21747/978-989-8970-01-5/cruz>

Porto, dezembro de 2018

Trabalho cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI) e por fundos nacionais através da FCT, no âmbito do projeto POCI-01-0145-FEDER-007460.

ENTRELAÇANDO SABERES: EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, OUTROS ESPAÇOS DE SABER QUE TAMBÉM EDUCAM*

VERENA ALBERTI**

Estou muito contente de estar aqui com vocês e gostaria de agradecer muitíssimo todos os professores e professoras, estudantes, funcionários e funcionárias que participaram da organização desse evento, que reúne grupos de diferentes polos de atuação, como o ProfHistória da Uneb, o Mestrado Acadêmico de História Regional e Local (o PPGHIS), o Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, e as demais atividades de ensino, pesquisa e extensão da Uneb. É uma honra para mim poder proferir essa palestra de encerramento, e também uma grande responsabilidade.

O título sugerido pela organização do evento para esta palestra é, como todos sabemos, *Entrelaçando saberes: Educação em Direitos Humanos, outros espaços de saber que também educam*. Construí minha fala em torno desses dois polos: de um lado, a Educação em Direitos Humanos e, de outro, os outros espaços de saber, como os que

* Palestra de encerramento proferida no I Seminário Pesquisa e Ensino de História em Espaços não Formais: prática, desafios e perspectivas – II Oficina CITCEM/PPGHIS-PROFHISTÓRIA/UNEB. Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus I, Salvador-BA, 26 e 27 de outubro de 2017.

** Verena Alberti é formada em História pela Universidade Federal Fluminense; mestre em Antropologia Social pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro; doutora em Teoria da Literatura pela Universidade de Siegen, Alemanha, e pós-doutora em Ensino de História pela Universidade de East Anglia (Norwich) e pela Universidade de Londres. É professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro na área de Ensino de História e professora de História da Escola Alemã Corcovado, no Rio de Janeiro.

são sugeridos na programação do evento: «museus, arquivos públicos, programas de televisão ou rádio, filmes, peças de teatro, [...] ambientes virtuais etc»¹.

Em 2018, a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* completa 70 anos². É curioso, mas em geral só conhecemos partes desse documento, assim como só conhecemos partes da *Constituição Federal* de 1988 e partes do *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Penso — e acho que vocês concordam comigo — que esses documentos precisariam estar muito mais presentes nos nossos estudos e nos estudos de nossos alunos e alunas do que efetivamente estão.

Em maio de 2012, o Conselho Nacional de Educação (CNE), estabeleceu as *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*³. Basta dar uma olhada rápida no segundo parágrafo da resolução do Conselho⁴ para verificar que as *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos* se baseiam em documentos internacionais ratificados pelo Brasil, entre eles a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, a *Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos*⁵ e o *Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos*⁶. Ou seja, quando o CNE estabeleceu as *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*, seguiu, entre outros compromissos, aqueles que o Brasil vem assumindo internacionalmente.

Não sei se todos conhecem as *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*. Uma das expressões mais recorrentes, tanto na resolução que estabeleceu as diretrizes, em 30/5/2012, como no parecer de 6/3/2012 que as elaborou, é a expressão «dignidade humana». Ela aparece em primeiro lugar entre os sete princípios que fundamentam a Educação em Direitos Humanos (Art. 3.º). E, de acordo com o parecer, leva em consideração «os diálogos interculturais [...] que garantam às pessoas e grupos viverem de acordo com seus pressupostos de dignidade»⁷. Ou seja, quando falamos de dignidade humana estamos falando daquilo que, para as pessoas e os grupos implicados, é pressuposto de dignidade.

Os outros seis princípios que fundamentam a Educação em Direitos Humanos segundo as *Diretrizes* são: «II – igualdade de direitos; III – reconhecimento e valorização

¹ Disponível em <<https://www.sge.uneb.br/inicio/download/529>>. [Consulta realizada em 06.04.2018].

² ONU, 1948.

³ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2012.

⁴ O segundo parágrafo do documento tem o seguinte texto: «Considerando o que dispõe a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948; a Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos (Resolução A/66/137/2011); a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996); o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH 2005/2014), o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3/Decreto n.º 7.037/2009); o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNE-DH/2006); e as diretrizes nacionais emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, bem como outros documentos nacionais e internacionais que visem assegurar o direito à educação a todos(as), [...]» (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2012).

⁵ ONU, [2012].

⁶ UNESCO & ACNUDH, 2006; UNESCO *et al.*, 2012.

⁷ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2012.

das diferenças e das diversidades; IV – laicidade do Estado; V – democracia na educação; VI – transversalidade, vivência e globalidade; e VII – sustentabilidade socio-ambiental»⁸. Para nós, educadores e educadoras, esse documento é, sem dúvida, muito especial. Só para lembrar: como todas as diretrizes, essas foram publicadas no «Diário Oficial» (30 de maio de 2012) e constituem normas obrigatórias, pois a Resolução determina, em seu Art. 1º, que as diretrizes devem ser «observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições»⁹.

Os dois primeiros itens do Artigo 4.º são especialmente importantes para nós, professoras e professores de história. Vejam:

Art. 4.º

A Educação em Direitos Humanos como processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos, articula-se às seguintes dimensões:

- I. apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;*
- II. afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade*¹⁰.

Em certa medida, esta minha palestra vai girar em torno desses dois itens e das possibilidades que podem engendrar na nossa prática docente.

Mas antes disso eu ainda gostaria de mostrar para vocês quatro artigos das Diretrizes que, a meu ver, são também muito importantes. Três deles dizem respeito à presença indubitável da Educação em Direitos Humanos nos espaços de educação.

O Artigo 6.º diz o seguinte:

Art. 6.º

*A Educação em Direitos Humanos, de modo transversal, deverá ser considerada na construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação*¹¹.

⁸ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2012: Art. 3.º.

⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2012: Art. 1.º.

¹⁰ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2012: Art. 4.º.

¹¹ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2012: Art. 6.º.

Os artigos 8.º e 9.º também são cristalinos:

Art. 8.º

A Educação em Direitos Humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais.

Art. 9.º

*A Educação em Direitos Humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais das diferentes áreas do conhecimento*¹².

Lendo isso, dá vontade de sair daqui e encontrar, nos nossos PPPs, PDIs, nos PPCs, nos documentos e nas práticas dos cursos de formação inicial e continuada de professores, nos documentos e nas práticas das graduações e das pós-graduações, nos materiais didáticos, nas avaliações e por toda parte a expressão «dignidade humana», ao lado das ideias de igualdade de direitos, valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do Estado, democracia, transversalidade, sustentabilidade! Seria lindo!

No que diz respeito às avaliações (Art. 6.º), é bom saber que as Diretrizes incidiram sobre as regras de redação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Na cartilha de redação do Enem deste ano de 2017, divulgada em meados de outubro, há cerca de duas semanas, podemos ler que, desde o exame de 2013, o primeiro após a publicação das *Diretrizes*, o desrespeito aos Direitos Humanos consiste em critério para o aluno ou a aluna zerar a redação¹³. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) detalhou, nessa cartilha, o que é considerado desrespeito aos direitos humanos:

*defesa de tortura, mutilação, execução sumária e qualquer forma de «justiça com as próprias mãos» isto é, sem a intervenção de instituições sociais devidamente autorizadas (o governo, as autoridades, as leis, por exemplo); incitação a qualquer tipo de violência motivada por questões de raça, etnia, gênero, credo, condição física, origem geográfica ou socioeconômica; explicitação de qualquer forma de discurso de ódio (voltado contra grupos sociais específicos)*¹⁴.

A cartilha também afirma que, depois das *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*, «os temas de redação passaram a propiciar maiores discussões sobre o assunto», o que, sem dúvida, é muito bom¹⁵.

¹² BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2012: Art. 8.º e 9.º.

¹³ BRASIL. Ministério da Educação, 2017: 10.

¹⁴ BRASIL. Ministério da Educação, 2017: 10.

¹⁵ BRASIL. Ministério da Educação, 2017: 10.

Contudo, não sei se é de conhecimento de vocês que, no ano passado, a associação Escola sem Partido entrou com uma ação civil pública para anular esse critério¹⁶. Ontem foi divulgada a decisão do Tribunal Regional Federal da 1.ª Região (TRF-1) determinando que a redação que desprezitar os direitos humanos não pode ser zerada. Mas o Inep ainda deverá recorrer da decisão¹⁷.

O último artigo das *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos* que eu gostaria de mostrar para vocês é o de número 11:

*Os sistemas de ensino deverão criar políticas de produção de materiais didáticos e paradidáticos, tendo como princípios orientadores os Direitos Humanos e, por extensão, a Educação em Direitos Humanos*¹⁸.

Como essa palestra tem por tema a Educação em Direitos Humanos e outros espaços que também educam, gostaria de iniciar agora um exercício de reflexão sobre como podemos respeitar a «dignidade humana» fora da escola — mas também, é claro, dentro dela. Lembrando as sugestões da programação do evento, como poderão ser nossos materiais didáticos e paradidáticos, nossas exposições em museus, nossas músicas, peças de teatro, materiais virtuais etc.? Não se trata, evidentemente, de responder exaustivamente a essa pergunta ampla, mas de discutir algumas questões nela envolvidas.

Gostaria de começar esse exercício mostrando um vídeo que anda circulando pelas redes sociais e que se chama *Corrida por \$100 feita de privilégio e desigualdade*¹⁹. Possivelmente muitos de vocês e muitas de vocês já o tenham visto. Enquanto vemos o vídeo, gostaria que refletissem sobre as possibilidades (ou não) de uso desse material em espaços formais e não formais de educação. E que, se tiverem aí lápis e papel, anotassem suas ideias. Ou então as registrassem na memória.

Antes de prosseguirmos com a palestra, gostaria de pedir que vocês dessem uma nota a esse filmezinho, de 1 a 10, pensando se ele é muito bom (10) ou muito ruim (1) para nos ajudar a combinar dignidade humana e espaços que também educam. Não será preciso partilhar sua opinião; peço que guardem a nota para vocês.

Gostaria de voltar agora aos dois primeiros itens do Artigo 4º da Resolução de maio de 2012 que estabelece as *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*. Eu tinha sugerido que eles são especialmente importantes para nós, professoras e professores de história.

¹⁶ Disponível em <<http://www.escolasespartido.org/midia-categoria/658-escola-sem-partido-vai-a-justica-contra-exigencia-de-redacao-do-enem>>. [Consulta realizada em 06/04/2018].

¹⁷ Em 4/11/2017, uma semana após a palestra de encerramento que correspondeu a este texto, a ministra Cármen Lúcia, presidente do Supremo Tribunal Federal, confirmou a decisão do TRF-1, de modo que o desprezo aos direitos humanos não constitui mais motivo para que a redação do Enem seja anulada (cf. <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=360872>>). [Consulta realizada em 06/04/2018].

¹⁸ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2012: Art. 11.º.

¹⁹ Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=L177yGji8eM>>. [Consulta realizada em 06/04/2018].

Art. 4.º A Educação em Direitos Humanos [...] articula-se às seguintes dimensões:

- I. apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;*
- II. afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade.*

Concentremo-nos sobre o item I. Tenho para mim que a dimensão histórica de qualquer fenômeno, conceito ou preconceito é fundamental para sua compreensão. Já tive oportunidade de escrever sobre isso quando tratei especificamente da educação das relações etnicorraciais, outro tema fundamental para nós, também regulado por diretrizes do MEC. Em artigo publicado em 2013, afirmei que possivelmente a única forma de compreender o racismo seja compreendendo a dinâmica complexa e variável «da história das relações raciais e das ideias sobre raça e cor»²⁰. Escrevi isso apoiada em diversos autores e autoras, que também defendem a mesma perspectiva. Citarei apenas uma, Hebe Mattos, professora de história da Universidade Federal Fluminense que possivelmente todos e todas aqui conhecem. Para Hebe Mattos, apenas a perspectiva histórica dá conta de fazer frente a identidades essencializadas. Ela afirma:

Em vez de reforçar culturas e identidades de origem, resistentes à mudança, mais ou menos «puras» ou «autênticas», proponho educar para a compreensão e o respeito à dinâmica histórica das identidades socioculturais efetivamente constituídas. Neste sentido, a história se apresenta como disciplina-chave para construir esta possibilidade de trabalho»²¹.

Penso que a história se apresenta como disciplina chave para construir possibilidades no campo da Educação em Direitos Humanos. Por isso, destaquei a dimensão I do Art. 4.º das *Diretrizes*: «A Educação em Direitos Humanos [...] articula-se [à] [...] apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local».

Darei um exemplo para facilitar a compreensão do que eu estou tomando como essa dimensão histórica. Em 1973, a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* completou 25 anos. O músico Jards Macalé, junto com representantes da ONU no Brasil, organizou um *show* com artistas da música popular brasileira, no auditório do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, o MAM. O *show* se chamou *Direitos humanos no banquete dos mendigos*. Estávamos no último ano do governo Médici, em plena vigência do AI-5, editado em 1968, no mesmo ano em que a banda inglesa Rolling Stones havia lançado o álbum *Banquete dos Mendigos*. Podemos supor que buscar a inspiração do

²⁰ ALBERTI, 2013: 27-55, 35; ALBERTI, 2012: 61-88.

²¹ MATTOS, 2003: 127-136, 129.

nome do *show* no álbum dos Rolling Stones funcionou talvez como garantia para que a menção a um banquete de mendigos não fosse censurada. Contudo, de acordo com Jards Macalé, quando os organizadores enviaram para o Departamento de Censura a relação das músicas que seriam apresentadas, o órgão cortou 70% do roteiro do espetáculo. No dia do *show*, o clima era tenso, com tropas do Exército cercando o MAM, policiais à paisana na plateia, censores na primeira fila e agentes federais em volta da mesa de som para impedir a gravação. Ainda assim, foi possível gravar o espetáculo clandestinamente. Uma versão condensada foi produzida em vinil, mas sua distribuição e circulação foi proibida durante cinco anos, só sendo liberada em 1979²². O álbum duplo então distribuído tinha esta capa, com a tarja «liberado» à esquerda:



Fig. 1. Capa do vinil *O Banquete dos Mendigos*

Mesmo com o lançamento em 1979, os organizadores acharam melhor manter as fitas gravadas no cofre de uma gravadora, até que, recentemente, tiveram possibilidade de relançar o material. O material foi lançado na íntegra em 2015, com apoio da ONU,

²² Informações sobre o *show* podem ser obtidas em: <<https://nacoesunidas.org/cds-de-historico-show-1973-direitos-humanos-no-banquete-dos-mendigos-e-lancado-no-rio-com-apoio-da-onu/>>; <<http://cultura.estadao.com.br/noticias/musica,espetaculo-banquete-dos-mendigos-e-lancado-pela-primeira-vez-na-integra,1693978>>; <<http://www.memorialdademocracia.com.br/card/mendigos-dao-show-por-direitos-humanos>>; <<https://vimeo.com/42785910>>; <<http://resonancias.uc.cl/es/N-34/o-lp-banquete-dos-mendigos-e-a-censura-musical-no-brasil-1973-2013-es.html>>; OLIVEIRA, 2014: 155-180.

numa caixa com três CDs²³. Esse conjunto de CDs já tem outra capa, que reproduz uma fotografia da plateia no dia do espetáculo:

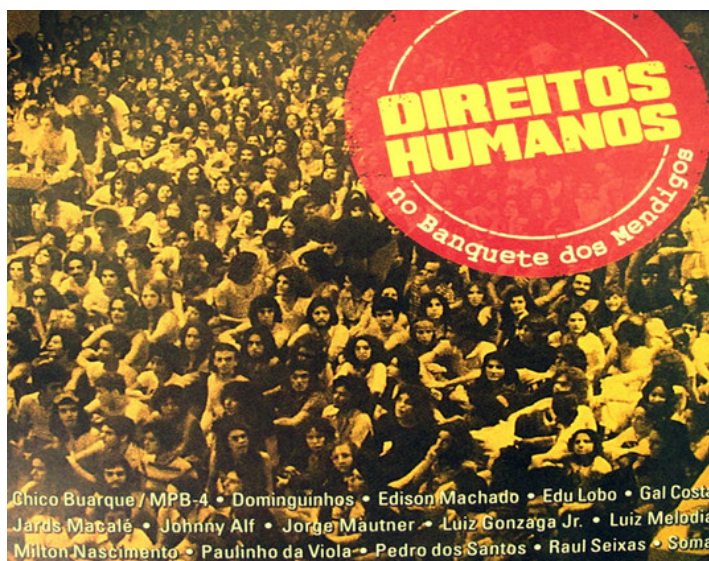


Fig. 2. Capa do CD *Direitos Humanos no Banquete dos Mendigos*

Durante o *show*, o poeta Ivan Junqueira, que na época era assessor de comunicação do Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil, fez a leitura de alguns artigos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Os artigos a serem lidos foram selecionados com antecedência. É muito impressionante ouvir, por exemplo, a reação da plateia à leitura do Art. 5.º, que diz: «Ninguém será submetido à tortura nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante». Mas, para percebermos bem a reação da plateia, precisamos escutar desde um pouco antes, de modo a poder ouvir o contraste entre as reações às leituras desse artigo e dos artigos anteriores. Se colocarmos essa faixa do CD entre 2:28 e 4:59, perceberemos que a reação do público é muito mais extensa e enfática em seguida à leitura do Art. 5.º.

É muito interessante também ouvir as pequenas brechas de diálogo de Chico Buarque com seu público, que pedia que ele cantasse determinadas músicas e ele respondia que não podia fazê-lo. Escolhi aqui dois trechos breves. No primeiro, Chico Buarque canta com o grupo MPB-4 a música «Pesadelo», e o segundo ocorre no início da faixa da música «Jorge Maravilha». Podemos acompanhar também o que Raul Seixas faz com sua música «Eu sou a mosca que pousou na sua sopa», na altura de 2:25.

²³ Disponível em <<https://nacoesunidas.org/cds-de-historico-show-1973-direitos-humanos-no-banquete-dos-mendigos-e-lancado-no-rio-com-apoio-da-onu>>. [Consulta realizada em 06/04/2018].

Enfim, todas as faixas desse álbum são impressionantes de ouvir, quando nos transpomos para o momento em que as músicas foram tocadas e gravadas. Se trabalharmos com esse material, em espaços de educação formais e não formais, certamente será possível apreender os «conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local», como está afirmado na dimensão I do Art. 4.º das *Diretrizes*.

Penso que esse *show* de comemoração dos 25 anos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, nos anos mais duros da ditadura militar; as condições de sua produção e gravação e as condições em que essa gravação não pôde e, depois, pôde ser distribuída e comercializada — aí incluindo a proibição de lançamento do álbum em 1974, sua permissão em 1979 e sua divulgação na íntegra em 2015 — tudo isso são dimensões de ações no tempo muito ricas para se pensar a história e as fontes históricas.

Como chegamos a esse *show* enquanto acontecimento político e cultural ocorrido na ditadura militar? Por meio dos restos desse acontecimento que chegaram até nós — fotografias, documentos escritos, gravações — e também das reatualizações desses restos, como é o caso do LP duplo lançado em 1979 e do conjunto de CDs lançado em 2015. O álbum de 1979 e a caixa de CDs de 2015 são resultados de ações que pretenderam incidir sobre o momento em que foram produzidos e sobre a história da memória daquele *show*. A própria gravação do espetáculo (que poderia não ter dado certo) e a preservação da gravação em um cofre, por segurança, nos aproximam da reflexão de Jacques Le Goff sobre o *documento/monumento*, isto é, sobre o caráter monumental de todo documento²⁴. Precisamos nos perguntar não apenas sobre as condições de produção dos documentos, mas também sobre as condições de sua preservação, sobre como chegam até nós. Todos esses elementos tornam evidente que é impossível compreender o que foi o *show* sem a mediação das fontes. Isso significa reconhecer que nosso conhecimento sobre o passado é condicionado pelas perguntas que fazemos às fontes e também perceber que a própria preservação das fontes traz, com ela, novos significados que precisam ser considerados.

Compreender o *show* de 1973 significa não só saber quais artistas se apresentaram, que músicas foram tocadas, quantas pessoas se estima que estiveram lá, como foi a ação das forças de segurança — tudo o que aconteceu em torno do dia 10 de dezembro —, mas também compreender que a gravação do *show* precisou ser e logrou ser clandestina, que o disco foi proibido de ser lançado em 1974, que ele só pôde ser lançado em 1979, que as gravações ficaram num cofre e que novo lançamento, agora na íntegra, pôde ser feito em 2015. Além disso: que o disco lançado em 1979 e os CDs de 2015 surgiram em contextos específicos e produziram efeitos também específicos, os quais produzem, mais uma vez, novos significados sobre o *show*.

²⁴ LE GOFF, 1984: 95-106.

Tudo isso, além de nos permitir conhecer o que houve no MAM em 1973 — mesmo que de forma limitada, pois condicionada pelas fontes que temos —, também nos faz pensar. Nos faz pensar sobre as brechas que havia, naqueles anos de chumbo, para a produção artística e a resistência; nos faz pensar sobre as possibilidades de, naquele momento, defender os direitos humanos e não ser preso; nos faz pensar sobre as formas de atuação das forças de segurança e do próprio regime militar; nos faz pensar sobre as possibilidades de articulação de artistas e intelectuais com agências internacionais, como a ONU; nos faz pensar no papel de instituições como o MAM, e nos faz pensar também naquilo que não podemos saber e que talvez nunca saberemos. Todo estudo, toda pesquisa — seja em história, seja em ciências sociais, seja na medicina — sempre deixará um resíduo, o qual desconhecemos ou o qual não se encaixa naquilo que pudemos conhecer. De alguma forma, nosso conhecimento do *show* também nos fala da parte que ele não atingiu — por exemplo, das pessoas que não puderam ou não quiseram saber do *show* —, do pouco que ele conseguiu modificar naquela realidade e naquele momento.

Como toda produção de conhecimento sobre o passado, nosso conhecimento a respeito do *show* nos faz pensar nos tempos atuais, em que o papel dos museus e a resistência artística têm sido importantes e arriscados. Nos faz pensar também nos tempos atuais porque essa breve incursão num caso como o *show* de 1973 torna evidente que ali havia graves violações dos direitos humanos e que não podemos, em sã consciência, defender a volta da ditadura militar.

Voltemos ao exercício de reflexão que eu tinha apontado como objetivo dessa palestra. Eu disse que, como essa palestra tem por tema a Educação em Direitos Humanos e outros espaços que também educam, eu gostaria de refletir sobre como podemos respeitar a «dignidade humana» fora da escola — mas também, é claro, dentro dela. Lembrando as sugestões da programação deste seminário, a pergunta, novamente, é: como poderão ser nossos materiais didáticos e paradidáticos, nossas exposições em museus, nossas músicas, peças de teatro, materiais virtuais etc.?

Penso que é importante pautar nossas ações pela ênfase na historicidade. Ou, como aponta o item I do Art. 4.º das *Diretrizes*, cabe articular a Educação em Direitos Humanos à «apreensão de conhecimentos historicamente construídos», o que significa, a meu ver, trabalhar com fontes; com a pergunta sobre o que as fontes documentam, e com a possibilidade de as pessoas perceberem que o conhecimento sobre o passado é condicionado pelas perguntas que fazemos às fontes.

Além disso, ações de Educação em Direitos Humanos muitas vezes são relacionadas, com razão, ao debate sobre a violação desses direitos por parte de agentes do Estado, violações que constituem, sem dúvida, temas difíceis. Assim, além de relacionar a Educação em Direitos Humanos ao conhecimento da história, penso que precisamos articulá-la ao estudo de temas sensíveis e controversos. Há algum tempo tenho refletido

sobre o tratamento dessas questões dentro e fora das salas de aula. Já falei sobre isso em outras oportunidades e, por isso, corro o risco de me repetir aqui²⁵. Penso que precisamos tomar alguns cuidados importantes ao tratar de temas sensíveis nos espaços formais e não formais de educação.

Precisamos garantir um ambiente seguro onde as pessoas se sintam confortáveis para refletir sobre o assunto. Em vez de tentar convencer nosso público de nosso ponto de vista (o que, evidentemente, é impossível), podemos oferecer elementos para que possa rejeitar tratamentos simplificados da questão e formar suas opiniões de forma balizada. Isso significa que o ideal é suscitar a reflexão a respeito dos temas e enfatizar a produção de conhecimento. Para isso, podemos usar fontes efetivas que abram a possibilidade de apreensões autênticas — como espero que tenham sido alguns dos áudios do *show* gravado em 1973 que aqui ouvimos. Suscitar o pensamento a respeito significa ir além da sensibilização e propor reflexões. Não podemos nos contentar com um trecho especialmente envolvente de uma entrevista ou com um filme que nos deixa tocados; após a sensibilização é preciso trabalhar aquele assunto intelectualmente e, se possível, a própria sensibilização. Cabe também respeitar as vítimas e nossa audiência. Não convém, como ocorre muitas vezes com o tratamento de temas como o holocausto ou o tráfico transatlântico, colaborar para a cristalização das imagens do «judeu» e do «escravo» como vítimas. Podemos mobilizar nossa audiência sem traumatizá-la. Lembremos da importância da dignidade humana na Educação em Direitos Humanos. Outro elemento importante, no tratamento de questões sensíveis, é providenciar um tempo para a audiência respirar e refletir, um momento em que nosso público possa «digerir» o que foi experimentado.

Há pouco mais de uma semana, um colega professor de geografia me contou como havia ficado impactado com uma visita ao campo de concentração de Dachau, na Alemanha. Ele me disse como era importante experimentar a sensação de lá estar, muito diferente daquela de ver um vídeo ou de ler a respeito. Lugares de memória, ou memoriais, são realmente importantes no tratamento de violações dos direitos humanos. No Brasil temos poucos memoriais vinculados aos nossos temas mais sensíveis. Que eu saiba, até agora apenas um memorial foi constituído para tratar do tema da ditadura militar, que é o Memorial da Resistência, inaugurado em 2008 na cidade de São Paulo, nas instalações do antigo Deops, o Departamento Estadual de Ordem Política e Social, onde muitas pessoas ficaram presas durante a ditadura militar e também durante o Estado Novo²⁶.

Entendo que o Memorial da Resistência também se propõe a ir além da sensibilização, constituindo possibilidades de reflexão e de produção de conhecimento. A ênfase

²⁵ ALBERTI, 2016: 35-60; ALBERTI, 2015: 283-300; ALBERTI, 2014: 201-214.

²⁶ Disponível em <<http://www.memorialdaresistencia.org.br/memorial/default.aspx>>. [Consulta realizada em 06/04/2018].

na resistência à ditadura já deixa isso evidente. Os presos que por ali passaram e que passaram por outros órgãos de repressão durante as ditaduras não devem ser vistos nem predominantemente como vítimas nem como subversivos, ou criminosos. O memorial enfatiza a resistência à ditadura, e essa é a concepção que orienta suas exposições. Um dos filmes disponíveis no *site* se abre justamente com uma definição do que é resistir: «Conservar-se firme, não sucumbir; opor-se, fazer face a um poder superior; recusar-se, negar-se». Não é à toa que usamos a palavra «Resistência» quando nos referimos aos grupos que combatiam o nazismo dentro e fora da Alemanha, entre 1933 e 1945.

Outro lugar que tem uma proposta — ou até várias propostas muito interessantes é o Arquivo Provincial da Memória de Córdoba, na Argentina²⁷. O *site* do Arquivo é muito rico, com alguns filmes que nos ajudam a compreender suas ações e propostas. Trata-se, na verdade, de três espaços, que já foram centros de detenção: o Archivo Provincial de la Memoria, o Espacio para la Memoria La Perla e o Espacio para la Memoria Campo de la Ribera. Chama atenção, nesse trabalho, não apenas a importância dada à constituição de conhecimento sobre o passado da parte do visitante, o tempo que é dado à reflexão e à interação, mas também a preocupação com o afeto. De um lado, o afeto é importante no trabalho de respeito às vítimas, seus familiares e todos os que se sentem implicados com as graves violações de direitos humanos. De outro, o afeto também é importante na medida em que se deseja afetar o público. É muito bonita, por exemplo, uma ação que a instituição fez na qual se plantaram árvores representando os que foram sequestrados e mortos na região²⁸.

Outro elemento que chama atenção no trabalho do Arquivo da Memória de Córdoba é o fato de a reflexão sobre violações dos direitos humanos não se restringir ao período da ditadura militar na Argentina. Assim, se visitarmos a página do Arquivo por esses dias, veremos que foram feitas ações em torno do desaparecimento de Santiago Maldonado, ativista político cujo corpo foi recentemente encontrado ao sul da Argentina²⁹. Facundo Rivera, desaparecido em 2012, também é lembrado. Há um filme disponível no *site* do Arquivo em que várias pessoas perguntam onde está Facundo³⁰. Nós aqui, no Brasil, também temos muitas perguntas desse teor para fazer.

Memoriais que refletem sobre violações dos direitos humanos muitas vezes buscam registrar as vítimas individualmente, seja pelos nomes, seja por fotografias, biografias, objetos. O Museu Judaico de Praga, por exemplo, tem uma seção em que estão

²⁷ Disponível em <<http://www.apm.gov.ar/>>. [Consulta realizada em 06/04/2018].

²⁸ *Los Árboles de la Vida. Intervención urbana del Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba*. Disponível em <<http://www.apm.gov.ar/em/vista-de-audiovisuales?page=1>>. [Consulta realizada em 06/04/2018].

²⁹ *¿Dónde está Santiago Maldonado? A 2 meses, APARICIÓN CON VIDA YA!* Disponível em <<http://www.apm.gov.ar/em/vista-de-audiovisuales>>. [Consulta realizada em 06/04/2018].

³⁰ *¿Dónde está Facundo?* Disponível em <<http://www.apm.gov.ar/em/vista-de-audiovisuales?page=2>>. [Consulta realizada em 06/04/2018].

escritos, nas paredes, os nomes de cerca de 80 mil judeus que foram mortos durante o holocausto nas regiões da Boêmia e da Morávia³¹.

O Arquivo da Memória de Córdoba também busca individualizar as vítimas da ditadura, em ações como essa, do lado de fora, e também na denominada sala «Vidas para serem contadas», além da sala «Objetos».



Fig. 3. Arquivo Provincial da Memória de Córdoba, Argentina



Fig. 4. Arquivo Provincial da Memória de Córdoba, Argentina

³¹ Disponível em <<https://www.jewishmuseum.cz/>>. [Consulta realizada em 06/04/2018].

Penso que o foco nas vidas a serem contadas é uma possibilidade rica de se trabalhar a Educação em Direitos Humanos nas escolas e em «outros espaços de saber que também educam». Por exemplo, poderíamos apresentar testemunhos de companheiros de resistência como esse que eu vou ler agora para vocês. Omiti algumas informações, como nomes e locais, por exemplo, porque gostaria de solicitar que vocês procurem adivinhar de quem se trata. Por favor, anotem, para vocês, o nome da pessoa sobre a qual vocês acham que está sendo falado nesse trecho.

Durante muito tempo, não queríamos acreditar que os animais haviam extinguido aquela luz. Já era demais saber que o tinham espancado, torturado; que seu corpo magro [...] tinha sido mergulhado na água gelada de uma banheira, tremendo e sufocado, bofeteado, chicoteado e permanecido ferozmente mudo.

Nós estávamos lá, alguns de nós, seus amigos, seus companheiros de luta clandestina, quando soubemos da prisão, quando nos disseram «Eles o torturaram». Um detido o viu [...] sangrando da boca (essa trilha sangrenta no lugar do último sorriso malicioso que ele tinha me deixado na rua antes de ser pego no horror). Eu lembro que com essas palavras, «Ele estava sangrando», as lágrimas de raiva jorraram de nossos olhos.

Durante meses, esperamos, esperamos. [Ainda na prisão?] Transferido para outra cidade? Nós não sabíamos nada até o dia em que nos disseram: «Não existe mais esperança. Foi [morto] [...]. Suas roupas e documentos foram reconhecidos.» [...]

[Lembro que] no nosso tumulto clandestino, nos nossos encontros, nossas reuniões, nossas missões, nossa imprudência, nossos perigos, ele trazia um gosto de precisão, de exatidão, de lógica, que dava coragem a sua calma. Ele dizia: «Calma, não nos deixemos levar; temos de limitar o problema...» O problema era o de dar as instruções aos líderes regionais do movimento [...], de organizar um transporte de armas, de produzir panfletos clandestinos [...]. Ele estava legitimamente assombrado pela preocupação de aperfeiçoar todas as engrenagens complexas daquela administração subterrânea pela qual o movimento comandava os agrupamentos, a propaganda, a imprensa, a sabotagem, os atentados contra o opressor e a luta contra [a repressão] [...]. Como todos nós, ele teve que abandonar sua verdadeira identidade por um nome duplo, triplo ou quádruplo: um em sua identidade falsa, um para os companheiros, outro para a correspondência. [...] Durante suas missões clandestinas, ele sempre tinha um livro nas mãos, não só para ler, mas para marcar nele seu encontro, numa misteriosa criptografia, um sistema próprio do qual se orgulhava. [...] E então ocorreu a catástrofe. Após um ano de esforços, consegui[ram] colocar as mãos sobre uma parte da liderança do movimento. E ele foi detido, torturado, preso.

[...] Muitas vezes me falou do dia da liberdade, que ele esperava ver. «E depois», ele dizia, «voltarei a dar meus cursos». Pois ele amava seu ofício, tanto quanto ele amava sua família, tanto quanto [o país].

De quem se trata? Quem é o biografado aqui? Peço, mais uma vez, que vocês guardem a resposta para vocês.

História, reflexão, afeto, biografia. Tudo isso pode nos ajudar a pensar em como trabalhar com Educação em Direitos Humanos. Penso também que devemos, nos outros espaços de saber e nas salas de aula, renunciar à ilusão da completude, e até apontar essa ilusão. Ou seja, nunca teremos resposta para tudo, nunca saberemos tudo, sempre haverá lacunas. Pode parecer paradoxal, mas creio que apontar a ilusão da completude combina bem com enfatizar a pluralidade de experiências. A sala «Vidas para serem contadas» do Arquivo da Memória de Córdoba parece trabalhar a pluralidade de experiências — isto é, as vidas dos personagens das fotografias — e, ao mesmo tempo, talvez por isso mesmo, sugerir que nunca saberemos tudo³².

Eu gostaria de terminar essa palestra com mais um exemplo. Trata-se do memorial a Walter Benjamin, na cidade de Portbou, na Catalunha — região que tem estado em bastante evidência recentemente. Cheguei a esse memorial por intermédio do livro *História natural da ditadura*, de José Teixeira Coelho Netto³³.

Fugindo do governo colaboracionista de Vichy, que era aliado dos alemães durante a Segunda Guerra, e procurando chegar aos Estados Unidos via Portugal, Benjamin atravessou os Pirineus e chegou na cidade de Portbou em 25 de setembro de 1940. Os guardas da fronteira não o deixaram prosseguir, porque seu passaporte provisório, expedido pelo serviço diplomático norte-americano em Marselha, não tinha o visto de saída da França. Benjamin morreu em Portbou na noite de 25 para 26 de setembro de 1940.

O memorial a Walter Benjamin em Portbou foi elaborado entre 1990 e 1994 pelo artista plástico israelita Dani Karavan e se chama «Passagens». Na página do artista, vemos que ele se compõe de «redemoinho, vento, rochas, pedras, ciprestes, oliveiras, aço corten, cerca, vidro e texto». A construção principal é essa espécie de túnel, que desce por dentro de uma rocha, sendo que, na outra ponta, está o mar:

³² Disponível em <<http://www.apm.gov.ar/apm/sala-de-objetos-y-de-vidas-para-ser-contadas>>. [Consulta realizada em 06/04/2018].

³³ COELHO NETTO, 2006.



Fig. 5. Dani Karavan. *Passages, Homage to Walter Benjamin*
Fonte: COELHO NETTO, 2006

Ao final do túnel, apenas um vidro serve de anteparo, no qual está escrito um trecho retirado das obras completas de Benjamin: «É tarefa mais árdua honrar a memória dos anônimos que das pessoas célebres. A construção histórica é consagrada à memória dos que não têm nome». Encontrei um filme feito por um visitante, que permite que tenhamos uma ideia da experiência que se tem ao visitar esse memorial. A imagem do visitante é refletida no vidro³⁴.

No início dessa palestra eu disse que gostaria de fazer um exercício de reflexão sobre como podemos respeitar a «dignidade humana» dentro e fora da escola. Como poderão ser nosso materiais didáticos e paradidáticos, nossas exposições em museus, nossas músicas, peças de teatro, materiais virtuais etc.?

Expus algumas ideias a respeito e encarreguei vocês de pelo menos duas tarefas. A primeira foi a de refletir sobre as possibilidades de uso do vídeo que eu mostrei a vocês. Pedi que pensassem sobre isso e que dessem ao vídeo uma nota de 0 a 10, conforme servisse ou não para combinar dignidade humana e espaços que também educam.

Será que esse vídeo atenderia ao item II do Art. 4.º das *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*, artigo que eu destaquei algumas vezes? O item II diz o seguinte: «A Educação em Direitos Humanos articula-se à afirmação de valores, atitudes e práticas que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços

³⁴ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Dyc_MxjBnVM>. [Consulta realizada em 06/04/2018].

da sociedade». Será que o videozinho seria um bom recurso para tratarmos dessas afirmações dentro e fora de nossas salas de aula? Podemos voltar a essa questão no debate, se vocês quiserem»³⁵.

A segunda tarefa consistiu em identificar o personagem a que se refere o texto que li para vocês. Quem respondeu Marc Bloch acertou. Nosso muito conhecido autor de *A apologia da história*, ou *O ofício do historiador*, integrou a resistência à ditadura nazista, foi torturado e executado em 16 de junho de 1944. O texto cuja adaptação eu li foi escrito por Georges Altman e publicado no número 8 da revista «Annales d'histoire Sociale», no ano seguinte, em 1945³⁶.

Eu trouxe para a nossa reflexão o exemplo de Marc Bloch com o intuito de apontar ainda um elemento que eu acho importante de ser acionado quando pretendemos trabalhar temas sensíveis dentro e fora da escola, qual seja, escolher fontes que surpreendam, que perturbem as ideias que geralmente temos a respeito das coisas. Quando ouvimos relatos de pessoas que resistiram à ditadura organizando transportes de armas, realizando atentados e sabotagens, algumas vezes achamos que essas atitudes podem não ter sido corretas. Mas quando nos damos conta de que muitas pessoas praticaram essas ações para resistir à ditadura nazista, percebemos que, nesse caso, isso geralmente não é visto como incorreto. Por que será que ocorre essa diferença de visão? O exemplo de Marc Bloch pode suscitar reflexões importantes. Ou seja, fontes que surpreendam, que perturbem o senso comum, podem ser muito úteis para praticarmos a Educação em Direitos Humanos nos espaços formais e não formais de educação de forma a suscitar reflexão.

No início deste mês de outubro de 2017, Guilherme Pereira das Neves, professor da Faculdade de História da UFF proferiu a palestra *As moradas da história, ou Marc Bloch: os historiadores e a política*, no Instituto Histórico Geográfico Brasileiro, o IHGB, no Rio. Na palestra, Guilherme Pereira das Neves examinou a decisão de Bloch de ingressar na Resistência Francesa em 1942, com 56 anos, e explorou as conexões que há entre o ofício do historiador e a política. Gostaria de encerrar minha palestra nesse ponto, fazendo um convite a essa reflexão. Obrigada.

³⁵ Durante o debate foi possível colocar em xeque a intenção de o vídeo apresentado no início da palestra pretender realmente discutir privilégios e diversidade. Observamos que um dos principais problemas consistia no fato de o vídeo querer fazer crer ao espectador que se tratava de um acontecimento espontâneo, sem que fosse evidenciado que alguém estava filmando, de determinados ângulos, que as pessoas que ali estavam agiram considerando que estavam sendo filmadas etc. Ou seja, faltou deixar evidente quem, por que, para quem etc. estava produzindo e divulgando aquela fonte. Observamos também que as pessoas não brancas tinham atitudes «esperadas» e quase estereotipadas, de acordo com seu fenótipo. Discutimos ainda que o vídeo reforçava estereótipos, em vez de discuti-los, como, por exemplo, ao relacionar a existência de família «tradicional» à maior probabilidade de sucesso. Finalmente, notamos que, em nenhum momento, foi mencionada a raça/cor como fator de privilégio ou não privilégio. O vídeo nos pareceu bastante «pasteurizado», dificultando uma aproximação historicizada e complexa acerca de privilégios e ausência de direitos.

³⁶ ALTMAN, 1945 : 11-14.

BIBLIOGRAFIA

- ALBERTI, Verena (2012) — *Proposta de material didático para a história das relações étnico-raciais*. «Revista História Hoje». ANPUH/Brasil. vol. 1, n.º 1, p. 61-88. Disponível em <<http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ>>.
- (2013) — *Algumas estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira*. In PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria, org. — *Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas*. Rio de Janeiro, Pallas, p. 27-55, p. 35.
- (2014) — *Controversies around the Teaching of Brazilian “Black History”*. In KIDD, Jenny; CAIRNS, Sam; DRAGO, Alex; RYALL, Amy; STEARN, Miranda, org. — *Challenging history in the museum: international perspectives*. Surrey: Ashgate Publishing Limited, p. 201-214.
- (2015) — *História e memória na sala de aula e o ensino de temas controversos*. In QUADRAT, Samantha Viz; ROLLEMBERG, Denise, org. — *História e memória das ditaduras do século XX*. Rio de Janeiro: Editora FGV, p. 283-300.
- (2016) — *Dois temas sensíveis no ensino de História e as possibilidades da História Oral: a questão racial e a ditadura no Brasil*. In RODEGHERO, Carla Simone; GRINBERG, Lúcia; FROTSCHER, Méri — *História oral e práticas educacionais*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 35-60.
- ALTMAN, Georges (1945) — *Au temps de la clandestinité: notre “Narbonne” de la résistance*. In «Annales d'histoire sociale», 8.º année, n.º 1. p. 11-14. Disponível em <http://www.persee.fr/doc/AsPDF/ahess_1243-258x_1945_num_8_1_3144.pdf>. [Consulta realizada em 06/04/2018]
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB) (2017) — *Redação no Enem 2017: cartilha do participante*. Brasília: MEC, p. 10. Disponível em <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2017/manual_de_redacao_do_enem_2017.pdf>. [Consulta realizada em 06/04/2018].
- COELHO NETTO, José Teixeira (2006) — *História natural da ditadura*. São Paulo: Iluminuras.
- LE GOFF, Jacques (1984) — *Documento/monumento*. «Enciclopédia Einaudi», vol. 1: Memória – História. [s.l.]: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, p. 95-106.
- MATTOS, Hebe Maria (2003) — *O ensino de história e a luta contra a discriminação racial no Brasil*. In ABREU, Martha; SOIHET, Rachel, org. — *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, p. 127-136, p. 129.
- OLIVEIRA, Márcia Ramos de (2014) — *O (LP) Banquete dos Mendigos e a Censura Musical no Brasil (1973-2013)*. «Resonancias: Revista de Investigación Musical», vol. 18, p. 155-180.