

PERGUNTAS DE UMA EQUIPE LETRADA: CONTRIBUIÇÕES DE BERTOLD BRECHT E PAULO FREIRE PARA A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO EM LUGARES DE MEMÓRIA RELACIONADOS AO PASSADO DITATORIAL BRASILEIRO

Renan Ribeiro Beltrame ¹

RESUMO

Visando contribuir para a formação inicial e continuada de profissionais da educação que atuam ou desejam atuar em lugares de memória relacionados ao passado ditatorial brasileiro, partimos das reflexões apresentadas pelo dramaturgo e poeta alemão Bertold Brecht, no poema Perguntas de um operário letrado, acerca da necessidade de propormos questões ao analisarmos a realidade, percebendo assim, a importância do questionamento para o desenvolvimento de ações educativas nesses espaços. Para tanto, consideramos ser essencial o embasamento numa pedagogia problematizadora, tomando-a como conceito orientador para a realização do trabalho educativo, tarefa na qual identificamos as concepções expostas pelo educador brasileiro Paulo Freire, no livro Extensão ou comunicação?, como elementos que nos auxiliam na formação de uma equipe de ação educativa consciente de seu papel formador e da validade de se estabelecer o diálogo junto ao público visitante, levantando, conjuntamente, perguntas sobre os temas tratados nas atividades em que atua. Apontamos com nosso estudo que, com inspiração em Brecht e Freire, os conteúdos trabalhados pelas equipes de ação educativa em lugares de memória relacionados ao passado ditatorial brasileiro (sujeito A, ativo) devem ser pensados na perspectiva da defesa dos Direitos Humanos e dentro das possibilidades de ação dialógica junto ao público visitante (sujeito B, ativo). Concluímos que os saberes contidos nas atividades que essas equipes realizam não podem ser estendidos ao público, pois a extensão não confere sentido ao conteúdo, que, deve sim, ser dialogado, tendo em vista o diálogo como prática que confere sentido ao aprendizado, contribuindo dessa maneira com a formação de profissionais da educação que se preocupam com a constituição de uma sociedade, bem como de personalidades democráticas.

Palavras-chave: Educação, Direitos Humanos, Lugares de Memória, Bertold Brecht, Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

O trabalho aqui apresentado contempla reflexões oriundas das experiências vivenciadas como educador e pesquisador em lugares de memória vinculados ao passado ditatorial brasileiro (1964 - 1985), em especial na cidade de São Paulo/SP.

¹ Educador e pesquisador em lugares de memória relacionados ao passado ditatorial brasileiro. Professor de História. Possui Graduação em História pelo Centro Universitário Fundação Santo André (CUFSA), Especialização em Ciências Sociais pelo Centro Universitário Fundação Santo André (CUFSA), Mestrado em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), e é Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) - Campus Guarulhos. Contato: beltrame.renan@unifesp.br



Entendemos esses lugares de memória como locais que, por sua trajetória de usos no passado, potencializam as discussões acerca de temas como democracia, cidadania e Direitos Humanos e por isso devemos nos questionar sobre as funções sociais que suas ações educativas assumem no contexto atual pois, como nos alertam Pistorello; Meneguello (2022), em relação a esse patrimônio dissonante, “as práticas de reconhecimento e institucionalização dos locais a eles associados não são consensuais dentro da sociedade” (Pistorello; Meneguello, 2022, p. 06).

Ao longo dos anos, as trocas, as visitas aos espaços já musealizados, bem como àqueles que ainda estão em processo de reconhecimento institucional junto ao Estado, os cursos de formação e os encontros promovidos dentro e fora da academia, nos possibilitaram entrar em contato com profissionais de diferentes áreas que atuam para a efetivação do Direito à Memória, Verdade, Justiça e Reparação no Brasil pós-ditadura militar em diferentes estados do país. Condição essa que nos permitiu constatar dois pontos centrais no que tange ao papel das equipes de ação educativa nesses lugares: 1) promover o diálogo com os grupos visitantes; 2) capacitar profissionais da educação para atuarem nesses espaços.

No intuito de abordar esses dois aspectos, redigimos o artigo intitulado *Marxismo, análise e desenvolvimento de ações educativas em lugares de memória relacionados à ditadura militar brasileira*, publicado em formato online nos *Anais do X Congresso Nacional de Educação* de 2024 que, assim como o texto agora apresentado, tem o objetivo de contribuir para a formação inicial e continuada de profissionais da educação que atuam ou desejam atuar em lugares de memória relacionados ao passado ditatorial brasileiro.

Os dois trabalhos se complementam, entretanto, não estabelecem qualquer ordem para comporem tal complementaridade e enquanto o primeiro procurou demonstrar que o marxismo muito tem a contribuir para o levantamento de questões que contemplem as contradições próprias da realidade a ser analisada e na qual os lugares de memória intervêm, este segundo, busca, a partir do poema *Perguntas de um operário letrado*, de Bertold Brecht, e das concepções expostas por Paulo Freire no livro *Extensão ou comunicação?*, evidenciar a essencialidade de se embasar as ações educativas na perspectiva de uma pedagogia problematizadora, tomando-a como conceito orientador para realização dos trabalhos.

METODOLOGIA

Seguiu-se neste estudo, as orientações de Lakatos; Marconi (2017) para produção de uma pesquisa bibliográfica, feita com base em livro e texto (poema) buscando-se a



“leitura refletida, realizada com detida preocupação de tomada de notas, realização de resumos, comentários, discussão, etc.” (Lakatos; Marconi, 2017, p. 57).

REFERENCIAL TEÓRICO

Iniciemos nossa reflexão, com a leitura do poema *Perguntas de um operário letrado* de Bertold Brecht (*Perguntas de um operário que lê*, na tradução de Edmundo Moniz editada em 1982, e utilizada neste trabalho):

Quem construiu as portas de Tebas?

Nos livros constam nomes de reis.

Foram eles que carregaram as rochas?

E Babilônia destruída mais de uma vez?

Quem a construiu de novo?

Quais as casas da Lima dourada

que abrigavam os pedreiros?

Na noite em que se terminou a muralha da China

para onde foram os operários da construção?

A eterna Roma está cheia de arcos de triunfo.

Quem os construiu?

Sobre quem triunfaram os césaes?

Bizâncio, tão cantada, só consistia de palácios?

Mesmo na legendária Atlântida

os moribundos chamavam pelos seus escravos

na noite em que o mar os engolia.

O jovem Alexandre conquistou a Índia.

Conquistou sozinho?

César bateu os gálicos.

Não tinha ao menos um cozinheiro consigo?

Felipe da Espanha chorou a perda de sua Esquadra.

Só ele chorou?

Frederico II ganhou a guerra dos Sete Anos.

Quem mais ganhou a guerra?

Cada página uma vitória.

Quem prepara os banquetes?



De dez em dez anos um grande homem.

Quem paga as suas despesas?

Tantas histórias.

Tantas perguntas.

Perguntas são fundamentais para o processo de aprendizagem e as pessoas movidas pelo desejo de respondê-las constroem caminhos de aprendizagem, descobrem o prazer na satisfação de ter encontrado as respostas, e podem se motivar ainda mais, formulando novas questões que os levem a repetir e aprimorar suas trajetórias de estudos.

Consideramos que cabe às pessoas envolvidas no trabalho e, em especial a profissionais da educação, se indagarem sobre como se inserem nesse caminho, os lugares de memória relacionados ao passado ditatorial brasileiro e suas equipes de ação educativa.

As perguntas que Brecht levantou nos fazem refletir sobre um determinado tema: o lugar das classes subalternas ao longo da história mundial. Não é outro assunto o que seu poema nos apresenta, e isso só é possível pelo fato de encontrarmos em sua construção textual, um encadeamento preciso e premeditado de questões que nos levem ao exercício da pesquisa. Os questionamentos são feitos, o intelecto é aguçado e as dúvidas não são respondidas. Resultado: o diálogo entre autor e seu público é estabelecido.

Tal diálogo, e não monólogo, é fundamental pois por meio da troca dialógica, que permita participação ativa de todas as pessoas envolvidas na prática educativa, é possível constituir a autonomia do ato de pensar, questionando, reconhecendo-se a si e às demais pessoas, e buscar respostas em coletivo.

No tocante aos lugares sobre os quais debruçamos nossa atenção e às ações educativas que efetivam, devemos nos indagar a respeito das funções sociais que assumem, e sobre as maneiras pelas quais suas práticas pedagógicas acontecem. Levantar questões, dialogar e perceber caminhos é de fundamental importância.

Quais são os temas que o lugar de memória aborda? Como se constitui seu processo de musealização? Como ele se insere na realidade social local? Suas ações dialogam com os públicos visitantes? Quais são os perfis de público que o visitam? Como as equipes de ação educativa se inserem em sua lógica de funcionamento?

Essas são algumas das perguntas preliminares a serem levantadas por profissionais das áreas envolvidas na institucionalização, musealização e funcionamento dos lugares de memória relacionados ao passado ditatorial brasileiro, abrindo o diálogo entre pares.



E no que diz respeito às ações educativas, o mesmo deve ser feito mais detalhadamente, atentando-se às suas especificidades.

Quais são os pressupostos teóricos para atuação da equipe no que diz respeito à educação? Quais são os objetivos que a equipe pretende atingir? Como a equipe articula suas ações educativas no intuito de atingir seus objetivos? Qual é o perfil dos grupos atendidos? Como a equipe se comunica previamente com os grupos que procuram seu trabalho? A equipe se comunica posteriormente com os grupos que procuraram seu trabalho? Por quanto tempo, e como ao longo desse tempo, se estabelece a relação entre equipe de ação educativa e público visitante?

No limite, todas essas questões podem ser resumidas em apenas uma pergunta a ser compartilhada: o lugar de memória – em qualquer estágio de seu desenvolvimento institucional – estende ou comunica seu saber ao público visitante?

Paulo Freire, semelhante a Brecht, entendeu a importância do questionamento na constituição do processo de aprendizagem, e tratou de teorizar sobre uma concepção problematizadora da educação no conjunto de sua obra. Tecendo considerações sobre a contraposição estabelecida entre extensão e comunicação, nos deu aporte para pensarmos os pressupostos de uma prática educativa em geral, que verdadeiramente contribua para com os processos de aprendizagem, e que podemos aproveitar para refletirmos sobre a efetivação de ações educativas nos lugares a que dedicamos nossa atenção.

Analisando a ação de extensionistas em áreas rurais, Freire identificou uma prática, que pode ser observada em distintos contextos históricos, sociais e educativos, e nos diz:

Parece-nos, entretanto, que a ação extensionista envolve, qualquer que seja o setor em que se realize, a necessidade que sentem aqueles que a fazem de ir até a “outra parte do mundo”, considerada inferior, para, à sua maneira, “normalizá-la”. Para fazê-la mais ou menos semelhante a seu mundo. Daí que, em seu “campo associativo”, o termo “extensão” se encontre em relação significativa com transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação etc. E todos estes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase “coisa”, o negam como um ser de transformação do mundo. Além de negar, como veremos, a formação e a constituição do conhecimento autênticos. Além de negar a ação e a reflexão verdadeiras àqueles que são objetos de tais ações. (Freire, 2013, p. 22).

Por extensão entende-se que sujeito A (que se considera superior e ativo) vai ao encontro de sujeito B (que é considerado inferior e passivo), negando-se a capacidade do sujeito B em produzir conhecimento e saber autêntico, pertencente inclusive à uma lógica epistemológica própria. Esta negação, visa não permitir que sujeito B tenha a



possibilidade de reflexão sobre a realidade e, conseqüentemente, não intervenha para a transformação de si e do mundo, na constituição de uma relação recíproca de mudanças.

O contexto analisado por Paulo Freire diz respeito às relações de produção do saber e do fazer pautadas pelo trabalho no campo onde sujeito A corresponde ao conhecimento acadêmico e sujeito B ao conhecimento e à prática popular de comunidades trabalhadoras rurais. Em nosso caso, podemos transpor a observação para nossa realidade e identificar como sujeito A o lugar de memória, e sujeito B o público visitante.

Reorganizamos aqui nossa pergunta primordial, agora denominando os agentes envolvidos: o lugar de memória (sujeito A), estende ou comunica seu saber ao público visitante (sujeito B)?

Esta é a questão fundamental que, ao nosso entender, deve orientar o processo de implementação das atividades em lugares de memória relacionados ao passado ditatorial brasileiro e às práticas das suas equipes de ação educativa.

Em contraposição à ação extensionista, Freire identifica o exercício da comunicação como alternativa que possibilita a construção de um diálogo efetivo entre sujeitos, para o autor: “comunicar é comunicar-se em torno do significado significativo. Desta forma, na comunicação, não há sujeitos passivos. Os sujeitos cointencionados ao objeto de seu pensar se comunicam seu conteúdo.” (Freire, 2013, p. 67).

Como meio para estabelecimento do diálogo, Freire identifica a problematização como plataforma de encontro entre sujeito A e sujeito B, ativos e recíprocos:

Daí que o diálogo problematizador, entre as várias razões que o fazem indispensável, tenha esta mais: a de diminuir a distância entre a expressão significativa do técnico e a percepção pelos camponeses em torno do significado. Deste modo, o significado passa a ter a mesma significação para ambos. E isto só se dá na comunicação e intercomunicação dos sujeitos pensantes a propósito do pensado, e nunca através da extensão do pensado de um sujeito até o outro (Freire, 2013, p.68).

Podemos concluir a partir da citação de Freire que o conteúdo trabalhado pelas equipes técnicas do lugar de memória (sujeito A, ativo) deve ser pensado dentro das possibilidades de ação dialógica junto ao público visitante (sujeito B, ativo). Sendo assim, o conteúdo não deve se estender ao público visitante (pois, a extensão não confere sentido ao conteúdo expositivo), deve ser dialogado junto ao público visitante (tendo em vista que o diálogo confere sentido ao conteúdo).

Em relação à especificidade da ação educativa realizada por uma equipe, é possível vislumbrá-la numa dupla perspectiva: 1) uma equipe de ação educativa que foi inserida junto a outros setores e núcleos nos lugares de memória desde o início de seu



processo de institucionalização; 2) uma equipe de ação educativa que foi inserida junto a outros setores e núcleos em processo avançado de funcionamento dos lugares de memória.

Entendemos que, em ambos os casos, o diálogo problematizador proposto por Freire deve se inserir como elemento central de suas atividades, na busca por estabelecer uma prática educativa que dialogue junto ao público visitante os conteúdos expositivos. No primeiro caso, o diálogo problematizador tem maiores condições de ser dinamizado pelo próprio discurso curatorial e expositivo. No segundo, as atividades da equipe de ação educativa precisarão estruturar estratégias preocupadas em introduzir esse diálogo entre lugar de memória e público visitante.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão sobre a criação e o funcionamento de ações educativas em espaços musealizados é relativamente recente. Solidificou-se na década de 1990 quando diferentes instituições, muitas delas ligadas a exposições artísticas, passaram a consolidar equipes especializadas para atendimento ao público.

Ana Mae Barbosa (2008) constata:

A atenção dada à educação nos museus aumentou quando as megaexposições permitiram descobrir que as escolas são o público mais numeroso nesses eventos e, portanto, inflam as estatísticas e ajudam a mostrar grande número de visitantes aos patrocinadores (Barbosa, 2008, p.17).

Não por acaso essa atenção dada à educação em instituições museológicas se deu num contexto marcado pela efetivação e consolidação do pensamento neoliberal que dinamizou não apenas a implementação de ações educativas, como também o desenvolvimento das políticas econômicas no Brasil, o que nos leva constatar e compreender que:

Em suma, o neoliberalismo se tornou hegemônico como modalidade de pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muitas pessoas interpretarem, viverem e compreenderem o mundo. O processo de neoliberalização, no entanto, envolveu muita “destruição criativa”, não somente dos antigos poderes e estruturas institucionais (chegando mesmo a abalar as formas tradicionais de soberania do Estado), mas também das divisões do trabalho, das relações sociais, da promoção do bem-estar social, das combinações de tecnologias, dos modos de vida e de pensamento, das atividades reprodutivas, das formas de ligação à terra e dos hábitos do coração (Harvey, 2008, p. 13).

Ademais, segundo Marcos Napolitano (2015), foi a partir da década de 1990 que o Estado brasileiro, no que tange ao desenvolvimento de políticas de memória sobre o período ditatorial se pautou por “uma política de reparações e de recuperação das histórias de vida (e morte) das vítimas da violência do regime militar, ao mesmo tempo em que



tem promovido ações institucionais e simbólicas situadas no campo da memória hegemônica crítica à ditadura” (Napolitano, 2015, p. 25).

Napolitano, embasado por sua vez em Elizabeth Jelin e Marina Maria de Lira Rocha, identifica nesse contexto a construção de museus de memória, como importantes espaços com sentido político e ideológico explícito, como a defesa dos Direitos Humanos e da democracia, afirmando que a “memória-museu” aparece enraizada e institucionalizada, o que a permite se combinar no mesmo processo de construção social e afirmação política da memória (Napolitano, 2015).

Todavia, como adverte o autor em determinado momento de seu texto, a memória hegemônica crítica à ditadura não está completamente assegurada nesses espaços, haja vista que:

Redes de sociabilidade privada (família, vizinhança, círculos culturais, entidades confessionais, grupos de sociabilidade juvenil) também podem atuar para disseminar memórias hegemônicas ou contramemórias (que inclui também o esquecimento) sobre determinado período histórico. A partir da primeira década do século XXI, as redes sociais de internet, sites privados e a blogosfera como um todo são igualmente importantes na disseminação de perspectivas e opiniões sobre o passado (Napolitano, 2015, p. 16).

Por essa razão tomamos a concepção problematizadora da educação apreendida das obras de Brecht e Freire como conceito orientador tanto de constituição epistemológica na formação de equipes de ação educativa, como também de reformulação de práticas educativas oriundas de um contexto recente. O que se dá por compreendermos que, a partir dela, é possível se fazer frente às tendências marcadas pela neoliberalização da educação, praticada como meio extensionista (em relação aos conteúdos abordados) e por seu uso mercadológico (em relação à exposição enquanto produto ser consumido), constituindo e solidificando o caráter democrático dos lugares de memória relacionados ao passado ditatorial brasileiro, já institucionalizados ou ainda em processo de reconhecimento junto ao Estado.

Os desafios se potencializam ao passo em que contextualizamos ainda mais o desenvolvimento de ações educativas nesses lugares. Destacando suas particularidades – bastante diferenciadas daquelas vivenciadas pela educação no espaço escolar² – é preciso uma vez mais questionar: como aguçar junto ao público visitante, o interesse genuíno no conteúdo tão específico abordado? Como formar profissionais da educação com a

² A respeito das particularidades do desenvolvimento das ações educativas em instituições museológicas, atentar-se ao trabalho de MARANDINO, Martha (org). **Educação em museus: a mediação em foco**. São Paulo: GEENF/FEUSP, 2008.



capacidade de organizar o conhecimento de maneira coletiva? Como desenvolver ações educativas no curtíssimo espaço de tempo de uma visita? Como dinamizar a relação entre o saber contido na exposição e o saber apresentado pelo público visitante?

Mais uma vez um conjunto de questionamentos se apresenta e nos estimula a pensar sobre nossa prática profissional. As respostas para tantas perguntas precisam ainda ser construídas em diálogo. Poesia, pedagogia, sociologia e história aqui conversam para constituição de uma equipe, assim como o operário de Brecht, letrada.

O que é possível afirmar com certeza é que a concepção problematizadora da educação, constitui-se hoje como elemento capaz de estruturar as bases para o desenvolvimento e composição tanto das exposições quanto das equipes de ação educativa em lugares de memória relacionados ao passado ditatorial brasileiro, na perspectiva de uma educação contrastante aos fundamentos neoliberais hegemônicos desde o final do século passado.

Tendo em vista as particularidades que cada lugar de memória apresenta no que tange aos acervos salvaguardados e aos conteúdos tratados em suas exposições, necessário se faz ainda refletir acerca de como a concepção problematizadora da educação pode atuar como ferramenta pedagógica em cada espaço, e com quais conceitos ela dialoga.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso artigo objetivou contribuir para a formação inicial e continuada de profissionais da educação que atuam ou desejam atuar em lugares de memória relacionados ao passado ditatorial brasileiro.

Para tanto, nos fundamentamos nas obras de Bertold Brecht e de Paulo Freire no intuito de apresentar uma pedagogia problematizadora como conceito orientador da realização de ações educativas nesses espaços.

Por meio de uma leitura refletida, feita com detida preocupação da poesia brechtiana e das concepções freiriana, compreendemos que a problematização é fundamental para a constituição e desenvolvimento de um processo de aprendizagem no qual educadoras e educadores, educandas e educandos, se encontrem e, em conjunto e com motivação, busquem caminhos para construção das respostas.

Tendo como ponto de partida o poema de Brecht, “*Perguntas de um operário letrado*”, tomamos a dimensão de como, a partir de questionamentos sobre a realidade historicamente estruturada, podemos compor um exercício de reflexão acerca das contradições vivenciadas em uma sociedade pautada na luta entre classes sociais, bem



como estabelecer o diálogo junto ao público, que se torna interlocutor no processo educativo estabelecido.

Na sequência de nossas argumentações, nos orientando pelas análises apresentadas por Freire em “*Extensão ou comunicação?*”, compreendemos que as equipes educativas devem, para conferir sentido aos conteúdos trabalhados, se apoiarem em ações dialógicas, comunicando-se. Desta forma, o diálogo problematizador se torna indispensável e se opõe às práticas extensionistas pois, a partir de seu estabelecimento, possibilita o encontro entre sujeitos ativos e recíprocos, caracterizados concretamente em nossa apreciação por equipe de ação educativa (sujeito A, ativo), e público visitante (sujeito B, ativo).

A compreensão de todos esses elementos é, em nosso entendimento, fundamental para a formação – no sentido mais amplo da palavra – de profissionais da educação atuantes em lugares de memória que estejam ligados à história da ditadura militar no Brasil.

Como nos explicou Pierre Nora (1993):

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios, notoriar atas, porque essas operações não são naturais (Nora, 1993, p. 13).

Entendemos então, que o estabelecimento de um diálogo problematizador junto ao público visitante seja capaz de fazer esses espaços entenderem suas funções sociais assumidas no compromisso de construção e manutenção de uma sociedade democrática, conferindo sentido aos conteúdos discutidos, possibilitando o estabelecimento de conexões com o momento presente e possibilitando o reconhecimento de si e demais sujeitos sociais.

A escolha por Brecht e Freire não é meramente metodológica, pois tendo em vista o conteúdo e a orientação de suas obras em prol das classes subalternas, encontramos nessas duas referências a possibilidade de pensarmos uma prática educativa embasada na valorização e defesa dos Direitos Humanos, contrapondo-se ao viés neoliberal que, desde a década de 1990, se impõe sobre a educação em diversos espaços, dentro e fora das escolas por todo o Brasil.

Se, em um primeiro artigo apresentado ao CONEDU em edição passada, buscamos trazer elementos concernentes à uma sociologia da educação de base marxista, considerada por nós como essencial à formação de profissionais da educação, com esse segundo trabalho pretendemos apresentar os alicerces de consolidação de uma pedagogia



capaz de se comunicar, permitindo que tanto o lugar de memória (sujeito A, ativo) quanto o público visitante (sujeito B, ativo), ambos cointencionados ao objeto de seu pensar, tenham a possibilidade de refletir sobre a realidade que se encontram e, conseqüentemente, de intervir para a transformação de si e do mundo, construindo relações recíprocas de mudanças, efetivando democracia e a participação cidadã.

AGRADECIMENTOS

As reflexões aqui apresentadas são possíveis graças às trocas realizadas ao longo dos anos atuando em lugares de memória relacionados ao passado ditatorial brasileiro, que contam com pessoas empenhadas na efetivação do Direito à Memória, Verdade, Justiça e Reparação no Brasil pós-ditadura militar.

Ao pessoal do Memorial da Resistência de São Paulo/SP, Núcleo de Preservação da Memória Política de São Paulo (Núcleo Memória) /SP, Memorial das Ligas e Lutas Camponesas em Sapé/PB, Memorial da Democracia de João Pessoa/PB, Memorial da Democracia de Recife/PE, e Caminhos da Ditadura em Porto Alegre/RS, muito obrigado.

Tenho certeza de que, em conjunto, podemos entoar:

Ditadura nunca mais!

Para que nunca mais aconteça.

Para que nunca mais se repita.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. **Mediação cultural é social**. In.: Arte/educação como mediação cultural e social. BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). São Paulo: UNESP, 2008.

BELTRAME, R. R. **Marxismo, análise e desenvolvimento de ações educativas em lugares de memória relacionados à ditadura militar brasileira**. Anais do X CONEDU. Campina Grande. Realize Editora, 2024. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/113607>>. Acesso em: 24 mai. /2025.

BRECHT, B. **Antologia poética de Bertolt Brecht**. Tradução: Edmundo Moniz. São Paulo: Elo, 1982.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e terra, 2013.

HARVEY, David. **Neoliberalismo. História e Implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2017.



NAPOLITANO, M. **Recordar é vencer: as dinâmicas e vicissitudes da construção da memória sobre o regime militar brasileiro.** In: Antítese. v. 8, n. 15 esp., p. 09-44, nov. 2015. Disponível em: <[Recordar é vencer: as dinâmicas e vicissitudes da construção da memória sobre o regime militar brasileiro | Antíteses](#)>. Acesso em: 24 mai. 2025.

NORA, P. **Entre memória e história. A problemática dos lugares.** In: Projeto História, São Paulo, v.10, dez. 1993.

PISTORELLO, D.; MENEGULLO, C. **Patrimônios difíceis e ensino de História: uma complexa interação.** In: ANPUH. Revista História Hoje, 2022. V. 10, nº 19.P. 4-11. Disponível em <http://rhhj.ampuh.org/RHHJ/article/view/775>. Acesso em 24 mai. 2025.

