

# **POLÍTICA DE MEMÓRIA E EDUCAÇÃO ESCOLAR NOS GOVERNOS DEMOCRÁTICO-POPULARES NO BRASIL (2003-2016): O TEMA DA DITADURA CIVIL-MILITAR.**

**Leila Maria Prates Teixeira Mussi<sup>1</sup> , Cláudio Eduardo Félix dos Santos<sup>2</sup>**

## **Resumo**

As batalhas pela memória da ditadura civil-militar no Brasil e seus reflexos na educação escolar são travadas de forma bastante dura. O pacto de conciliação à transição democrática em finais da década de 1970, por meio da lei da Anistia de 1979<sup>3</sup>, além de não punir os responsáveis institucionais, militares e civis, pelas atrocidades cometidas durante o regime, também censurou a memória do período. A memória pública e as lutas por verdade e justiça por muito tempo ficaram sob a responsabilidade de entidades da sociedade civil, artistas (sobretudo cineastas), pesquisadores e professores que se dedicaram ao tema. O debate nacional sistematizado pelo Estado, visando a uma política de memória, só veio a acontecer de fato e direito nos governos democrático-populares sob o comando de Lula (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), com destaque a presidenta eleita a qual foi retirada do poder por meio de um impeachment de seu mandato no segundo ano de seu governo. O presente artigo objetiva analisar as políticas de memória do período: seus avanços, limites e contradições, com ênfase na noção de "memória conciliadora" e em seus desdobramentos no campo educacional. Adotou-se abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental. Os resultados indicam que, embora o período tenha representado um avanço significativo na visibilidade das violações do regime militar, por meio da abertura de arquivos, reparações simbólicas e recomendações curriculares, as políticas implementadas permaneceram marcadas por baixa institucionalização, fragmentação e ausência de força normativa. Conclui-se que a prevalência de uma lógica conciliadora impediu o enfrentamento mais profundo do legado autoritário, mantendo o ensino da ditadura civil-militar vulnerável a silenciamentos, descontinuidades e disputas revisionistas no espaço educacional — o que evidencia a fragilidade estrutural da justiça de transição brasileira e seus limites para a consolidação de uma memória democrática estável.

**Palavras-chave:** Política de memória; memória conciliadora; política de educação

---

<sup>1</sup> Doutora em Memória pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Professora na Afya Faculdades (Campus de Vitória da Conquista). Professora da educação básica.

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professor na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Claudio.felix@uesb.edu.br

<sup>3</sup> BRASIL. *Lei nº 6.683, de 28 de agosto de 1979*. Concede anistia e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 ago. 1979.

## **Políticas públicas e memória da ditadura civil-militar nos governos democrático-populares (2002- 2016): governos Lula da Silva e Dilma Rousseff**

A caracterização política dos governos Lula e Dilma faz parte de um longo e divergente debate. Consideramos esses governos como de caráter democrático-popular por ser um modelo focado na inclusão da classe trabalhadora em reformas sociais e na luta pela defesa da soberania nacional visando a atender as necessidades da maioria da população. Todavia, os governos foram de conciliação com as classes dominantes sem haver maiores choques em relação à estrutura econômica e política no Brasil como, por exemplo, a não realização da reforma agrária e a manutenção da política econômica baseada em taxas de juros elevadas, o que beneficiou a burguesia financeira no País. Portanto, trata-se de governos de conciliação cujos desdobramentos se darão em outros âmbitos das disputas no interior da sociedade, como nas políticas de memória acerca da ditadura militar de 1964 a 1988.

Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, foi eleito presidente da República em 2002, após disputar quatro pleitos eleitorais (1989 a 2002), à frente de uma ampla coalizão que reuniu partidos de esquerda e de centro-direita.

Fundado em 1980, ainda sob a vigência da ditadura civil-militar, o Partido dos Trabalhadores (PT) emergiu da articulação entre organizações operárias, setores da Igreja progressista, agrupamentos políticos de esquerda e parcelas da intelectualidade brasileira comprometidas com a luta pela redemocratização e pela ampliação dos direitos sociais e políticos. Essa trajetória histórica fez com que parte significativa dos quadros que integraram os governos Lula tivesse vivenciado diretamente a repressão, o exílio, a militância política sob o regime autoritário ou os efeitos da Lei da Anistia.

Somado a isso, a chegada do PT ao governo federal ocorreu em um contexto de intensa mobilização da sociedade civil, especialmente de movimentos de direitos humanos e de familiares de mortos e desaparecidos políticos, cujas pressões acumuladas desde a década de 1980 contribuíram para tornar o ambiente institucional mais favorável à formulação de políticas públicas voltadas ao enfrentamento do legado autoritário da ditadura civil-militar.

Dessa forma, a centralidade conferida à agenda da memória nos primeiros anos do governo Lula não pode ser compreendida como resultado de uma ação individual do presidente, mas como expressão de uma conjuntura política e social marcada pelo acúmulo histórico de lutas, demandas e disputas em torno do passado autoritário.

Durante os governos chefiados por Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2010), a temática da ditadura civil-militar brasileira (1964–1988) passou a um lugar mais visível na agenda pública, especialmente no âmbito das políticas de justiça de transição e do direito à memória e à verdade. Embora não tenham sido implementadas iniciativas voltadas à responsabilização penal de agentes estatais — em razão da persistente interpretação de que a Lei da Anistia de 1979 teria efeitos bilaterais —, esse período foi marcado por um reforço institucional das políticas de memória, com a ampliação do reconhecimento público das violações de direitos humanos cometidas pelo regime autoritário e o fortalecimento de ações estatais voltadas à preservação, à difusão e à problematização desse passado no espaço público.

Um marco altamente relevante no campo da memória, foi a criação, em 2009, do Projeto Memórias Reveladas (Brasil, 2009a)<sup>4</sup>, vinculado ao Arquivo Nacional, que instituiu o Centro de Referência das Lutas Políticas no Brasil (1964–1985) com o objetivo de reunir, organizar e disponibilizar publicamente documentos relacionados à repressão política do regime militar. Diante da digitalização e divulgação de acervos antes dispersos e de difícil acesso — como prontuários de perseguidos políticos, relatórios do Serviço Nacional de Informações (SNI) e processos da Justiça Militar —, o projeto potencializou a garantia ao direito à memória e à verdade, contribuindo assertivamente para a construção de uma narrativa histórica crítica sobre o período autoritário

Complementarmente, Marcos Napolitano<sup>5</sup> comentou que, até os anos 2000, predominava no Brasil uma cultura de esquecimento e silêncio institucional sobre as violências opressivas promovidas pela ditadura civil-militar brasileira, sendo apenas a partir dos governos Lula que o Estado passou a investir de forma mais sistemática em políticas de memória. Nesse contexto, o Projeto Memórias Reveladas pode ser compreendido como uma das primeiras iniciativas estatais robustas voltadas a expor a memória obscura da ditadura, ao reunir, organizar e disponibilizar documentos da repressão política, ampliando o acesso público a fontes históricas e incentivando a pesquisa acadêmica sobre o período. Mas, apesar da ampliação da agenda pública, a tradução disso para o currículo e a formação docente ainda era irregular, o que ajuda a entender por que o ensino do tema seguia dependente de iniciativas pontuais.

---

<sup>4</sup> BRASIL Arquivo Nacional. *Projeto Memórias Reveladas: Centro de Referência das Lutas Políticas no Brasil (1964-1985)*. Brasília, DF: Arquivo Nacional, 2009 (a)

<sup>5</sup> NAPOLITANO, Marcos. *1964 – Histórias do regime militar brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2015

Embora tenha contribuído na publicização e visibilização de documentos e histórias que até então estavam reclusas aos arquivos militares, as ações transcorridas nesse campo ficaram limitadas ao aspecto documental e simbólico da justiça de transição. Essa ação não resultou em nenhuma ação de responsabilização de agentes do Estado nem na implementação de mudanças obrigatórias nos currículos escolares, o que acabou restringindo seu impacto principalmente ao meio acadêmico e a setores especializados, com pouco efeito direto na educação básica. Essa limitação, como explicaram Nader e Pelegrine<sup>6</sup>, está relacionada ao fato de que a preocupação com o direito à memória e à verdade só começou a ser mais efetivamente assumida pelo governo brasileiro no começo do século XXI, ainda que de maneira tardia e limitada.

Criticamente, Teófilo<sup>7</sup> apontou que tanto os governos Lula como as gestões Dilma adotaram uma postura de “memória conciliadora”. Nessa abordagem, mesmo reconhecendo-se a ocorrência das violações do passado ditatorial, evitava-se o confronto diretamente com os responsáveis pelo período autoritário, focando as ações mais em ações simbólicas e reparadoras. Dessa maneira, as políticas de memória nessas gestões estatais — como o próprio projeto Memórias Reveladas — conseguiram, mesmo que timidamente, iniciar uma ruptura com a cultura de memória do esquecimento. No entanto, elas não se consolidaram como uma política de Estado estruturada e contínua. Esse quadro situacional reforça a análise apresentada por Alberti (2021)<sup>8</sup>, quando afirmou que as políticas de memória no Brasil ainda permaneciam frágeis, descontínuas e suscetíveis às mudanças de governo e às disputas ideológicas.

Além do Projeto Memórias Reveladas, no ano de 2009 foi lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 (Brasil, 2009b) que dedicou um de seus eixos ao “Direito à Memória e à Verdade”, propondo ações de preservação de arquivos, apoio a museus da memória e iniciativas de educação em direitos humanos. Em diálogo com Jelin (2002)<sup>9</sup>, emerge a sustentação de que as políticas de memória contribuiriam para reparações simbólicas e para culturas democráticas quando se articulam a reconhecimento público e a práticas educativas; trata-se, aqui, de uma inferência analítica construída a

---

<sup>6</sup> NADER, Paulo Abrão; PELEGRINE, Bianca. Memória traumática e direito à verdade: desafios para a justiça de transição no Brasil. *Revista Passagens*, v. 12, n. 3, p. 380–403, 2020

<sup>7</sup> TEÓFILO, João Paulo. *Memória, justiça de transição e educação no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2024.

<sup>8</sup> ALBERTI, Verena. Ditadura Militar brasileira nas aulas de História. *Tempo e Argumento*. Florianópolis, v. 13, n. 33, e0102, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/2175180313332021e0102> Acesso em: abril de 2025

<sup>9</sup> JELIN, Elizabeth. *Los Trabajos de La Memoria*. Siglo Veintiuno de España Editores, 2002

partir do debate teórico mobilizado, e não de uma relação automática garantida por si mesma.

Assim, é cabível o entendimento que os primeiros governos Lula representaram um importante momento de reafirmação do direito à memória e à verdade sobre a ditadura militar brasileira, com a ampliação do acesso a documentos, estímulo à pesquisa histórica e valorização de iniciativas de memória no campo da educação em direitos humanos. Contudo, tais políticas ocorreram ainda submetidas a um pacto de impunidade de agentes públicos herdado da transição pactuada dos anos 1980, o que limitou sua eficácia no campo da justiça de transição em sentido pleno.

Já, os governos sob a liderança da presidenta Dilma Rousseff (2011–2016) representaram um marco na institucionalização de políticas de justiça de transição no Brasil, notadamente nas dimensões do direito à memória e à verdade, ao enfrentamento dos legados autoritários, violadores e violentos da ditadura civil-militar (1964–1985). Ex-militante contra o regime autoritário, Dilma Rousseff foi presa e submetida à tortura nos anos 1970, experiência que marcou sua trajetória política e simbólica, ainda que as políticas implementadas durante sua gestão não sejam diretamente compreendidas como resultantes de sua biografia individual.

### **O Governo Dilma: Criação da Comissão Nacional da Verdade e seus desdobramentos no debate público sobre a memória e o ensino de história.**

Diferentemente das gestões imediatamente anteriores, marcadas por ações pontuais e predominantemente paliativas, o período Dilma caracterizou-se por um esforço mais orgânico e público de reconhecimento das violações cometidas pelo regime militar, embora tenha permanecido condicionado pelos limites estruturais da Lei da Anistia de 1979 (Brasil, 1979), cuja interpretação pelo Supremo Tribunal Federal, na ADPF 153 (2010), manteve a impossibilidade de responsabilização penal de agentes da repressão (Abrão; Torelly, 2011).

O principal marco desse período foi a criação da Comissão Nacional da Verdade, instituída pela Lei nº 12.528/2011<sup>10</sup> e instalada em 2012, com a missão de apurar graves violações de direitos humanos ocorridas entre os anos de 1946 e 1988 e formular

---

<sup>10</sup> BRASIL *Lei nº 12.528, de 18 de novembro de 2011*. Cria a Comissão Nacional da Verdade no âmbito da Casa Civil da Presidência da República. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011

recomendações para a promoção da memória, da verdade e da reconciliação nacional. Seu Relatório Final, publicado no ano de 2014, com caráter inédito documentou a existência de uma política de Estado regularmente violenta, pautada na repressão, tortura, desaparecimentos forçados e execuções sumárias, atribuindo responsabilidade institucional às Forças Armadas e a outros órgãos estatais, e nomeando individualmente 377 agentes públicos envolvidos em crimes de lesa-humanidade (Brasil, 2014).

Na recomendação para a revisão da Lei de Anistia, a preservação de centros de detenção e tortura como espaços de memória e a inclusão do tema nos currículos escolares e na formação de professores, a Comissão Nacional da Verdade consolidou acertadamente um discurso oficial que adota o reconhecimento das vítimas e que denuncia o aparato repressivo rompendo com décadas de silenciamento institucional<sup>11</sup>.

Em paralelo, houve um fortalecimento das políticas de reparação simbólica e de reconhecimento público conduzidas pela Comissão de Anistia, que promoveu as chamadas Caravanas da Anistia — eventos públicos itinerantes nos quais o Estado pedia desculpas formais às vítimas da repressão e reconhecia publicamente suas trajetórias. Segundo Nader e Pelegrine (2020)<sup>12</sup>, essas ações, embora não envolvessem responsabilização penal, tiveram papel central na promoção de reparações simbólicas e na legitimação da narrativa das vítimas no espaço público, um dos aspectos essenciais da qualificação da justiça de transição. Além disso, foram ampliadas as políticas de abertura e acesso a arquivos da ditadura e houve a criação de centros de memória e exposições museológicas sobre o período, apoiadas por órgãos como o Arquivo Nacional e a Secretaria de Direitos Humanos, o que possibilitou maior circulação de fontes documentais e fomentou um espaço público de disputa das memórias da ditadura (Teles, 2012).

No campo da educação escolar formal, embora não tenha havido reformas legais diretas nos currículos nacionais — os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)<sup>13</sup> do final do século XX continuaram em vigor e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>14</sup> só seria homologada em 2017–2018 —, a Comissão Nacional da Verdade incluiu em seu

---

<sup>11</sup> TEÓFILO, João Paulo. *Memória, justiça de transição e educação no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2024.

<sup>12</sup> Idem

<sup>13</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino fundamental*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

<sup>14</sup> BRASIL Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 01/09/2025

Relatório Final um conjunto de recomendações específicas ao Ministério da Educação (MEC) e às redes de ensino.

### **As Recomendações Educacionais da Comissão Nacional da Verdade e seus Limites de Implementação**

Um dos aspectos mais inovadores do Relatório Final da Comissão Nacional da Verdade, publicado no ano de 2014, foi a inclusão de recomendações específicas para o campo educacional escolar formal — algo inédito na história das políticas de justiça de transição no Brasil.

Reconhecendo a centralidade da memória na construção da cidadania democrática, a Comissão Nacional da Verdade sugeriu fortemente ao Ministério da Educação e aos sistemas de ensino a inserção de conteúdos sobre a ditadura civil-militar e as violações de direitos humanos nos currículos da educação básica e da formação docente, a produção de materiais didáticos e paradidáticos, a criação de centros pesquisa e museus de memória e a promoção transversal da educação em direitos humanos (Brasil, 2014).

Em diálogo com Ricoeur (2007)<sup>15</sup>, é possível a sustentação de que políticas de memória, mesmo na ausência de punição penal, potencializam a promoção da reparação simbólica e o fortalecimento de culturas democráticas, desde que estejam articuladas ao reconhecimento público das vítimas e à implementação de práticas educativas voltadas à transmissão da memória.

No entanto, é importante o indicativo que essas recomendações não se converteram em diretrizes curriculares obrigatórias, o que limitou, e ainda limita, profundamente seus efeitos. Como observado por Alberti<sup>16</sup>, as ações da Comissão Nacional da Verdade foram incorporadas apenas como sugestões balizadoras e não enquanto ações vinculantes, portanto não foram formalmente incluídas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com vigência anterior, ou na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada apenas em 2017–2018. Mais uma vez isso fez com que sua aplicação dependesse da iniciativa voluntária de redes de ensino, universidades e

---

<sup>15</sup> RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Trad. Alain François [et al.]. - Campinas: Editora da Unicamp, 2007

<sup>16</sup> ALBERTI, Verena. Ditadura Militar brasileira nas aulas de História. *Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 13, n. 33, e0102, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/2175180313332021e0102> Acesso em: abril de 2025

docentes, resultando em experiências pontuais, localizadas e desiguais, o que fragilizou seu alcance e, por consequência sua efetividade.

Mesmo após a divulgação do relatório final da COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE, não houve a implementação de uma política pública ampla e continuada para o tratamento do tema da ditadura civil-militar no campo educacional. As iniciativas permaneceram dispersas, localizadas em órgãos como a Comissão de Anistia, o Arquivo Nacional e a Secretaria de Direitos Humanos, ou então em ações pontuais de professores, universidades e organizações da sociedade civil, com alcance limitado e desigual.<sup>17</sup>

Esta análise evidencia, além da permanência da ausência de políticas públicas consistentes, a incapacidade do Estado brasileiro para a conversão das recomendações da Comissão Nacional da Verdade em políticas educacionais estruturantes. Tal situação acarreta a continuidade da fragilidade no compromisso institucional com o dever de memória com o determinado período histórico. Ademais, a dispersão das ações relacionadas à ditadura no âmbito educacional contribui para a manutenção de um vazio institucional, o que enfraquece a presença mais adequada da temática na cultura escolar, tornando-o mais facilmente suscetível a disputas revisionistas equivocadas e dificultando a consolidação de uma memória democrática social e amplamente compartilhada.

O relatório “Fortalecimento da democracia: Monitoramento das recomendações da Comissão Nacional da Verdade”, elaborado pelo Instituto Vladimir Herzog em parceria com a Fundação Friedrich Ebert Brasil, examinou o período posterior ao Relatório Final da Comissão Nacional da Verdade por meio de monitoramento de palavras-chave na internet e do acompanhamento de atos normativos, proposições legislativas e processos judiciais relacionados às recomendações, a fim de classificar seu estado de execução até 2022. O resultado é expressivo: das 29 recomendações, apenas 2 foram realizadas (7%) e 6 parcialmente realizadas (21%); em contrapartida, 14 não foram realizadas (48%) e 7 retrocederam (24%), indicando que a maioria absoluta permaneceu entre estagnação e regressão.

Na proposição de diálogo entre esse quadro de baixa implementação e os ataques à democracia contribuindo para os eventos golpistas de 08 de janeiro<sup>18</sup>, o relatório

---

<sup>17</sup> Idem

<sup>18</sup> O 8 de janeiro de 2023 foi um ataque violento às sedes dos Três Poderes em Brasília, onde apoiadores do ex-presidente Jair Bolsonaro invadiram e depredaram o Congresso Nacional, o Supremo Tribunal Federal (STF) e o Palácio do Planalto. O episódio, considerado uma tentativa frustrada de golpe de Estado, ocorreu uma semana após a posse de Luiz Inácio Lula da Silva, com o objetivo de gerar caos e intervir na ordem democrática.

sustenta que, se o legado da Comissão Nacional da Verdade não tivesse sido “amplamente negligenciado” após o impeachment de 2016 e a ascensão do bolsonarismo — e se ao menos parte substantiva das recomendações tivesse sido efetivada —, o país poderia ter enfrentado com maior densidade institucional as dinâmicas de erosão democrática. Para o campo educacional, essa constatação é particularmente relevante: a ausência de políticas estáveis de memória e de instâncias permanentes de acompanhamento facilita que a ditadura civil-militar oscile, no espaço público e nos currículos, entre silenciamentos e disputas erroneamente revisionistas, enfraquecendo a construção de uma presença crítica do tema na formação docente, na seleção de conteúdo e nas práticas escolares.

Além disso, como foi observado por Teófilo<sup>19</sup>, a política de memória nos governos Dilma ainda manteve traços de uma “memória conciliadora”, ou seja, adotou práticas que reconhece as violações, mas evitava o confronto direto com os agentes públicos responsáveis por um passado autoritário e, portanto, não propôs ruptura com o pacto de impunidade herdado da transição democrática pactuada pela gestão da Nova República.

Conforme Capucho e Marinho<sup>20</sup>, essa fragilidade expressa uma contradição estrutural para o desenvolvimento da educação em memória no Brasil, que permanece marcada por discontinuidades, lacunas na formação docente e desconhecimento por parte dos estudantes sobre a realidade da violência estatal ocorrida no período ditatorial, dependendo de esforços isolados, relevantes mas insuficientes, para o tratamento do tema e modificação das bases e estruturas do currículo, especialmente no que versa diretamente sobre essa temática, mas também sobre outros elementos de relevância no campo dos direitos humanos.

Além disso, o contexto político vigente ao longo dessas gestões estatais também impôs resistências à institucionalização dessas diretrizes educacionais escolares. Como demonstrado por Teófilo (2024)<sup>21</sup>, os governos Dilma também optaram pela permanência do discurso da “memória conciliadora”, que buscou a manutenção do equilíbrio do reconhecimento das violências sofridas pelas vítimas sem, no entanto, o enfrentamento

---

<sup>19</sup> TEÓFILO, João Paulo. *Memória, justiça de transição e educação no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2024.

<sup>20</sup> CAPUCHO, Vera A. C.; MARINHO, Genilson C. Educação em memória e suas relações com o saber. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 13, n. 1, p. 247–259, 2019.

<sup>21</sup> TEÓFILO, João Paulo. *Memória, justiça de transição e educação no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2024.

da ampla preservação dos consensos com as Forças Armadas e setores políticos e sociais conservadores.

Essa postura evitou tensionamentos de forma direta na composição do currículo e a reestruturação das políticas educacionais com a garantia da inserção de temas considerados potencialmente “polêmicos”, tanto por grupos militares quanto pela grande mídia, que já haviam acusado o PNDH-3 de “revanchismo” no início da década de 2000. Assim, além das recomendações educacionais da Comissão Nacional da Verdade não terem sido assumidas como política de Estado, permanecendo como ações simbólicas sem continuidade garantida, poderiam ser facilmente revertidas pelos governos subsequentes. Destarte, foi evidenciado por Teófilo<sup>22</sup> que o governo Temer (2016–2018), emergido de uma articulação política que depôs ilegalmente a segunda gestão de Dilma, abandonou o grupo de monitoramento das recomendações da Comissão Nacional da Verdade, deixando-as sem execução.

Mais uma vez percebe-se, que essa trajetória confirma o diagnóstico de Nader e Pelegrine<sup>23</sup> de que os processos relativos à justiça de transição no Brasil foram conduzidos de modo fragilizado, fragmentado, setorial e sem articulação efetiva com as políticas educacionais, o que impediu, e ainda impede, a formação de quadros sociais de memória estáveis sobre esse sombrio período de nossa história enquanto nação.

Nesse sentido, as recomendações educacionais formuladas pela Comissão Nacional da Verdade<sup>24</sup> evidenciam um dos principais paradoxos da política de memória no Brasil contemporâneo. Embora o Relatório Final da Comissão tenha reconhecido explicitamente o papel da educação na superação do legado autoritário e na promoção de uma cultura democrática, suas diretrizes não se converteram na estruturação de uma política pública educacional perene, dotada de força normativa e continuidade institucional. Ao contrário, tais recomendações permaneceram dependentes do engajamento pontual de gestores, professoras(es), universidades e redes de ensino, assumindo caráter episódico e fragmentado. Essa fragilidade contribuiu para a persistência de um relativo silenciamento curricular em torno da ditadura civil-militar e de suas violações, mantendo o ensino desse passado vulnerável a disputas políticas e a

---

<sup>22</sup> Idem

<sup>23</sup> NADER, Paulo Abrão; PELEGRINE, Bianca. Memória traumática e direito à verdade: desafios para a justiça de transição no Brasil. *Revista Passagens*, v. 12, n. 3, p. 380–403, 2020.

<sup>24</sup> BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 7.899, de 2014*. Brasília, DF, 2014.

discursos revisionistas de caráter negacionistas, como apontam Capucho e Marinho (2019).

Esse quadro torna-se ainda mais explícito quando se observam as disputas legislativas travadas no Congresso Nacional durante o governo Dilma Rousseff em torno da inclusão da ditadura civil-militar e dos direitos humanos nos currículos escolares. Longe de serem consensuais, as recomendações educacionais da Comissão Nacional da Verdade passaram a integrar um campo de conflitos políticos, no qual projetos de institucionalização da memória crítica enfrentaram forte resistência de setores conservadores. Um exemplo emblemático desse embate foi o Projeto de Lei nº 7.899/2014, de autoria do deputado Renato Simões (PT/SP), conhecido como “Lei Iara Iavelberg”, que propunha alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para tornar obrigatória a inclusão do ensino da História da Ditadura Civil-Militar e das Violações de Direitos Humanos nos currículos do ensino fundamental, médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Em seu Artigo 1º, o projeto estabelecia que

o ensino da História da Ditadura Militar e das Violações de Direitos Humanos será conteúdo obrigatório nos currículos do ensino fundamental, médio e da Educação de Jovens e Adultos – EJA, no âmbito da disciplina de História.<sup>25</sup>

O Artigo 2º detalhava um conjunto amplo de conteúdos, incluindo

o golpe civil-militar de 1964 e o contexto internacional da Guerra Fria; a repressão política; a perseguição aos povos indígenas e aos movimentos camponeses; as violações de direitos humanos, como tortura, desaparecimentos forçados e execuções sumárias; bem como os movimentos de resistência e de luta pela redemocratização.<sup>26</sup>

Já o Artigo 3º determinava que “as escolas deverão manter, em suas bibliotecas, um exemplar do Relatório Final da Comissão Nacional da Verdade”, reconhecendo explicitamente o documento como referência pedagógica para o ensino da história recente.

A proposta expressava uma tentativa direta de institucionalização das recomendações educacionais da CNV, deslocando a memória da ditadura do campo das

---

<sup>25</sup> BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 7.899, de 2014*. Fica instituída a lei “Iara Iavelberg”, alterando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “A Ditadura Militar no Brasil e a Violação dos Direitos Humanos” e dá outras providências. Autor: Deputado Renato Simões (PT/SP). Brasília, DF, 2014.

<sup>26</sup> Idem

iniciativas isoladas para o âmbito das políticas públicas educacionais. Objetivando a obrigatoriedade do ensino da ditadura e das violações de direitos humanos, o projeto enfrentava diretamente a tradição de silenciamento curricular que marcou a história da educação brasileira no pós-ditadura — aspecto que Capucho e Marinho (2019) identificaram como um dos principais entraves à consolidação de uma memória democrática. Do ponto de vista conceitual, a iniciativa dialogava com a formulação de Halbwachs (2006)<sup>27</sup>, segundo a qual a memória coletiva somente se sustenta quando ancorada em quadros sociais estáveis; nesse sentido, a escola assumiria um papel central como espaço privilegiado de transmissão, disputa e reconstrução das memórias sociais, inclusive as traumáticas.

O fato de o Projeto de Lei nº 7.899/2014 não ter sido aprovado revela, portanto, não apenas um fracasso legislativo pontual, mas a profundidade das resistências políticas à institucionalização da memória da ditadura no campo educacional. Tal impasse demonstra que a educação histórica e a educação em memória constituem arenas estratégicas de disputa, nas quais se confrontam projetos antagônicos de sociedade, democracia e interpretação do passado recente. Assim, as recomendações educacionais da CNV, ao não se converterem em política de Estado, permaneceram vulneráveis às disputas do presente, confirmando o caráter estruturalmente frágil da justiça de transição no Brasil.

Em sentido oposto, o Projeto de Lei nº 5.960-A/2013<sup>28</sup>, de autoria do deputado Valtenir Pereira (PROS/MT), propunha a reintrodução das disciplinas de Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e Educação Moral e Cívica como conteúdos obrigatórios nos anos finais do ensino fundamental e em todo o ensino médio, disciplinas estas criadas durante a ditadura (Decreto-Lei nº 869/1969) com a finalidade de difusão dos valores de obediência, patriotismo, unidade nacional e culto aos símbolos pátrios. O Artigo 1º do projeto declarava que “ficam incluídas, como disciplinas obrigatórias, nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, a Educação Moral e Cívica e a Organização Social e Política do Brasil – OSPB”.<sup>29</sup>

---

<sup>27</sup> HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

<sup>28</sup> BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 5.960-A, de 2013*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, acrescentando o § 8º ao art. 26, para incluir a Organização Social e Política do Brasil e a Educação Moral e Cívica como disciplinas obrigatórias no ensino fundamental e médio. Autor: Deputado Valtenir Pereira (PROS/MT). Brasília, DF, 2013

<sup>29</sup> Idem

Na justificativa, o parlamentar argumentava que a medida visava “resgatar disciplinas que tiveram importante papel na formação do caráter dos jovens brasileiros, promovendo o sentimento de solidariedade humana, de patriotismo e de unidade nacional, hoje tão necessários diante da violência e da falta de respeito que assolam nossa sociedade”<sup>30</sup>, e acrescentava que “não se trata de doutrinação ideológica, mas de oferecer aos estudantes noções de civismo, respeito às leis e aos símbolos nacionais, fortalecendo valores essenciais à vida em sociedade”.

Essa proposta representava um movimento de reabilitação simbólica de conteúdos associados ao autoritarismo e, diretamente, à doutrinação cívico-militar, em sentido contrário à perspectiva crítica e de direitos humanos defendida pela CNV e por iniciativas como o PNDH-3. A coexistência de projetos com sentidos pedagógicos tão opostos confirma o que já foi dito anteriormente sobre a memória ser um campo de disputa no qual grupos distintos buscam hegemonizar interpretações do passado.

Essa leitura é corroborada no testemunho de Adriano Diogo<sup>31</sup>, quando destaca que a educação foi um dos primeiros alvos estruturais do regime autoritário. Segundo ele, “a ditadura começou pela educação”, por meio de mecanismos como o acordo *MEC–USAID*<sup>32</sup>, a imposição das disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (OSP), além da presença direta de militares nas escolas, práticas que visavam “controlar a formação política e impedir qualquer pensamento crítico”. Ao afirmar que “não foi por acaso que a ditadura mexeu primeiro na escola”, Diogo confirma que o controle do currículo e da formação das novas gerações constituiu uma estratégia deliberada de sustentação do regime, voltada à naturalização da ordem autoritária e à neutralização de leituras críticas sobre o Estado e a sociedade.

Essa contraposição revela de modo emblemático as disputas de memória que marcaram o período Dilma, mostrando que o debate sobre a presença da ditadura no currículo escolar esteve inserido em um campo mais amplo de batalhas pela definição dos sentidos da democracia e da cidadania no Brasil contemporâneo.

---

<sup>30</sup> Idem

<sup>31</sup> Entrevista particular realizado dia 13 de outubro de 2025.

<sup>32</sup> Os Acordos MEC–USAID foram uma série de convênios de “cooperação técnica” na área de educação firmados, sobretudo a partir de 1964, entre o Ministério da Educação (MEC) e a USAID (Agência dos EUA para o Desenvolvimento Internacional), durante a ditadura civil-militar. Na prática, esses acordos financiaram e orientaram consultorias, planos e reformas administrativas/pedagógicas, com forte viés tecnicista e de “modernização” do sistema escolar, aproximando-o de modelos de gestão e organização educacional valorizados pelos EUA naquele contexto de Guerra Fria

Enquanto o projeto de Simões pretendia a institucionalização de uma perspectiva de memória crítica e pautada pelos direitos humanos, o projeto de Valtenir buscava a restauração de disciplinas concebidas na própria ditadura para inculcação de valores de ordem, obediência e patriotismo. Como adverte Ricoeur<sup>33</sup>, a memória não é neutra, mas atravessada por seleções, silenciamentos e usos políticos que moldam as identidades coletivas; por isso, as disputas sobre o que lembrar — e sobre como lembrar — o que permite ler tais disputas como o presente e o futuro. Se o primeiro projeto se alinhava à perspectiva de que a educação deve formar sujeitos conscientes e comprometidos com a democracia, o segundo se filiava a um paradigma de educação cívico-disciplinar autoritário, marcado por valores herdados do regime militar.

Como observado por Teófilo (2024), essa tensão revela a permanência de uma “memória conciliadora” no Estado brasileiro, que não rompeu com os consensos forjados na transição e permitiu que propostas restauracionistas convivessem com iniciativas de justiça de transição. Assim, a coexistência de projetos legislativos tão antagônicos no período Dilma demonstra como a fragilidade institucional das políticas de memória abriu espaço para ofensivas revisionistas, impedindo que a memória da ditadura fosse consolidada como conteúdo estruturante da educação básica.

A experiência dos governos Dilma Rousseff marcou o ponto mais avançado das políticas de justiça de transição no Brasil desde a redemocratização, especialmente pela criação da Comissão Nacional da Verdade, que promoveu visibilidade inédita às violações cometidas pela ditadura civil-militar e formulou recomendações estratégicas para o campo educacional, visando a inserção da memória do período nos currículos escolares e na formação docente.

No entanto, a ausência de força normativa e de institucionalização dessas recomendações — que não foram incorporadas aos Parâmetros Curriculares Nacionais nem à Base Nacional Comum Curricular — impediu que se tornassem políticas educacionais obrigatórias e duradouras, fazendo com que sua aplicação dependesse da iniciativa voluntária de professores e redes de ensino. Esse quadro confirma o diagnóstico de que a justiça de transição brasileira foi conduzida de forma fragmentada e setorial ,

---

<sup>33</sup> RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Trad. Alain François [et al.]. - Campinas: Editora da Unicamp, 2007

revelando como observa Teófilo<sup>34</sup>, a prevalência de uma “memória conciliadora” que evitou confronto direto as estruturas do autoritarismo e seus agentes, priorizando ações simbólicas e pouco tensionadoras da ordem institucional.

Assim, embora tenha representado um avanço na construção de uma memória pública crítica sobre a ditadura, o período de gestão estatal Dilma não consolidou mecanismos capazes de enraizamento dessa memória no sistema educacional, mantendo a temática vulnerável a silenciamentos e disputas revisionistas.

A análise dos governos Lula e, especialmente, Dilma revela um ciclo singular, porém inconcluso, de avanço das políticas de memória e justiça de transição no Brasil. Sob Lula, iniciativas como o Projeto Memórias Reveladas (2009) e o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 (2009) inauguraram, mesmo que tardiamente, uma agenda estatal explícita de direito à memória e à verdade, centrada na abertura de arquivos, no reconhecimento das vítimas e na promoção simbólica de valores democráticos, mas com escassa institucionalização e sem integração ao campo educacional.

Já no governo Dilma, esse movimento alcançou seu ápice com a criação da CNV e a intensificação das ações de reparação simbólica e reconhecimento público, além da formulação de recomendações específicas para a inserção da história da ditadura e educação para os direitos humanos nos currículos escolares e no currículo para formação docente. Contudo, tais políticas, ainda que tenham ampliado a visibilidade social das violações do regime militar e produzido acervos e narrativas fundamentais, não romperam com o paradigma da impunidade herdado da transição pactuada nem lograram sua consolidação como política de Estado estruturante e contínua, permanecendo vulneráveis a descontinuidade e disputas revisionistas.

Assim, embora representem um marco na trajetória brasileira de enfrentamento do passado autoritário e violento da ditadura, os governos petistas deixaram como herança uma memória crítica ainda fragilizada, setorial e superficialmente incorporada à educação básica, o que ajuda a explicar sua persistente contestação em diversificados espaços públicos

---

<sup>34</sup> TEÓFILO, João Paulo. *Memória, justiça de transição e educação no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2024.

## **Considerações Finais**

A análise de uma multiplicidade de fontes demonstrou que os governos Lula e Dilma representaram um momento importante de ampliação das políticas de memória no Brasil, ao promoverem reconhecimento público das violências da ditadura, abertura de arquivos, reparações simbólicas e recomendações voltadas à educação. Entretanto, tais iniciativas permaneceram marcadas por baixa institucionalização, fragmentação e ausência de força normativa, o que impediu sua consolidação como política de Estado duradoura. Desse modo, o artigo conclui que a permanência de uma lógica conciliadora limitou o enfrentamento mais profundo do legado autoritário e manteve o ensino da ditadura civil-militar vulnerável a silenciamentos, descontinuidades e disputas revisionistas no espaço educacional e público.