

DOI: <https://doi.org/10.30612/frh.v27i49.20147>

**O cinema de cineastas mulheres sobre a ditadura civil-
militar no Brasil e o ensino de História: uma leitura
crítica sobre o passado a partir das memórias e
subjetividades**

The cinema of female filmmakers about the civil-military
dictatorship in Brazil and the teaching of History: a critical
reading of the past based on memories and subjectivities

El cine de realizadoras sobre la dictadura cívico-militar en Brasil
y la enseñanza de la Historia: una lectura crítica del pasado a
partir de memorias y subjetividades

Cleonice Elias da Silva
Doutora em História Social (PUC/SP)
Professora na UEMG
cleoelias28@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3830-9225>

Resumo

Este artigo propõe uma reflexão sobre o ensino da História da ditadura civil-militar no Brasil, considerando a produção audiovisual como uma das linguagens que podem ser adotadas como fontes históricas para o estudo de diferentes aspectos desse passado marcado por violações de direitos humanos. Argumenta-se que os filmes dirigidos por cineastas mulheres que tratam dos traumas, memórias, violências e lutas de resistência possibilitam uma formação da consciência histórica a partir do campo das sensibilidades.

Palavras-chave: Cineastas mulheres; Ditadura civil-militar; Ensino de História.

Abstract

This article proposes a reflection on the teaching of History of the civil-military dictatorship in Brazil, considering audiovisual production as one of the languages that can be adopted as historical sources for the study of different aspects of this past marked by human rights violations. It is argued that films directed by female filmmakers that deal with trauma, memories, violence and resistance struggles enable the formation of historical consciousness from the field of sensibilities.

Keywords: Female filmmakers; Civil-military dictatorship; Teaching History

Resumen

Este artículo propone una reflexión sobre la enseñanza de la Historia de la dictadura cívico-militar en Brasil, considerando la producción audiovisual como uno de los lenguajes que pueden ser adoptados como fuentes históricas para el estudio de diferentes aspectos de este pasado marcado por violaciones de derechos humanos. Se argumenta que las películas dirigidas por mujeres cineastas que abordan el trauma, los recuerdos, la violencia y las luchas de resistencia posibilitan la formación de la conciencia histórica desde el campo de las sensibilidades.

Palabras clave: Mujeres cineastas; dictadura cívico-militar; Enseñanza de la Historia.

1. INTRODUÇÃO

As reflexões apresentadas neste texto resultam de estudos realizados em nossa pesquisa de doutorado e de um recorte para a formação dos/as estudantes do curso de História da Universidade Estadual do Norte do Paraná como atividade integrante da carga horária do Estágio Supervisionado em História realizada em 14 de dezembro de 2021. Ele diz respeito a uma versão ampliada e revista da publicação nos anais do 32º Simpósio Nacional de História de 2023. A proposta deste artigo aprofunda as reflexões apresentadas anteriormente, considerando as discussões realizadas no curso Memórias das ditaduras latino-americanas: o cinema feito por mulheres, ministrado no CineSesc em abril de 2025.

Por meio dele, visa-se discutir os desafios que se impõem para tratarmos da História da ditadura civil-militar na educação básica do país, sobretudo diante do avanço do conservadorismo político vivenciado nos últimos anos. E como a análise de fontes históricas nos dão subsídios para a fundamentação e legitimação no processo de desenvolvimento das discussões.

Entre as diversas fontes que possibilitam o estudo da ditadura civil-militar, as obras fílmicas são destacadas como produções artísticas que podem cumprir um papel fundamental na consolidação de um conhecimento crítico sobre o período de autoritarismo político dos militares no período recente da História da república brasileira. E os filmes dirigidos por cineastas mulheres possibilitam uma formação crítica sobre o passado do regime militar a partir do desenvolvimento das sensibilidades das e dos estudantes da educação básica.

Nesse sentido, este artigo visa contribuir com as resistências travadas historicamente tratando-se da importância do ensino História para a formação das pessoas e para que exerçam com dignidade e consciência política suas cidadanias. Essas resistências e lutas assumiram novos entraves diante das questões que dizem respeito ao lugar do ensino de História nas escolas do país, tendo em vista a perda de carga horária com a Reforma do Ensino Médio, prevista pela Lei nº 13. 415/2017, sendo implementada em 2022 e, atualmente, revista pela Lei nº 14.945/2025, que instituiu A

Política Nacional do Ensino Médio em vigor a partir deste ano de 2025¹. Esse processo denota uma luta permanente para a garantia do lugar da História dentro dos contextos educacionais, reivindicação que não está dissociada das políticas públicas voltadas à preservação das diferentes memórias dos grupos sociais que compõem nossa sociedade.

2. O ensino da História da ditadura civil-militar diante das disputas de memórias e narrativas

No início do mês de abril de 2019, o então ministro da educação Ricardo Vélez Rodriguez declarou que deveriam ocorrer mudanças nos livros didáticos distribuídos para as escolas do país, tratando-se da abordagem reservada à História da ditadura civil-militar. Nos últimos anos, presenciamos um avanço de narrativas negacionistas sobre esse período da História recente do Brasil (Gasparotto; Bauer, 2021, p. 438). Conteúdos produzidos pela empresa Brasil Paralelo, por exemplo, têm um alcance que não pode ser ignorado pelas universidades e professores(as) da educação básica que assumem um compromisso com um ensino de História fundamentado nas discussões historiográficas e nos critérios de análises de fontes de diferentes linguagens e natureza.

Evidenciou-se que as narrativas e memórias da ditadura civil-militar estão imersas num campo de disputas a ponto de reconhecermos os limites da dita “memória hegemônica” referente a ela. Marcos Napolitano nos indaga a respeito do fato de os vencedores da batalha política e ideológica de 31 de março de 1964 não

¹ A Lei nº 14.945/2024 apresenta uma proposta de reestruturação do Ensino Médio, para tanto, altera a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e revoga parcialmente o que foi proposto pela Lei nº 13.451/2017 referente à Reforma do Ensino Médio. A Política Nacional do Ensino Médio começou a ser implementada, conforme o mencionado, neste ano de 2025 nas turmas da primeira série do Ensino Médio, nos anos 2026 e 2027 a implementação ocorrerá na segunda e terceira séries respectivamente. A carga horária mínima para esta etapa da escolarização passou a ser a de 3.000 horas, das quais 2.400 devem ser destinadas à Formação Geral Básica (FGB), que inclui o componente História. A carga horária anterior da FGB era de 1.800 horas. Os itinerários passam a compor as 600 horas da carga horária total, uma exceção é a formação técnica profissional que pode ter 1.200 horas. Mais informações sobre as mudanças podem ser consultadas em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025>> Acesso em: 26 abr. 2025.

terem triunfado no campo da memória, mesmo reconhecendo um movimento revisionista que assumia os seus contornos no período de publicação de seu texto, em 2015; ressalta que a mencionada memória hegemônica vai de encontro aos princípios ideológicos e simbólicos das Forças Armadas que estiveram nos cargos de comando da política nacional entre os anos de 1964 a 1985. Ele lança o seguinte questionamento: “Tendo em vista que poucos atores (até pouco tempo), entre aqueles que têm voz efetiva no debate público mais legitimado, defendem os valores ideológicos do regime militar, isto significa dizer que uma memória progressista e democrática de esquerda triunfou no Brasil?” (Napolitano, 2015, p. 17). O possível triunfo dessa memória que denuncia o autoritarismo político não contribuiu para solidificar o regime democrático brasileiro.

Em linhas gerais, reconhecer o triunfo de uma memória que traz à tona as violações de direitos humanos por meio dos diferentes crimes cometidos pelos agentes do Estado representados pelos militares não implica no fato de os valores progressistas também terem triunfado na cena política nacional ou em nossa sociedade de uma forma mais ampla.

[...] Portanto, falar em triunfo simbólico de uma memória crítica ao regime militar, não significa dizer que a democracia ou os valores de esquerda triunfaram plenamente na reorganização do Estado e das relações sociais. Os parâmetros da democracia brasileira pós-ditadura são, em grande parte, forjados e limitados pelas políticas do regime militar sancionada pelos seus beneficiários civis no processo de transição política (Napolitano, 2015, p. 18).

Os desdobramentos políticos a partir da destituição da presidência da candidata eleita do Partido dos Trabalhadores, Dilma Rousseff, em agosto de 2016, evidenciam os aspectos mencionados. Os eventos relacionados a esse processo se revestiram de uma legalidade a partir da denominação de um *impeachment* diante das denúncias de possíveis crimes de responsabilidade fiscal a partir das chamadas “pedaladas fiscais” e pela edição de decretos de abertura de crédito sem a devida autorização do Congresso Nacional cometidos pela presidenta. Segmentos da sociedade brasileira representados por grupos políticos, militantes e acadêmicos denominam o fato mencionado de um golpe jurídico-parlamentar que buscou legitimidade na imprensa brasileira. A vitória do candidato do PSL, Jair Bolsonaro, nas eleições de 28 de outubro

de 2018, inseriram definitivamente o Brasil num movimento mundial de avanço de ideias e práticas políticas conservadoras da extrema-direita.

As experiências no campo político da sociedade brasileira evidenciaram a mobilidade das fronteiras do campo direitista principalmente ao considerarmos a historicidade do fenômeno e mudanças ocorridas ao longo do tempo. Uma vez que grupos inseridos em tradições políticas que “ocuparam posições favoráveis à mudança no passado”, em épocas posteriores optaram por estabelecer alianças com as forças de direita visando à manutenção da ordem. Cabe mencionar também que a luta contra a esquerda muito ajuda no estabelecimento dos contornos que caracterizam a direita, pois “o combate acirrado contra os inimigos é fundamental para a sua instituição como segmento específico do campo político” (Bohoslavsky, Motta; Boisard, 2019, p. 11).

De acordo com Ariel Goldstein (2019, p. 17), a ascensão política de Jair Bolsonaro pode ser entendida como uma das expressões da desorganização que o cenário político brasileiro vivenciava no contexto considerado, mas não pode ser entendida apenas a partir da referida perspectiva. É preciso considerar a “profunda divisão entre as expectativas das populações insatisfeitas e a incapacidade das instituições” democráticas liberais de incorporarem tais demandas não apenas no Brasil, mas em outros países da América Latina e Europa, e, também, nos Estados Unidos.

No que diz respeito ao Brasil, a extrema direita foi se fortalecendo ao mesmo tempo que o projeto nacional desenvolvimentista do PT dava indícios de seu fracasso no período de crise do segundo mandato de Dilma Rousseff. Após sua retirada do cargo da presidência, tem início no país uma transformação na cultura política considerando-se o debate público (Goldstein, 2019, p. 22).

Sobre os processos notados na construção da memória hegemônica da ditadura civil-militar, eles são marcados por uma complexidade, pois reúnem elementos simbólicos da esquerda vencida pelos processos políticos vigentes, “e da expiação parcial feita por setores liberais que ajudaram a implementar a ditadura”. Nesse sentido, não podemos considerar que essa memória diga respeito apenas aos vencidos, e sim é mais apropriado considerá-la cheia de armadilhas por selecionar elementos e identidades políticas entre esses derrotados, deixando em segundo

plano a luta armada, por exemplo. Esses aspectos denotam o caráter liberal e conservador dessa memória (Napolitano, 2015, p. 19).

[...] Ao elogiar a resistência em abstrato, e condenar as ações de alguns resistentes, em concreto (como os guerrilheiros), a memória liberal conseguiu, arditamente, apagar o papel dos liberais na construção da ordem autoritária. Ao mesmo tempo, as esquerdas também reconstruíram sua memória, apagando os projetos autoritários que estavam por trás, sobretudo, da luta armada, chancelada pelo mote genérico da “resistência democrática” (REIS FILHO, 2000). Obviamente, não se trata de mero cinismo dos atores políticos diante das verdadeiras posições do passado, mas um processo intrínseco à construção de qualquer memória social, marcada pelo jogo entre esquecimento e rememoração seletivos para justificar posições no passado e identidades no presente (Napolitano, 2015, p. 19-20).

Esses aspectos discutidos por Napolitano e os demais autores citados nos possibilitam compreender o porquê de vivenciarmos no ensino de História na educação básica dificuldades diante do estudo do passado da ditadura civil-militar, sendo este considerado um tema sensível e controverso. Recentemente, nos deparamos com professores/as com receios de abordarem esse tema em suas aulas nas escolas do país. As controvérsias e as disputas em torno das memórias individuais e coletivas sobre a ditadura civil-militar adentraram as salas de aula da educação básica. Estas se tornaram também um espaço onde as disputas de narrativas manifestam-se (Gasparotto; Bauer, 2021, p. 439). Diante dessa conjuntura, muitos são os desafios em nossa contemporaneidade para realizarmos discussões sobre esse período de nossa História. Alguns desses desafios dizem respeito ao fato de a ditadura civil-militar ser um passado sensível e à distância cronológica dele entre as novas gerações em idade escolar - o que promove um distanciamento subjetivo (Gasparotto; Bauer 2021, p. 442). Supõe-se que esse afastamento temporal e geracional se interponha como desafio a uma identificação com os eventos e à viabilização de uma empatia com as pessoas que estiveram envolvidas nas lutas de resistência.

Segundo Alessandra Gasparotto e Caroline Silveira Bauer (2021, p. 443-444), muitos elementos contribuem para a dificuldade de se tratar o tema nas escolas: ele é um período atravessado por memórias individuais, de famílias, comunidades, que divergem e disputam entre si; com o cenário político conservador estabelecido,

opiniões de cunho negacionista passaram a ser difundidas entre os/as jovens; por exemplo, estudantes de nosso país têm a “percepção de que durante a ditadura havia mais segurança e crescimento econômico e não havia corrupção”; lidamos ainda com a problemática do pouco alcance das políticas de memória sobre a ditadura civil-militar, sobretudo a memória que traz à tona os crimes e violações de direitos humanos cometidos. Tais elementos contribuem com o silenciamento e o esquecimento desse passado.

Ainda de acordo com as autoras, a história local e regional pode ser uma das perspectivas a serem adotadas para o ensino da ditadura civil-militar nas escolas, demonstrando como diferentes grupos das sociedades, não necessariamente os envolvidos como as organizações e movimentos de resistência, foram afetados pelo autoritarismo político do governo dos militares. Outra perspectiva é tratar a repressão e as resistências estabelecidas considerando interseccionalidade, ou seja, as questões de classe, raça, etnia e gênero, dessa forma, é dada visibilidade às experiências da população LGBTQIA+, das pessoas pretas, das mulheres, dos camponeses e das camponesas e dos povos originários (Gasparotto; Bauer, 2021, p. 447).

As diversas comissões da verdade que foram instauradas no Brasil, entre suas recomendações, apresentaram a importância da promoção de ações políticas e de reformas curriculares nas escolas. Entretanto, nos deparamos com a triste constatação de que os relatórios produzidos por essas comissões se tornaram letras mortas (Alberti, 2021, p. 6). O desafio que se faz presente é discutir nos contextos escolares os diferentes documentos reunidos a partir das investigações realizadas por essas comissões, conforme preconiza Marta Oliveira Gouveia Rovai (2019, p. 97) ao propor análises dos testemunhos coletados nas audiências públicas da Comissão Nacional da Verdade como uma possibilidade para um entendimento sobre os conflitos que estão relacionados com as memórias da ditadura. A historiadora ressalta a importância da reflexão sobre os testemunhos, tanto das vítimas quanto dos perpetradores, para o combate de uma cultura autoritária que banaliza as violações de direitos humanos.

Como bem reconhece Verena Alberti (2021, p. 6), ser professor/a de História “nos últimos anos no Brasil tem sido um exercício constante de resistência e paciência”. Não cabe aqui romantizarmos a profissão docente, e sim entendermos os aspectos que influenciam na realidade da situação do trabalho docente marcado pelo mal-estar, como analisa José M. Esteves (1999) e, em situações extremas, afetado por violências como o caso do assassinato da professora Elisabeth Tenreiro, de 71 anos, por um estudante menor de idade na escola estadual Thomazia Montoro, na zona oeste de São Paulo, em 27 de março de 2023. A compreensão dos fatores que afetam o trabalho dos docentes é necessária para pensarmos políticas públicas que visem à melhoria das condições para o exercício dessa profissão. Elas são de grande urgência tendo em vista o desprestígio dos cursos de licenciatura entre os/as jovens de nosso país, que consideram o trabalho na docência pouco atrativo.

A Base Nacional Comum Curricular estabeleceu as diretrizes para a reformulação dos currículos das redes de ensino do Brasil, a do Ensino Fundamental foi homologada no final de 2017 e a do Ensino Médio no fim do ano seguinte. No componente de História do 9º ano, encontra-se a proposta de se discutir a ditadura civil-militar (Alberti, 2021, p. 6). Apesar de o documento normativo apresentar muitas habilidades a serem trabalhadas no último ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental diante do pouco tempo para a realização das aulas, ele dá respaldo para que o tema seja tratado nas aulas de História, embora reconhecendo as dificuldades trazidas por Gasparotto e Bauer. Outro documento que cumpre essa função são as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) no mês de maio de 2012. Ele não faz menção à ditadura civil-militar, mas em suas diretrizes há a recorrência da importância da promoção dos direitos humanos (Alberti, 2021, p. 7).

Verena Alberti contribui para fundamentarmos as nossas propostas de aula sobre a ditadura civil-militar elencando elementos que são essenciais para a aprendizagem dos/as estudantes brasileiros/as: é preciso empreender um esforço contra a concepção da “teoria dos dois demônios”, que equipara os crimes cometidos pelo Estado com os que teriam sido cometidos pelas organizações da resistência e luta armada; evidenciar as violações de direitos humanos cometidas pelo Estado;

esclarecer que outros segmentos da sociedade, para além das pessoas envolvidas na resistência, foram afetadas de alguma forma pela violência de Estado (Alberti, 2021, p. 9).

Como resultado do seminário *Verdade e Infância Roubada: Crianças Atingidas pela Ditadura*, realizado em 2013 como uma das ações da Comissão Nacional da Verdade de São Paulo, foi produzido o livro *Infância Roubada* (São Paulo, 2014), que corresponde a um material que apresenta muitas possibilidades, a partir dos depoimentos, de ser estudado nas aulas de História. O relatório final da Comissão Nacional da Verdade finalizado em 2014 e o Relatório Figueiredo, reencontrado em 2013 no Museu do Índio no Rio de Janeiro, que denuncia as violações de direitos humanos contra as populações indígenas, também são fontes que dão fundamento para as discussões sobre os aspectos da ditadura civil-militar.

É recomendável que as aulas de História na educação básica promovam a análise de fontes históricas, diante das disputas de memória e narrativas acerca do passado da ditadura civil-militar mencionadas anteriormente, o trabalho analítico das fontes históricas promove uma compreensão desse passado desvinculada de uma possível percepção dos/as estudantes de que se trata da mera opinião do/a professor/a.

Para Verena Alberti, é preciso não apenas sensibilizar as crianças e os/as jovens com a proposta de análise dessas fontes, mas é importante promover a estruturação do conhecimento histórico (Alberti, 2021, p. 14). A inserção dos documentos históricos, em suas diferentes linguagens, dentro dos contextos das aulas de História proporciona uma compreensão sobre as complexidades atreladas aos passados (Alberti, 2021, p. 15).

Assim como os demais temas sensíveis e controversos, a História da ditadura civil-militar deve ser discutida nos espaços educacionais de nosso país, porque aulas sobre ditaduras e experiências marcadas por violências extremas perpetradas por governos autoritários são oportunidades para evidenciar as reflexões sobre os direitos humanos e como eles são violados não apenas em governos marcados pelo autoritarismo político, como também no nosso presente (Gasparotto; Bauer, 2021, p. 447).

São oportunidades únicas para os/as estudantes perceberem os legados das estruturas autoritárias em nossa realidade histórica e para que percebam como são afetados/as por elas direta ou indiretamente. Além disso, contribui com a compreensão da importância das lutas pela Democracia e, também, pelo respeito aos direitos humanos, e para que compreendam os seus papéis enquanto sujeitos/sujeitas históricos nas lutas políticas e sociais engendradas na contemporaneidade.

3. A produção audiovisual na promoção da memória da resistência à ditadura civil-militar e o ensino de História

Muitos são os estudos acadêmicos que contribuem com as reflexões sobre as particularidades das produções audiovisuais que têm como temática questões relacionadas à ditadura civil-militar, aqui menciono apenas alguns deles: Atencio (2016); Fernandes (2012, 2018); Leme (2011); Lima (2012); Melo (2010); Silva (2020); Machado (2024)²; Stigger (2011). Em linhas gerais, boa parte da cinematografia brasileira sobre a ditadura civil-militar traz à tona os traumas dos/as sobreviventes

² Pesquisadoras e pesquisadores estão contribuindo para um conhecimento dos aspectos que caracterizam as imagens produzidas durante a ditadura civil-militar. O projeto Práticas do Contra-arquivo, coordenado pela professora e pesquisadora Patrícia Machado, da PUC-Rio, visa resgatar imagens do referido período que questionam o discurso oficial forjado: “Queremos resgatar imagens que o governo militar não queria que fossem exibidas”, nas palavras de Machado. Existiu uma rede de solidariedade que possibilitou que os filmes produzidos sobre a ditadura fossem exibidos em festivais e circuitos alternativos, segundo a professora e pesquisadora da Universidade de São Paulo, Carolina Amaral de Aguiar. Algumas pesquisas financiadas pela FAPESP apresentam esclarecimentos sobre os elementos que marcam a produção de filmes no contexto mencionado. Uma delas é a coordenada pelo professor e pesquisador da Universidade de São Paulo, Marcos Napolitano, que analisa telejornais da antiga TV Tupi, com a intenção de perceber os aspectos da cobertura realizada pela emissora nos dias após o golpe. A pesquisa de iniciação científica realizada por Nayla Guerra na ECA-USP, entre 2019 e 2021, encontrou registros de 222 curtas-metragens feitos por 121 mulheres no período dos governos militares. O livro *Entre apagamentos e resistências: Curtas-metragens feitos por diretoras brasileiras (1966-1985)*, lançado em 2024 pela editora Alameda, apresenta os resultados de suas investigações. A revisão das imagens produzidas por órgãos oficiais foi realizada por Fernando Seliprandy, professor e pesquisador da Universidade Federal do Paraná, em sua pesquisa de pós-doutorado realizada no ECA-USP e finalizada em 2023. Os filmes foram encontrados no acervo do Arquivo Nacional, são um material produzido no contexto dos 150 anos da Independência do Brasil, no ano 1972 (Balthazar, 2025). Esses estudos, dentre outros, fomentam a descoberta e análise de imagens em movimento produzidas durante o regime militar, e, a longo prazo, caso difundidas nas instâncias educacionais, terão um papel fundamental para as constituições dos imaginários sobre aspectos das resistências que vigoravam à época.

(Melo, 2010, p. 77) e as denúncias das mortes. Nota-se uma tendência de contar essa História valorizando as perspectivas das pessoas que lutaram contra o autoritarismo político e a violência de Estado, aspecto que promove uma visibilidade para os grupos das esquerdas que atuavam à época. A resistência e as violações de direitos humanos representadas pelas práticas de tortura, desaparecimentos e mortes são os cerne do campo representativo dessas produções audiovisuais (Silva, 2016, p. 15).

Nesse sentido, nossa pesquisa de doutorado, *A cinematografia de Lucia Murat: entre suas experiências e os embates em torno da memória da ditadura civil-militar no Brasil*, realizada no programa de pós-graduação de História Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, defendida no mês de fevereiro de 2020, analisa a filmografia da cineasta Lucia Murat diante dos embates que cercam as memórias da ditadura civil-militar. Uma filmografia marcada pelos traumas e resistências e que cumpre um papel fundamental na luta contra o negacionismo e revisionismo históricos.

O historiador francês Marc Ferro muito contribuiu para os avanços na pesquisa histórica que adota como fontes de pesquisas as obras audiovisuais. Os filmes, a partir do movimento de renovação da História, tornaram-se fontes de pesquisas. A partir deles, muitas características dos contextos históricos podem ser percebidas e analisadas. No Brasil, os pressupostos que consideram a potencialidade do cinema como recurso pedagógico se concretizam com a criação do Instituto de Cinema Educativo em 1936, cujas atividades foram encerradas trinta anos depois. Antes de sua criação, Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho publicaram em 1930 o livro *Cinema e Educação*, no qual abordam práticas metodológicas para a inserção dos filmes nas escolas. No ano de 2003, foi publicada a primeira edição do livro *Como usar o cinema em sala de aula*, do professor e pesquisador Marcos Napolitano. Em suma, é possível afirmar que há um campo consolidado de debate nas esferas acadêmicas e escolares do país no que diz respeito ao caráter educativo das obras audiovisuais.

A Lei 13.006 de 26 de junho de 2014, do senador Cristovam Buarque, instituiu a obrigatoriedade de todas as escolas da educação básica exibirem duas horas de cinema nacional por mês como atividade complementar das propostas pedagógicas realizadas. O projeto dessa Lei em um primeiro momento acrescentava o parágrafo

6º do artigo 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, apresentando a proposta de que “a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por no mínimo duas horas mensais” (Fresquet; Migllorin, 2015, p. 5).

Um propósito evidente da referida Lei é a valorização da produção cinematográfica nacional. Contudo, é importante considerarmos algumas questões que viabilizam o trabalho pedagógico com obras audiovisuais nas escolas brasileiras, de acordo com as discussões propostas por Adriana Fresquet e Cezar Migllorin (2015). Não há como desconsiderar a democratização do acesso, ou seja, a importância de os filmes nacionais terem recursos que permitem que deficientes visuais e auditivos os acompanhem. Como essa prática pedagógica de exibição dos filmes nacionais na educação básica pode ser efetivada de uma forma horizontal? “Como trazer a comunidade – professores, pais, alunos, cineastas, pesquisadores – para a efetivação dessa Lei?”. A diversidade do cinema nacional deve ser difundida possibilitando o acesso a essa produção. As ações locais existentes devem ser valorizadas, ações empreendidas por secretarias, universidades, escolas livres e pontos de cultura contribuem para a formação de uma grande rede com potencial de capilaridade da presença do cinema na educação que deve ser incentivada e estimulada. É preciso demonstrar que o cinema não trata unicamente das coisas belas, assim, não será destruída “a potência disruptiva e inventiva dessa arte”. Ele é conhecimento e invenção de mundo, possibilita um aprofundamento do conhecimento sobre si mesmo e diferentes realidades sociais e históricas.

A escola não deve cumprir o papel de formar consumidores/as, sendo assim, essa Lei não pode se concretizar atendendo aos interesses industriais do audiovisual. Os filmes que foram financiados por recursos públicos devem ter seus direitos cedidos às instituições escolares públicas. As escolas do país têm que ter estruturas adequadas para a exibição dos filmes. É preciso se considerar a possibilidade de se trabalhar com filmes de outras nacionalidades; que a exibição de filmes seja um incentivo para a produção de imagens dentro do ambiente escolar, uma vez que o cinema contribui para emancipação intelectual dos/as estudantes, com a “construção

de pontos de vista e de escuta do mundo, como possibilidade de imaginá-lo de um outro modo”. O desafio que se coloca é possibilitar que o cinema na escola seja uma experiência estética e subjetiva e não apenas cumpra uma função social; que permita uma invenção de novas possibilidades de vida; como transformador das práticas educacionais; “como um espaço produtor de sentidos que envolve múltiplas subjetividades” (Fresquet; Migllorin, 2015, p. 7-15). Não há como não ressaltar que os propósitos desta Lei não estão sendo cumpridos em nossas escolas. A partir da minha experiência como professora da rede estadual de São Paulo, não presenciei projetos da Secretaria de Educação visando cumprir com o que foi determinado por ela.

Diferentes abordagens podem ser adotadas para análise dos filmes nas aulas sobre a História da ditadura civil-militar. Uma escolha são os filmes que apresentam as violências cometidas durante o período, tais como *Batismo de Sangue* (Helvécio Ratton, 2007) e *Marighella* (Wagner Moura, 2021), entre outros. A outra que considero com um caráter educativo mais interessante pelo seu apelo às sensibilidades são os filmes que lidam com as questões mais subjetivas, como as relações familiares afetadas e atravessadas pela ditadura civil-militar. O filme *O Ano em que Meus Pais Saíram de Férias* (Cao Hamburger, 2006), o premiado *Ainda Estou Aqui* (Walter Salles, 2024) e os dirigidos por cineastas mulheres apresentam essa característica. Merece destaque a filmografia, já mencionada, da cineasta Lucia Murat representada pelos filmes *Que Bom Te Ver Viva* (1989), *Quase Dois Irmãos* (2005), *Uma Longa Viagem* (2011), *A Memória que Me Contam* (2013), *Ana. Sem Título* (2020) e *O Mensageiro* (2024).

As obras audiovisuais das cineastas mulheres apresentam uma abordagem mais subjetiva para lidar com o passado da ditadura. Elas podem assumir um papel importante no processo de compreensão dos/as estudantes da educação básica dos aspectos que dizem respeito a ele a partir de uma perspectiva sensível e de empatia com as pessoas que foram vítimas das diferentes práticas de violências promovidas pelo Estado.

Os filmes *O Dia que Não Existiu* (2004) com direção geral de Paulo Makun e direção artística de Adélia Sampaio; *Memórias Clandestinas* (Maria Thereza Azevedo, 2004); *Corpo* (Rossanda Flogia e Rubens Rewald, 2007); *Memória para Uso Diário*

(Beth Formaggini, 2007); *Diário de Uma Busca* (Flavia Castro, 2010); *Marighella* (Isa Grinspum Ferraz, 2012); *Os Dias com Ele* (Maria Clara Escobar, 2013); *Hoje* (Tata Amaral, 2013); *Setenta* (Emília Silveira, 2013); *Repara Bem* (Maria de Medeiros, 2013); *Retratos de Identificação* (Anita Leandro, 2014); *Galeria F* (Emília Silveira, 2016); *Trago Comigo* (Tata Amaral, 2016); *Amores de Chumbo* (Tuca Siqueira, 2017); *Pastor Cláudio* (Beth Formaggini, 2017); *Histórias que Nosso Cinema (não) Contava* (Fernanda Pessoa, 2018); *Deslembro* (Flavia Castro, 2018); *Torre das Donzelas* (Susanna Lira, 2018) (PÉCORA, 2019); *Fico te Devendo uma Carta Sobre o Brasil* (Carol Benjamin, 2020); *Ana. Sem Título* (Lucia Murat, 2020); *Nada Sobre Meu Pai* (Susanna Lira, 2023); a série *Jessie & Colombo* (Susanna Lira, 2023) e *O Mensageiro* (Lucia Murat, 2024) são exemplos de obras audiovisuais que assumem os propósitos enunciados tratando-se do ensino das histórias da ditadura civil-militar.

A inserção de obras audiovisuais nas escolas brasileiras contribui não apenas com o processo de formação intelectual e crítica dos/as estudantes, mas também para suas constituições enquanto pessoas atravessadas por experiências, subjetividades e percepções acerca das realidades que os/as rodeiam.

4. Os filmes dirigidos por cineastas mulheres sobre a ditadura civil-militar: testemunhos, sensibilidades e as lutas contra o esquecimento

O cinema brasileiro vivencia um momento propício para falar sobre as histórias da ditadura civil-militar, tendo em vista o sucesso de público e crítica do filme *Ainda Estou Aqui* (Walter Salles, 2024). Em uma projeção otimista, o audiovisual brasileiro pode continuar fomentando a constituição dos imaginários e das memórias sobre as lutas e violações de direitos humanos do período com uma difusão mais ampla em diferentes contextos sociais de nossa sociedade. Apropriando-se de um questionamento apresentado por Beatriz Sarlo sobre a necessidade do filme *Shoah* (Claude Lanzmann, 1985) depois de tudo que já havia sido escrito e filmado sobre o holocausto, ao reconhecer a importância do filme, concordo com a constatação da

pensadora argentina que sempre se sabe muito pouco sobre os passados de genocídios, o que é sabido tem uma fragilidade que caracteriza um discurso que pode ser esquecido. Os horrores do passado precisam ser lembrados, “não para intensificar essa lembrança, mas para dificultar sua talvez inevitável deterioração” (Sarlo, 2005, p. 40).

Um discurso pode objetivar a relação entre memória e esquecimento, entretanto, para que exista essa relação, é necessária a existência de um documento “capaz de dar à memória pelo menos a mesma força do esquecimento”, pois o documento se impõe como pilar da memória, e esta “tende, inevitavelmente, a rejeitar”, uma vez que a História produzida pelos/as historiadores/as é distinta da memória coletiva (Sarlo, 2005, p. 41). Diante disso, é urgente a difusão do conhecimento histórico não apenas nos espaços escolares, mas em outras instâncias da sociedade.

O filme *Shoah*, assim como outros que lidam com graves violações de direitos humanos, não possibilita apenas uma experiência marcada unicamente por uma “reconstrução”, mas também uma “prospecção”. Por não se limitarem a evidenciar o que foi feito, mas o que pôde “e pode ser feito” (Sarlo, 2005, p. 42). O escancaramento das violências do passado é fundamental para a solidificação dos direitos de um sistema político democrático.

Os filmes sobre o regime militar dirigidos por cineastas mulheres apresentam como elemento estruturante de suas narrativas os testemunhos. São eles que trazem à tona as memórias do trauma, e essas são uma busca para efetivação do compromisso entre “o trabalho de memória individual e outro constituído pela sociedade” (Seligmann-Silva, 2008, p. 67). Por mais que o testemunho apresente limitações, como reconhecia Primo Levi, a imaginação possibilita ao trauma um meio para sua narração, e a escrita literária é um dos instrumentos para que ele ressoe em uma dimensão pública (Seligmann-Silva, 2008, p. 68-70).

Nos processos da *virada culturalista*, evidenciou-se o fato de que o testemunho é uma das manifestações da memória. E a historiografia, pressionada pelas necessárias transformações, aproximou-se dela, a partir dos estudos da História Oral e das fontes imagéticas, não deixando de reconhecer o quanto há de político nos

desdobramentos dos discursos testemunhais. Na América Latina, o conceito de testemunho assumiu uma centralidade, a partir da década de 1960, nas resistências aos regimes ditatoriais da região (Seligmann-Silva, 2008, p. 73-74).

Não devemos desconsiderar as fraturas e silêncios que os testemunhos carregam consigo. É, possivelmente, na literatura e nas artes, incluindo as produções audiovisuais, que eles podem ter uma melhor acolhida. Entretanto, é um erro acreditar que essas produções podem cumprir a função de dispositivos testemunhais para os grupos sociais de sobreviventes de genocídios e regimes ditatoriais violentos. Mesmo assim, esse fato não impede que as expressões e linguagens artísticas continuem empreendendo uma função de perpetuar as memórias (Seligmann-Silva, 2008, p. 78).

Os testemunhos das mulheres que participaram das resistências às ditaduras latino-americanas contribuem com a compreensão das lutas feministas contra as amarras do patriarcado que vigoram nessas sociedades e denunciam as violências de gênero perpetrados sobre esses regimes, muitas delas assumiram “outras roupagens” nas democracias. Essa é uma das constatações da pesquisa de doutorado da socióloga Danielle Tega, *Tempos de dizer, tempos de escutar: testemunhos de mulheres no Brasil e na Argentina*, ao analisar os testemunhos de mulheres brasileiras e argentinas³. Para ela, o ato de recuperar esses testemunhos exige uma observação das apropriações

³ Ao considerarmos as questões de gênero nas resistências ao regime militar, é importante o reconhecimento da participação das mulheres negras/pretas. A professora e socióloga Flávia Rios esclarece que as redes submersas dos movimentos de resistências contaram com a presença delas. A análise das narrativas de diferentes lideranças negras presentes nas pesquisas acadêmicas, os depoimentos que podem ser localizados em arquivos de História Oral, comprovam esse fato. Ainda se sabe pouco sobre a participação política das mulheres negras/pretas nas organizações que se opuseram à ditadura no Brasil, os relatos biográficos e as informações que podem ser encontradas no acervo público do antigo Departamento de Ordem Política e Social (Dops) podem esclarecer muitos aspectos sobre suas trajetórias na militância política. Registros sobre elas podem ser encontrados também no livro *Luta, substantivo feminino: mulheres torturadas, desaparecidas e mortas na resistência à ditadura* (Tatiana Merlino; Igor Ojeda, 2010) (Rios, 2017, p.223). Em seu filme *Ana. Sem Título*, Lucia Murat apresenta a figura da artista Ana, uma mulher negra/preta que desapareceu durante a ditadura, seguimos o seu percurso e da atriz Stella Rabello em busca de informações sobre a artista. Nele a cineasta, que contou com a parceria de Tatiana Salem Levy na escrita do roteiro, rompe com as fronteiras que distinguem a ficção e o documentário. O documentário *O Negro da Senzala ao Soul*, realizado pelo departamento de jornalismo da TV Cultura de São Paulo e lançado em 1977, aborda aspectos das lutas políticas e sociais das pessoas negras no período. Nessa mesma direção, *Black Rio! Black Power!* (Emílio Domingues, 2023) elabora como as sonoridades e estéticas negras foram elementos de contestação política.

que são reivindicadas por essas mulheres que narram suas experiências pessoais e políticas, como uma forma de continuidade dessas experiências a partir de outras realidades temporais, tendo em vista que elas não dizem respeito apenas aos projetos das lutas das esquerdas nas ditaduras militares no Brasil e Argentina, mas em uma dimensão mais ampla, aos projetos que visam à emancipação das mulheres. As condições para o narrar estão sendo construídas nas sociedades latino-americanas, e elas demandam também a necessária escuta (Tega, 2019, p. 235). O cinema e demais produções audiovisuais são veículos onde esses testemunhos podem encontrar uma acolhida e ressoar na sociedade.

Dentre os filmes elencados anteriormente, para as reflexões propostas neste texto apresento uma breve discussão sobre *Diário de Uma Busca* (Flavia Castro, 2010), *Marighella* (Isa Grinspun Ferraz, 2012) e *Os Dias Com Ele* (Maria Clara Escobar, 2013). Cabe mencionar que eles estrearam em um momento da História do país que existia um contexto político voltado para lidar com as questões do passado da ditadura civil-militar⁴. O primeiro e o terceiro foram estudados por Fernando Seliprandy Fernandes em sua pesquisa de doutorado⁵, que analisou a produção de documentários que

⁴ É possível afirmar que os debates em torno do direito à memória e à verdade no país assumiram maiores dimensões a partir da publicação do Terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3), lançado em dezembro de 2009, instituído pelo Decreto nº 7.037. Em suas diretrizes 23 e 25, estão indicações de como o Estado brasileiro deveria promover políticas de revisão da legislação a respeito dos direitos humanos e de fundação de museus e centros de memórias sobre as violações do passado da ditadura civil-militar. Em outras propostas, o Programa apresentou a de formação de um grupo de trabalho, que teve a função de elaborar o projeto de lei que visou à criação de uma Comissão Nacional da Verdade com a função de investigar os crimes da ditadura. As referidas diretrizes fomentam: o reconhecimento da memória e de verdade como direito humano da cidadania e dever do Estado; a prevenção da memória histórica e a construção pública da verdade; e a modernização da legislação relacionada à promoção do direito à memória e à verdade, fortalecendo a democracia. A Lei nº 12.528, de 18 de novembro de 2011, criou a Comissão Nacional da Verdade no âmbito da Casa Civil da Presidência da República no primeiro mandato da presidenta Dilma Rousseff que participou da resistência à ditadura civil-militar e foi presa e torturada. Ela participa do filme *Torre das Donzelas* (Susanna Lira, 2018), no qual fala de sua permanência na Torre, do Presídio Tiradentes, de sua participação na luta política e a experiência limite da tortura, o seu depoimento ocorreu após ela ter sido destituída do cargo da presidência em agosto de 2016. O fato de uma Comissão Nacional da Verdade ter sido criada em seu governo tem uma grande simbologia no que diz respeito ao fato do país, tardiamente, investigar os crimes cometidos pelos militares. O impeachment/golpe sofrido por ela escancara que esse campo simbólico não foi efetivo para a consolidação das políticas de memória sobre o passado do regime militar.

⁵ O professor e pesquisador apresenta um corpus de 67 documentários (curtas, médias e longas-metragens) que apresentam perspectivas de gerações posteriores às ditaduras militares do Cone Sul, sobre as experiências políticas de seus familiares. Boa parte dessa produção é argentina. As suas análises debruçaram-se sobre os filmes *Diário de uma busca* (Flavia Castro, Brasil/França, 2010); Los

lidam com as memórias intergeracionais das ditaduras do Cone Sul. Em linhas gerais, eles estão lidando com as questões que surgiram a partir das ausências dos pais que foram vítimas de desaparecimentos forçados, das torturas e de suas consequências traumáticas e pelo “não-lugar” das vivências no exílio (Fernandes, 2018. p. 14).

Assim, para a contextualização e análise dos filmes mencionados, considero as especificidades que o conceito “pós-memória” evidencia. Por meio dele, podemos perceber os aspectos e consequências da “tutela” de passados pessoais e geracionais traumáticos que algumas pessoas têm como uma “conexão viva” e eles fazem parte da História. Ele não denota somente questões de um senso pessoal/familiar/geracional de preservação, mas também um campo de discussão teórica fundamentado sobre os traumas, memória e dos atos intergeracionais de transferências. O trabalho com as memórias e as suas transmissões requer uma discussão sobre a ética e as estéticas das lembranças marcadas pelos traumas das catástrofes. Portanto, as indagações da escritora, ensaísta e cineasta Susan Sontag (2003) sobre como devemos lidar com a “dor dos outros” são necessárias para uma relação ética com essas memórias traumáticas. Sendo assim, é necessário o questionamento “do que devemos às vítimas?”; como podemos perpetuar suas histórias, sem nos apropriarmos delas, “sem chamar indevidamente a atenção para nós mesmas/os e sem, por sua vez, ter nossas próprias histórias deslocadas por elas?”; e ainda, “Como estamos implicados nos crimes?” e se as memórias dos genocídios podem ser transformadas em ação e resistência? (Hirsch, 2008, p. 104).

As gerações posteriores às pessoas que viveram as catástrofes históricas são protetoras desses traumas e reforçam as conexões entre o tempo passado e presente, de acordo com Marianne Hirsch,

E, no entanto, para o bem ou para o mal, pode-se dizer que, para a pós-geração, as telas de gênero e de familiaridade e as imagens que as mediam funcionam de forma análoga ao escudo protetor do próprio trauma: funcionam como telas que absorvem o choque, filtram e difundem o impacto do trauma, diminuem os danos. Ao forjar um escudo protetor específico da pós-geração, pode-se dizer que, paradoxalmente, elas na verdade reforçam a conexão viva entre o passado e o presente, entre a

rubios (Albertina Carri, Argentina, 2003); *Mi vida con Carlos* (Germán Berger-Hertz, Chile, 2009) e *Os dias com ele* (Maria Clara Escobar, Brasil/Portugal, 2013) (Fernandes, 2018, p. 14).

geração de testemunhas e sobreviventes e a geração seguinte (Hirsch, p. 125)⁶.

O cinema é um campo que está possibilitando uma dimensão pública dos elementos atrelados a essa perspectiva da pós-memória, um passado revisto de um lugar de quem não vivenciou diretamente os efeitos dos autoritarismos políticos, todavia, as cineastas aqui consideradas têm as suas constituições identitárias e subjetivas atravessadas pelas consequências nocivas deles.

4.1 O enigma e violência de uma morte

Em 4 de outubro de 1984, o pai da cineasta Flavia Castro, Celso Afonso Gay de Castro, foi encontrado morto em um apartamento em Porto Alegre. No início do filme, são apresentadas as conjunturas dessa morte. Para ela, o pensar em seu pai esteve, por muito tempo, associado a pensar em sua morte. O enigma e a violência que a marcam apagaram não apenas a História dele, mas a sua própria. Tentando lidar com esse enigma, ela assume um propósito de rever e investigar os fatos do dia mencionado e, também, percorrer momentos da trajetória de vida de seu pai marcada pela luta política contra o regime militar.

Convencida com a evidência do processo de investigação sobre a morte de seu pai que questiona a versão de suicídio, o qual demonstra que ela não se sustenta. As entrevistas realizadas visam desvendar os mistérios ligados ao fato, com esse intuito, ela ouve jornalistas que atuaram no *Zero Hora*, o investigador e o delegado do caso. As entrevistas realizadas com ex-militantes do P.O.C não desvendam somente elementos da participação de Celso na luta política, mas também os que dizem respeito à atuação da organização na resistência ao regime militar.

As conversas com a sua mãe são marcadas pelo tom de intimidade, elas voltam ao Chile juntas e vão à casa onde viveram nos anos 1970, e fica evidente como a relação de Sônia e Celso foi marcada pela dedicação à militância política e pelas consequências acarretadas por ela. Essa intimidade também pode ser percebida nas

⁶ Tradução livre.

conversas com seu irmão Joca, que questiona o seu “papel” na construção da história de seu pai que o filme, de certa forma, propõe-se a fazer. Ele confessa que é difícil lidar com essa história, que em alguns momentos de sua vida chegou a ter vergonha dela.

As imagens íntimas, que são construídas a partir desses testemunhos e com as fotografias de família que criam um campo imagético das memórias, são contrapostas com o tom investigativo que as imagens de arquivo de notícias de jornal ajudam a construir. Então, sabemos um pouco sobre Celso a partir dos relatos das pessoas entrevistadas e de informações a partir da investigação de sua morte. Contudo, o conhecemos muito mais a partir das cartas que escreveu ao longo de sua vida.

Flavia lê algumas dessas cartas para as pessoas endereçadas, entre elas sua irmã e tia Jussara. No filme da cineasta, como nos de outras, as cartas são fundamentais para a construção da estrutura narrativa marcada pelas subjetividades, elas são um fio condutor no percurso da história dos/das personagens, o que pode ser notado nos filmes *Uma Longa Viagem* (Lucia Murat, 2011) e *Fico Te Devendo uma Carta Sobre o Brasil* (Carol Benjamin, 2020), entre outros.

A vida de Celso foi dedicada à luta política, foi um crítico do processo a partir do qual se dava a transição para democracia no Brasil, afirmando que se tratava de uma concessão dos militares. Em suas últimas cartas, a angústia substitui o ímpeto que o moveu para a luta revolucionária em boa parte de sua vida. Flavia não termina o filme com a certeza sobre os aspectos conjunturais da morte de seu pai, mas possivelmente a sua busca por ele a aproximou das memórias que as pessoas têm sobre a figura dele, podendo assim compreender e dar outros sentidos para muitos dos momentos de sua própria história.

4.2 Um tio querido inimigo da ditadura

Em um determinado momento de sua vida, Isa Grinspun Ferraz descobriu que seu tio Carlos era um inimigo da ditadura. Com intuito de desvendar aspectos da vida dessa pessoa que esteve, de alguma forma, presente em sua vida, ela percorre a

biografia de Marighella a partir de pistas, as quais dizem respeito a momentos da história dele. A genealogia da família do revolucionário é apresentada: a mãe era descendente dos Malês e o pai tinha relação com o anarquismo.

O narrador, Lázaro Ramos, assume a persona de Marighella e as suas falas são intercaladas pelos depoimentos de pessoas que conviveram com ele. O campo imagético do filme é constituído por imagens de arquivo e cenas de filmes, dentre elas, trechos de filmes de Glauber Rocha, de *A Batalha de Argel* (Gillo Pontecorvo, 1966) e *As Panteras Negras* (Agnès Varda, 1968). Uma opção estilística e estética da cineasta que rompe com a construção mais tradicional dos filmes documentários.

É nítida no filme a construção de uma narrativa que assume um teor didático sobre o Comunismo no Brasil, as falas do professor Lincon Secco, Antônio Cândido, Jacob Gorender e de outros militantes assumem a função de informar sobre as características das ações políticas da esquerda representada pelo Partido Comunista Brasileiro, sendo que Marighella teve uma atuação importante na história do referido partido. Ele representou o Comunismo mulato na Bahia dos anos 1930. Entretanto, nas falas dos ex-militantes não é feita uma revisão crítica da atuação e do projeto político do PCB no passado.

Alguns de seus poemas são lidos em momentos do filme, o delineamento do seu pensamento revolucionário é percorrido e de sua atuação política na esquerda em diferentes momentos da História do Brasil, culminando com a criação e presença ativa nos comandos das ações Aliança Libertadora Nacional (ALN).

A cineasta consegue romper em alguns momentos do filme com a formalidade didática da narrativa tradicional do documentário ao elaborar as memórias que tem de seu tio de maneira contraposta aos testemunhos que nos informam sobre momentos da vida dele. Ao percorrer a história de vida de Marighella, ela constrói uma narrativa dos processos de atuação política das esquerdas, representadas pelo PCB e ALN, na História política do país. A dimensão pública e política que a figura de Marighella representa se sobressai a do tio na esfera familiar e privada.

4.3 Um filme difícil de ser feito

A cineasta Maria Clara Escobar entrevista seu pai, Carlos Henrique Escobar, nas cenas iniciais do filme *Os dias com ele*. Carlos se encontra sentado em uma cadeira em frente uma mesa, filmado em um enquadramento mais amplo, depois, mais fechado. Ela lê uma das cartas que ele escreveu, na qual tem o conselho de que ela seja uma pessoa independente. Escobar vivia em Portugal com sua esposa e filho, e as filmagens ocorreram no seu espaço doméstico.

Em uma nova entrevista com ele, agora no escritório, os momentos de preparação para ela são mantidos na edição do filme realizada pelas cineastas Julia Murat e Juliana Rojas, elas optaram por cortes abruptos entre os planos, sem a preocupação de omiti-los. O que reforça no filme o seu caráter caseiro, este não representado pelos espaços filmados, mas também pelas escolhas estilísticas para a sua construção.

Ele tenta direcionar o andamento da entrevista: “Isso permitiria eu começar com certos níveis de mentira!”. Apresenta críticas a uma produção da História que não vai fundo, ao responder à pergunta de Maria Clara sobre o pouco conhecimento do passado da ditadura civil-militar. Não é apenas sobre o passado da ditadura que a cineasta quer saber, ela revisita momentos da sua relação com o pai. Assim, ela pergunta sobre sua infância. Ele confessa que ela foi a primeira filha que assumiu, e que a relação dele com ela era destrutiva.

Ao ser questionada por Escobar sobre o propósito do filme, a cineasta responde dizendo que a intenção é resgatar uma memória sobre ele que ela não tem e também do Brasil (o passado da ditadura civil-militar). Ele tenta intervir no processo de construção do filme dando sugestões para a sua estrutura narrativa, pergunta se ele terá uma voz *off* falando sobre o avô da cineasta.

O pai da cineasta confessa que foi preso dez vezes, que sempre foi militante e o seu gosto pelos livros surgiu desde cedo. A câmera acompanha o seu cotidiano com sua esposa e filho. Mais uma vez questiona a intencionalidade do filme de sua filha; “É sobre você?”, ela responde: “Os filmes sempre são sobre nós!”. Ele afirma que Maria Clara faz mais perguntas sobre ela do que ele, que é um “cara público”, que

fala das “questões de fala”. O que demonstra o fato de o caráter pessoal do filme ser predominante: a cineasta, acima de tudo, quer conhecer melhor a sua figura paterna, para além do seu papel na resistência à ditadura civil-militar.

Ela argumenta que o filme tem a intenção de promover uma reflexão sobre os silêncios históricos e pessoais, e ele parece não compreender. Pergunta a Escobar sobre a violência da tortura, ele menciona um texto de Jacques Derrida no qual é questionada a veracidade do testemunho. Por essa razão, o seu testemunho não tem nenhuma pretensão de verdade, que a tortura não pode ser justificada, e ressalta que a pessoa torturada não consegue falar a respeito. Diante disso, lê a cena de tortura que escreveu em uma de suas peças. Esse momento do filme traz à tona o trauma da tortura e a impossibilidade de rememorar-la. Para tentar se aproximar dessa experiência de seu pai, ela lê o relato que ele escreveu a respeito.

Escobar, como dramaturgo, conhece os caminhos que as narrativas podem percorrer e os seus processos de construção, o que talvez justifique a sua intenção de intervir no andamento das entrevistas realizadas por Maria Clara. Todavia, o dramaturgo e filósofo não consegue com facilidade dar sentido e comunicar a experiência da tortura em seu relato.

A cineasta retoma a conversa sobre a tortura. Dessa vez, ele confessa que tinha mais medo do que revolta, que quase se desorganizou. Devido às violências sofridas, perdeu parte da audição. E, de certa forma, vivenciava o “não lugar” na sociedade contemporânea das pessoas que participaram da luta armada.

Ela deixa um texto para que Escobar leia, mas ele se nega. Nesses momentos finais de seu filme, a cineasta percebe que ele é também sobre a História do Brasil e que o processo de sua realização não está sendo fácil. Senta-se na cadeira que seu pai não quis sentar e lê o processo dele de 27 de abril de 1973. Ele a diz que ela não o conhece, que ela merece um filme, mesmo assim, afirma: “Se nós merecemos um filme, as pessoas e o mundo não merecem um filme sobre nós”. A cineasta convicta das suas intenções ao realizar o filme, o questiona: “Será?”.

Em *Os Dias Com Ele* percebemos o confronto da cineasta na tentativa de se aproximar de sua figura paterna, o qual tem uma compreensão clara dos processos de criação e intencionalidades das narrativas. O aspecto pessoal está presente em

todo momento de sua construção. O confronto mencionado se materializa com a perspectiva que ela tem sobre a história de seu pai e o fato deste querer forjar a narrativa a seu respeito.

5. Algumas considerações

Os filmes sobre a ditadura civil-militar dirigidos por mulheres possibilitam uma apreensão sobre eventos desse passado a partir das sensibilidades atreladas ao campo das subjetividades. São obras que apresentam um grande potencial pedagógico para uma formação crítica sobre o regime dos militares, as violações de direitos humanos e as lutas dos grupos de resistências. Não percebemos neles um risco de banalização das violências cometidas, eles exigem por parte dos/as estudantes uma maior elaboração crítica para a compreensão das questões que tratam.

A partir desses filmes, é possível a formação de espectadores/as com um olhar mais apurado sobre as produções audiovisuais. Pessoas que vivenciarão os processos de formação de suas consciências históricas a partir do contato com narrativas e estéticas que lidam com os traumas, lutas e violências de um passado que não pode ser esquecido pelas gerações posteriores. Possibilitam que a concepção de “pós-memória” não esteja restrita aos/às familiares das vítimas, mas também às pessoas que conseguem ter empatia pelas histórias que esses filmes tornam públicas. Pessoas que podem assumir um lugar na luta política e social pelos não esquecimentos.

Referências

ALBERTI, Verena. Ditadura militar brasileira nas aulas de História. *Tempo & Argumento*, Florianópolis, v. 13, n. 33, p. 2-34, maio/ago. 2021.

ATENCIO, Rebecca J. O momento da memória: a produção artístico-cultural e a justiça de transição. *Revista Anistia: política e justiça de transição*. Brasília, n.10, jan.2016, p. 114-131.

BALTHAZAR, Ricardo. Pesquisadores resgatam filmes perdidos sobre a ditadura militar no Brasil. *Revista Pesquisa Fapesp*, 25 de janeiro de 2025. Disponível em: < <https://revistapesquisa.fapesp.br/pesquisadores-resgatam-filmes-perdidos-sobre-a-ditadura-militar-no-brasil/>> Acesso em: 26 abr. 2025.

BOHOSLAVSKY, Ernesto; MOTTA, Rodrigo Patto Sá; BOISARD, Stéphane (Orgs). *Pensar as direitas na América Latina*. São Paulo: Alameda, 2019.

ESTEVE, José. M. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Tradução de Durley de Carvalho Cavicchia. Bauru, São Paulo: EDUSC, 1999.

FERNANDES, Fernando Seliprandy. *Documentário e memória intergeracional das ditaduras do Cone Sul*. 2018. 377f. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

FERNANDES, Fernando Seliprandy. *Imagens divergentes, “conciliação” histórica: memória, melodrama e documentário nos filmes O que é isso, companheiro? E Hércules* 56.2012. 229f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

FRESQUET, Adriana; MIGLLORIN, Cezar. Da obrigatoriedade do cinema na escola, notas para uma reflexão sobre a Lei 13.006/14. In: FRESQUET, Adriana (Org.). *Cinema e Educação: A Lei 13.006: Reflexões, perspectivas e propostas*. Belo Horizonte: Universo Produções, 2015. p.4-22.

GASPAROTTO, Alessandra; BAUER, Caroline Silveira. O ensino de História e os usos do passado: a ditadura civil-militar em sala de aula. In: ANDRADE, Juliana Alves; PEREIRA, Nilton Mullet. *Ensino de História e suas práticas de pesquisa*. 2ª ed. São Leopoldo: Oikos, 2021. p. 438-451.

GOLDSTEIN, Ariel. A ascensão da direita radical brasileira no contexto internacional. In: BOHOSLAVSKY, Ernesto; MOTTA, Rodrigo Patto Sá; BOISARD, Stéphane (Orgs). *Pensar as direitas na América Latina*. São Paulo: Alameda, 2019. p. 17-36.

HIRSCH, Marianne. The Generation of postmemory. *Poetics today*, v. 29, n. 1, p. 25-103, 2008.

LEME, Caroline Gomes. *Cinema e Sociedade: sobre a ditadura militar no Brasil*. 2011. 383f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas 2011.

LIMA, Indira da Silva. *A construção de uma memória do regime militar: uma análise do filme “O que é isso companheiro?”*. 2012. 97f. Dissertação (Mestrado em História, Política e Bens Culturais) – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2012.

MACHADO, Patrícia. *Cinema de arquivo: Imagens e memória da ditadura militar*. Rio de Janeiro: Sagarana, 2024.

MELO, Patrícia Bandeira. A intervenção cultural do discurso cinematográfico: os sentidos da ditadura militar no Brasil. *Revista Famecos*, Porto Alegre, v. 17, n. 2, maio/agosto de 2010, p. 68-80.

NAPOLITANO, Marcos. Recordar é vencer: as dinâmicas e vicissitudes da construção da memória sobre o regime militar brasileiro. *Antíteses*, Londrina, v.8, n.15, 09-44, nov.2015.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema em sala de aula*. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2013.

PÉCORA, Luísa. 20 filmes dirigidos por mulheres sobre a ditadura. *Mulher no Cinema*, 31 de março de 2019. Disponível em: <https://mulhernocinema.com/especiais/15-filmes-sobre-a-ditadura-militar-dirigidos-por-mulheres/> Acesso em: 14 de dez. 2021.

RIOS, Flávia. A cidadania imaginada pelas mulheres afrobrasileiras: da ditadura militar à democracia. In: BLAY, Eva Alterman; AVELAR, Lúcia (Orgs). *50 anos de feminismo: Argentina, Brasil e Chile: A construção das mulheres como atores políticos e democráticos*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2017. p.227-253.

ROVAL, Marta Gouveia de Oliveira. Ensino de História e História Pública: os testemunhos da Comissão Nacional da Verdade. *Revista História Hoje*, v. 8, n.15, p. 89-110, 2019.

SARLO, Beatriz. *Paisagens imaginárias: intelectuais, arte e meios de comunicação*. Tradução: Rubia Prates Goldoni e Sérgio Molina. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

SERRANO, Jonathas; FILHO. Francisco Venâncio. *Cinema e Educação*. São Paulo: Cayeiras/Comp. Melhoramentos de São Paulo, 1930.

SILVA, Cleonice Elias da. *A cinematografia de Lucia Murat: entre suas experiências e os embates em torno da memória da ditadura civil-militar no Brasil*. 2020. 277f. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

SILVA, Cleonice Elias da. A produção audiovisual sobre a ditadura civil-militar e o direito à memória à verdade. In: *Anais do VIII Seminário Nacional do Centro de Memória da Unicamp: Memória e acervos documentais. O arquivo como espaço produtor de conhecimento*, Campinas, 26 a 28 de julho de 2016, p. 1-17.

STIGGER, Helena Maria Antonine. *A representação da ditadura militar nos filmes longa-metragem de ficção: 1964 a 2010*. 2011. 280f. Tese (Doutorado em

Comunicação) – Faculdade de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

Artigo recebido em: 14/04/2025.

Aprovado para publicação em: 1º/06/2025.

