

A COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA: O PASSADO-PRESENTE DA DITADURA MILITAR

RAMON LAMOSO DE GUSMÃO

Universidade Católica de Brasília (UCB), Brasília, Distrito Federal, Brasil

RESUMO: Este artigo faz uma análise do conteúdo de sete livros didáticos de História, do 9º ano do Ensino Fundamental, a respeito do tratamento dado à Comissão Nacional da Verdade (CNV). Nos 60 anos do golpe de 1964, buscamos compreender como os embates e disputas reais e simbólicas em torno da Comissão estão traduzidos didaticamente em manuais escolares. Entre os resultados da análise, constata-se a reprodução acrítica da “teoria dos dois demônios” em parte dos livros examinados.

PALAVRAS-CHAVE: Comissão Nacional da Verdade; Livros Didáticos de História; Ensino de História.

INTRODUÇÃO

Longe de uma efeméride, os 60 anos do golpe de 1964 expõem o quão vivas estão as disputas reais e simbólicas pelas memórias e pela história da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985). Não fosse assim, o que explicaria a decisão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva de não “ficar remoendo” o passado (Machado, 2024) e determinar o silêncio oficial sobre o 31 de março/1º de abril? Esses embates, no entanto, não são novos. Originados ainda na anistia e na transição, os combates em torno de significados, personagens, causas e consequências do golpe e da ditadura perduram por décadas.

A criação Comissão Nacional da Verdade (CNV) é um marco dessas disputas. Ela renovou o interesse público e o debate historiográfico. Nos 60 anos do golpe e nos 10 anos da entrega do Relatório Final da Comissão, analisamos como os livros didáticos de História abordam a CNV.

Por exemplo, que vinculações os manuais constroem entre passado, presente e futuro, a partir do tema específico da CNV? Os livros se utilizam das fontes históricas geradas pela Comissão para ensinar a história da ditadura? As obras refletem sobre as lutas entre forças pró e contra a CNV? Os manuais escolares introduzem conceitos como violação de direitos humanos e justiça de transição? Por fim, estabelecem relações entre o processo de transição, a Lei de Anistia e o nosso modelo de justiça de transição?

A CNV foi criada pela Lei nº 12.528/2011 (Brasil, 2011), e começou a funcionar efetivamente em 2012. Teve como finalidade examinar e esclarecer as graves violações de direitos humanos praticadas entre 18 de setembro de 1946 e 5 de outubro de 1988, efetivar o direito à memória e à verdade histórica, e promover a reconciliação nacional. Na realidade, o prazo alongado de 1946 foi apenas uma maneira de superar resistências e barreiras, especialmente por parte dos militares. Indício importante das controvérsias que marcam a CNV.

Como se sabe, a transição da ditadura para a democracia no Brasil foi caracterizada por conciliação, esquecimento e apagamento de parte fundamental da nossa história recente (Napolitano, 2021; Motta, 2021). Foi uma transição “lenta, gradual e segura”, consensuada e dirigida pelos próprios militares, que se auto anistiam. Ou, conforme Napolitano (2021), criamos uma justiça de transição tipicamente brasileira: inacabada, fragmentada, construída ao longo de décadas, e ainda sem perspectiva de se completar.

É como se tivéssemos pulado por cima de um passado trágico, sem resolvê-lo (Reis, 2014). Não houve responsabilização de militares nem de civis que apoiaram, participaram e deram sustentação ao golpe e à ditadura. Mas os militares sempre temeram ter de prestar contas pelas graves violações de direitos humanos perpetradas durante o regime (Skidmore, 1988; Motta, 2021; Napolitano, 2021). Assim, as forças políticas, econômicas e militares hegemônicas fizeram prevalecer, ao longo dessas quatro décadas, o consenso político expresso na Lei de Anistia de 1979. Esse marco jurídico determinou a maneira como os opositores perseguidos, os agentes que cometeram crimes, e a ditadura entrariam para a história brasileira (Motta, 2021).

Por esse motivo, a criação da CNV foi vista por alguns setores da sociedade brasileira como uma ameaça, uma tentativa de desfazer o pacto forjado três décadas antes. Opondo-se a qualquer iniciativa que trate de investigar, julgar e punir, militares valeram-se, como de costume, das teorias dos “dois demônios” e do “revanchismo” (Motta, 2021; Napolitano, 2021; Oliveira; Reis, 2021). Negacionistas do golpe e defensores do regime de exceção, “setores majoritários da corporação militar consideraram a comissão uma afronta, pois indicaria a disposição ‘revanchista’ da esquerda e o fim das políticas de esquecimento do passado autoritário” (Motta, 2021, p. 7). Assim como ocorreu na transição, não admitiriam ser julgados por atos cometidos num passado recente, mas que supõem estar morto e enterrado.

A CNV surge, pois, como mais uma tentativa de reencontro do país com aquele passado não solucionado. Ao contrário de países como a Argentina, que enfrentou o período autoritário, julgando e processando ex-presidentes militares e outros responsáveis pelos crimes cometidos, no Brasil a redemocratização funcionou como uma borracha.

A Comissão integra o universo daquilo que Hartog (2013, p. 25) classifica como “ondas memoriais” do século XX. A CNV é evidência de um passado-presente, um passado que não passa e segue questionado nas gerações seguintes (Hartog, 2013). Nesse sentido, a CNV é também um objeto de estudo historiográfico relativo aos regimes de historicidade. Situa-se na história do tempo presente, visto que iluminada pelos “holofotes da atualidade judiciária, durante processos por crimes contra a humanidade, que têm por característica primeira lidar com a temporalidade inédita do imprescritível” (Hartog, 2013, p. 27).

Diante desses pressupostos, pesquisar a CNV em livros didáticos de História é investigar os desdobramentos atuais da ditadura militar brasileira no espaço da educação formal. Partir de questões e problemas do tempo presente, estabelecendo conexões com o passado e o futuro, é um dos fundamentos do ensino de História (Bittencourt, 2009; Rüsen, 2010).

GUSMÃO, R. L. de.

Rüsen (2010) reivindica uma ciência especializada na mediação entre o conhecimento da ciência de referência e a educação básica, a qual denomina “didática da História” ou “ciência do aprendizado histórico”. Não se trata de meramente simplificar ou transpor o conhecimento gerado na academia para as salas de aula do ensino básico. Longe disso, um requisito da didática da História é fornecer repertório para que os estudantes pensem historicamente e desenvolvam a “capacidade de beneficiar-se das características do raciocínio da ciência histórica para pensar a vida prática” (Cerri, 2011, p. 61).

Ou seja, como o estudo da ditadura, da anistia, das diferentes forças políticas daquele momento e do Brasil atual, da participação dos militares na política (ontem e hoje), e da CNV, contribui para a tomada de decisões individuais e coletivas? É o que Bittencourt (2018, p. 127-128) denomina de “pedagogia do cidadão”, um “instrumento educativo de formação para o exercício da democracia”. Não poderia haver constatação mais que apropriada para investigar a CNV nos livros didáticos.

O *corpus* documental desta pesquisa é composto por sete livros didáticos de História aprovados na edição de 2020 do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Todos são do 9º ano do ensino fundamental, série em que os estudantes têm o primeiro contato formal com o conteúdo sobre a ditadura militar.

Como instrumento e método de análise dos dados, adotamos a Análise de Conteúdo de Bardin (2011) e a História Comparada, na perspectiva de Bloch (1998). A Análise de Conteúdo tem sido utilizada tanto no campo da Educação quanto na área da História (Cardoso; Vainfas, 1997; Constantino, 2002), com contribuições no exame de livros didáticos (Bardin, 2011; Sampaio; Lycarião, 2021). A Análise de Conteúdo serve, por exemplo, para “desmascarar a axiologia subjacente aos manuais escolares” (Bardin, 2011, p. 37).

A partir do conceito de categorização de Bardin (2011), definimos alguns temas para investigação, todos tendo a CNV como ponto de referência: as temporalidades passado-presente-futuro; fontes históricas, a Comissão e o ensino de História da ditadura; os embates de diferentes grupos a favor e contra a CNV; as relações entre transição, Lei de Anistia, justiça de transição e a disseminação da “teoria dos dois demônios”.

A comparação histórica “traz um interesse especialmente marcado à percepção das diferenças, sejam elas originais ou resultem de caminhos divergentes [...]” (Bloch, 1998, p. 131). No entanto, antes de identificar semelhanças e diferenças, a História Comparada tem por obrigação metodológica “distinguir a originalidade das diferentes sociedades” (Bloch, 1998, p. 132). Isto é, realizar um exame individualizado. Neste caso, de cada uma das coleções didáticas analisadas. Assim, poderemos saber quais livros mais se aproximam e quais deles mais se distanciam de pressupostos da didática da História.

COMBATES PELA CNV

Passados dez anos da entrega do Relatório Final, há uma historiografia sobre a CNV, com objetos de análise e recortes variados, que incluem acervo, limites, e resultados da Comissão. O intuito desta seção é apresentar alguns autores e pesquisas para ilustrar os combates pela CNV. Além disso, amparar a análise com outras referências

teóricas. Não se pretende, contudo, realizar um estado da arte ou revisão sistemática da literatura.

Bauer (2015) pesquisou o debate legislativo sobre a lei que criou a CNV. Ela apresenta os argumentos de alguns parlamentares que se opuseram à Comissão. E não há surpresas quanto ao conteúdo das mensagens. Em linhas gerais, reafirmaram o discurso hegemônico forjado na transição: manter o pacto da Lei de Anistia de 1979, superar o passado (sem revisitá-lo), e não investigar, julgar ou punir agentes do Estado que cometeram crimes contra a humanidade.

A historiadora cita e transcreve o trecho de um discurso do então deputado federal Jair Bolsonaro. Segundo Bolsonaro, a CNV afrontaria a Lei de Anistia, permitiria a prisão de militares, resultaria em indenizações questionáveis, e serviria para alterar o conteúdo dos livros didáticos de História, nos quais os militares seriam descritos como os bandidos dos vinte e um anos em que comandaram o país (Bauer, 2015).

Esta alegação final traz ao centro do debate a “teoria dos dois demônios”. Ela parte da premissa de equiparar como “crimes conexos” as ações da guerrilha com as torturas, desaparecimentos forçados e assassinatos praticados por militares. E advoga que ambos os lados foram “perdoados” pela Lei de Anistia, por isso não haveria o que rever nem por que visitar o passado (Napolitano, 2021).

Seguindo esse raciocínio, aqueles que se posicionam contra a CNV argumentam haver um suposto “revanchismo” da esquerda. Essa alegação tem sido usada invariavelmente como pretexto para impedir o direito à memória, à verdade e à justiça sobre os crimes da ditadura. Não por acaso, durante o debate no Congresso Nacional, os ex-deputados federais Alberto Lupion e Nelson Marquezelli apresentaram essas mesmas razões (Bauer, 2015). Ao que foram contestados por outros parlamentares, como o deputado Paulo Teixeira, do Partido dos Trabalhadores, para quem a Comissão teria um caráter de reconciliação com o passado, de justiça de transição, e não punitivo (Bauer, 2015).

Na avaliação de Bauer (2015), a discussão no Poder Legislativo sobre a lei de criação da CNV teve como tônica, em grande medida, a temporalidade. O passado da ditadura faz-se presente, é atual, pela própria essência e existência da Comissão. Trata-se de uma antítese ao esquecimento e à pretensa superação das feridas passadas, que não foram tratadas.

Mas a CNV também ajudou a despertar ou intensificar o interesse por outros temas e conceitos na historiografia da ditadura. Por exemplo, a inclusão na agenda de pesquisa de sujeitos tradicionalmente relegados, como populações indígenas e negros. O que contribui, segundo Pedretti (2017, p. 71), para “romper com as memórias cristalizadas da ditadura”. De maneira paradoxal, uma das críticas mais contundentes ao Relatório Final foi a dificuldade em reconhecer esses grupos sociais como vítimas de graves violações cometidas pelo regime (Pedretti, 2017).

Para Pedretti (2017), o próprio emprego do conceito de “justiça de transição” como referencial político-jurídico foi um obstáculo para a CNV. Ele teria dificultado, por exemplo, a inclusão de outros temas e sujeitos igualmente atingidos, para além dos militantes vítimas da repressão. Especialmente acerca das recomendações do Relatório Final para a educação, Pedretti (2016) ressalta que não basta apenas citar a Comissão em livros didáticos de História. É preciso criar um currículo transversal em direitos humanos,

GUSMÃO, R. L. de.

que relacione passado e presente, em temas como tortura e violência policial (Pedretti, 2016).

Os combates, reverberações e debates gerados pelos trabalhos da CNV também alcançaram o espaço público e o ambiente virtual, como mostra Pereira (2015). O historiador analisa versões revisionistas e negacionistas do golpe e da ditadura na *Wikipedia*. Assim como Napolitano (2021) e Motta (2021), argumenta que a “ampliação desse tipo de lógica”, que nega tortura, desaparecimentos e assassinatos de opositores pode ter sido uma reação à Comissão da Verdade (Pereira, 2015, p. 893).

Por outro lado, a ausência de poder punitivo por parte da Comissão da Verdade “abriu a possibilidade do debate e criou algum tipo de distância entre as vítimas e os agressores” (Pereira, 2015, p. 894). Ou seja, ao mesmo tempo em que pode ter servido de estopim para a ascensão de negacionismos e revisionismos de toda ordem, a Comissão permitiu vislumbrar caminhos para solucionar questões cruciais desse passado-presente. Por exemplo, a necessidade de as Forças Armadas reconhecerem e pedirem desculpas. Não há nenhum sinal, contudo, de que isso vá se materializar no curto prazo.

A COMISSÃO DA VERDADE NOS LIVROS DIDÁTICOS

Não por acaso, essa sugestão do pedido de desculpas pelas Forças Armadas integra o conjunto de recomendações do Relatório Final da CNV. Particularmente nas sugestões destinadas à educação, o documento aponta que o Estado deve adotar medidas para garantir a inclusão, em todas as etapas, de “conteúdos que contemplem a história política recente do país e incentivem o respeito à democracia, à institucionalidade constitucional, aos direitos humanos e à diversidade cultural” (Brasil, 2014, p. 970).

A recomendação, todavia, possui um caráter excessivamente abstrato, e somente incluir a CNV nos livros didáticos não garante efetividade de uma educação em direitos humanos no Brasil (Pedretti, 2016). Fato que nos remete ao objetivo central deste artigo, de analisar a maneira como a CNV está inserida nos manuais escolares.

Após leitura e exame de todos os livros, a primeira constatação é de que a Comissão é citada pelo menos uma vez na maioria absoluta do *corpus* documental. Em termos numéricos, seis dos sete (85,7%) livros didáticos do 9º ano do Ensino Fundamental, aprovados pelo PNLD de 2020, fazem no mínimo uma referência à CNV. A exceção é o livro *História Escola e Democracia*, da Editora Moderna.

O debate público e historiográfico não se esgota com o encerramento da Comissão e a entrega do Relatório Final, em dezembro de 2014. Mas nesse livro editado em 2018, portanto quatro anos após a entrega do Relatório, a CNV foi solenemente ignorada do currículo. Por que o arcabouço teórico da ciência de referência, e toda a produção documental da Comissão, que poderiam ser adaptados pela didática da História, foram silenciados nesse manual? Questão incontornável, sobretudo em um contexto no qual tentativas de revisar e negar o golpe de 1964 e a ditadura se instalaram na cena política, no espaço público e na sociedade brasileira (Maia, 2023). Os limites impostos pela própria fonte documental impedem respostas satisfatórias a essas questões.

Mas, nos termos da didática da História, foi negado o direito de pensar historicamente aos estudantes que tiveram o primeiro contato formal com o tema da

ditadura por meio desse livro. Contrariando o que preconiza o ensino de História na educação básica, o manual abdicou da função orientadora do saber histórico na vida prática, para tomada de decisões e definição de identidades individuais e coletivas (Rüsen, 2010). É como se o passado ditatorial não gerasse repercussões no tempo presente.

Geração Alpha é o outro livro que destoa do panorama geral encontrado no *corpus*. Nesse livro, a referência à CNV é brevíssima, quase imperceptível, em um pequeno *box* lateral intitulado *Passaporte Digital*. Em poucas linhas, informa-se que o objetivo da Comissão foi apurar as violações de direitos humanos durante a ditadura. No mais, os autores compartilham o endereço da página da Comissão na internet.

Como se observa, não há qualquer aprofundamento sobre o conceito de Comissão da Verdade nem o contexto de criação da CNV. O livro também não estabelece quaisquer relações temporais e conceituais entre passado e presente da ditadura. Tampouco apresenta questões básicas, como a lei que criou a Comissão, recomendações do Relatório Final, ou outros documentos.

Ainda que o livro seja impresso, prevaleceu a forma do hipertexto, linguagem característica da era digital (Monteiro, 2000). A linguagem virtual vem influenciando e alterando o formato dos livros didáticos impressos (Barros-Gomes; Silva, 2021; Caimi, 2017). É relevante e atualíssimo o debate e o estudo dos formatos, das transformações gráficas e do uso do modelo digital nos manuais impressos.

A opção pelo hipertexto certamente se relaciona à predominância do uso de redes virtuais entre os jovens dessa faixa etária (Silva; Silva, 2017). Segundo pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.Br, 2022), assistir a vídeos, programas, filmes ou séries (84%), ouvir música (80%), enviar mensagens instantâneas (79%) e usar redes sociais (78%) foram as atividades *online* mais realizadas por crianças e adolescentes no país em 2021.

Por outro lado, o uso da internet para realizar trabalhos escolares ficou na sexta posição, com 71% (CGI.Br, 2022). Um indício (a ser investigado) de que a mera existência e disponibilidade da informação por meio de um *link* não são suficientes para despertar o interesse dos estudantes. O que nos leva ao cerne da questão. A lógica das redes é compatível com os processos de desenvolvimento cognitivo exigidos na educação formal, mais especificamente na aprendizagem histórica? Apenas inserir o endereço eletrônico em um livro didático impresso e esperar que ele gere resultados é uma prática pedagógica eficaz?

A teoria da “zona de desenvolvimento proximal” de Vygostky (2007) parece ser adequada para analisar essa situação. No currículo formal, o primeiro contato dos estudantes com a ditadura ocorre no 9º ano do Ensino Fundamental. Supõe-se, portanto, que seja um tema novo e desconhecido para a maioria deles. Trata-se de um passado traumático e não resolvido da nossa história recente, com repercussões na atualidade, em temas como democracia, tortura, direitos humanos, violência policial, participação de militares na política. Por isso mesmo requer um olhar mais atento, para dizer o mínimo.

Segundo Vygotsky (2007), o desenvolvimento intelectual dos sujeitos ocorre a partir de zonas de desenvolvimento. O “nível de desenvolvimento real” é medido pela capacidade de solução de problemas de forma independente. Já o “nível de

GUSMÃO, R. L. de.

desenvolvimento potencial” é “determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros”, e a distância entre eles caracteriza o que Vygotsky (2007, p. 58) denomina de “zona de desenvolvimento proximal”.

Ou seja, simplesmente apresentar um endereço eletrônico sobre um determinado conteúdo desconhecido, e deixar que os estudantes, sozinhos, o transformem em conhecimento e aprendizagem, não parece ser a opção mais adequada para alcançar o “nível de desenvolvimento real” (Vygotsky, 2007).

Não sem motivo, Bittencourt (2009) alerta que os livros didáticos precisam articular informação e aprendizagem, o que depende de um conjunto de variáveis: a linguagem, as correntes historiográficas com as quais mais se aproximam, as formas de transmitir o conhecimento histórico, e o papel do professor como intermediador.

Muitos vão argumentar que o professor tem autonomia para usar o livro didático da maneira que achar mais adequada, segundo as intencionalidades pedagógicas. No entanto, este artigo restringe-se à análise do conteúdo dos livros impressos dos alunos. O livro didático deve ser avaliado pelo que efetivamente é, com suas imperfeições, inconsistências, deficiências e pontos fortes (Bittencourt, 2009; Caimi, 2017).

Nesse sentido, Choppin (2002) acentua que limitações técnicas e reduções próprias de cada época, das escolhas dos autores e editores, e das circunstâncias políticas, são características típicas dos manuais. E se, por necessidades pedagógicas, tendem à esquematização, simplificação ou omissão, “os silêncios são também bem reveladores” (Choppin, 2002, p. 22). Nesse caso, omitiram uma ação do Estado brasileiro que buscou efetivar direito à memória e à verdade histórica. Segundo a didática da História, esses manuais deixaram de conectar presente, passado e futuro.

Na contramão desses dois livros, os outros cinco manuais escolares que compõem o *corpus* documental aprofundam, em diferentes níveis, o conhecimento sobre a CNV. Na obra *Estudar História: das origens do homem à era digital*, também da Editora Moderna, a Comissão aparece de maneira explícita em três momentos. Todos no capítulo da ditadura.

Primeiro, em um *box* intitulado *História em construção*. Trata-se de um recurso gráfico e didático, cuja finalidade é ajudar na compreensão de “aspectos da construção da história” (Braick; Barreto, 2018, p. 4). A atividade proposta tem como base o trecho do depoimento de um ex-presos político sobre a morte do estudante Alexandre Vannucchi Leme, nas dependências do Doi-Codi, em São Paulo, em 1973. O depoimento foi concedido à CNV, e está no volume 3 do Relatório Final, sobre mortos e desaparecidos.

Com base no depoimento, as autoras propõem duas questões aos estudantes para suscitar o debate coletivo em sala de aula: “1. O que esse relato revela sobre o regime militar no Brasil? 2. Em sua opinião, qual é a importância de preservar essas memórias sobre a ditadura? Debata esse assunto com os colegas.” (Braick; Barreto, 2018, p. 203).

De maneira positiva, a abordagem desse livro contrasta com os demais. No primeiro momento, não se refere diretamente à Comissão, mas apoia-se em documentos produzidos por ela para direcionar a construção do conhecimento histórico sobre tortura e preservação da memória. Conforme Bittencourt (2009), o uso de documentos em sala de aula atrai e estimula os alunos, e pode servir de introdução aos métodos de trabalho dos historiadores e à maneira como se estrutura o conhecimento em História.

O segundo momento é de contextualização e conceituação. As autoras dedicam uma página inteira à criação de comissões da verdade em outros países da América do Sul. O destaque é para a Comissão Nacional sobre o Desaparecimento de Pessoas (Conadep) da Argentina, instalada em 1983 pelo primeiro presidente civil eleito pós-ditadura.

Informa-se que a Conadep foi criada para recolher provas que permitissem julgar militares acusados de desaparecimentos políticos, torturas, assassinatos, e sequestros de crianças cujos pais foram opositores do regime (Braick; Barreto, 2018). O livro também expõe o resultado mais expressivo da Conadep, como a publicação do relatório *Nunca Más*. Cita ainda como consequência o julgamento e a condenação à prisão perpétua do general e ditador Jorge Rafael Videla.

As autoras ainda discutem as tensões geradas na sociedade argentina. De um lado, militares que reivindicavam anistia, direito ao esquecimento e reconciliação nacional. De outro, vítimas, parentes de vítimas e movimentos de direitos humanos, como as *Mães da Praça de Maio*, que defendem o direito à memória, verdade e justiça. A Comissão da Verdade argentina foi pioneira e serviu de inspiração a outras iniciativas semelhantes em todo o mundo (Bauer, 2008). Fato que reforça a relevância da contextualização e o destaque dado por esse livro didático ao caso argentino.

Para finalizar o contexto sul-americano, Braick e Barreto (2018) exploram a Comissão Nacional da Verdade e Reconciliação do Chile, criada em 1990. A explicação é acompanhada de uma foto de 2017, na qual manifestantes reivindicam a condenação do acusado de assassinar o cantor e compositor Víctor Jara, em 1973. Na mesma página, as autoras abrem espaço para um *box*, em que conceituam “terrorismo de Estado” para caracterizar as ditaduras militares sul-americanas.

Na página seguinte, abordam a realidade brasileira, explicitando alguns pontos sobre a CNV. O primeiro parágrafo segue a tradição cronológica e conceitual, com referências às datas de criação, e ao foco das investigações na ditadura militar (1964-1985). No segundo parágrafo, Braick e Barreto (2018) enfatizam os três volumes do Relatório Final. Elas chamam a atenção para os mortos e desaparecidos políticos, a divulgação da lista de responsáveis por esses e outros crimes, e provas da articulação entre as ditaduras do Cone Sul.

Além disso, pontuam uma série de recomendações retiradas do documento, como “a criação de mecanismos de prevenção e combate à tortura”, “o reconhecimento, pelas forças armadas, de sua responsabilidade institucional pelas graves violações de direitos humanos entre 1964 e 1985”, e “medidas administrativas e judiciais contra agentes públicos responsáveis pelas prisões, torturas, desaparecimento e mortes durante a ditadura” (Braick; Barreto, 2018, p. 213).

Braick e Barreto (2018, p. 213) enfatizam a relevância da Comissão para promover justiça e apurar as violações de direitos humanos, mas alertam que “ainda existem muitos obstáculos para que os responsáveis pelos crimes contra a humanidade sejam punidos no Brasil, como foi feito na Argentina e no Chile”. O texto é acompanhado por uma fotografia de manifestantes segurando cartazes com imagens de mortos e desaparecidos, no dia da entrega do Relatório Final.

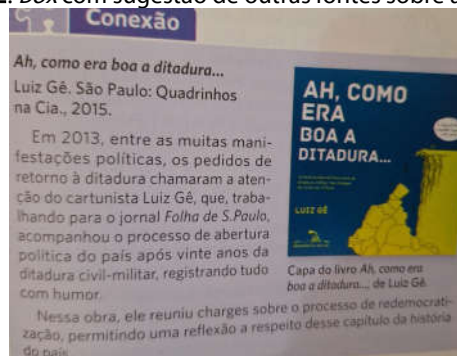
Figura 1: Manifestação durante a entrega do Relatório



Fonte: Braick; Barreto (2018).

Ao final da mesma página, o manual apresenta duas propostas didáticas para ampliar a reflexão sobre o conteúdo. Um dos recursos é o box *Conexão*, com sugestões de livros, filmes e *sites* para “ampliar os estudos de forma divertida” (Braick; Barreto, 2018, p. 5).

Figura 2: *Box* com sugestão de outras fontes sobre a ditadura



Fonte: Braick; Barreto (2018).

Um texto curto relaciona a capa de um livro do cartunista Luiz Gê a grupos de extrema direita que saíram às ruas pedindo intervenção militar, a partir de 2013. O cartunista acompanhou a redemocratização, na década de 1980, e satiriza as manifestações recentes de desapareço pela democracia. O título do livro de Luiz Gê é um convite à reflexão: *Ah, como era boa a ditadura...*

O outro recurso pedagógico, intitulado *Recapitulando*, pretende apresentar questões que retomam o conteúdo e verificam a compreensão e o grau de aprendizagem sobre os principais pontos abordados. Nesse caso, pergunta sobre a

importância das comissões da verdade. Os dois recursos transmitem uma intencionalidade pedagógica em conectar o passado-presente da ditadura, materializado na própria existência da CNV. Mas não só isso. A atualização do conteúdo ocorreu *pari passu* às demonstrações públicas pela volta dos militares ao poder, um dos aspectos visíveis da ascensão de grupos de extrema direita no país, na última década.

O livro didático em análise foi editado em 2018. Naquele ano, Jair Bolsonaro, apologista da ditadura e referência política da ultradireita brasileira, foi eleito presidente da República. Ou seja, o manual demonstrou estar atualizado com o debate público. E, ao mesmo tempo, ancorado numa historiografia que traz evidências de que o crescimento de discursos negacionistas, revisionistas e saudosistas da ditadura pode ser explicado como uma reação à CNV (Pereira, 2015; Motta, 2021; Napolitano, 2021).

A análise desse manual permite afirmar que Braick e Barreto (2018) seguiram pressupostos básicos da didática da História: apresentaram conceitos; articularam passado, presente e futuro; contextualizaram historicamente as comissões da verdade; usaram uma fonte documental da CNV para trabalhar ditadura, tortura e memória; e buscaram amparo na ciência de referência.

A despeito dos pontos positivos, poderiam ter explorado melhor o embate sobre a criação e o funcionamento da Comissão no Brasil, durante o governo da então presidente Dilma Rousseff, presa e torturada na ditadura. Além disso, o manual repete uma prática recorrente em livros didáticos de História: o uso de fotografias apenas com função ilustrativa ao texto escrito, quando poderiam aproveitadas na condição de fontes históricas (Bittencourt, 2009).

História, Sociedade & Cidadania, do historiador Alfredo Boulos Júnior, é uma das coleções de livros didáticos de História mais populares na educação básica. Na edição avaliada, o historiador dedica uma página inteira à CNV. Ele explica quando e com quais objetivos a Comissão foi criada e destaca alguns pontos do Relatório Final.

Em 2014, o relatório entregue pela CNV listou 377 pessoas como responsáveis pelas práticas de tortura e assassinatos durante a ditadura civil-militar brasileira. A apuração foi feita com base em documentos escritos, atestados de antecedentes, fichas individuais de presos políticos, depoimentos de vítimas e testemunhas, incluindo policiais e militares que atuaram na repressão. A Comissão identificou os responsáveis, mas não tinha poder de puni-los (Boulos Júnior, 2022, p. 261).

A última frase ressalta o caráter não punitivo da Comissão, mas sem discutir e relacionar com a Lei de Anistia ou apresentar qualquer argumento sobre justiça de transição. Ao final da página, o autor propõe três atividades individuais e em grupo, tendo a CNV como referência. Na primeira, pede aos estudantes para explicarem “com suas próprias palavras por que a Comissão foi criada” (Boulos Júnior, 2022, p. 261). A questão seguinte pretende que o aluno “identifique e comente os tipos de fontes utilizadas pela CNV, mencionadas no texto” (Boulos Júnior, 2022, p. 261). Por fim, recomenda um trabalho em grupo, no qual uma pessoa na faixa etária entre 65 e 70

GUSMÃO, R. L. de.

anos de idade seja entrevistada para saber como era a vida na época da ditadura. Para isso, oferece um roteiro de perguntas sobre política, cultura, economia e educação.

Ao contrário do manual escrito por Braick e Barreto (2018), o texto de Boulos Júnior (2022) sobre a CNV não contextualiza a origem das comissões da verdade. Tampouco estabelece outras relações com o tempo presente, como a existência de movimentos e políticos de extrema direita, defensores da ditadura e que se opuseram à Comissão.

Ao mesmo tempo, ao argumentar que a CNV não julgou nem puniu, o autor não constrói relações conceituais e históricas com a transição e a anistia. Boulos Júnior (2022) não explica, por exemplo, que o processo de apagamento dos crimes cometidos por agentes do Estado impeliu a criação de uma Comissão da Verdade, como uma tentativa de concluir alguma justiça de transição. A segunda atividade sugerida pelo autor evidencia os limites da obra. O desafio é identificar e comentar os tipos de fontes descritas no texto. Levando em conta o uso de fontes no ensino de História (Bittencourt, 2009), não seria mais interessante e desafiador para os estudantes se o livro já trouxesse alguns documentos ou sugerisse pesquisar essas fontes na página da CNV? Ou seja, fazer os estudantes terem contato com depoimentos, fotos, trechos do Relatório Final, e problematizá-los. Essa foi uma estratégia acertada no manual de Braick e Barreto (2018).

O objetivo das fontes históricas como material didático não é transformar os estudantes em pequenos historiadores, mas introduzi-los ao método de construção do conhecimento histórico e a situações-problema (Bittencourt, 2009). O que está inclusive em consonância com as chamadas metodologias ativas (Bittencourt, 2009), tão em voga em determinados currículos e correntes do pensamento pedagógico na atualidade.

O texto de Boulos Júnior (2022) é acompanhado por uma foto de 2019. A legenda informa ser um ato na sede do antigo Doi-Codi, em São Paulo, pela memória de presos, mortos e desaparecidos. Novamente, a imagem serve somente como ilustração, mas ela poderia ser um ponto de partida para analisar a CNV e a ditadura.

Figura 3: Manifestação em memória a vítimas da ditadura



Fonte: Boulos Júnior (2022).

Já no livro *Convergências História*, da SM Editorial, a Comissão é mencionada em dois momentos. Primeiro, quando os autores transcrevem pequenos trechos de

Inter-Ação, Goiânia, ISSN eletrônico: 1981-8416, v.49, n.ed.especial, p. 709-730, ago. 2024. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5216/ia.v49ied.especial.78910>>.

depoimentos de ex-militantes de esquerda para abordar a tortura. A despeito de os relatos terem sido feitos à CNV, Minorelli e Chiba (2018) não propõem nenhuma atividade com os testemunhos, ao contrário do livro de Braick e Barreto (2018).

É ao final do capítulo, em duas páginas inteiras, que Minorelli e Chiba (2018) apresentam de fato a Comissão. Partindo da ideia de memória, preservação, transformação e atualização dessa memória, a CNV é conceituada como “um exemplo de processo investigativo que pode influenciar a transformação da memória sobre parte do século XX em nosso país” (Minorelli; Chiba, 2018, p. 196).

Chama a atenção o uso de palavras e expressões semanticamente mais brandas para se referir aos crimes e às graves violações.

Para muitas famílias cujos parentes foram vítimas de torturas e perseguições durante a ditadura, essa comissão exerceu um importante papel. A CNV atuou na busca pelo esclarecimento de *determinadas questões* [grifo nosso] que, no período da ditadura, *não foram bem explicadas* [grifo nosso], como o paradeiro de pessoas desaparecidas e as condições reais das prisões e de mortes de outras (Minorelli; Chiba, 2018, p. 196).

Ainda que tenham utilizado, no mesmo parágrafo do texto, as expressões “torturas” e “perseguições”, Minorelli e Chiba (2018) em nenhum momento os identificam como crimes contra a humanidade, com todo o lastro jurídico, histórico e linguístico existente.

A expressão “graves violações de direitos humanos” só aparece no trecho transcrito do Relatório Final da CNV, com a admissão de que se tratou de uma política de Estado. Os limites da análise não permitem ir além, mas uma hipótese a considerar é uma espécie de autocensura por parte dos autores.

Seguindo esse tom, o manual traz um pouco do embate, das contrariedades e divisões na sociedade brasileira a respeito da CNV. Junto com a conclusão apontada no Relatório Final, os autores afirmam que “os trabalhos realizados pela CNV foram questionados por parte da sociedade brasileira, principalmente os militares, que consideram que, em vários casos, a comissão foi parcial em seu julgamento” (Minorelli; Chiba, 2018, p. 197). De imediato, percebe-se um erro de informação: a CNV não teve poder de julgar e nem julgou ninguém. A simples leitura da lei evitaria o erro.

Mas a análise revela algo tão grave quanto esse erro. Minorelli e Chiba (2018) transpõem acriticamente, para o manual escolar, a versão brasileira da “teoria dos dois demônios” (Motta; 2021; Napolitano, 2021; Oliveira; Reis, 2021). Eles equiparam a luta armada ao Estado repressor.

Essa tentativa equivocada de estabelecer a falsa equivalência fica explícita na transcrição do trecho de uma entrevista do general da reserva, Gilberto Pimentel, a respeito das divergências em torno da CNV. O militar repisa o discurso e a memória hegemônica, forjados na transição, de que o tratamento deveria ser igual para “os dois lados” (Minorelli; Chiba, 2018).

No entanto, “ao rejeitar os radicalismos da extrema direita e da extrema esquerda, essa memória atribui responsabilidades morais idênticas para atores

GUSMÃO, R. L. de.

politicamente assimétricos, motivados por valores completamente diferentes” (Napolitano, 2021, p. 318).

Assim, o livro expõe o discurso do general da reserva de maneira totalmente descontextualizada. Discurso que apresenta, sub-repticiamente, outro aspecto relevante da “teoria dos dois demônios”. A cada nova tentativa e pressão de vítimas, parentes, defensores de direitos humanos para abertura de arquivos, apuração e julgamento dos crimes da ditadura, os militares invariavelmente alegam “revanchismo”, pois tudo teria sido resolvido com a Lei de Anistia de 1979 (Napolitano, 2021). Segundo essa tese, os “crimes conexos”, cometidos por forças radicalizadas de ambos os lados, foram perdoados e não há mais por que revolver esse passado.

Não à toa, o argumento dos militares para contestar a Comissão é que ela seria “revanchista e parcial, focando apenas as violências dos agentes do Estado e esquecendo a dos guerrilheiros de esquerda” (Napolitano, 2021, p. 332). Uma argumentação no mínimo frágil, dada a assimetria das forças em combate, e quem de fato sofreu consequências pelos atos, como tortura, morte, desaparecimento e exílio.

O que nos leva de volta ao livro didático em análise. Por que usar o discurso do militar da reserva sem explicar, contextualizar ou aprofundar a discussão? Por que o debate historiográfico sobre a “teoria dos dois demônios”, ou a tradução dele em termos didáticos, não está no manual? Na tentativa aparentemente bem-intencionada de promover diversidade de opiniões sobre tema tão complexo – como advoga a didática da História de Rüsen (2010) –, Minorelli e Chiba (2018) acabaram por se contrapor ao que se produziu na ciência de referência e ao próprio ensino de História.

No mesmo manual, as imagens também merecem breves considerações. Uma das fotografias exibe um monumento em homenagem aos mortos e desaparecidos, de autoria do arquiteto Rui Ohtake. Mais uma vez, seria útil para discutir, por exemplo, a função política da arte, a chamada “arte engajada”, no tempo da ditadura e na atualidade, os artistas perseguidos, censurados, presos, torturados e exilados, a censura ontem e hoje. Mas ela somente ilustra o texto escrito, como vemos na Figura 4, a seguir.

Figura 4: Monumento do artista Rui Ohtake, em São Paulo



Fonte: Minorelli; Chiba (2018).

A outra fotografia faz referência ao depoimento do “capitão Ubirajara” à CNV. O delegado Aparecido Laertes Calandra, conhecido como “capitão Ubirajara”, foi acusado por vários presos políticos de praticar tortura, no Doi-Codi de São Paulo, na década de 1970. Na mesma foto, ao fundo, uma tela projeta a imagem do jornalista Vladimir

Herzog, assassinado em 1975, nas dependências do Doi-Codi paulista, onde atuava o delegado. É como se Herzog estivesse presente no depoimento.

Figura 5: Depoimento do “capitão Ubirajara” à CNV



Fonte: Minorelli; Chiba (2018).

Pelo simbolismo do assassinato de Vladimir Herzog, a carga estética, emocional e documental dessa fotografia, e as inúmeras possibilidades para a aprendizagem histórica, o livro poderia propor alguma atividade partindo da imagem. Conforme Bittencourt (2009), o uso de imagens como material didático precisa estabelecer relações com outras fontes e o texto escrito. Todavia, como uma espécie de corolário dos livros didáticos de História analisados, essa foto serve apenas de apoio, sem função didática específica.

Seguindo o modelo cronológico e linear, *História.doc*, de Ronaldo Vainfas *et al.* (2019), também traz a CNV ao final do capítulo da ditadura. Após discorrer sobre o Relatório Final e destacar o número de mortos e desaparecidos, é mais um manual que recorre à “teoria dos dois demônios”. Se, pelo lado positivo, o livro convida à discussão sobre uma possível revisão da Lei de Anistia, que permitiria julgar e punir torturadores e assassinos, por outro lado também parte da falsa equivalência entre estes e as vítimas do Estado repressor.

Existem aqueles que são contra a revisão da Lei da Anistia. Alegam que os agentes da repressão combatiam guerrilheiros que assaltaram bancos, sequestraram embaixadores e mataram militares. Os guerrilheiros afirmam, no entanto, que sofreram punições: foram torturados e ficaram anos na prisão. Lembram que outros foram mortos. Argumentam, também, que os policiais e militares eram funcionários públicos e que poderiam agir de acordo com a lei e não de maneira cruel e desumana (Vainfas *et al.*, 2019, p. 257).

Esse trecho reforça o discurso da “teoria dos dois demônios”, defendida por militares e por grupos que não desejam rever o passado. O que a princípio pode ser

GUSMÃO, R. L. de.

interpretado como uma tentativa de simplificação didática (se assim podemos chamá-la), para Oliveira e Reis (2021, p. 71) são “artifícios retóricos presentes em entrevistas, discursos e mesmo decisões judiciais”, para tentar “equalizar qualitativa e quantitativamente as ações de violência dos agentes estatais e dos opositores da mais recente ditadura”, esquecer o passado e impedir punições. Em síntese, o livro escrito por Vainfas *et al.* (2019) também assume acriticamente a “teoria dos dois demônios”.

Novamente, por que adotar essa simplificação didática sem explicitar um debate teórico que existe há décadas na historiografia? Os limites desta análise documental não permitem uma resposta satisfatória. Mas se os autores optassem por explicar o que é, como se construiu historicamente, e como a “teoria dos dois demônios” é manipulada ainda hoje, certamente ajudariam os estudantes a refletir sobre a revisão da Lei de Anistia, o passado e o presente.

Último manual do *corpus* a ser analisado, a coleção *Teláris História* traz a CNV em dois momentos. Inicialmente, apenas cita que as investigações da Comissão revelaram a perseguição e morte a indígenas durante a ditadura. Por exemplo, com remoções forçadas para grandes obras, como a construção da rodovia Transamazônica.

Reproduzindo a opção cronológica, o debate propriamente dito a respeito da CNV é realizado ao final do capítulo, no *box* intitulado *Saiba mais*. O intuito desse recurso didático é comentar dúvidas ou polêmicas a respeito de diferentes interpretações históricas, e aprofundar algum dos temas do capítulo em questão (Vicentino, C.; Vicentino, J. B., 2019).

Nesse livro, os autores descrevem brevemente quando foi criada, os objetivos da Comissão, e uma das primeiras iniciativas por memória, verdade e justiça, o projeto *Brasil: Nunca Mais*. Não exploram o Relatório Final, nem as sugestões da Comissão, tampouco outras fontes documentais relacionadas à CNV. Mas, novamente, como se a aprendizagem histórica pudesse ser aprimorada pelo mero compartilhamento do endereço virtual da CNV, lá está disponível o caminho para um amplo acervo sobre a ditadura. Nas entrelinhas, é como se informassem aos estudantes que o passado está lá, morto e enterrado, num imenso arquivo digital, para quem se interessar ou quiser se aventurar sozinho na pesquisa histórica, contrariando pressupostos da didática da História. Tanto é assim que os autores sequer propõem ou sugerem qualquer atividade ou exercício com base na CNV.

E, de forma semelhante ao que ocorre em todo o *corpus* examinado, a fotografia mostrando um ato em frente à antiga sede do Doi-Codi, em São Paulo, serve unicamente de ornamento colorido ao texto.

Figura 6: Ato pelas vítimas da ditadura no antigo Doi-Codi

Fonte: Vicentino, C.; Vicentino, J. B. (2019).

Paradoxalmente, enquanto a imagem exhibe cartazes de mortos e desaparecidos, expressa memórias conflitantes, luta por verdade e justiça, um passado que não passa, o manual parece ignorar que o tema segue vivo e relevante, gerando consequências no presente e no futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Três aspectos ficaram mais evidenciados nesta análise sobre a presença e a abordagem da Comissão Nacional da Verdade em livros didáticos de História do 9º ano do Ensino Fundamental.

A despeito de ser uma investigação essencialmente interpretativa, a primeira particularidade revelada é de ordem quantitativa. Seis dos sete manuais (85,7%) citam pelo menos uma vez a CNV. Diante do contexto de negacionismos, revisionismos e da escalada ultradireitista, esses dados poderiam ser interpretados com certo otimismo. Ou seja, o passado-presente da ditadura civil-militar, representado entre outros aspectos pela Comissão e suas repercussões no passado, no presente e no futuro, tem espaço crescente e assegurado nos manuais escolares de História. Indício de que as questões do presente têm servido para nortear o tema da ditadura em parte do material didático. Isso está demonstrado pelo próprio espaço dedicado à CNV, variável em cada uma das fontes analisadas: de ausência total de referência à Comissão (em apenas um dos manuais), a duas páginas inteiras, como em Braick e Barreto (2018) e Minorelli e Chiba (2018).

Garantir espaço, contudo, não significa necessariamente fazer uma abordagem seguindo os pressupostos da historiografia e da didática da História. Não à toa, a análise documental mais aprofundada mostrou incoerências e imprecisões nos manuais. A mais importante delas diz respeito à utilização da “teoria dos dois demônios”. Diversos

GUSMÃO, R. L. de.

autores, entre eles historiadores reconhecidos e experientes, aparentemente não se apoiam na ciência de referência e assumem como verdade o discurso liberal hegemônico criado durante a transição e a anistia.

Ao contrário de um certo consenso presente na historiografia da ditadura, que questiona e problematiza a suposta equivalência entre opositores que aderiram à luta armada e agentes do Estado que torturaram, mataram e sequestraram, parte dos livros simplesmente reproduz os artifícios retóricos de militares e outros grupos que desejam apagar o passado.

Na perspectiva da teoria do ensino de História, as consequências dessa abordagem são diversas. Desde negar a ciência de referência à frágil explicitação e estabelecimento de conexões entre diferentes temporalidades da ditadura. Os embates em torno da CNV, a transição, a anistia, a luta por memória, verdade e justiça, que integram o mesmo processo, ainda em curso, são tratados em termos estanques e isolados. O livro de Braick e Barreto (2018) tem o mérito de tentar romper essa lógica.

O terceiro ponto a ser destacado como resultado desta análise é a subutilização de fontes documentais produzidas, reveladas e disponibilizadas publicamente pela Comissão. À exceção de Braick e Barreto (2018), nenhum dos autores propõe qualquer pesquisa ou avaliação de quaisquer fontes como atividade didática. Ainda com relação ao uso de fontes históricas como material didático, constatou-se uma unanimidade negativa: as fotografias tiveram uma função meramente ilustrativa em todos os livros avaliados. Além disso, observa-se uma homogeneização no conteúdo das fotografias, com a maior parte delas fazendo referências a manifestações em memória de vítimas da ditadura. Esses dados revelam o desprezo por um dos pilares do ensino de História, o trabalho com a diversidade das fontes documentais.

Em 2014, no cinquentenário do golpe, a CNV permitiu vislumbrar uma disputa entre a memória hegemônica e um projeto de história oficial, que apontava culpados e admitia a responsabilidade do Estado (Napolitano, 2021). Dez anos depois, às vésperas dos 60 anos de 1964, o presidente Lula determinou a suspensão de atos oficiais para lembrar o golpe. A ordem do presidente da República de não “remoer o passado” demonstra que os militares seguem tutelando os destinos da República, e que prevalece a memória hegemônica liberal de “virar a página” da ditadura. Não por acaso, essa memória em certa medida está presente e segue sendo ensinada em muitos livros didáticos de História, sob a forma da “teoria dos dois demônios”. A pergunta a ser respondida é como o marco dos 60 anos do golpe será abordado e interpretado pela historiografia e, conseqüentemente, ensinado nos futuros livros didáticos de História.

Artigo recebido em: 31/03/2024

Aprovado para publicação em: 24/07/2024

THE NATIONAL TRUTH COMMISSION IN HISTORY TEXTBOOKS: THE PRESENT PAST OF THE MILITARY DICTATORSHIP

ABSTRACT: This article provides an analysis of the content of seven History textbooks for 9th grade of Elementary School regarding the treatment given to the National Truth Commission (CNV). On

Inter-Ação, Goiânia, ISSN eletrônico: 1981-8416, v.49, n.ed.especial, p. 709-730, ago. 2024. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5216/ia.v49ied.especial.78910>>.

the 60th anniversary of the 1964 coup, we seek to understand how the real and symbolic clashes and disputes surrounding the Commission are translated didactically in school manuals approved by the National Textbook Program (PNLD). Among the results of the analysis, it is noted the uncritical adoption of the "two demons theory" in some textbooks.

KEYWORDS: National Truth Commission; History Textbooks; Teaching History.

LA COMISIÓN NACIONAL DE LA VERDAD EN LOS LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA: EL PASADO PRESENTE DE LA DICTADURA MILITAR

RESUMEN: Este artículo ofrece un análisis del contenido de siete libros de texto de Historia para el noveno grado de la Educación Primaria, en relación al tratamiento dado a la Comisión Nacional de la Verdad (CNV). En el sexagésimo aniversario del golpe de 1964, buscamos comprender cómo los conflictos y disputas reales y simbólicos en torno a la Comisión se traducen pedagógicamente en manuales escolares aprobados por el Programa Nacional del Libro de Texto (PNLD). Entre los resultados del análisis, se observa la adopción acrítica de la "teoría de los dos demonios" en algunos libros de texto.

PALABRAS CLAVE: Comisión Nacional de la Verdad; Libros de Texto de Historia; Enseñanza de Historia.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUER, Caroline Silveira. A produção dos relatórios Nunca Mais na Argentina e no Brasil: aspectos das transições políticas e da constituição da memória sobre a repressão.

Revista de História Comparada (UFRJ), v. 3, p. 4, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/RevistaHistoriaComparada/article/view/135>. Acesso em: 4 mar. 2024.

BAUER, Caroline Silveira. O debate legislativo sobre a criação da Comissão Nacional da Verdade e as múltiplas articulações e dimensões de temporalidade da ditadura civil-militar brasileira. **Anos 90**, [S. l.], v. 22, n. 42, p. 115–152, 2015. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/anos90/article/view/53185>. Acesso em: 2 fev. 2024.

BARROS-GOMES, Juliene da Silva; SILVA, Jacqueline de Oliveira. Textualização do discurso: o livro didático como hipertexto. **Encontros de Vista**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 109–120, 2021. Disponível

em: <https://www.journals.ufrpe.br/index.php/encontrosdevista/article/view/4488>.

Acesso em: 18 fev. 2024.

GUSMÃO, R. L. de.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Reflexões sobre o ensino de história. **Estudos Avançados**, v. 32, p. 127-149, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152562>. Acesso em: 30 mar. 2024. Acesso em: 30 mar. 2024.

BLOCH, Marc. Para uma história comparada das sociedades europeias. //: BLOCH, MARC. (Org.). **História e historiadores**. Lisboa: Teorema, 1998, p. 119-150.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania**: 9º ano. 5 ed. – São Paulo: FTD, 2022.

BRAICK, Patrícia Ramos; BARRETO, Anna. **Estudar história: das origens do homem à era digital**. 3. ed. – São Paulo: Moderna, 2018.

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade (CNV). **Relatório da Comissão Nacional da Verdade; v. 1**. Brasília: CNV, 2014. 976 p. Disponível em: http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_1_digital.pdf. Acesso em: 6 fev. 2024.

CAIMI, Flávia Eloisa. O livro didático de história e suas imperfeições: repercussões do PLND após 20 anos. //: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luis; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Org.). **Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas**. Rio de Janeiro: FGV, 2017.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. História e Análise de Textos. //: Ciro Flamarion Santana Cardoso; Ronaldo Vainfas (Org.). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 375-399.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CGI.Br – Comitê Gestor da Internet no Brasil. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil** [livro eletrônico]: TIC Kids Online Brasil 2021. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. 1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2022.

CHOPPIN, Alain. O historiador e o livro escolar. **Revista História da Educação**, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 5–24, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30596>. Acesso em: 15 dez. 2023.

CONSTATINO, Núncia Santoro de. Pesquisa histórica e análise de conteúdo: pertinência e possibilidades. **Estudos Ibero-Americanos**, [S. l.], v. 28, n. 1, p. 183–194, 2002. DOI: 10.15448/1980-864X.2002.1.23794. Disponível

em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/iberoamericana/article/view/23794>. Acesso em: 26 jul. 2024.

DOLHNIKOFF, Miriam; CAMPOS, Flávio; CLARO, Regina. **História. Escola e Democracia**. 1 ed. – São Paulo: Moderna, 2018.

HARTOG, François. **Regimes de historicidade**: presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MACHADO, Renato. Lula diz que golpe de 64 é história e que não quer remoer passado. Folha Online, 27 fev. 2024. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2024/02/lula-diz-que-golpe-de-64-e-historia-e-que-nao-quer-remoer-o-passado.shtml>. Acesso em: 29 mar. 2024.

MAIA, Tatyana de Amaral. Negacionismo histórico e emergência da extrema direita: a crise do regime moderno de historicidade no Brasil (2019-2022). **Varia Historia**, v. 39, n. 81, p. 1-32, set. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/6vDzdFVMV3dGHktNVZMBFNp/?lang=pt#>. Acesso em: 8 fev. 2024.

MINORELLI, Caroline; Charles Chiba. **Convergências história**: 9º ano. 2 ed. – São Paulo: Edições SM, 2018.

MONTEIRO, Silvana Drumond. A forma eletrônica do hipertexto. **Ciência da Informação** (Impresso), v. 29, p. 25-39, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/Rnjx5XrQgMPHqgtypzDWXvm/#>. Acesso em: 16 fev. 2024.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Passados presentes**: o golpe de 1964 e a ditadura militar. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NAPOLITANO, Marcos. **História do regime militar brasileiro**. 1. ed. – São Paulo: Contexto, 2021.

NEMI, Ana; MOTOOKA, Débora Yumi; REIS, Anderson Roberti dos. **Geração Alpha História 9**. 3. ed. São Paulo: Edições SM, 2019. v. 1.

OLIVEIRA, David Barbosa de; REIS, Ulisses Levy Silvério dos. A teoria dos dois demônios: resistências ao processo brasileiro de justiça de transição. **Revista Direito e Práxis**, v. 12, n. 1, p. 48–76, jan. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaceaju/article/view/45326>. Acesso em: 24 mar. 2024.

PEREIRA, Mateus Henrique de Faria. Nova direita? Guerras de memória em tempos de Comissão da Verdade (2012-2014). **Varia Historia**, v. 31, n. 57, p. 863–902, set. 2015. Disponível

GUSMÃO, R. L. de.

em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/NcJrcx93VSTVnnQnHVGXLYf/abstract/?lang=pt#>.

Acesso em: 2 fev. 2024.

PEDRETTI, Lucas. Apontamentos críticos às recomendações da CNV sobre a educação em direitos humanos. //r: JO WESTHROP, Amy; GARRIDO, Ayra Guedes; PARREIRA, Carolina Genovez; SANTOS, Shana Marques Prado dos. (Org.). **As Recomendações da Comissão Nacional da Verdade**: Balanços sobre a sua implementação dois anos depois. 1ed. Rio de Janeiro: ISER, 2016, v. 1, p. 167-177. Disponível em: <https://iser.org.br/noticia/livro-as-recomendacoes-da-comissao-nacional-da-verdade-balanços-sobre-a-sua-implementacao-dois-anos-depois-disponivel-em-pdf/>. Acesso em: 3 fev. 2024.

PEDRETTI, Lucas. Silêncios que gritam: apontamentos sobre os limites da Comissão Nacional da Verdade a partir do seu acervo. **Revista do Arquivo**, v. 5, p. 62-76, 2017. Disponível em: https://revista.arquivoestado.sp.gov.br/ojs/revista_do_arquivo/article/view/169. Acesso em: 15 fev. 2024.

REIS, Daniel Aarão. A ditadura faz cinquenta anos: história e cultura política nacional-estatista. //r: REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá. (Org.). **A ditadura que mudou o Brasil** - 50 anos do golpe de 1964. 1ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2014, v. 1, p. 11-29.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. //r: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). Jörn Rüsen e o ensino de história. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SAMPAIO, Rafael Cardoso; LYCARIÃO, Diógenes. **Análise de Conteúdo Categorial**: manual de aplicação. Brasília: Enap, 2021. v. 1. 155 p.

SILVA, Thayse de Oliveira; SILVA, Lebiam Tamar Gomes. Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes conectados às tecnologias digitais. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 34, n. 103, p. 87-97, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 mar. 2024.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil**: de Castelo e Tancredo, 1964-1985. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

VAINFAS *et al.* **História.doc 9º ano**. 3 ed. – São Paulo: Saraiva, 2019.

VICENTINO, Cláudio; VICENTINO, José Bruno. **Teláris História 9º ano**. 3 ed. – São Paulo: Ática, 2019.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

RAMON LAMOSO DE GUSMÃO: Mestre em História pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, mestrando em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB), com bolsa Capes.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5182-469X>

E-mail: rgusmao07@hotmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 4.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).