

GUIA DE APOIO PEDAGÓGICO

# RESISTA COMO UMA GAROTA

MULHERES NAS LUTAS DE RESISTÊNCIA À  
DITADURA EMPRESARIAL-MILITAR NA BAHIA

Daniela Rodrigues da Silva



**Daniela Rodrigues da Silva**

**RESISTA COMO UMA  
GAROTA**

**MULHERES NAS LUTAS DE RESISTÊNCIA À  
DITADURA EMPRESARIAL-MILITAR NA BAHIA**



**CAPA**

Danilo Rodrigues da Silva

**DIAGRAMAÇÃO**

Danilo Rodrigues da Silva

**TEXTO E REVISÃO**

Daniela Rodrigues da Silva



Este material foi elaborado como produto educacional do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), sob orientação do Prof. Dr. Belarmino de Jesus Souza.

Silva, Daniela Rodrigues da.

Resista como uma garota: mulheres nas lutas de resistência à Ditadura Empresarial-Militar na Bahia. / Daniela Rodrigues da Silva, 2021.  
61 f. il.

Produto educacional da dissertação Mulheres nas lutas de resistência à Ditadura Empresarial-Militar na Bahia: dos estudos acadêmicos à produção de materiais didáticos.

Orientação: Prof. Dr. Belarmino de Jesus Souza.

1. Ensino de História local. 2. Ensino de História regional. 3. Ditadura Empresarial-Militar - Mulheres. 4. Guia de apoio pedagógico. Título.

CDD 981.063

APRESENTAÇÃO .....	4
INTRODUÇÃO.....	5
EIXO 1 – GÊNERO E DITADURA NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	6
1. A História das Mulheres no ensino de História.....	7
1.1 A História das Mulheres nos livros didáticos.....	8
1.2 As temáticas de Gênero na BNCC.....	10
2. O ensino da Ditadura Empresarial-Militar na perspectiva regional.....	12
2.1 A Ditadura Empresarial-Militar na Bahia.....	14
3. Em cena, Vitória da Conquista no contexto do golpe de 64.....	16
3.1 Políticas de memória e de reparação em âmbito local.....	18
EIXO 2 - ELAS FORAM À LUTA: MULHERES QUE RESISTIRAM À DITADURA EMPRESARIAL-MILITAR NA BAHIA.....	22
1. Mulheres nas lutas de resistência à Ditadura.....	23
1.1 Amábíia Almeida.....	25
1.2 Derlei Catarina de Luca.....	27
1.3 Maria Liége Santos Rocha.....	30
1.4 Ana Montenegro.....	32
1.5 Dinaelza Coqueiro.....	34
1.6 Diva Santana.....	37
EIXO 3 - RESISTA COMO UMA GAROTA: PROPOSIÇÃO DE OFICINA DIDÁTICA.....	41
1. O ensino de História na perspectiva Histórico-Crítica.....	42
1.1 Didática da pedagogia Histórico-Crítica.....	43
1.2 Metodologia: da Prática Social Inicial à Prática Social Final.....	47
1.3 Oficina Didática.....	49
REFERÊNCIAS.....	56

Caros (as) colegas professores e professoras,

Apresentamos o presente material, no formato de um livro de apoio pedagógico, como contribuição para sensibilização e fundamentação teórico-metodológica para o trabalho sobre as mulheres que resistiram ao golpe empresarial-militar no estado da Bahia, na perspectiva dos Estudos de Gênero e da Nova História Política e a partir dos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica.

Este material compõe a parte propositiva da dissertação de mestrado, intitulada *Mulheres nas Lutas de Resistência à Ditadura Empresarial-Militar na Bahia: Dos Estudos Acadêmicos à Produção de Materiais Didáticos*, apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) sob a orientação do Prof. Dr. Belarmino de Jesus Souza.

Trata-se de uma proposição para contribuição na prática pedagógica de professoras e professores que desejarem trabalhar com a temática, indicada a ser desenvolvida com estudantes da 3ª série do Ensino Médio. A partir das trajetórias de luta de mulheres que atuaram contra a ditadura na Bahia, trouxemos as vivências de Amábilis Almeida, Derlei Catarina de Luca, Maria Liége Santos Rocha, Ana Montenegro, Dinaelza Coqueiro e Diva Santana como forma de propiciar a visibilidade feminina nas abordagens históricas em salas de aula.

No contexto da história local e regional, propomos reflexões sobre as políticas de preservação de memória e reparação do passado traumático a partir do estudo do monumento/antimonumento *Aos 27 Baianos Mortos e Desaparecidos Políticos, Vítimas da Ditadura Militar*, situado em Vitória da Conquista, Bahia.

Em tempos de questionamentos infundados do conhecimento científico com vistas ao revisionismo e negacionismo histórico, acreditamos que permitir a visibilidade, nas escolas, das histórias vividas por mulheres militantes é uma forma de resistir ao apagamento da memória nos campos de embates de disputas pela rememoração.

Esperamos que este guia didático possa auxiliá-los no exercício de aperfeiçoamento de suas práxis pedagógicas.

Vitória da Conquista, 2021.

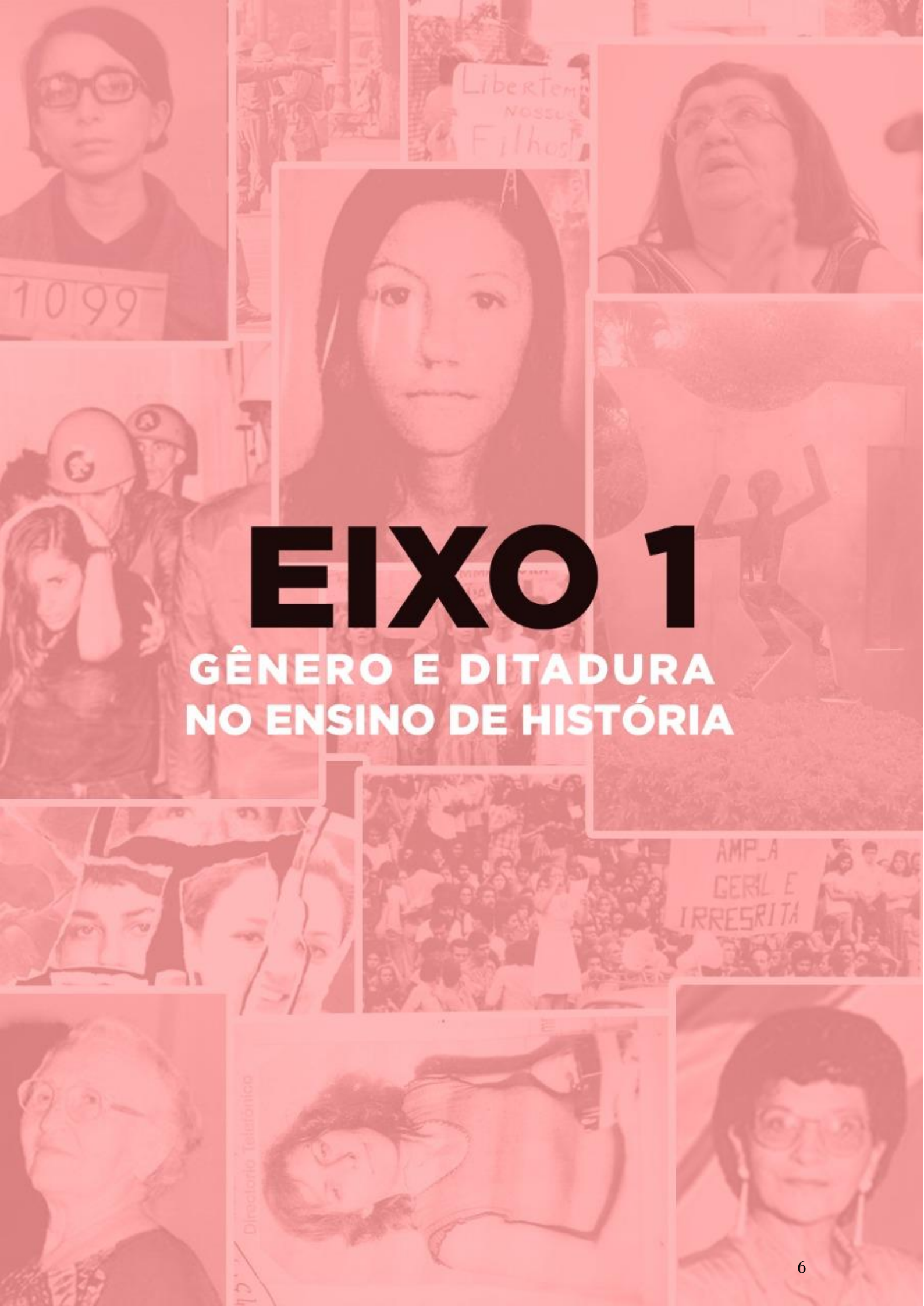
Daniela Rodrigues da Silva

O atual contexto em que vivemos está sendo marcado por movimentos crescentes de questionamentos do conhecimento científico no intuito de descredibilizar a ciência. Essa tendência também é percebida nos espaços escolares. Em um artigo, Rita de Cássia Gonçalves (2018) ressaltou o movimento crescente de questionamentos, por parte do público escolar, em relação à maneira como alguns conteúdos de história são desenvolvidos nas escolas. Sobre a Ditadura Empresarial-Militar, por exemplo, questiona-se a versão dos acontecimentos apresentada pelo/a professor/a, com afirmações de que, ao apresentar “sua história” dos eventos, o/a docente estaria incitando os/as estudantes a acatarem determinada ideologia.

Dessa forma, presenciamos a projeção de discursos de defesa do regime repressivo, de elogio à tortura e ao autoritarismo, tornando-se urgente e extremamente necessário o enfrentamento dessas perspectivas. Esse embate demanda o aprofundamento de discussões no ambiente escolar sobre o período ditatorial, que se instaurou após o golpe de 1964 no Brasil. Essas discussões devem evidenciar as motivações e as ações de pessoas que atuaram na resistência ao regime ditatorial, sobretudo as militantes mulheres, que são negligenciadas nas abordagens didático-pedagógicas.

É assumindo a postura de enfrentamento que professores e professoras de História devem se pautar diante do trabalho com temáticas complexas, como as que envolvem gênero e ditadura, nas salas de aula. Tratar sobre o período ditatorial é uma oportunidade para que os/as docentes possam incitar os/as discentes a argumentar sobre o que sabem e ouvirem falar sobre o assunto, questionar determinados posicionamentos e confrontar opiniões com o conhecimento histórico. Estes são exercícios importantes pois, “[...] para além da sensibilização que sua abordagem potencializa, as reflexões que oportunizam, justamente por sua complexidade, são fundamentais para a construção do conhecimento histórico” (GASPAROTTO; BAUER, 2021, p. 443).

Discutir questões relacionadas ao âmbito do gênero no ensino de História se torna cada vez mais necessário, visto que é preciso questionar a naturalização de estereótipos e preconceitos envolvendo os gêneros, bem como pensar em estratégias para desconstruir ideias sexistas, que omitem e desvalorizam o papel das mulheres como sujeitos públicos, políticos, mercedores de estarem perpetuados nos registros históricos.



# EIXO 1

## GÊNERO E DITADURA NO ENSINO DE HISTÓRIA

## 1. A História das Mulheres no ensino de História

A historiografia sempre considerou o homem como o ator principal, o sujeito da história. O palco de atuação para o protagonismo dos relatos históricos eram os ambientes públicos, políticos, espaços nos quais a mulher não tinha permissão para frequentar. Sendo destinadas ao papel de coadjuvantes da história, os sujeitos femininos eram invisibilizados na historiografia, como escreveu Michelle Perrot: “No teatro da memória, as mulheres são uma leve sombra” (PERROT, 2007, p. 22).

Em *As mulheres ou os silêncios da história*, Perrot ressaltou que apesar de não ser permitido às mulheres o acesso aos espaços públicos, elas aproveitavam as oportunidades oferecidas para exercer todo o poder que estivesse ao alcance, “não sendo somente vítimas ou sujeitos passivos. Utilizando os espaços e as tarefas que lhes eram deixados ou confiados, elas elaboraram, às vezes, contrapoderes que podiam subverter os papéis aparentes” (PERROT, 2005, p. 273).

Contestando os papéis historicamente determinados, de acordo com as características sexuais, pelos sistemas cultural e político, as feministas lutaram, a partir da década de 1970, entre outros objetivos, pela inserção das mulheres na História. Em decorrência da multiplicação de objetos de investigação histórica, a partir da segunda metade do século XX as mulheres passaram a ser consideradas como elementos que constituem tanto objetos quanto sujeitos da História.

Posteriormente, com o amadurecimento teórico dos estudos sobre as mulheres, surgiu o termo *Gênero* entendido pela pesquisadora Joan Scott como uma categoria interdisciplinar, de grande utilidade para análise histórica. Campo teórico que dialoga com outros, como classe, raça/etnia, geração.

O desenvolvimento epistemológico e metodológico do Gênero no campo das Ciências Sociais contribuiu para a percepção da importância do entendimento das complexidades nas relações entre homens e mulheres, que permitem a reprodução das relações de opressão, existentes nas práticas cotidianas, na expressão através dos discursos, nos processos de interação exercidos nos mais diversos ambientes sociais. Os avanços referentes à conceitualização do Gênero enquanto categoria analítica pluralista, permitiram o discernimento do sujeito em sua abrangência, reconhecido em suas particularidades, em detrimento do sujeito universalizado, que é tratado de maneira generalizada.

Ressaltamos que a política é uma das áreas nas quais o gênero pode ser utilizado para análise histórica, e frisamos o quanto a História Política resistiu em incorporar essa categoria em suas abordagens.



Constituída em uma historiografia tipicamente centrada nas atuações dos homens, os historiadores envolvidos com a política não reconheciam a utilidade do Gênero para a implementação de novas abordagens históricas. Não obstante, “o gênero é uma das referências recorrentes pelas quais o poder político tem sido concebido, legitimado e criticado. Ele não apenas faz referência ao significado da oposição homem/mulher; ele também o estabelece” (SCOTT, 1995, p. 92).

A Nova História Política trouxe reflexões e questionamentos acerca da metodologia empreendida pela História Política tradicional para a compreensão e registro dos fatos históricos. A partir da renovação da historiografia política, passou-se a considerar novas abordagens e novos sujeitos nos espaços públicos de atuação, como é o caso das mulheres.

Você sabia?



Somente em 1932, durante o governo de Getúlio Vargas, que as mulheres puderam exercer o direito ao voto e concorrer a cargos políticos? Atualmente, as mulheres são 52% da população, 52,5% do eleitorado, mas são apenas 15% dos representantes da política no Brasil.

Fonte: <https://www.brasiledefators.com.br/2020/07/30/especial-mulheres-na-politica>. Acesso em 09 de nov. de 2021

### 1.1 A História das Mulheres nos livros didáticos

Com o advento da História das Mulheres, a partir de meados da segunda metade do século XX, e posteriormente, com a problematização do termo “gênero” houve nas universidades a germinação do campo de estudos sobre a atuação das mulheres nos acontecimentos históricos. Ao pensarmos sobre a relação do conhecimento acadêmico e a história ensinada na etapa da Educação Básica, o livro didático constitui como a aproximação mais clara entre academia e escola. No entanto, apesar de haver trabalhos acadêmicos que tratem sobre as mulheres na história, esses Estudos de Gênero no campo da História não tem sido abarcados pelos livros didáticos produzidos para atender ao público escolar dos Ensino Fundamental e Médio das escolas brasileiras (MACHADO, 2010).

Em um estudo realizado sobre a presença de mulheres nos conteúdos dos livros de História do Ensino Médio foi revelado que elas são muito pouco mencionadas nas páginas dos manuais didáticos. Em análise feita em uma coleção de determinada editora, observando os livros da 1º a 3º séries do Ensino Médio, foi constatada a menção de 859 personagens históricos. Desse total, somente 70 são mulheres sendo 789 homens.

Outras observações feitas pela pesquisa dizem respeito à constatação que os personagens femininos não obtêm papel de destaque nas narrativas desses livros, pois são inseridas em caixas de texto e ocupam um pequeno espaço na folha, desse modo, são colocadas à parte do eixo central da narrativa. Raramente também são nomeadas, pois fala-se de alguns feitos realizados por mulheres, mas não são colocados os nomes de quem os fez (SANCHEZ, 2017).

Essa ausência feminina nos livros didáticos também foi algo notado por Vanderlei Machado (2010), em estudos sobre as mulheres e a Ditadura Empresarial- Militar nos livros de História do Ensino Médio. Em análise sobre o tema, o autor examinou onze livros didáticos de distintos autores e editoras e concluiu que, desse número total, apenas três fazem referência às mulheres nas abordagens sobre a ditadura. Somente dois livros mencionam a participação de mulheres, ou de organizações femininas nas lutas contra a repressão ditatorial.

Desse modo, e de acordo com os resultados dos estudos apresentados, temos o fato de que os livros didáticos corroboram com a visão preconceituosa de que as mulheres não devem ter atuação nos espaços públicos, reafirmando a concepção de que são predeterminadas a ocupar as atividades relacionadas à maternidade e aos cuidados domésticos. A partir dessas constatações, ratificamos que os livros didáticos, assim como os currículos de História, não são isentos de intencionalidades, uma vez que são alvo de escolhas, em relação a conteúdos e abordagens, pensados com a intenção de atender determinados propósitos. Em relação a isso, podemos refletir que:

Pensar nos lugares, nos papéis, na importância formativa da História no currículo da Educação Básica requer concebê-la como conhecimento e prática social, em permanente (re) construção, um campo de lutas, um processo de inacabamento. Um currículo de História é, sempre, produto de escolhas, visões, interpretações, concepções de alguém ou de algum grupo que, em determinados espaços e tempos, detém o poder de dizer e fazer. Os currículos de História – sejam aqueles produtos das políticas públicas ou da indústria editorial, sejam os currículos construídos pelos professores na experiência cotidiana da sala de aula – expressam visões e escolhas, revelam tensões, conflitos, acordos, consensos, aproximações e distanciamentos. (SILVA; FONSECA, 2010, p. 16-17)



Definir o significado do livro didático é algo complexo. Flávia Caimi estabeleceu o livro como um “[...] objeto cultural operado por sujeitos que atuam sob determinadas condições históricas, apoiando-se em outros suportes de conhecimento e recursos didático-metodológicos (2010, p. 103). Já Circe Bittencourt explicou que o livro didático é um objeto cultural de difícil definição. Trata-se de uma mercadoria e de “um suporte de conhecimentos escolares propostos pelos currículos educacionais” (2008, p. 301).

## 1.2 As temáticas de gênero na BNCC

As discussões sobre as temáticas de Educação Sexual e de Gênero ganharam força no Brasil no período de redemocratização, após o governo ditatorial. Vale ressaltar que isso é resultado das lutas dos movimentos sociais, principalmente relacionados aos movimentos feministas, que reivindicaram essas pautas. Com a Constituição Federal de 1988, e a LDB de 1996, questões de gênero e cidadania começaram a permear, cada vez mais, os debates na sociedade, atrelados às reflexões acerca dos Direitos Humanos.

Já a criação dos PCNs serviu de suporte para a ação dos professores em relação aos conteúdos que poderiam ser ministrados em sala de aula. As temáticas de Gênero e Sexualidade estão inseridas, no Documento, no tema transversal *Orientação Sexual*. Apesar de haver pesquisas acadêmicas sobre a categoria de gênero desde a década de 1970, somente em 1997 é que essa temática foi incluída na documentação regulamentadora do ensino formal no Brasil.

O currículo escolar atual está em processo de adaptação de acordo com as normatizações previstas na Base Nacional Comum Curricular. Apresentado como um documento normativo que define “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 7), a BNCC define que o trabalho a ser desenvolvido nas escolas de Ensino Fundamental e Médio do Brasil deve ser pautado de acordo com o desenvolvimento de competências e habilidades. Portanto, o documento define competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8).

Na etapa do Ensino Médio, a BNCC articulada com a reforma do Novo Ensino Médio (Lei 13.415/2017), reafirma a organização dessa etapa de escolarização da Educação Básica de acordo com a organização em áreas do conhecimento. Assim, há a estruturação das competências gerais que regulamentarão o ensino nas áreas de Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Com a redução da carga horária no Ensino Médio, a quantidade de horas exigidas que o/a estudante cumpra na escola será complementada pelos itinerários formativos, o que acarretará em uma formação aligeirada e precária, de caráter genérico, com ênfase na formação técnica e profissional.

Ao pressupor o estabelecimento do ensino de acordo com a estruturação curricular baseado em áreas do conhecimento há a retirada da obrigatoriedade das disciplinas nas escolas. Portanto, em nenhum momento, o texto da BNCC traz a definição de temas ou propostas de conteúdos específicos para cada componente curricular.

Assim, o documento definiu algumas categorias que servirão de base para o trabalho com as competências e habilidades de cada área do conhecimento. Logo, há a ausência de conteúdos problematizadores e a simplificação de conceitos essenciais para a compreensão das disciplinas, o que acarreta um gritante empobrecimento do currículo escolar.

Nenhuma das dez competências gerais abarca a abordagem com a temática de gênero, assim como as competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas também não tratam, especificamente, sobre a necessidade de se trabalhar com as questões que envolvem as relações de gênero em sala de aula. A competência específica 5, por exemplo, traz como objetivos: “Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos” (BRASIL, 2018, p. 564). Os textos referentes às competências e habilidades são organizados, de maneira geral, sem especificar temáticas que são tão importantes e essenciais para a discussão nas escolas, como as de classe, gênero, etnia, entre outras.



PINSKY, Carla Bassanezi (Org). *Novos temas nas aulas de História*. São Paulo: Contexto, 2018.

RÉMOND, René. *Por uma história política*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2. ed, 2003.



SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v.20, n. 2, p. 71-99, jul/dez., 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em 06 de nov. de 2021.

*Historiografia e história dos avanços das mulheres*. Conferência com Joana Maria Pedro.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KwKZPbFGTD0>.



*Guerra ao gênero no contexto escolar: desafios e resistências*. Mesa-redonda organizada pelo Instituto de Estudos de Gêneros da Universidade Federal de Santa Catarina.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ARABd68-r8k>.

## 2. O ensino da Ditadura Empresarial-Militar na perspectiva regional

Na perspectiva do ensino de História preconizado nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular, Calil (2015) realizou um estudo para compreender como a disciplina é pensada pelo documento norteador da Educação Básica, de acordo com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O autor concluiu que “sob uma lente redutora que procura basicamente fazer comparações ou identificar suas consequências para a história brasileira” (CALIL, 2015, p. 41) há a concepção de uma história voltada para o patriotismo e desvinculada do estudo de conceitos importantes para a compreensão da realidade atual. Destarte, há “uma forte individualização da História, [...] que enseja forte ênfase nos sujeitos individuais em detrimento das forças sociais” (CALIL, 2015, p. 46).

Nesse contexto, torna-se imperativo realizar abordagens associadas com as vivências dos/as estudantes estabelecendo-se relações entre os conteúdos históricos e a realidade social prática. O ensino de História nas perspectivas local e regional adquirem importância significativa nesse processo. Entendemos que a História Regional está além da localização geográfica que abrange uma região, um estado ou município.

Portanto,

a História Regional é a que vê o lugar, a região e o território como a natureza da sociedade e da história, e não apenas como o palco imóvel onde a vida acontece. Ela é História Econômica, Social, Demográfica, Cultural, Política, etc., referida ao conceito chave de região. Os temas e os problemas da História Regional são os mesmos da História, sem tirar nem pôr. Na verdade, a História Regional constitui uma abordagem específica, uma proposta de estudo da experiência de grupos sociais historicamente vinculados a uma base territorial. Os “historiadores regionalistas” trabalham com regiões e localidades não porque afirmam a dicotomia entre o geral e o particular. Fazem isso porque questionam e criticam as narrativas e interpretações históricas dominantes e as crônicas triunfalistas do progresso, seus pressupostos e implicações político-identitárias. (MARTINS, 2018, p. 143)

Ao se pensar no trabalho com temáticas relacionadas à Ditadura Empresarial-Militar brasileira, entendemos que essas podem ser encaradas como abordagens controversas. Justamente por se tratar de uma história inserida no contexto do tempo presente, o golpe de 64 e seus desdobramentos são alvos de disputas de memórias e opiniões, logo, tratar sobre esse assunto pode provocar polêmicas, o que é capaz de resultar em recuo do/a professor/a ao tratar sobre esse período em sala de aula. Contudo, apesar das dificuldades, é extremamente necessário não retroceder em relação a essas abordagens.

Alessandra Gasparotto e Caroline Bauer (2021) nos apresentaram algumas razões que mostram a necessidade de se tratar sobre a ditadura nas escolas. Primeiramente,

porque “[...] circulam no espaço escolar fragmentos dessas memórias, opiniões diversas e uma série de noções cristalizadas acerca desse passado, [...] que tendem a relativizar a lógica e a violência ditatorial. [...]” Também há o fato de que “[...] muitos [livros didáticos] continuam reproduzindo [...] uma abordagem linear e cronológica, [...] que enfatiza o binômio repressão e resistência, desvinculada de uma discussão mais ampla. [...]” Além disso, há o fato de que o “alcance limitado das políticas de memória sobre a ditadura no Brasil (e sua efetivação tardia) contribuiu para que o tema fosse marcado pelo silêncio e pelo esquecimento. [...]” (GASPAROTTO; BAUER, 2021, p. 444).

O Brasil vivenciou tempos sombrios com a deflagração do golpe que instaurou a Ditadura Empresarial-Militar, em 1964, período repleto de autoritarismo, cerceamento de direitos e intensa repressão. Na concepção dos militares, o país precisava de uma intervenção “revolucionária” com o intuito de manter a ordem, livrando a nação das “garras” dos comunistas. Bem articulado, o regime ditatorial utilizou-se da força para manutenção do poder durante longos 21 anos.

Esse golpe de Estado foi habilmente arquitetado por militares, articulados com civis, representados por empresários do mercado nacional e internacional. Entendemos, então, que o Brasil viveu, no período de 1964 a 1985, uma Ditadura Empresarial-Militar, “que estava a serviço do grande capital” (BORTONE, 2016, p. 79).

O empresariado que foi estimulado intensamente a investir no Brasil, desde a política desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubitschek, a partir da década de 1950, pretendia expandir seus domínios, com a execução de ações que visassem o favorecimento de seus objetivos econômicos e políticos. Ao consolidar o golpe empresarial-militar no Brasil, representantes do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) ocuparam cargos importantes no governo e estabeleceram o domínio do capital internacional nas esferas do poder.

A base de sustentação, tanto para a deflagração do golpe de 64, quanto para a manutenção dos militares no poder foi estruturada de acordo com a Doutrina de Segurança Nacional. Com suas origens nos Estados Unidos, no período da Guerra Fria, a concepção da Doutrina de Segurança Nacional era pautada na organização da ordem social, com o intuito de fortalecer o Estado para o combate contra as forças comunistas, sendo organizada no Brasil pela Escola Superior de Guerra (ESG).

*Você sabia?*



Que com base nas concepções teóricas da Doutrina de Segurança Nacional estabeleceu-se a organização do aparelho repressivo do Estado Ditatorial, implementado através do Serviço Nacional de Informações (SNI)? Criado imediatamente após o golpe, já em 1964, o SNI pretendia obter o controle de informações para a manutenção da segurança nacional, por meio do uso de métodos de perseguição e tortura.

## 2.1 A Ditadura Empresarial-Militar na Bahia

Na sequência ao golpe ocorrido em 1964, os militares agiram, imediatamente, ao buscar estender as deliberações do novo governo ao longo de todo o território nacional, garantindo com que estados e municípios reconhecessem o poder recém-estabelecido e cumprissem com as determinações impostas.

O estado da Bahia era governado, no período da implantação da ditadura, por Lomanto Júnior, eleito governador nas eleições de 1962. Na conjuntura do golpe militar o governador da Bahia estava aliado a João Goulart, uma vez que objetivava conseguir apoio financeiro proveniente do governo federal para investimentos na tentativa de modernização do estado.

Diante disso, logo quando ocorreu o golpe de 64, o representante executivo do estado garantiu apoio à permanência de Jango no poder. De acordo com Muniz Ferreira (2004), o governador da Bahia ainda tentou articular um movimento de defesa do mandato do presidente do Brasil, reunindo-se com sindicalistas nas dependências do Jornal da Bahia.

No entanto, quando houve acirramento de forças do grupo político que, através de um golpe, presidia o país pressionando pela adesão ao novo regime político ou a destituição do cargo, Lomanto Júnior manifestou apoio às Forças Armadas. Dessa forma, o governador da Bahia se manteve na função, surpreendendo a todos os que acreditavam que o mesmo sofreria a deposição. Contudo, a cassada aos opositores políticos iniciou-se em todo o estado. O prefeito de Salvador, Virgildásio Sena, fora preso. Além disso, “[...] o general Manoel Mendes Pereira, no comando militar da Bahia, enviou tropas aos municípios do interior para cumprir a missão de ‘sanear’ as prefeituras e câmaras municipais [...]” (DIAS, 2016, p. 44).

Os jornais da época noticiaram numerosas manifestações de várias instituições e agremiações que aprovaram a deposição do presidente João Goulart, cumprimentaram as “gloriosas Forças Armadas” e manifestaram total apoio ao golpe (ZACHARIADHES, 2009). O jornal *Diário de Notícias*, por exemplo, anunciou na edição de 3 de abril de 1964 que “Livre do domínio comunista, o Brasil tem, desde ontem, governo democrático”. Em relação ao governo de João Goulart, a notícia enfatizava que “Aliviada, a Nação respira outra vez o ar puro da liberdade [...] após a demorada e perigosa intoxicação vermelha” e exclama que “Em tal ambiente não se espera da Bahia e dos baianos senão o caminho de suas melhores tradições, de seus mais elevados sentimentos, do seu patriotismo” (PINHEIRO, 2017, p. 44).

Vejamos como o jornal *A Tarde* noticiou o evento da “Marcha da Família com Deus pela Democracia”, realizada em Salvador:



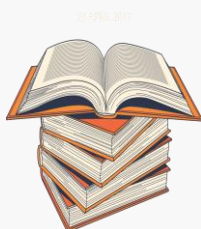
Fonte: PINHEIRO (2017).

O Jornal A Tarde, edição de 16 de abril de 1964 noticiava em primeira página:

### **Marcha foi apoteose da vitória**

A Bahia assistiu, ontem, ao maior espetáculo cívico de sua história, quando uma incalculável multidão (estimada em 300 ou 400 mil pessoas) saiu às ruas para agradecer a Deus e às Forças Armadas terem libertado o País do iminente perigo comunista. A “Marcha da Família com Deus pela Democracia” ultrapassou as previsões mais otimistas, não só em número de participantes e assistentes, como em vibração. Hinos patrióticos, exclamações de júbilo e aplausos delirantes misturavam-se no ambiente, enquanto das janelas e sacadas, enfeitadas com as cores nacionais, repletas de gente, uma chuva de papel picotado caía sobre a passeata.

Assim como em outros estados do país, na Bahia a demonstração de apoio aos militares partiu tanto dos veículos de comunicação e informação quanto da população que, tomada por um intenso sentimento anticomunista, ocupou as ruas em sinal de consentimento e contentamento pelo governo que representava, na visão de muitos civis, a libertação do país de uma praga que ameaçava destruir a tão valorosa moral em que era pautada a família brasileira.



DIAS, José Alves. *Rumo ao Palácio: As estratégias de dominação dos espaços políticos na Bahia durante a ditadura (1966-1982)*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2016.

FICO, Carlos. *Além do golpe: versões e controvérsias sobre 1964 e a Ditadura Militar*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2014.

PICCOLO, Mônica (Org.). *Ditaduras e democracias no mundo contemporâneo: rupturas e continuidades*. São Luís: Editora UEMA, 2016.

ZACHARIADES, G. (Org.). *Ditadura Militar na Bahia: novos olhares, novos objetos, novos horizontes*. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ufba/169>. Acesso em 09 de nov. de 2021.



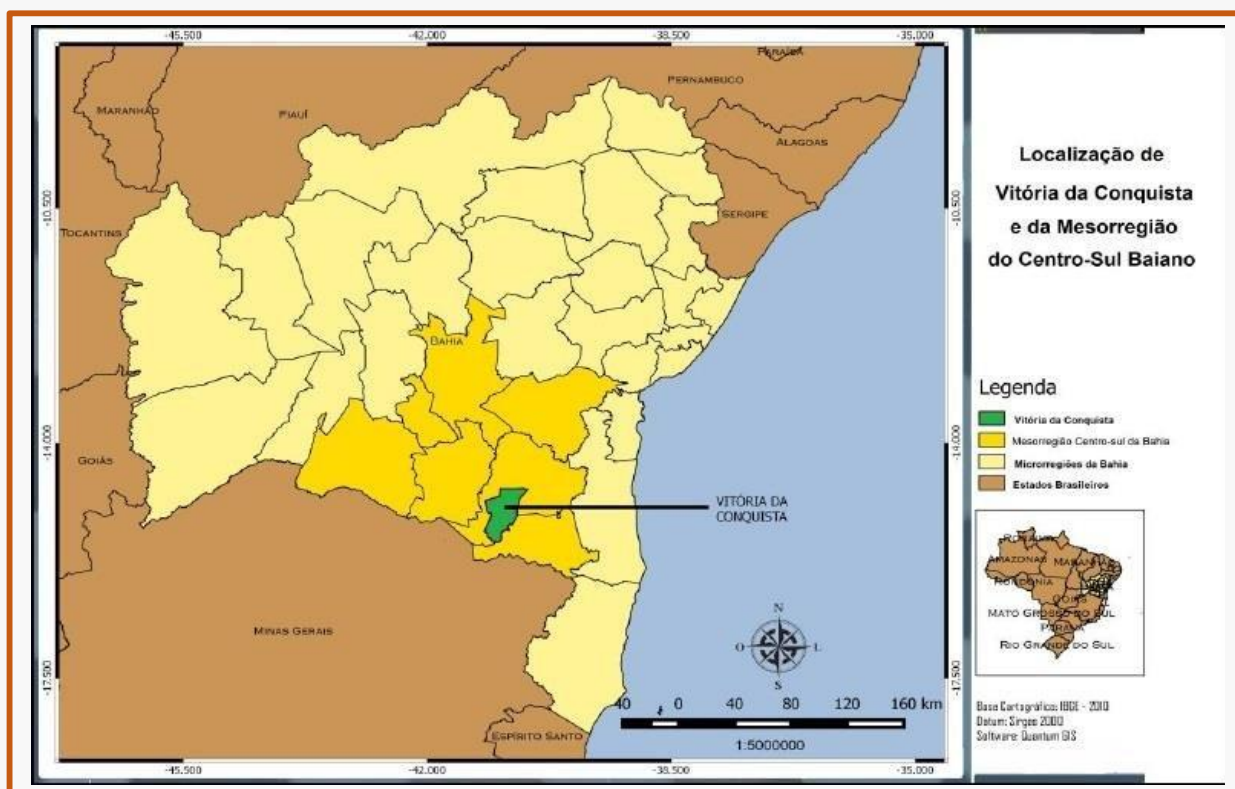
*Marighella*. Direção: Wagner Moura. Produção de O2 Filmes. Brasil: Paris Filmes, 2021. Disponível em: <https://vimeo.com/491796466/ef9feb7c3>. Acesso em: 30 de out. de 2021.



### 3. Em cena, Vitória da Conquista no contexto do golpe de 64

Vitória da Conquista está localizada na mesorregião Centro-Sul da Bahia, distante 509 km da capital do estado, Salvador. No contexto do golpe de 64 o município se destacou “[...] como centro de oposição à ditadura militar e aos seus representantes no estado da Bahia [...]”, sendo detidos, além do prefeito, “[...] cidadãos com atuação ou suposta atuação política identificada com o governo deposto e organizações de esquerda” (SOUZA, 2010, p.13 e 118).

#### Localização de Vitória da Conquista



Fonte: IBGE (2010).

Historicamente, a disputa pelo controle do poder público no município se dava pela elite local, latifundiária, desde o período da ocupação do território por João Gonçalves da Costa, seguindo-se pela Imperial Vila da Vitória e arrastando-se pelo período republicano.

Eleito nas eleições de 1962, com a pretensão de promover reformas econômicas e sociais que visassem inserir Vitória da Conquista no contexto da modernização capitalista, o prefeito José Pedral concordava e apoiava a política reformista implementada pelo presidente da República, João Goulart. Inclusive, Jango esteve no município para a inauguração da rodovia que liga Salvador ao Rio de Janeiro e prometeu apoio ao então prefeito conquistense.

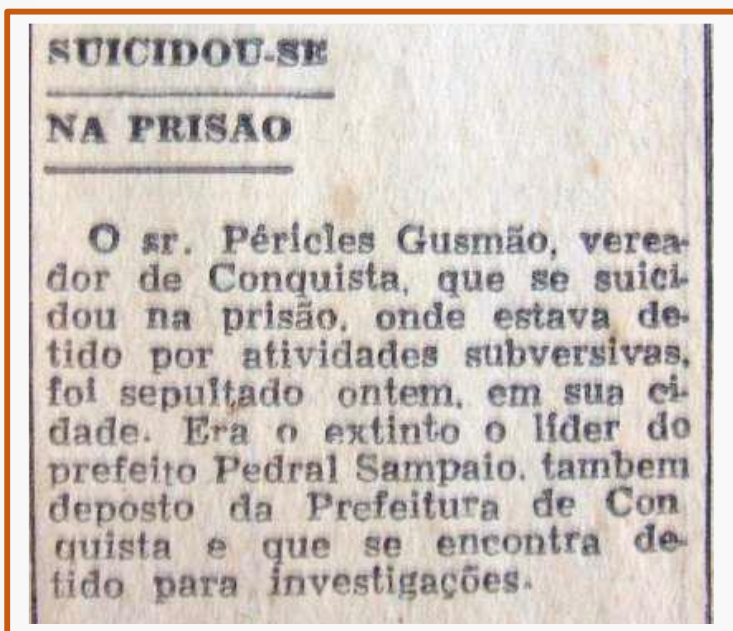
Essa associação do prefeito José Pedral com o projeto reformista projetado pelo

governo federal, relacionada aos conflitos locais pelo poder foram os fatores responsáveis por sua deposição do cargo, cassação e suspensão dos direitos políticos, após a consumação do golpe de 64.

Juntamente com o prefeito José Pedral foram presas dezenas de pessoas e, ao que consta nas bibliografias consultadas, todos homens, entre políticos, estudantes, jornalistas e comerciantes ligados ao grupo de sustentação do prefeito. O executivo foi assumido pelo presidente do legislativo, Orlando Leite.

Em entrevista a José Dias (2009), José Pedral relatou a humilhação sofrida com a cidade ocupada por cem homens do exército, que foram à sua residência anunciar voz de prisão. Detido, contou que ficou cerca de 48 horas incomunicável e sem alimentação. Dias trata, também, sobre as experiências de medo, constrangimento e violência a que foram submetidos os presos conquistenses, provocando, inclusive a morte de Péricles Gusmão Régis, liderança do prefeito no legislativo municipal, que foi encontrado com os pulsos cortados na cela.

#### Nota da morte de Péricles Gusmão



Fonte: SOUZA (2011).

Diante de tudo isso, consideramos que “a experiência da interiorização da repressão após o golpe de 1964 na cidade de Vitória da Conquista, embora com suas especificidades, não difere muito do que ocorreu em outros municípios” (DIAS, 2009, p. 87). As particularidades locais foram associadas com o sentimento nacional do anticomunismo, resultando na retirada do então prefeito José Pedral do poder.

Você sabia?



Na Bahia, os movimentos estudantis assumiram posição de enfrentamento logo quando foi decretado que os militares assumiram o poder?

Assim que iniciou-se o regime ditatorial houve uma perseguição ferrenha aos opositores do governo. Diante dessa situação, muitos/as estudantes tiveram que recuar e partir para a clandestinidade. A reorganização do Movimento Estudantil na Bahia só ocorreu a partir de 1966, com a mobilização dos/as discentes secundaristas.

Em Vitória da Conquista os/as estudantes secundaristas do Instituto de Educação Euclides Dantas tinham uma considerável movimentação política antes do golpe de 64. Inclusive, houve uma organização estudantil favorável à candidatura de José Pedral, posteriormente deposto do cargo.

### 3.1 Políticas de memória e de reparação em âmbito local

A cidade de Vitória da Conquista foi berço de duas irmãs que se envolveram nas lutas contra a Ditadura Empresarial-Militar: Dinaelza Coqueiro e Diva Santana. O município dispõe de um monumento edificado em 1998, nomeado: *Aos 27 Baianos Mortos e Desaparecidos Políticos, Vítimas da Ditadura Militar*. Esses fatores chamaram a nossa atenção, como possibilidades para o desenvolvimento de reflexões, em salas de aula, sobre as lutas de mulheres contra o governo ditatorial e sobre as políticas de preservação da memória da ditadura, em âmbito local.

Ao se trabalhar com o conceito de memória, deve-se compreender que memória não é o mesmo que história. As memórias “precisam ser evocadas e recuperadas e merecem ser confrontadas. [...] Nenhuma memória, individual ou coletiva, constitui a história” (BITTENCOURT, 2008, p. 170). Já a história “consiste na escolha e construção de um objeto, operação que pode dar-se a partir de evocação de lembranças” (LE GOFF, 1988, p. 109 apud BITTENCOURT, 2008, p. 170).

De acordo com a citação acima e também com o pensamento de Halbwachs (2013), consideramos que nenhuma lembrança pode coexistir individualmente, uma vez que os contextos sociais são a base para a atividade de reconstrução da memória, portanto, a memória é coletiva. Levando em consideração que toda memória é seletiva, o esquecimento e o silêncio estão totalmente imbricados com o fenômeno de rememoração, fatores relacionados aos usos políticos que fazemos da memória.

Constantemente ressignificada à luz das demandas do presente, a materialização da rememoração é realizada por meio dos “lugares de memória”, na perspectiva de Pierre Nora (1993). A história oficial da Ditadura-Empresarial Militar privilegiou a reconstituição do passado de acordo com a ótica dos vencedores, ocasionando embates, tanto pelas memórias produzidas pelo Estado, quanto pelas “memórias subterrâneas” (POLLAK, 1989), associadas aos movimentos sociais, que lutam para que os grupos de resistência à ditadura, dantes silenciados, possam ter suas experiências traumáticas propagadas.

Nesse contexto de disputas de memórias, Joana D’Arc Ferraz (2007) questionou a política oficial de preservação da memória da Ditadura Empresarial-Militar no Brasil, destacando que não há interesse estatal em difundir as experiências de resistência de pessoas que militaram contra a ditadura em nosso país. As iniciativas que tivemos, nesse sentido, referem-se a algumas atitudes pontuais, de representantes do poder público e de algumas prefeituras, associadas a grupos defensores dos direitos humanos.

O primeiro memorial do tipo monumento/antimonumento construído em homenagem aos mortos e desaparecidos no Brasil data do ano de 1993, na cidade de Recife. O conceito de antimonumento refere-se à construções contrárias ao monumento

tradicional, pois possuem outra finalidade, utilizando-se de uma estética diferenciada.

Enquanto o monumento tradicional, desde a Antiguidade, esteve ligado mais a celebrar (heróis, feitos heroicos), a comemorar (vitórias bélicas), do que a ideia de advertir, o antimonumento pertence a outra orientação política e ideológica, ou seja, é erigido para lamentar a dor e o sofrimento das vítimas de uma tragédia; pertence à tradição da “história dos vencidos”, uma história a contrapelo. (BENJAMIN, 2020 apud TAVARES, 2021, p. 7)

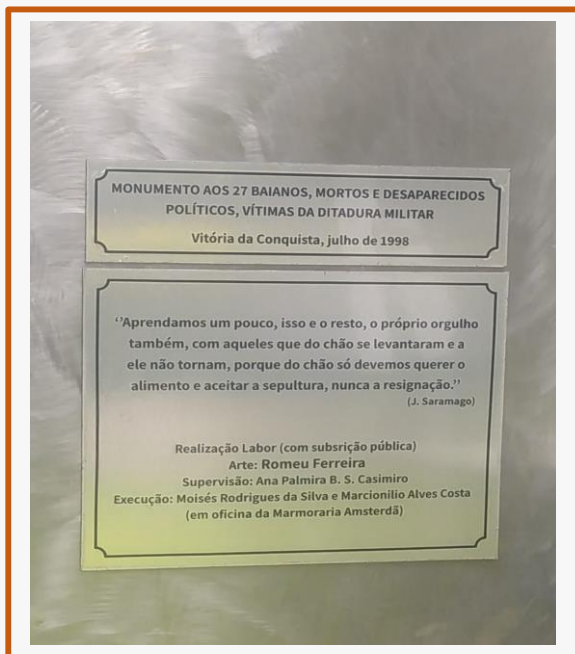
Desde a construção do primeiro memorial/antimemorial *Tortura Nunca Mais*, em Recife, outros monumentos/antimonumentos foram erigidos pelo Brasil, como é o caso do *Aos 27 Baianos Mortos e Desaparecidos Políticos, Vítimas da Ditadura Militar*, em Vitória da Conquista. Inaugurado em 9 de julho de 1998, sob a gestão do prefeito Guilherme Menezes, o memorial, de iniciativa do Grupo Labor – Assessoria, Documentação e Pesquisa, está localizado na Praça Tancredo Neves, centro da cidade (TAVARES, 2021).

**Monumento/antimonumento *Aos 27 Baianos Mortos e Desaparecidos Políticos, Vítimas da Ditadura Militar***



Fonte: Acervo da autora (2021).

### Placa de identificação do monumento/antimonumento



Fonte: Acervo da autora (2021).

### Placa com a transcrição dos nomes dos 27 baianos mortos e/ou desaparecidos



Fonte: Acervo da autora (2021).

Os esquecimentos e silêncios, em relação aos/as mortos/as e desaparecidos/as pela ditadura, ao serem transformados em memória social reforça a cobrança por reparação jurídica e moral e a luta por justiça e pela verdade. Levar essa temática para a sala de aula, no entrelaçamento entre memória e história local “tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos espaços de convivência e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente” (BITTENCOURT, 2008, p. 168).

Propiciar a problematização do monumento/antimonumento *Aos 27 Baianos Mortos e Desaparecidos Políticos, Vítimas da Ditadura Militar*, possibilitando discussão de questões relacionadas ao intuito e os sentidos do memorial, bem como quais os significados dessa construção para a população, pode proporcionar que os/as estudantes conheçam as especificidades e multiplicidades da história na região em que vivem, estabelecendo relações dialéticas entre o todo-parte, assim como poderão valorizar a memória, o patrimônio cultural e a noção de pertencimento, a partir das experiências das “memórias subterrâneas”.

O ensino da história local, a partir do estudo do patrimônio cultural pode assentar-se nas diversas memórias disseminadas nos mais diferenciados sujeitos sociais para que se possa apreender delas as diversas versões e olhares que a experiência histórica local se fundamenta e se constitui, não devendo, sob pena de cair na homogeneidade histórica concebida pela concepção “oficial” de memória e história e tão cara às gerações de nossos pais, está alicerçada na visão dominante de apenas um segmento da sociedade ou de determinados indivíduos que tomaram para si a alcunha de “autênticos repositórios” da memória social. (ZARBATO; SANTOS, 2015, p. 70)

Reconhecer as mulheres enquanto protagonistas da História, na perspectiva da história nos âmbitos local e regional, conhecer as trajetórias da militância feminina e oportunizar com que histórias de resistência das mulheres à opressão ditatorial sejam levadas ao conhecimento do público escolar é importante para que se rompa com a invisibilidade das atuações desses sujeitos na historiografia, além de servir como inspiração no combate aos negacionismos, para garantir que tempos sombrios, como os da ditadura, não voltem a se repetir jamais.

Você sabia?



O monumento *Aos 27 Baianos Mortos e Desaparecidos Políticos, Vítimas da Ditadura Militar* foi alvo de destruições?

Em nossas pesquisas, não encontramos informações detalhadas sobre quando ocorreu esse fato. Um blog de notícias de Vitória da Conquista alertou, em outubro de 2009, sobre o abandono da escultura pelo poder público. Na imagem ao lado percebemos a mesma destruída. A escultura original foi feita em granito. Com a reforma, foi recoberta em aço escovado.



Fonte: <https://iconquista.blogspot.com/2009/09/monumento-aos-mortos-e-desaparecidos.html?m=1>. Acesso em 10 de nov. de 2021.



QUER SABER +?



SOUZA, Belarmino de Jesus. *Uma cidade do sertão em meio à ditadura e à redemocratização: poder e sociedade – Vitória da Conquista (1962-1992)*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2020.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. *Mortos e desaparecidos baianos*. Salvador, 2014. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/autores-baianos-0>. Acesso em 10 de nov. de 2021.



Site da Comissão Estadual de Verdade – Bahia:  
<http://www.comissaodaverdade.ba.gov.br/>

Site Memórias Reveladas:  
<http://memoriasreveladas.gov.br/>

Site Memórias da Ditadura:  
<https://memoriasdaditadura.org.br/>



# EIXO 2

**ELAS FORAM À LUTA:  
MULHERES QUE RESISTIRAM À DITADURA  
EMPRESARIAL-MILITAR NA BAHIA**

Directorio Telefónico

## 1. Mulheres nas lutas de resistência à ditadura

O Estado ditatorial, através de um esquema bem estruturado, no qual os pilares básicos do aparelho repressivo eram compostos por espionagem, polícia política, censura e propaganda (FICO, 2014), não hesitou em espionar, perseguir, torturar e matar seus opositores. Através do Centro de Operações de Defesa Interna – Destacamento de Operações de Informações (Codi-DOI), uma série de militantes tiveram suas vidas ceifadas, seja com a morte, seja com os traumas que tiveram que carregar por conta das violências sofridas nas sessões de tortura.

De acordo com Ana Maria Colling (1997), em um dos estudos pioneiros sobre a resistência feminina ao golpe de 64 no Brasil, as mulheres que se envolveram nas lutas contra o governo ditatorial eram consideradas como “sujeitos subversivos”, visto que cometiam a transgressão de saída dos limites das paredes domésticas e invadiram espaços nos quais a sociedade, que estabelece relações de poder de acordo com as identidades de gênero, considera como unicamente masculinos.

As mulheres que ousaram participar das lutas contra a repressão ditatorial tiveram que lidar com os estereótipos de gênero que permeavam a mentalidade da sociedade, de forma geral, e dos agentes responsáveis pela prática da violência institucional, em particular. As mulheres consideradas “direitas”, “de bem”, tinham uma vida dedicada aos cuidados da família, do lar. Se as militantes não estavam cumprindo devidamente seu papel enquanto filhas, esposas e mães, transgredindo as normas impostas e se lançando nos espaços públicos de luta, os militares consideravam que elas eram merecedoras de todas as humilhações, agressões e violações perpetradas por eles, que queriam mostrar a essas militantes qual eram os seus devidos lugares na sociedade.

Quando tratamos sobre resistência feminina à ditadura, consideramos não somente as mulheres que participaram diretamente das organizações de esquerda. Aqui, a expressão “luta” também adquire um sentido amplo, que abrange várias circunstâncias, para além da luta armada.

Para além das militantes que pegaram em armas, temos que reconhecer, também, as mães que lutaram por seus filhos e filhas, presos/as ou desaparecidos/as políticos; assim como esposas lutaram por seus maridos; filhas que lutaram por seus pais; irmãs que lutaram por seus irmãos; as mulheres que se arriscaram auxiliando militantes, seja através de ajuda financeira, seja oferecendo abrigo; as mulheres que lutaram nas campanhas pela anistia; há, também, aquelas que resistiram à repressão ao buscar exílio, e sofreram, por deixar a família e o país, amado, para trás. Quantas mulheres simpatizaram com a causa e, por questão de acreditar nos ideais dos esquerdistas se envolveram afetosamente e auxiliaram, mesmo que indiretamente, as organizações comunistas?



Enfim, não há como mensurar a quantidade de mulheres que, de diversas maneiras, lutaram, resistindo à situação de extrema violência estatal em que o Brasil se encontrava.

Dados disponíveis no Projeto *Brasil: Nunca Mais* estimam que cerca de 20 mil pessoas sofreram com a violência das torturas durante o período ditatorial (SOUZA, 2013). Após a prisão, a tortura constituía na etapa rotineira do período do interrogatório.

Quando a tortura estava relacionada às militantes, a desmoralização ocorria duplamente: além dos militares buscarem feri-las, por conta de ocuparem a posição de indivíduos opositoristas ao governo, também procuravam dilacerar os corpos femininos, o que as atingia, tanto fisicamente quanto na alma. Assim, “docilizar o corpo da mulher para sujeitá-lo, fragilizá-lo, para que ela entendesse sua posição de inferioridade absoluta ao poder instituído, são os objetivos fundamentais da tortura [...]” (COLLING, 1997, p. 79).

A seguir, conheceremos as trajetórias de seis mulheres que exerceram múltiplas formas de resistência contra a Ditadura Empresarial-Militar. Conhecer suas histórias é fundamental para retirá-las da “penumbra” da História.

Você sabia?



Que a partir de 1961, uma série de partidos políticos de esquerda foram criados em decorrência das dissidências do Partido Comunista Brasileiro (PCB)?

Vários desses partidos se espalharam pelo Brasil. A organização VAR-Palmares, por exemplo, obteve simpatizantes em cerca de 12 municípios do interior da Bahia, incluindo a cidade de Vitória da Conquista.

As organizações armadas de esquerda, no total de integrantes, contavam com cerca de 20% de membros mulheres, entre o período de 1960-1970 (RIDENTI apud SILVA, 2013).



QUER SABER +?



COLLING, Ana Maria. *A resistência da mulher à ditadura militar no Brasil*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997.



PEDRO, Joana Maria; WOLFF, Cristina Scheibe (Orgs.). *Gênero, feminismos e ditaduras no Cone Sul*. Florianópolis: Editora Mulheres, 2010. Disponível em: <https://ieg.ufsc.br/public/storage/ebooks/>. Acesso em 15 de jul. de 2021.



*Que bom te ver viva*. Documentário. Direção: Lúcia Murat. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zqppybT37k9A>. Acesso em 17 de jul. de 2021.

## 1.1 Amábíliá Almeida

Amábíliá Viralonga Almeida é uma educadora que exerceu uma carreira política como vereadora e deputada em Salvador. Nascida em 24 de maio de 1929, Amábíliá tem uma trajetória de vida intensa e interessante marcada por lutas pela educação e pelos direitos das mulheres.



Fonte: <https://www.al.ba.gov.br/ddeputados>.

Quando estava com apenas quatro anos de idade, sua mãe faleceu. Depois, o pai casou-se com uma mulher que impulsionou a formação da Amábíliá feminista. Maria da Conceição, sua madrasta, era “[...] uma mulher politizada, daquelas que se rebelava contra o sistema vigente, rompia com os princípios aceitos pela maioria das mulheres e, também, era uma leitora ávida [...]” (SOUZA, 2011, p. 49).

Maria da Conceição incentivava que Amábíliá e seus onze irmãos pudessem estudar. E assim Amábíliá fez. Estudou no curso primário, passou pelo curso ginásial, formou-se em magistério e foi aprovada em um concurso público para lecionar no município de Miguel Calmon, em 1948.

Em 1950, Amábíliá foi a Salvador, por incentivo da madrasta e contra a vontade do pai, fazer o curso de especialização em Educação Infantil e de Higiene Escolar. Nesse período, conheceu aquele que seria o seu futuro marido, Luiz Fernando Contreiras. Militante do Partido Comunista Brasileiro, Contreiras incentivou a esposa a se engajar em organizações políticas. Dessa forma, em 1952, Amábíliá filiou-se à “Associação Feminina da Bahia”. Lecionando em Salvador, ela adere a movimentos de luta pela educação, obtendo um papel de liderança bastante expressivo.

Em março de 1964, no início da ditadura, Amábíliá Almeida comandou uma caminhada em Salvador como forma de reivindicação a favor do pagamento dos/as professores/as que, sem explicação, fora suspenso. A finalidade seria encerrar o movimento exigindo um momento de diálogo com o representante do executivo do estado da Bahia, Lomanto Junior, que estava vivendo o dilema de apoiar ou reagir ao golpe empresarial-militar. Mesmo com toda essa turbulência, Amábíliá conseguiu negociar com o governo e atender às demandas dos professores, o que demonstrou o seu papel de liderança.

Com a consolidação dos militares no poder, o companheiro de Amábíliá, Luiz Fernando Contreiras, militante do PCB, adentrou a clandestinidade. Ela fora avisada que seu nome estava listado na relação de indivíduos que seriam detidos. Temendo a prisão, Amábíliá saiu de casa com os filhos. Logo em seguida, relata que o exército adentrou a sua residência. Por pouco não fora levada presa.

Assim, Amábíliá teve que fugir de Salvador. Deixando as crianças com suas irmãs,

ela e o esposo foram primeiramente para Minas Gerais e, em seguida, se refugiaram na cidade de Feira de Santana. Amábília relatou momentos de dificuldade e sofrimento, pois ficou 60 dias sem ter contato com os filhos.

Uma das formas de resistência encontrada por essa mulher para lutar contra o regime empresarial-militar, e pela educação, foi fundar uma escola. Seguidora dos ideais construtivistas de Anísio Teixeira, apresentou a proposta da construção do colégio para as suas colegas de profissão. Contou com total apoio do marido, que coordenou a obra, iniciada em outubro de 1964 e inaugurada em março de 1965.

Caracterizada como uma escola rica em inovações educacionais, nas palavras de Amábília Almeida, o ensino desenvolvido na Escola Experimental “[...] objetivava respeitar as individualidades, [...] realizar discussões e experimentos. [...] Era uma escola avançada no seu tempo [...]” (SOUZA, 2011, p. 84). Solidária, aceitou professores/as considerados/as de esquerda pela repressão, pois sabia das dificuldades que estes enfrentavam para conseguir emprego naqueles tempos sombrios.

Amábília integrou-se ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB), sendo uma das responsáveis pela fundação do Núcleo MDB Mulher. Teve a oportunidade de viajar por países socialistas para observar como se davam as questões relacionadas à mulher nessas regiões, com o objetivo de trazer experiências a serem implantadas no Brasil.

Também realizou trabalhos com o grupo autônomo “Sociedade Brasil Mulher”, participou da criação do Jornal “Maria, Maria”, da fundação da “Casa da Mulher Baiana” e da “Liga de Assistência e Reintegração”. São ações que comprovam o grau de comprometimento de Amábília com as mulheres e com as pessoas que moravam em comunidades carentes.

Na década de 80, Amábília Almeida integrou-se à política partidária filiando-se ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), concorreu e venceu as eleições para o cargo de vereadora do município de Salvador em 1982. O fato de ter se candidatada a um cargo político, demonstra a importância de Amábília para o rompimento do estigma de que a política faz parte, somente, do universo masculino.



Amábília na instalação da Comissão Especial da Mulher na Câmara de Vereadores, 1984.

Fonte: SOUZA (2011).

Na carreira política, lutou para conquistar e assegurar os direitos das mulheres e enfrentou, por diversas vezes, a discriminação de gênero no exercício de suas funções. Logo, tanto a vida quanto a trajetória pública de Amábília são fontes de inspiração para muitas mulheres, pois simboliza pioneirismo, capacidade, luta, coragem e determinação.

Você sabia?



Que no Brasil os partidos políticos só se viram obrigados a ter uma porcentagem de mulheres candidatas em 1995, quando foi determinado que 20% de cada coligação deveria ser preenchido por candidatas?

Nas eleições de 1986, Amábília Almeida candidatou-se ao cargo de deputada estadual sendo a única mulher eleita.

## 1.2 Derlei Catarina de Luca

Derlei Catarina de Luca nasceu em 1946, em Santa Catarina. Entre os anos de 1967 e 1968 através da organização da Ação Popular (AP), viu-se engajada no movimento estudantil (ME), em Florianópolis, assumindo inclusive funções de liderança. Participou do XXX Congresso da União Nacional dos Estudantes, realizado em 1968, quando foi detida, porém liberada da prisão rapidamente.



Fonte: <https://ndmais.com.br/politica/vale-a-pena-lutar-pela-verdade-diz-derlei-de-luca/>

A partir do momento em que se intensificou a repressão, os/as militantes viviam temerosos/as, migrando entre “aparelhos”, utilizando codinomes para tentar despistar os militares. Derlei foi deslocada para São Paulo onde assumiu a função de secretária da AP. Necessitando de um alto grau de diligência e atenção, o cargo de secretária era de fundamental importância para o desenvolvimento das atividades da direção, o que demonstra a responsabilidade e confiança atribuídas pela organização a Derlei.

Os/As militantes deveriam estar o tempo todo alertas e atentos/as. O perigo ao sair de casa e ser preso/a pela repressão era intenso. Além disso, haviam chances de existir agentes infiltrados nos movimentos e o risco de que cidadãos/ãs comuns pudessem denunciar quem estivesse envolvido/a em atividades contra a ditadura. Por isso, os/as militantes teriam que manter a máxima discrição, para não levantar suspeitas. Apesar de o partido orientar seus membros em relação às medidas de segurança, em caso de possíveis armadilhas, em 23 de novembro de 1969, Derlei Catarina de Luca é presa.

A militante afirmou ter sido torturada, assim que chegou ao quartel da PM. Os militares utilizaram choques-elétricos para dissuadi-la a falar, e levaram-na ao pau-de-

arara e à cadeira do dragão, onde sofreu uma série de torturas. Também usaram a palmatória e repetiram as agressões por inúmeras vezes, com o objetivo de que ela entregasse os/as companheiros/as de organização.

Diariamente, Derlei travava uma luta pela sustentação do seu silêncio, pela manutenção da sua sanidade mental e pela garantia da sua existência. Logo, exercitou a resistência, que foi praticada de múltiplas formas: seja através do silêncio, durante as sessões de tortura, para proteger os companheiros do partido, seja através da reinvenção das condições de isolamento, com a construção de uma rotina que afugentasse as tristezas e as incertezas pelo o que estava por vir. A sociabilidade com outras presas e os momentos em que eram possíveis ter algum tipo de alegria, demonstrada através de risos, são algumas outras formas de resistência mencionadas.

Sofrendo todo tipo de humilhação, torturas repetidas, constantes interrogatórios, prisão em cela solitária, Derlei ficou com uma série de sequelas. Em fevereiro de 1970, a militante foi solta por falta de provas. Detida durante 3 meses, ela afirmou que “[...] saí da prisão com menos de 40 quilos e aparentando mais de 40 anos” (REIS, 2015, p. 69). As sequelas advindas das torturas foram muitas: seus rins foram danificados por conta das violências sofridas, teve problemas de disritmia, de coordenação motora e passou a apresentar crises semelhantes à epilepsia. Isso além das sequelas psicológicas e emocionais que acompanharam a militante por toda a sua vida.

Depois de tudo o que passou, ela poderia ter razões para abandonar a militância, mas não foi isso o que aconteceu. Ao fazer a escolha de lutar por uma sociedade melhor, contra o regime ditatorial, e pela democracia, os/as militantes sabiam que “[...] a militância era encarada como um modo de existência, no qual o desejo de transformar o mundo passava também pela transformação de si” (ROSA, 2013, p. 42).

Derlei, então, foi para Santa Catarina, recebendo orientações de se deslocar para exercer atividades da organização em Salvador. A militante se adaptou facilmente em sua estada na Bahia. Tinha que ser cautelosa, por isso, para cada ambiente frequentado, utilizava uma identidade diferente.

Com a intensificação da repressão no estado, em 1971, quase toda a direção regional da Ação Popular foi presa. Derlei, então casada, mudou-se para Feira de Santana e assumiu, integralmente, o papel de esposa e dona de casa, dedicada exclusivamente para as atividades domésticas.

Grávida, viveu o dilema de escolher entre gerar ou não a criança. Derlei, em sua condição de militante vivida na clandestinidade, sabia das dificuldades que enfrentaria quando decidiu por levar a gravidez adiante.

Com a repressão cercanda-a cada vez mais, ela e o esposo, César, foram transferidos para Londrina, onde ela se preparou para a chegada do bebê. O parto de

Derlei foi realizado em condições adversas, em um hospital público e sem qualquer apoio de membros ou simpatizantes da AP. Como estava sendo procurada pela repressão, seu filho teve que ser registrado com um nome que não era o seu. A criança teve como mãe em sua certidão de nascimento o nome de “Maria Luísa Vitalli”, um dos muitos codinomes utilizados por Derlei em documentos falsos.

Depois do parto, dedicou-se a cuidar inteiramente do filho, usufruindo ao máximo o exercício de ser mãe. Em abril de 1972, seu esposo fora preso. Derlei, em desespero, sendo cassada pela ditadura, entregou seu filho de apenas três meses de idade para que ficasse aos cuidados da família. Partiu para o Rio de Janeiro, depois voltou para o sul do país, onde seguiu escondida, até conseguir fugir do Brasil. Rumou-se para o Chile, em seguida, para o Panamá, até chegar a Cuba, onde pôde ter o seu filho de volta em seus braços.



Derlei e seu filho, José Paulo, em Cuba, 1975.  
Fonte: REIS (2015).

Ao retornar às terras brasileiras, após a Anistia, “reinventou a sua militância junto a antigos companheiros e parentes de mortos e desaparecidos políticos de Santa Catarina” (REIS, 2015, p. 86-87). Assim, engajou-se na luta por justiça, para que as dezenas de desaparecimentos políticos fossem esclarecidos. Em 2002, Derlei publicou sua autobiografia. Faleceu em novembro de 2017, aos 71 anos. Sua trajetória foi marcada por lutas para que a repressão ditatorial não seja esquecida jamais.

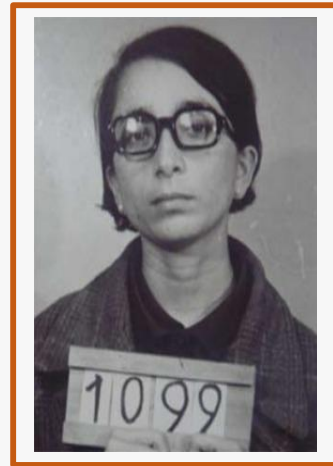
*Você sabia?*



A Bahia possuía bases de apoio da AP em Feira de Santana e na zona cacauzeira? Essas bases possuíam importância expressiva para o Partido, pois eram locais que poderiam ser convertidos em pontos de partida para o desencadeamento da guerra popular. O partido buscava a preparação para o confronto popular atendendo a orientações da II Reunião Ampliada da Direção Nacional, ocorrida em junho de 1969.

### 1.3 Maria Liége Santos Rocha

Maria Liége Santos Rocha nasceu em 1944, no Piauí. Migrou para o estado da Bahia quando tinha 10 anos de idade. Desde o início da juventude, Liége participou do desenvolvimento de ações sociais no bairro onde morava, em Salvador. Fundou, juntamente com outros jovens, o grupo “Berimbau”, que passou a contar com alguns membros ligados à Ação Popular.



Fonte: <https://revistamaquiavel.com.br/mem%C3%B3rias-li%C3%A8ge-rocha-melhorar-transformar>

O fato de ser influenciada por participantes da AP e o seu ingresso na Universidade da Bahia no curso de Biblioteconomia em 1967, contribuíram para o engajamento de Maria Liége com as atividades políticas de esquerda. Sendo eleita presidente do diretório acadêmico do curso que fazia, ela compôs a delegação baiana que se dirigiu à Ibiúna, para o XXX Congresso da UNE, onde foi presa.

Depois da prisão por participar do evento promovido pela União Nacional dos Estudantes, Maria Liége passou pela detenção mais duas vezes. Após a terceira prisão, em 1969, ela entrou para a clandestinidade por conta da intensificação da repressão, e se dirigiu à Fortaleza onde morou por dois anos, mudando-se para Recife em 1972.

Maria Liége conheceu e se casou com o também militante, Arthur de Paula, em 1972. Dois anos depois, nasceu sua primeira filha. Pouco tempo após a criança nascer, ela foi visitar sua família em Salvador. No mesmo dia de sua partida, sua casa foi invadida pela repressão e seu marido levado preso. “Durante o período em que Arthur de Paula passa detido, segundo Liége, o mesmo foi torturado físico e psicologicamente, uma vez que foi informado por agentes da repressão que ela e sua filha haviam sido presas e a criança enviada para um asilo” (CAVALCANTI JUNIOR, 2016, p. 68).

A tortura psicológica, envolvendo os familiares dos/as militantes, se constituiu como uma das terríveis formas de violência utilizadas pela repressão. Essa modalidade de tortura apoiava-se no sentimento de culpa da vítima, responsabilizada pelo sofrimento alheio.

Sensibilizada com a prisão do marido e lutando contra a repressão, Maria Liége é acometida, ainda, pela maior tragédia que poderia acontecer em sua vida: sua filha faleceu em decorrência de problemas de saúde. Mesmo tendo que juntar as partes em que se despedaçou o seu coração, a militante encontrou forças para continuar a batalhar por um país melhor.

Maria Liége, como outras esposas de presos políticos foram fundamentais para assegurar a sobrevivência de seus maridos enquanto eles estiveram detidos. As companheiras de presos políticos se organizaram em um movimento coletivo para

discutir, organizar a atuação conjunta e assegurar que as necessidades dos presos fossem supridas. Ou seja, era um coletivo de mulheres articulado como uma rede de apoio integrada, que culminou na organização do Movimento Feminino pela Anistia em 1976.

Após ampla militância no MFPA, Liége e outros/as companheiros/as criaram o Comitê Brasileiro Pela Anistia, seção Bahia (CBA-BA). Criado em 1978 o “CBA-BA já nasceu com objetivos e metas bem mais amplas do que o MFPA-BA, e se colocava deste o início explicitamente contra a ditadura civil-militar, o que ajudava a atrair o público jovem e a militância de esquerda” (DUCCINI, 2017, p. 91). Dessa maneira, o CBA colocou como pauta não só a luta pela anistia ampla, geral e irrestrita, como também a luta pela exigência do fim do regime ditatorial.

Em 1982, Liége fora detida pela quarta vez, em 15 anos de militância política, ao participar do evento do lançamento da Revista “Guerrilha do Araguaia”, fato que comprova a atuação dos órgãos repressivos mesmo após o período da “distensão” ditatorial. Já a partir de 1985, começou a atuar em prol dos direitos das mulheres através da criação do Conselho Municipal dos Direitos da Mulher em Salvador. Ao mudar-se para São Paulo, passou a trabalhar no Conselho Estadual da Condição Feminina e na Secretaria Estadual de Políticas para as Mulheres.



Da esquerda para a direita, Liége é a quarta nessa foto do Grande Encontro da Mulher Baiana, realizado na Biblioteca Central dos Barris, em 1982.

**Fonte:** <https://revistamaquiavel.com.br/mem%C3%B3rias-li%C3%A8ge-rocha>. Acesso em 05 de nov. de 2021



Nos dados do Grupo *Tortura Nunca Mais*, Seção Bahia, constam que o número total de estudantes presos no XXX Congresso da União Nacional dos Estudantes, realizado na cidade de Ibiúna, São Paulo, em outubro de 1968, foi de 920. Desse total, 154 eram mulheres. Dentre as mulheres detidas, 18 eram baianas.



## 1.4 Ana Montenegro

Ana Lima nasceu em 13 de abril de 1915. Filiou-se ao PCB em 1945, em Salvador, onde criou laços de amizade e de confiança com Carlos Marighella. A partir desse período, Ana Lima passou a ser conhecida por Ana Montenegro. Participando ativamente das atividades do partido, Ana candidatou-se ao cargo de deputada estadual nas eleições de janeiro de 1947.



Fonte: <https://www.diaroliberalidade.org/brazil/mulher-e-lgbt/55302-100-anos-de-ana-montenegro>

Passou a residir no Rio de Janeiro, ocupando o cargo de técnica administrativa no Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Industriários (IAPI), onde conheceu Alberto Carmo, também militante do Partido Comunista, com quem casou e teve três filhos. Além de exercer seu trabalho no IAPI, Ana Montenegro desenvolveu, concomitantemente, as funções de redatora, escritora e poetisa nos jornais “O Movimento Feminino”, “Imprensa Popular” e “Novos Rumos”.

Ana Montenegro também auxiliou na fundação da “Liga Feminina do Estado da Guanabara”, organização de mulheres fundada em 1960 em substituição à “Federação de Mulheres no Brasil”, entidade que foi obrigada a concluir suas atividades no governo de Juscelino Kubitschek. A Liga Feminina se manteve em funcionamento até o ano em que foi estabelecido o golpe ditatorial no Brasil, quando teve que encerrar o trabalho desenvolvido até então.

Além disso, Ana Montenegro atuou como cronista da Rádio “Mayrink Veiga”, primeiro alvo atingido pela Ditadura Empresarial-Militar. Por conta de sua atuação na imprensa comunista, bem como por seus posicionamentos políticos, passou a ser cassada pela repressão, constando na lista de inimigos do governo.

Logo que foi decretado o golpe, em 64, o novo governo buscou expurgar qualquer movimento social ou atuação de indivíduos que representassem ameaça à instauração da política governamental autoritária. Para isso, colocou em prática a chamada “Operação Limpeza”.

O fato de estar sendo perseguida pelos órgãos de repressão levou Ana Montenegro a decidir pela entrada na clandestinidade, optando por exilar-se em prol de garantir sua segurança e a de sua família. Através da intermediação do PCB, foi para o México, país onde permaneceu por quatro meses, até receber uma proposta de emprego na Federação Democrática Internacional de Mulheres (FDIM), com sede na República Democrática Alemã.

O período em que Ana Montenegro exilou-se corresponde à primeira geração de exilados/as políticos, aquela que se refugiou logo no início da ditadura. Castro (2020)

apontou diferenças entre as duas gerações de exilados/as, a de 1964 e a de 1968, afirmando que não havia vínculos entre ambas, sendo a tônica entre essas duas gerações marcada por contatos difíceis e desconfianças.

Partindo do Brasil na condição de exilada, com quase 50 anos de idade, Ana Montenegro já carregava uma bagagem considerável de vivências e experiências. Todavia, viu-se em uma situação nova, que talvez nunca tenha imaginado, tendo que se reinventar em um país totalmente diferente do seu em uma situação que não escolheu, mas foi obrigada por razão das circunstâncias.



Ana Montenegro em Berlim. Data desconhecida.  
Fonte: FLÓRES (2017).

Nesse período em que estava no exílio, Ana Montenegro foi conclamada a responder aos trâmites do procedimento investigatório do Inquérito Policial Militar (IPM) 709, concluído em 1966. De acordo com esse inquérito, foi expedido um mandado de prisão para ela e mais uma série de indiciados/as que se encontravam exilados/as ou na clandestinidade. Por conta disso, sua prisão não fora efetivada.

Em maio de 1979, Ana Montenegro encontrou condições favoráveis a seu retorno ao Brasil, uma vez que o país estava vivenciando o período da abertura política. Retornou à cidade de Salvador, onde continuou sua atuação política junto ao PCB, candidatando-se ao cargo de vereadora. Além disso, integrou a Comissão de Defesa dos Direitos Humanos da Assembleia Legislativa do Estado da Bahia, a Comissão da Mulher e Direitos Humanos da OAB-BA, o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, o Conselho Municipal da Mulher e foi membro do Fórum de Mulheres de Salvador.

Ao mapear o trajeto de Ana Montenegro depois de seu retorno ao Brasil conclui-se que a mesma participou, ativamente, de no mínimo, 77 congressos, seminários e simpósios pelo país. Publicou três livros e doou parte de seu acervo para o Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher (NEIM), da Universidade Federal da Bahia. Recebeu vários prêmios e homenagens, como reconhecimento por sua luta política e pelos direitos das mulheres. Ana Montenegro faleceu em 2006, deixando um legado eterno.

Você sabia?



A imprensa alternativa foi fundamental para a propagação da ideologia de grupos contrários ao regime ditatorial? Jornais e periódicos eram divulgados com vistas a alcançar um número maior de militantes e simpatizantes. “A história das esquerdas no Brasil se confunde com a da imprensa alternativa. Foram através dos jornais da imprensa alternativa que se gestaram grandes movimentos pela redemocratização do país” (DEBÉRTOLIS, 2002, p. 32).

### 1.5 Dinaelza Coqueiro

Dinaelza Soares Santana nasceu em 22 de março de 1949, no Distrito de São Sebastião, município de Vitória da Conquista. Era a terceira filha, em um total de sete, de Junília Soares Santana e Antônio Pereira de Santana. Em 1957, a família Santana migrou para a cidade de Jequié. Depois de concluído o Curso Normal, em Jequié, Dinaelza mudou-se para Salvador, prestou vestibular para Geografia na Universidade Católica de Salvador, obtendo a aprovação.



Fonte: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgmls/noticias/memoria-de-um-corpo-insepulto/>

Na capital baiana, Dinaelza se dedicou aos estudos, conseguiu um emprego e se engajou na militância do Movimento Estudantil universitário. Ela conheceu seu futuro marido, Vandick, em Jequié, se reencontraram em Salvador e com pouco tempo de namoro, resolveram se casar. Casaram-se em 25 de abril de 1970, quando Dinaelza Santana passou a ser Dinaelza Coqueiro. Como ambos eram da militância, moraram em um apartamento presenteado pelo pai do noivo por um pequeno período de tempo, tendo o casal migrado para viver se deslocando em “aparelhos”.

O PC do B direcionou a ação política da militância nas grandes cidades e buscou adeptos no Movimento Estudantil, reorganizando entidades estudantis extintas, como a União dos Estudantes da Bahia (UEB) e a Associação Baiana dos Estudantes Secundaristas (ABES). O partido via no segmento estudantil uma grande possibilidade de recrutamento

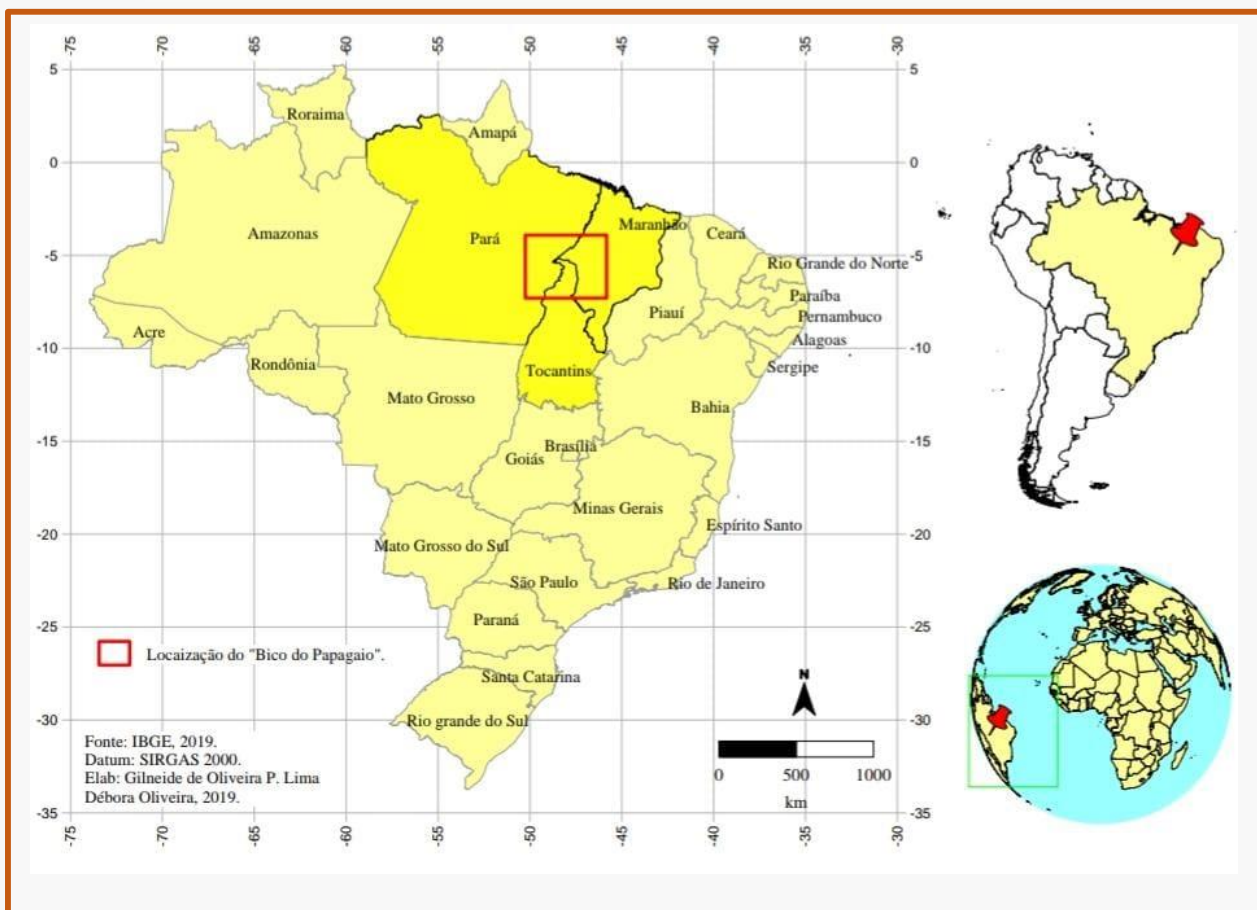
de militantes capacitados para lutar contra o regime empresarial-militar.

O partido desenvolvia suas atividades de forma a conquistar novos adeptos e a fortalecer o movimento dos estudantes, realizando propaganda política, panfletagem e comícios relâmpagos, todas atividades clandestinas. Aliando-se às ideias do PC do B, Dinaelza acreditava que a guerra popular era o único caminho para a derrubada da ditadura instaurada no país. Com esse objetivo, ela e o marido, imersos completamente na militância, adquiriram posição de destaque na organização partidária.

Entre o final de março e o início de abril de 1971, o casal de militantes teve que partir de Salvador em virtude do iminente perigo de prisão. Foi, então, deslocado pelo partido para a realização de um trabalho especial, diferenciado. Havia secretismo em relação à que tarefa seria essa e onde seria realizada, portanto, Dinaelza e Vandick foram solicitados sem saber para onde iriam e o que fariam.

Deslocado para a região conhecida como “Bico do Papagaio”, que compreendia a tríplice fronteira dos estados do Piauí, Maranhão e Goiás, o casal de militantes foi escolhido pelo PC do B para integrar um grupo de guerrilheiros/as que se prepararia para uma luta armada. A movimentação, de homens e mulheres entre alguns partidos, para levar a cabo confrontos armados contra os militares começou a surgir no país a partir de 1965.

#### Localização da região do “Bico do Papagaio”



Fonte: LIMA (2019).

A região do Araguaia foi a escolhida como campo para a deflagração do confronto, pois “as condições geográficas, a existência da floresta e dos rios, as condições de vida da população foram decisivas para que a região fosse eleita pelo Partido [...]” (LIMA, 2019, p. 61). A população do Araguaia vivia em completo abandono pelo poder público, pois não tinha acesso à saúde e educação, ficando a mercê dos grandes fazendeiros que exploravam os trabalhadores em condições análogas à escravidão.

Entre os anos de 1969 e 1972, sessenta e nove combatentes chegaram à localidade do Araguaia para iniciar a organização da guerrilha, sendo que, desse total, 10 militantes eram do estado da Bahia. Dentre os baianos que se apresentaram para o combate estavam Mariadina ou Diná e João ou João Goiano, como passaram a ser chamados Dinaelza e Vandick.

Nos combates, foram três campanhas empreendidas pelas Forças Armadas. Os militares possuíam muito mais recursos, tanto materiais quanto humanos. Mesmo assim, em junho de 1972, as Forças Armadas deixaram a região. Dois meses depois, voltaram à localidade com mais soldados e com a estratégia de obter a simpatia da população, cuja finalidade era isolar os guerrilheiros e obter uma vitória rápida. No entanto, não obtiveram sucesso.

A terceira campanha foi a mais devastadora, com a ocupação ostensiva da localidade, bem como das áreas ao redor, colocando um ponto final à guerrilha de maneira extremamente violenta, como percebemos nos dados apresentados abaixo:

**Guerrilha do Araguaia – desaparecidos por campanha e sexo**

<b>Campanha/sexo</b>	<b>Homem</b>	<b>Mulher</b>	<b>Total</b>
1ª campanha	4	1	5
2ª campanha	7	1	8
3ª campanha	41	10	51
<b>TOTAL</b>	<b>52</b>	<b>12</b>	<b>64</b>

**Fonte:** LIMA (2019).

No final de dezembro de 1973 os comandantes dos destacamentos das forças guerrilheiras foram mortos. Estava decretado o fim da guerrilha do Araguaia. A partir de então, os sobreviventes saíram sem rumo pela mata.

Testemunhas relataram que Dinaelza Coqueiro e seu companheiro ainda resistiram, fugindo pela mata, por algum tempo, até serem encontrados pelas Forças Armadas e mortos. Os militares empreenderam esforços para não deixar vestígios sobre o confronto, por isso os corpos não foram encontrados até os dias atuais.



Dinaelza Soares Santana no ano de 1968  
Fonte: LIMA (2019).



O exército prendeu, ao longo de toda a terceira campanha, mais da metade dos homens adultos que viviam na área do Araguaia. O principal objetivo das Forças Armadas era eliminar a rede de apoio dos guerrilheiros, além de atemorizar a população do local. Assim, mais de 200 camponeses foram detidos, acusados de colaborarem com os esquerdistas. Os números demonstram a brutalidade com que as forças de repressão partiram para o último embate: todos/as os/as guerrilheiros/as combatentes foram mortos e os corpos, desaparecidos. Há denúncias de que vários corpos tenham sido jogados em rios da região ou no mar.

## 1.6 Diva Santana

Nascida em 1949, em Vitória da Conquista, Diva Santana era a mais velha dos cinco irmãos. Ela casou-se bastante jovem, em 1964, com apenas 15 anos de idade. Divorciou-se e casou-se novamente em 1971. No entanto, ficou viúva quando tinha somente 32 anos. Teve três filhos. Envolveu-se em movimentos de oposição à ditadura a partir da segunda metade da década de 70, em busca de respostas envolvendo o desaparecimento de sua irmã, Dinaelza. Em 1976, ingressou no Comitê Baiano pela Anistia (CBA).



Fonte: <http://www.comissaodaverdade.ba.gov.br/galeria/31/254/>

Na luta em busca da verdade sobre o desaparecimento de Dinaelza, Diva Santana seguiu para a região do Araguaia, em 1980, juntamente com outros familiares de desaparecidos/as políticos/as, em busca de respostas. Nessa viagem com a caravana, Diva foi informada por moradores da localidade que Dinaelza havia sido morta em combate.

Os familiares dos/as desaparecidos/as políticos/as envolvidos/as no conflito do Araguaia encontraram, e encontram, muitas dificuldades em relação à busca de pistas sobre o paradeiro dos/as militantes. Como não houve a produção de inquéritos pelos órgãos repressores, e ainda a destruição de documentos das Forças Armadas envolvendo os/as guerrilheiros/as, ir atrás de respostas sobre os fatos ocorridos no confronto torna-se uma atividade que exige, acima de tudo, resistência e persistência.

#### Desaparecidos e mortos, vítimas de desaparecimento no Brasil(1964-1980)

Ano/organização	Desaparecidos			Mortos, vítimas de desaparecimento			Total
	PC do B	Outras	Sub-Total	PC do B	Outras	Sub-Total	
1964		02	02				02
1967		02	02				02
1969		06	06		02	02	08
1970		13	13		01	01	14
1971	01	23	24		06	06	30
1972	10	18	28	03	12	15	43
1973	16	30	46		09	09	55
1974	30	23	53				53
1975	01	07	08				08
1976		11	11				11
1977		02	02				02
1978		02	02				02
1980		05	05				05
Data imprecisa	03	05	08				08
<b>TOTAL</b>	<b>61</b>	<b>149</b>	<b>210</b>	<b>03</b>	<b>30</b>	<b>33</b>	<b>243</b>

Fonte: LIMA (2019).

Os dados apresentados acima nos mostram que entre 1972 e 1974 ocorreram 151 do total dos 243 casos comprovados pela Comissão Nacional da Verdade, correspondendo a 62% dos casos. “Desde que foi decretado o AI-5, a repressão refinou o seu modo de agir e passou a se utilizar do desaparecimento forçado de pessoas como estratégia para ocultar os crimes cometidos pelo Estado” (LIMA, 2019, p. 86). Muitos brasileiros/as mortos/as pelas forças repressivas tiveram seus corpos enterrados como indigentes ou desovados em valas clandestinas.

Os familiares dos/as mortos/as e desaparecidos/as no Araguaia se lançaram, insistentemente, na busca por seus parentes, contribuindo para que a população brasileira obtivesse conhecimento da guerrilha e permitindo com que os fatos não caíssem no esquecimento. A resistência produziu inúmeros documentos sobre o conflito armado, como forma de impedir a tentativa do Estado ditatorial em silenciar e apagar esse fato da história do país.

Diva Santana revela que sofreu ameaças anônimas de morte e perseguições dos

agentes de repressão, por conta de sua insistência em tentar alcançar a veracidade dos fatos ocultados pela ditadura, que sequer assume seus atos, pois não admite a morte dos/as militantes na guerrilha e não revela onde estão os corpos.

Através da luta pela memória de sua irmã que Diva se engaja na militância política. Sua resistência é demonstrada pelos atos de protesto, de denúncia e de busca junto à justiça pela verdade. Atualmente, ela participa do grupo “Tortura Nunca Mais”. Na Bahia, essa organização, fundada em 1995, visa a promoção e a defesa dos direitos humanos em prol da justiça de diversos grupos sociais.

Diva Santana passou a desempenhar um papel significativo na busca por rastros dos/as desaparecidos/as políticos/as. Juntamente com outros familiares de vítimas da ditadura, foram desenvolvidas diversas ações como forma de pressionar o Estado em busca da verdade. Desse modo, elaboraram o livro biográfico *Dossiê dos Mortos e Desaparecidos Políticos* e participaram do II Congresso Brasileiro de Anistia.

As políticas de memória e reparação por parte do Estado, em relação aos/às mortos/as e desaparecidos/as no período da Ditadura Empresarial-Militar só começaram a ser efetivadas por conta das lutas dos familiares dessas vítimas e de entidades em defesa dos direitos humanos. São essas lutas que permitem com que os fatos ocorridos durante o período ditatorial não caíam no esquecimento.

O relatório da *Comissão Nacional da Verdade* aponta a condição de desaparecimento político de Dinaelza Coqueiro e levanta a questão que, em caso de morte, não houve a localização de seus restos mortais para que fossem entregues à família com o fim da realização de um sepultamento digno. Por existirem inconclusões nas investigações, o relatório recomenda que estas devam prosseguir em busca da verdade para que a justiça seja feita.

A militante Diva Santana, em sua racionalidade, reconhece o desaparecimento da irmã e crê em sua morte, pois os relatos de moradores do Araguaia confirmam essa hipótese. No entanto, quando os sentimentos e as emoções falam mais alto, sobressai a esperança de que sua irmã esteja viva, já que o fato de não ter encontrado os restos mortais pode significar que a morte dela não tenha acontecido. É com essa mistura de emoções que os familiares de Dinaelza convivem desde o seu desaparecimento.

Assim, temos as lutas de resistência contra a ditadura travadas por Dinaelza, combates esses que foram perpassados a seus familiares, principalmente a Diva, que procura com que as verdades sobre o sumiço de sua irmã sejam reveladas, em busca de um corpo insepulto, que faz com que as dores dos familiares se arrastem pelos tempos. E mais do que batalhar para que seja revelada a veracidade dos acontecimentos, a luta é por justiça, para que os responsáveis pelos crimes cometidos em nome do Estado sejam responsabilizados, culpabilizados e punidos.





Diva Santana segue na luta contra o revisionismo e o negacionismo que circundam a história da Ditadura Empresarial-Militar ultimamente. Na imagem, convocação para o ato em Salvador, em março de 2021.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=7BJK08niTNM>. Acesso em 05 de nov. de 2021.



O Estado brasileiro só reconheceu a existência da guerrilha do Araguaia, em 1985, o que demonstra a negação e a tentativa de eximir-se da responsabilidade e culpa. Somente a partir da década de 2000 é que tivemos algumas medidas governamentais implementadas como políticas de reparação pelos danos causados através da ditadura, como as compensações financeiras das vítimas, a implementação da Comissão Nacional da Verdade e a produção dos livros-relatórios *Direito à Memória e à Verdade* e *Habeas Corpus: que se apresente o corpo*.



## QUER SABER +?

CAVALCANTI JUNIOR, Ary Albuquerque. *“Para não dizer que não falei das flores”*: memórias de mulheres na resistência à ditadura civil-militar (1964-1985). 2016. Dissertação (Mestrado em História Regional e Local) – Universidade Estadual da Bahia, Santo Antônio de Jesus, 2016.

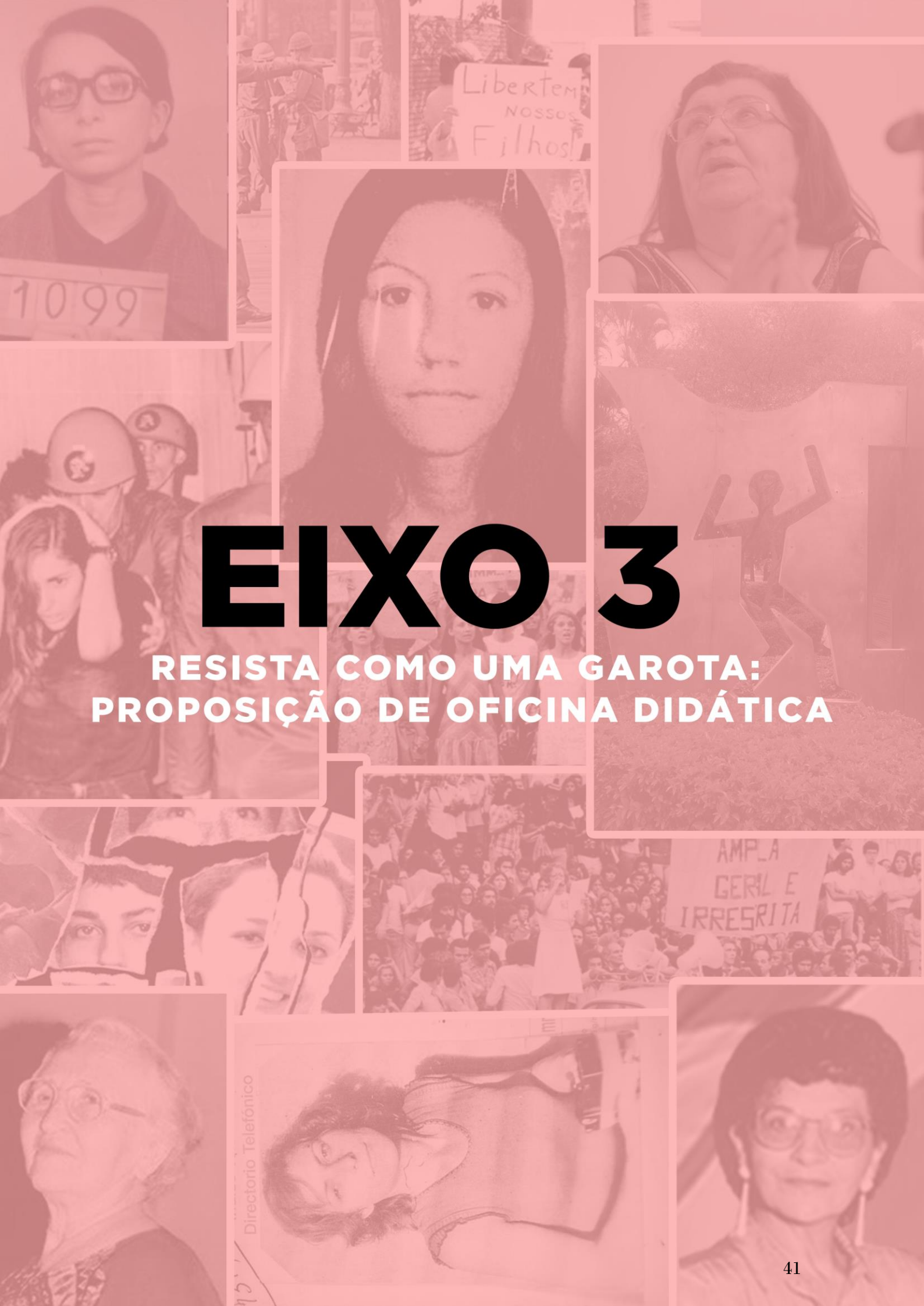
FLÔRES, Fernanda Léo. *Na Mira da Repressão*: Militância política e escrita jornalística em Ana Montenegro (1947-1983). 2017. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.



LIMA, Gilneide de Oliveira Padre. *Do Corpo Insepulto à Luta por Memória, Verdade e Justiça*: Um estudo do caso Dinaelza Coqueiro. 2019. Tese (Doutorado em Memória: Linguagem e Sociedade) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.

REIS, Débora Ataíde. *Memória(s) Militante(s)*: Narrativas autobiográficas e Imagens de Resistência em Derlei Catarina de Luca (1966-1973). 2015. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

SOUZA, Silvana Oliveira. *Mulher e Política*: Amábíla Almeida, uma feminista baiana nos redutos de poder (1929-1990). 2011. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.



# EIXO 3

**RESISTA COMO UMA GAROTA:  
PROPOSIÇÃO DE OFICINA DIDÁTICA**

Directorio Telefónico

## 1. O ensino de História na perspectiva Histórico-Crítica

É de acordo com a perspectiva de que a escola deve estar articulada com os interesses dos trabalhadores, que Dermeval Saviani (1999; 2011) propõe uma pedagogia com caráter revolucionário, capaz de ser um instrumento a serviço da luta por uma sociedade igualitária. Articulada no final da década de 1970, no Brasil, a Pedagogia Histórico-Crítica consistiria na “passagem da visão crítico-mecanicista, crítico-a-histórica para uma visão crítico-dialética, portanto histórico-crítica da educação” (SAVIANI, 2011, p. 80).

Norteadada pela concepção filosófica do materialismo histórico-dialético, afirmada sobre uma base histórica e historicizante e atrelada à psicologia histórico-cultural, a Pedagogia Histórico-Crítica proposta por Saviani opõe-se às teorias com caráter a-histórico e a-crítico, e “se impõe a tarefa de superar tanto o poder ilusório [...] como a impotência [...] colocando nas mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado (SAVIANI, 1999, p. 41).

Na perspectiva dialética, materialista e histórica, a Pedagogia Histórico-Crítica pressupõe a relação do/a estudante com o conhecimento adquirido na escola como uma das dimensões da luta pela emancipação humana. Nesse panorama, o/a discente pode tomar consciência de seu papel enquanto agente social transformador, pois perceberá sua inserção em um sistema maior. Portanto, o aspecto que referencia o ensino na Pedagogia Histórico-Crítica é a prática social.

É na prática social que se substancializa o processo de ensinar. Como disse Paulo Freire: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p. 12), o que constitui afirmar que o ato de ensinar vai além do processo de transmissão de conteúdos, mas visa o desenvolvimento do pensamento teórico do/a estudante permitindo a elaboração da práxis revolucionária.

É através dos conteúdos que a escola promove a passagem do saber espontâneo para o saber sistematizado, contribuindo para a construção social do conhecimento. A Pedagogia Histórico-Crítica, ao enfatizar a necessidade de articulação entre teoria e prática social, questiona as tendências pedagógicas que minimizam o papel do/a educador/a, depreciam os conteúdos e desconsideram as práticas sociais dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

No ensino de História, a relação entre conhecimentos teóricos e a prática social pode permitir com que os/as estudantes compreendam a realidade em que estão inseridos/as, promovendo a oportunidade de análise e intervenção crítica na sociedade em busca da construção de uma democracia plena, que vise a igualdade entre os

cidadãos/ãs para além do que prevê a legislação.

Para que o processo de vinculação da teoria, advinda do conhecimento expresso nos conteúdos e conceitos históricos com a prática social, representada pela vivência dos/as discentes, seja consolidada na ação da sala de aula, torna-se imperativo com que os/as professores se desvinculem do papel de reprodutores/as da história dita oficial, construída sob a ótica dos vencedores, e considerem os/as estudantes não como meros espectadores, e sim como sujeitos construtores da história e do conhecimento histórico.

Na construção de um ensino de História significativo, que perspetive a formação de sujeitos críticos e atuantes na realidade social, deve-se levar em consideração que o saber histórico está constantemente em construção, em um processo de incorporação das teorias e conhecimentos históricos produzidos em um movimento dialético (FONSECA, 2003).

Assim, a mediação de conteúdos e conceitos permite com que o conhecimento histórico seja construído visando à formação da consciência histórica dos/as estudantes, para que estes/as superem os conhecimentos imediatos, superficiais e possam obter uma compreensão elaborada da realidade.

Por meio da problematização dos conteúdos, articulados com a prática social, o ensino de História pode contribuir para retirar da marginalidade sujeitos históricos negligenciados nas abordagens didáticas, oportunizando com que os/as estudantes produzam conhecimentos que permitam o desenvolvimento da criticidade e contribua na luta da classe trabalhadora pelo desenvolvimento humano em sua plenitude.

*Você sabia?*



A teoria da educação de Saviani incorpora os estudos sobre a psicologia de Vygotsky (1896-1934)? Para Vygotsky, o processo de ensino-aprendizagem é pautado pela mediação, ação que caracteriza a relação do ser humano com o mundo e com os seus semelhantes. O estudioso considera que os conhecimentos devem ser adquiridos levando em consideração a abordagem social dos conceitos. Também são consideradas fundamentais as dimensões historicamente criadas e culturalmente elaboradas no processo de desenvolvimento dos sujeitos.

### 1.1 Didática da pedagogia Histórico-Crítica

A didática para a pedagogia histórico-crítica, organizada por João Luiz Gasparin (2002), utiliza como suporte epistemológico a Teoria Dialética do Conhecimento e a Teoria Histórico-Cultural, e estabelece que o conhecimento escolar é construído de forma a atender a dimensão teórico-prática. O conhecimento produzido no espaço da escola pode ser apropriado teoricamente pelos/as estudantes, em prol das necessidades sociais.

Dessa maneira, os conteúdos devem ser trabalhados de forma com que os/as discentes possam aplicá-los na compreensão e transformação da sociedade em que vivem.

Levando em consideração que é a existência social dos seres humanos que gera o conhecimento, a teoria epistemológica dialética considera o “[...] conhecimento como fato histórico e social [que] supõe sempre continuidades, rupturas, reelaborações, reincorporações, permanências e avanços” (GASPARIN, 2012, p. 4).

Já a Teoria Histórico-Cultural “[...] enfatiza a importância da interação dos indivíduos entre si, enquanto sujeitos sociais, e da relação destes com o todo social no processo de aquisição dos conhecimentos escolares [...]” (GASPARIN, 2012, p. 52).

Ressaltamos a importância da escola que, por meio do seu currículo, representa socialmente o conhecimento produzido em sua dimensão científica. A escola é, portanto, fundamental na função de fornecer acesso aos conhecimentos historicamente acumulados, com vistas a possibilitar que os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem possam obter condições de intervir no meio social de forma autônoma e crítica.

Na teoria da Educação Histórico-Crítica os conteúdos são entendidos como uma construção social histórica, produzidos para atender às necessidades humanas e reúnem “[...] dimensões conceituais, científicas, históricas, econômicas, ideológicas, políticas, culturais, educacionais que devem ser explicitadas e apreendidas no processo ensino-aprendizagem” (GASPARIN, 2012, p. 2).

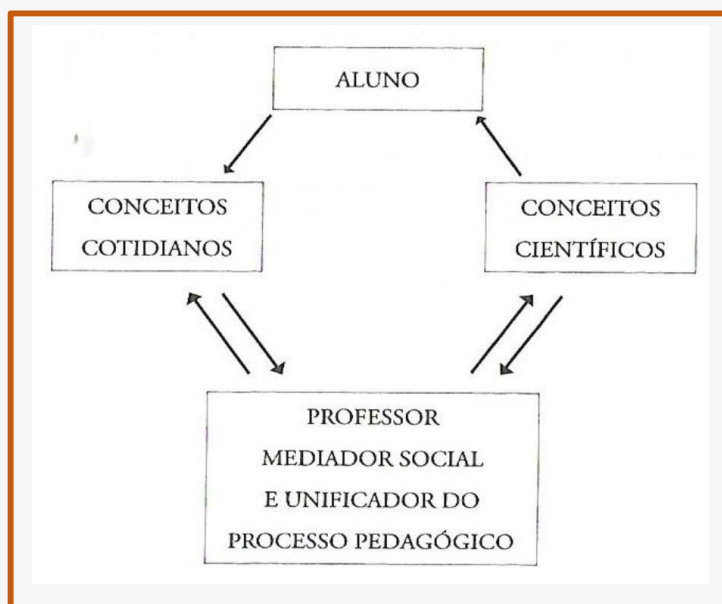
A didática na perspectiva Histórico-Crítica privilegia as contradições, as dúvidas e questionamentos dos/as estudantes, visando a construção de um conhecimento voltado para a orientação da vida prática dos sujeitos. Assumir essa teoria do conhecimento na práxis da sala de aula significa trabalhar com uma concepção de educação política comprometida com a criação de uma sociedade plenamente democrática.

Nessa concepção, o/a professor/a é visto como mediador/a fundamental entre a aprendizagem escolar e o desenvolvimento cognitivo dos/as estudantes. A mediação pedagógica constitui-se como a atitude do/a docente enquanto facilitador, incentivador e motivador da aprendizagem. Nesse processo, o/a professor/a mediador/a além de ter domínio sobre os conteúdos relacionados à sua área do conhecimento, deve posicionar o/a estudante no centro do processo da aprendizagem e assumir a postura de corresponsabilidade e parceria com os/as educandos/as, respeitando a individualidade e subjetividade de cada um/a, levando em consideração suas concepções de mundo.

De acordo com Gasparin, o conhecimento é adquirido através da aprendizagem significativa, que envolve, além dos processos intelectivos dos/as estudantes, “suas relações subjetivas e objetivo-sociais de existência, no contexto em que vivem” (GASPARIN, 2012, p. 110). Na sala de aula, a interação deve ser pensada como

responsabilidade mútua, entre docente e discentes, para que se alcance o processo de aprendizagem. Assim, os/as aprendizes realizarão a sua autoaprendizagem a partir do processo de interaprendizagem, como percebemos no esquema abaixo:

#### Atitudes do professor e do aluno



Fonte: GASPARIN (2012).

Para Selva Fonseca (2009), da relação dialógica entre professor/a e estudantes atrelada às concepções teóricas advindas dos conteúdos, relacionados com os múltiplos saberes e evidências, é construído o conhecimento histórico, definido pela autora como “provisório, incompleto, seletivo e limitado” (FONSECA, 2009, p. 119).

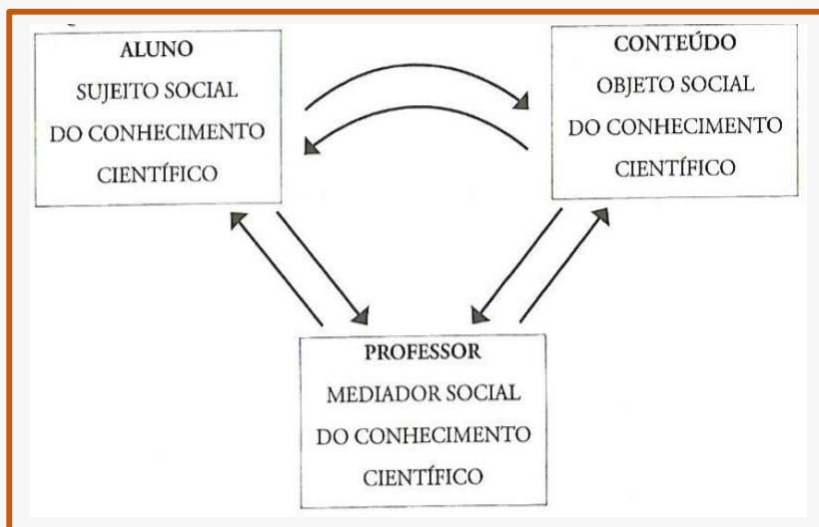
Nesse processo de apropriação do conhecimento, temos que levar em consideração a valorização dos conteúdos como algo essencial. É perceptível que não são apenas as teorias científicas que conferem aos/as estudantes as possibilidades de representação do mundo do ponto de vista histórico, as representações cotidianas também devem ser consideradas. No entanto, é a partir da aquisição dos conhecimentos científicos, historicamente produzidos pela humanidade, que será possível a superação das ideias imediatas.

A escola é vista como lugar de produção de conhecimento, sendo que o conhecimento histórico escolar não se constitui como mera e simples transposição do conhecimento acadêmico, mas deve ser entendido como

uma forma de saber que pressupõe um método científico no processo de transposição da ciência de referência para uma situação de ensino, permeando-se em sua reelaboração, com o conhecimento proveniente do ‘senso comum’, de representações sociais de professores e alunos e que são redefinidos de forma dinâmica e contínua na sala de aula. [...] (BITTENCOURT, 2004, p. 25)

Em suma, podemos compreender a relação e interação dos sujeitos e objetos do conhecimento envolvidos no processo de ensino-aprendizagem da seguinte maneira:

#### Relação-interação no processo ensino-aprendizagem



Fonte: GASPARIN (2012).

Consideramos que a escola seja um instrumento capaz de possibilitar os mecanismos para que as classes populares possam ser capazes de transformar a sociedade. Estabelecendo uma relação dialética com a sociedade, a educação se constitui como a mediação no bojo da prática social, atuando para que os sujeitos modifiquem a realidade em que vivem a partir da aquisição de conhecimentos teóricos.



BITTENCOURT, Circe Maria. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2008.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de Ensino de História*. São Paulo: Papirus, 2009.

GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. São Paulo: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Autores Associados, 2011.

Dermeval Saviani – *Pedagogia Histórico-Crítica*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=13ojrNgMChk>.



*Ensino de História: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=of9mLpKTZ0E>.

## 1.2 Metodologia: da Prática Social Inicial à Prática Social Final

De acordo com as concepções da pedagogia Histórico-Crítica, Gasparin (2012) desenvolveu uma didática estruturada nas etapas do método dialético de construção do conhecimento escolar – prática, teoria, prática – organizando-a nas seguintes fases: Prática Social Inicial; Problematização; Instrumentalização; Catarse; Prática Social Final.

A Prática Social Inicial é o ponto de partida do percurso pedagógico, refere-se a uma mobilização dos/as estudantes para a construção do conhecimento escolar. Os/As discentes devem ser sensibilizados/as e desafiados/as para que possam demonstrar interesse pelo conteúdo. Cabe, pois, aos/às docentes relacionar o assunto da aula com as vivências dos/as estudantes, através de questionamentos, para que eles/as percebam que as abordagens se associam com o seu cotidiano, suas necessidades, problemas e interesses.

A segunda etapa da proposta didática se constitui na Problematização. Nessa fase, inicia-se o trabalho com o conteúdo sistematizado, sendo um elemento fundamental na transição entre a prática e a teoria. “[...] A Problematização representa o momento do processo em que essa prática social é posta em questão, analisada, interrogada, levando em consideração o conteúdo a ser trabalhado e as exigências sociais de aplicação desse conteúdo” (GASPARIN, 2012, p. 34).

Após a fase de sistematização de questões na Problematização, segue a etapa da Instrumentalização, momento de confrontar os/as estudantes, sujeitos da aprendizagem, com o conteúdo, objeto sistematizado do conhecimento. Esse é o momento em que o conteúdo sistematizado é colocado à disposição dos/as aprendizes, para que o assimilem e o recriem.

Posteriormente à etapa de análise do conhecimento construído a partir de conceitos, segue-se a fase de síntese do conhecimento adquirido. Esse é o momento em que os/as estudantes sistematizam e manifestam o que assimilaram. “Na Catarse o educando é capaz de situar e entender as questões sociais postas no início e trabalhadas nas demais fases, ressitando o conteúdo em uma nova totalidade social e dando à aprendizagem um novo sentido” (GASPARIN, 2012, p. 126).

É importante ressaltar que a avaliação da aprendizagem deve permear todas as etapas desenvolvidas no percurso. Contudo, o momento da Catarse é quando se conclui o processo de aquisição do conhecimento proposto. A avaliação deve ser encarada como uma expressão prática de que os/as discentes se apropriaram do conhecimento, entendido como uma maneira de compreensão da realidade em que vive e como uma ferramenta de transformação social.

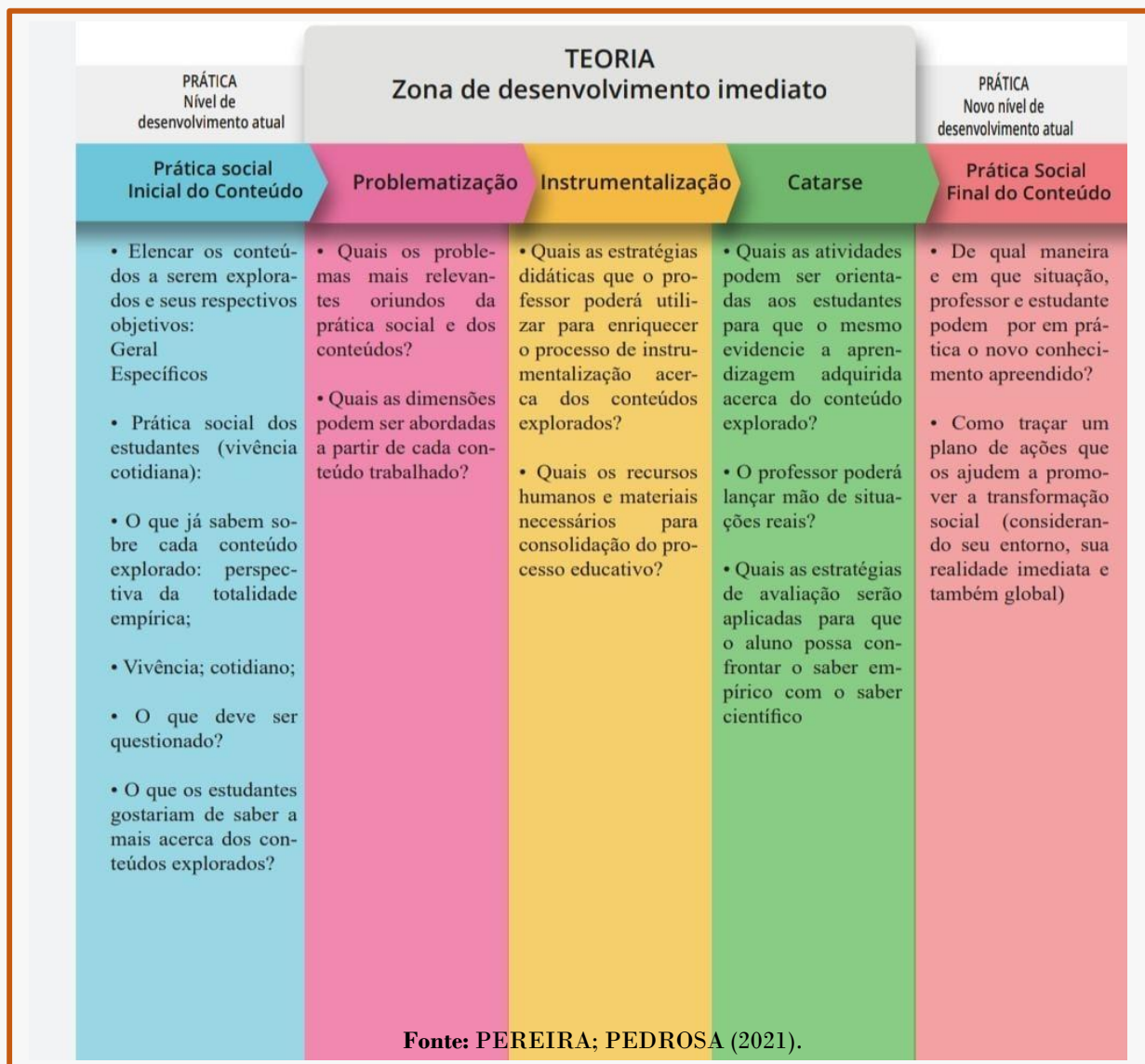
O último momento do processo é a chamada Prática Social Final que corresponde ao ponto de chegada do percurso pedagógico. “[...] Esta fase representa a transposição



do teórico para o prático dos objetivos da unidade de estudo, das dimensões do conteúdo e dos conceitos adquiridos” (GASPARIN, 2012, p. 139).

Na Prática Social Final pode-se debater quais estratégias devem ser utilizadas para colocar em prática o conhecimento adquirido. Por meio da estruturação de um plano de ação, podem ser traçados compromissos, nos quais sejam praticados os novos conhecimentos, visando a interferência na prática social, de modo a transformar a realidade em que se vive. Ressaltamos que a Prática Social Final do conteúdo ultrapassa os limites do ambiente escolar, perpassando por outras instâncias sociais.

Esquemáticamente, as etapas da proposta pedagógica elencada podem ser representadas da seguinte maneira:



De acordo com estes pressupostos, apresenta-se a seguir uma oficina didática que parte de um problema social relevante em nosso país, a desvalorização e invisibilização das atuações políticas das mulheres, bem como a alusão ao autoritarismo, à tortura e o elogio ao golpe de 1964. Para então, tornar necessária a aquisição de novos conhecimentos científicos como forma de compreender a situação de forma mais abrangente e atuar em combate aos movimentos revisionistas e negacionistas da História.

### 1.3 Oficina Didática

**Tema da Unidade de conteúdo:** Garotas na resistência à Ditadura Empresarial-Militar na Bahia.

**Turma:** 3ª série – Ensino Médio.

**Carga horária prevista:** 18 aulas.

**Objetivo Geral:** Compreender sobre a resistência feminina à Ditadura Empresarial-Militar a fim de combater os revisionismos e negacionismos que circundam a temática no cotidiano.

#### **Objetivos Específicos:**

- Conceituar historicamente os elementos fundamentais para a compreensão do período da Ditadura Empresarial-Militar no Brasil;
- Identificar como estados e municípios reagiram ao golpe de 64 a fim de compreender as especificidades da história regional e local;
- Conhecer as trajetórias de mulheres que atuaram contra a repressão ditatorial a fim de superar a invisibilidade feminina nas abordagens históricas;
- Identificar políticas de memória e de reparação histórica com o intuito de disseminar essas informações para a comunidade.

#### **1 PRÁTICA SOCIAL INICIAL– (1 aula)**

- Iniciar a aula informando aos estudantes qual será o tema trabalhado: “Resistência feminina à Ditadura Empresarial-Militar”. Perguntar quais palavras vêm à mente quando falamos sobre o tema e anotar as palavras no quadro, formando uma nuvem de palavras.
- O/A professor/a deve levar algumas reportagens que mostrem atitudes de defesa do regime ditatorial buscando refletir sobre as motivações que induzem as pessoas às alusões positivas ao governo repressivo.
- Questionar aos estudantes o que eles gostariam de saber a mais sobre o assunto da Ditadura Empresarial-Militar.

#### **2 PROBLEMATIZAÇÃO – (1 aula)**

- O/A professora/a faz o levantamento com os/as discentes das possíveis dimensões a serem trabalhadas a partir do conteúdo. Seguem algumas possibilidades:
  - Científica/Conceitual: O que é um governo ditatorial? Por que o termo Ditadura Empresarial-Militar? O que é repressão? O que é resistência?
  - Dimensão histórica: Em que contexto foi implementado o golpe de 1964?

- Dimensão política: Como o país estava organizado politicamente às vésperas do golpe de 64? E a Bahia? E Vitória da Conquista?
- Dimensão social: Como a sociedade reagiu ao golpe de 64? Quem apoiou o movimento empresarial-militar? Quem resistiu à ditadura? Qual foi o papel das mulheres nesse contexto?
- Dimensão econômica: Quais medidas econômicas foram implementadas pelo governo ditatorial?
- Dimensão legal: Quais foram os dispositivos legais utilizados pelo governo ditatorial? Como funcionavam os órgãos de repressão?
- Dimensão cultural: Quais são as medidas de políticas de memória e de reparação executadas pelo poder público como forma de encarar os horrores da ditadura?

### **3 INSTRUMENTALIZAÇÃO** – (Três grandes partes em 12 aulas de 50 minutos)

#### **Primeira parte** (4 aulas):

- Primeiro momento: Disponibilizar os textos I (anexo 1), II (anexo 2) e III (anexo 3) para leitura.
- Segundo momento: O/A professor/a fará um momento de exposição dialogada do conteúdo, com discussões e esclarecimentos de possíveis dúvidas.
- Terceiro momento: Divisão da turma em equipes. Cada grupo desenvolverá uma atividade na qual sejam elencados os conceitos trabalhados. A equipe escolhe se quer elaborar um caça-palavras, um exercício de palavras cruzadas ou um enigma sobre o conteúdo.
- Quarto momento: Após cada grupo terminar a elaboração da atividade, haverá trocas dos exercícios entre as equipes e um grupo responde o que foi proposto por outro.
- Ao final do quarto momento, o/a docente explicará a turma que eles seguirão em equipes para a realização da próxima parte da oficina didática.

#### **Segunda parte** (4 aulas):

- Primeiro momento: Cada equipe receberá um tema para pesquisa. Deverá ser pesquisado o conteúdo e imagens relacionadas ao mesmo. O trabalho será desenvolvido de acordo com a temática central: **História da Ditadura em Imagens**. Nas aulas seguintes cada grupo fará a exposição do tema a que ficou responsável a partir das imagens encontradas.

**Temas para a pesquisa:** - O golpe de 64 na Bahia; - O golpe de 64 em Vitória da Conquista; - As várias formas de resistência feminina à Ditadura Empresarial-Militar; - A Guerrilha do Araguaia; - Baianos mortos e desaparecidos políticos no período ditatorial; - Mulheres baianas na resistência à Ditadura Empresarial-Militar.

Dica: O/A professor/a pode sugerir materiais para os/as estudantes realizarem a pesquisa de acordo com as indicações contidas neste guia pedagógico.

- Segundo momento: Apresentação das equipes de acordo com as pesquisas e imagens encontradas sobre os temas selecionados.

### **Terceira parte (4 aulas):**

- Primeiro momento: Apresentar à turma as trajetórias de lutas das irmãs Dinaelza Coqueiro e Diva Santana, contidas nas páginas 34 à 40 deste guia pedagógico.

Exibir os vídeos:

**Memórias Reveladas – Dinaelza Santana Coqueiro.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2IsClnP6fh0>. Acesso em 10 de nov. de 2021.

**Conhecer para não esquecer – Em memória a Dinaelza Coqueiro.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7XDGytwSR48>. Acesso em 10 de nov. de 2021.

- Segundo momento: Apresentar imagens do monumento/antimonumento *Aos 27 baianos mortos e desaparecidos políticos, vítimas da Ditadura Militar* (páginas 18 à 21 deste guia), realizar uma sondagem sobre o que a turma conhece acerca da obra monumental e discutir sobre a construção e sentido da escultura.

- Terceiro momento: Solicitar que os/as estudantes elaborem um formulário para pesquisa sobre o sentido e o significado do monumento para a população. Os/As discentes farão o levantamento, com pessoas próximas, sobre as seguintes questões: Quem sabe onde fica localizado o monumento/antimonumento; O que a construção escultural significa; O que ela representa; Se as pessoas acham importante ou não a existência desse monumento, dentre outras perguntas.

- Quarto momento: Realizar uma visita à praça onde está localizado o monumento/antimonumento. No local, poderão ser realizadas discussões sobre as respostas do formulário e sobre a importância das políticas de preservação da memória e de reparação histórica. Outros professores também podem acompanhar a visita, aproveitando o momento para uma aula interdisciplinar.

### **Recursos materiais e humanos:**

- Quadro negro;
- Pincel para quadro negro;
- Notebook;
- Data Show;
- Caixa de som;
- Textos;
- Internet;
- Transporte para levar os/as estudantes à praça;
- Motoristas e funcionários de apoio.

#### 4 CATARSE – (3 aulas):

- Primeiro momento: O/A professor/a realizará uma síntese dos conteúdos, buscando evidenciar os conceitos necessários para a compreensão dos problemas da prática social inicial.
- Segundo momento: Os/As estudantes realizarão a construção de um texto, do tipo dissertativo argumentativo. Nessa atividade, os/as discentes farão a exposição daquilo o que aprenderam do conteúdo, atendendo as dimensões trabalhadas, bem como de que maneira os conhecimentos adquiridos impactaram o seu cotidiano.

#### 5 PRÁTICA SOCIAL FINAL – (1 aula)

- Realizar o levantamento das intenções e ações que podem ser realizadas para aplicar fora da escola o conteúdo abordado, preenchendo o seguinte quadro:

Possíveis intenções dos estudantes	Possíveis ações indicadas pelos estudantes
Queremos...	
Pretendemos...	
Gostaríamos...	
Intencionamos...	

#### Sugestão:

- O corpo estudantil pode realizar movimentos de divulgações de materiais digitais, com produções de *cards*, vídeos, *podcasts*, dentre outros, que promovam tanto a visibilidade de mulheres que resistiram à Ditadura Empresarial na Bahia, quanto chamem a atenção para as políticas de reparação do passado traumático (e a falta delas) por parte do Estado.

### REFERÊNCIAS

BORTONE, Elaine de Almeida. A presença de empresários do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) nas empresas estatais federais: o caso do setor financeiro (1964-1967). In: PICCOLO, M. (Org.). *Ditaduras e democracias no mundo contemporâneo: rupturas e continuidades*. São Luís: Editora UEMA, 2016. p. 73-79.

FICO, Carlos. Espionagem, polícia política, censura e propaganda: os pilares básicos da repressão. In: FERREIRA, J.; DELGADO, L.A.N. (org.). *O Brasil Republicano (4) – o tempo da ditadura – regime militar e movimentos sociais em fins do século XX*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. Adaptado.

GASPARIN, João Luiz. *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. São Paulo: Autores Associados, 2012.

LIMA, Gilneide de Oliveira Padre. *Do Corpo Insepulto à Luta por Memória, Verdade e Justiça*: Um estudo do caso Dinaelza Coqueiro. 2019. Tese (Doutorado em Memória: Linguagem e Sociedade) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.

**A DITADURA EMPRESARIAL-MILITAR**

[...] O Estado pré-1964 tornou-se um campo de disputa em cujo interior os detentores do capital lutaram pelo seu poder e sua reprodução. Foi o momento em que as ideologias geradas por frações da classe empresarial se fizeram prevalecer, se impuseram e se irradiaram por toda a sociedade. Após 1964, os dirigentes das empresas estatais federais, provenientes do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), ocuparam a administração pública e as empresas do Estado, e as reformaram em direção ao fortalecimento do capitalismo e à consolidação de sua classe. O Estado assumiu a tarefa de atuar para atender às necessidades do capital multinacional e associado através de políticas fiscais e creditícias e garantir a subordinação da classe trabalhadora por meio da repressão política, econômica e social.

Os conflitos determinantes para a fundação do IPES foram a renúncia do presidente Jânio Quadros e a subida ao poder do vice-presidente João Goulart, em 1961. Goulart não era bem visto por uma parte dos militares das Forças Armadas e pelos empresários desde 1953, quando foi ministro do Trabalho no segundo governo de Getúlio Vargas (1951-1954) e defendeu o aumento de 100% para os trabalhadores que recebiam o salário mínimo (STARLING, 1986). Era acusado de agitador e comprometido com interesses populares e comunistas.

Neste contexto, unificaram-se o capital nacional e os setores do capital internacional, que entraram no Brasil, a partir dos anos 1950, como resultado das alterações no sistema capitalista mundial, e, posteriormente, favorecidos com a política desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek (1956-1961). [...]

O IPES foi uma organização de classe, pretensamente científica, rica e sofisticada em recursos materiais e humanos que desenvolveu ações e estratégias, a fim de minar as resistências organizadas na sociedade e de criar as bases de uma oposição que pudesse desestabilizar e esvaziar o governo Goulart [...].

Para colocar seu plano em ação, o IPES organizou uma ação política por meio de campanha ideológica. Produziu materiais de doutrinação divulgados na grande mídia aliada com a finalidade de manipular a opinião pública para atrair e manter diferentes segmentos da sociedade junto ao seu projeto. [...]

Da mesma forma, buscando uma atuação mais direta na disseminação de seu ideário, o IPES se infiltrou nos meios acadêmicos e artísticos, nos sindicatos, nas organizações estudantis e femininas, na igreja, nas Forças Armadas, e em vários outros movimentos e organizações.

Com o golpe de Estado, em 1º de abril de 1964, foi implantada uma ditadura que estava a serviço do grande capital. A composição militar-empresarial controlou em definitivo as rédeas da máquina gerencial-estatal. O bloco no poder, isto é, a fração de classe liderada pelo IPES, não se estabeleceu apenas no aparelho dominante, mas também em todos os aparelhos do Estado, tornando-se a sede privilegiada dos interesses hegemônicos. [...]

BORTONE, Elaine de Almeida. A presença de empresários do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) nas empresas estatais federais: o caso do setor financeiro (1964-1967). *In*: PICCOLO, M. (Org.). *Ditaduras e democracias no mundo contemporâneo: rupturas e continuidades*. São Luís: Editora UEMA, 2016. p. 73-79.

### OS PILARES BÁSICOS DA REPRESSÃO

[...] Após o golpe de 64, a “comunidade” de segurança amparava-se naquilo que podemos chamar de “pilares básicos” de qualquer ditadura: a espionagem, a polícia política e a censura. Subsidiariamente, contaram também com a propaganda política.

O Serviço Nacional de Informações (SNI), as divisões de segurança e informações (DSIs) e todos os órgãos de informações compunham a “comunidade de informações”. Seu material básico era a “informação”, isto é, dados sobre quaisquer questões ou pessoas de interesse do regime. [...]

Durante a ditadura, além dos casos óbvios de perseguição, prisão, tortura e morte de militantes e quadros organizados, praticados pela polícia política, milhares de pessoas foram espionadas, julgadas e prejudicadas pela comunidade de informações. Muitas nem sequer souberam disso. [...]

Desde julho de 1969 funcionava, em São Paulo, a chamada “Operação Bandeirantes” (Oban). [...] A ideia era promover uma ação conjugada e permanente de combate às atividades da “guerrilha urbana”. [...] Foi a estrutura da Oban que inspirou a criação do sistema Codi-DOI (Centro de Operações de Defesa Interna-Destacamento de Operações de Informações).

[...] Os Codis eram órgãos de planejamento, dirigidos pelo chefe do Estado-Maior do Exército respectivo. Controlavam a execução das medidas de repressão e buscavam articular todas as instâncias envolvidas. Os DOIs faziam o trabalho sujo: prisão, tortura e assassinato. [...] Seu coração eram as seções de busca e apreensão e as de interrogatório, que faziam as prisões e a tortura. [...]

Em relação à censura, não apenas a imprensa, notadamente os jornais, esteve enquadrada desde os primeiros momentos da ditadura. Também as atividades artísticas, culturais e recreativas foram reguladas desde sempre, como o teatro, o cinema, a TV, o circo, os bailes musicais, as apresentações de cantores em casas noturnas etc.

A propaganda política aproveitou-se da fase de grande desenvolvimento dos meios de comunicação no país, especialmente a televisão, que logo poderia transmitir em cadeia nacional e em cores. [...] Eram produzidos filmes curtos, com narração breve, com imagens elaboradas e um “gancho” musical que prendesse o telespectador. Ao final, um *slogan* que, muitas vezes, era reproduzido em campanhas de apoio através de cartazes e outros suportes. [...] O Objetivo era encobrir que o governo era uma ditadura, escondendo que houvesse tortura ou censura. [...]

FICO, Carlos. Espionagem, polícia política, censura e propaganda: os pilares básicos da repressão. In: FERREIRA, J.; DELGADO, L.A.N. (org.). *O Brasil Republicano* (4) – o tempo da ditadura – regime militar e movimentos sociais em fins do século XX. 7ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. Adaptado.

ATO INSTITUCIONAL DE Nº 5, DE 13 DE DEZEMBRO DE 1968

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, ouvido o Conselho de Segurança Nacional, e

CONSIDERANDO que a Revolução Brasileira de 31 de março de 1964 teve, conforme decorre dos Atos com os quais se institucionalizou, fundamentos e propósitos que visavam a dar ao País um regime que, atendendo às exigências de um sistema jurídico e político, assegurasse autêntica ordem democrática, baseada na liberdade, no respeito à dignidade da pessoa humana, no combate à subversão e às ideologias contrárias às tradições de nosso povo, na luta contra a corrupção, buscando, deste modo, "os meios indispensáveis à obra de reconstrução econômica, financeira, política e moral do Brasil, de maneira a poder enfrentar, de modo direito e imediato, os graves e urgentes problemas de que depende a restauração da ordem interna e do prestígio internacional da nossa pátria" (Preâmbulo do Ato Institucional nº 1, de 9 de abril de 1964);

[...]

Resolve editar o seguinte **ATO INSTITUCIONAL**

Art. 1º - São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições estaduais, com as modificações constantes deste Ato Institucional.

Art. 2º - O Presidente da República poderá decretar o recesso do Congresso Nacional, das Assembléias Legislativas e das Câmaras de Vereadores, por Ato Complementar, em estado de sítio ou fora dele, só voltando os mesmos a funcionar quando convocados pelo Presidente da República.

[...]

Art. 5º - A suspensão dos direitos políticos, com base neste Ato, importa, simultaneamente, em:

- I - cessação de privilégio de foro por prerrogativa de função;
- II - suspensão do direito de votar e de ser votado nas eleições sindicais;
- III - proibição de atividades ou manifestação sobre assunto de natureza política;
- IV - aplicação, quando necessária, das seguintes medidas de segurança:
  - a) liberdade vigiada;
  - b) proibição de freqüentar determinados lugares;
  - c) domicílio determinado,

[...]

Art. 6º - Ficam suspensas as garantias constitucionais ou legais de: vitaliciedade, inamovibilidade e estabilidade, bem como a de exercício em funções por prazo certo.

[...]

Art. 7º - O Presidente da República, em qualquer dos casos previstos na Constituição, poderá decretar o estado de sítio e prorrogá-lo, fixando o respectivo prazo.

Art. 8º - O Presidente da República poderá, após investigação, decretar o confisco de bens de todos quantos tenham enriquecido, ilicitamente, no exercício de cargo ou função pública, inclusive de autarquias, empresas públicas e sociedades de economia mista, sem prejuízo das sanções penais cabíveis.

[...]

Art. 10 - Fica suspensa a garantia de *habeas corpus*, nos casos de crimes políticos, contra a segurança nacional, a ordem econômica e social e a economia popular.

[...]

Art. 12 - O presente Ato Institucional entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 13 de dezembro de 1968; 147º da Independência e 80º da República.



- BITTENCOURT, Circe Maria. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2008.
- BORTONE, Elaine de Almeida. A presença de empresários do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) nas empresas estatais federais: o caso do setor financeiro (1964-1967). In: PICCOLO, M. (Org.). *Ditaduras e democracias no mundo contemporâneo: rupturas e continuidades*. São Luís: Editora UEMA, 2016. p. 73-101.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 21 set. 2020.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 21 set. 2020.
- BRASIL. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 de novembro de 2018, seção 1, p. 21-24.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular - Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf). Acesso em: 17 set. 2020.
- CAIMI, Flávia Eloisa. *Os jovens e a aula de história: entre tensões, expectativas e possibilidades*. Revista Educação em Questão, Natal, v. 44, n. 30, p. 88-109, set./dez. 2012.
- CALIL, Gilberto. Uma História para o conformismo e a exaltação patriótica: crítica à proposta de BNCC/História. *Giramundo*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 39-46. Jul./dez. 2015.
- CAVALCANTI JUNIOR, Ary Albuquerque. *“Para não dizer que não falei das flores”*: memórias de mulheres na resistência à ditadura civil-militar (1964-1985). 2016. Dissertação (Mestrado em História Regional e Local) – Universidade Estadual da Bahia, Santo Antônio de Jesus, 2016.
- COLLING, Ana Maria. *A resistência da mulher à ditadura militar no Brasil*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997.
- DEBÉRTOLIS, Karen Silvia. *Brasil Mulher: Joana Lopes e a imprensa alternativa feminista*. 2002. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
- DIAS, José Alves. *Rumo ao Palácio: As estratégias de dominação dos espaços políticos na Bahia durante a ditadura (1966-1982)*. Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2016.
- FERRAZ, Joana D’Arc Fernandes. As Memórias Políticas da Ditadura Militar do Brasil: as disputas entre o passado e o futuro. In: ABREU, Regina, CHAGAS, Mário de Souza, SANTOS, Myriam Sepúlveda dos. (Orgs.). *Museus, coleções e patrimônios: narrativas polifônicas*. Rio de Janeiro: Garamound, MinC/IPHAN/DEMU, 2007. p.48-67.
- FERREIRA, Muniz. O golpe de Estado de 1964 na Bahia. *Clio: Revista de pesquisa histórica*. Pernambuco, v. 22, n. 1, p. 85-101, 2004.
- FLÔRES, Fernanda Lédo. *Na Mira da Repressão: Militância política e escrita jornalística em Ana Montenegro (1947-1983)*. 2017. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de Ensino de História*. 8ª ed. São Paulo: Papirus, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GASPARIN, João Luiz. *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. 5ª ed. São Paulo: Autores Associados, 2012.

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; PEREIRA, Nilton Mullet. *Ensino de História e suas práticas de pesquisa*. [e-book]. 2ª ed. São Leopoldo: Oikos, 2021.

GONÇALVES, Rita de Cássia. O passado e a história difícil para o ensino e aprendizagem de História. *Antíteses*, v. 11, n. 22, p. 559-581, jul./dez. 2018.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013.

LIMA, Gilneide de Oliveira Padre. *Do Corpo Insepulto à Luta por Memória, Verdade e Justiça: Um estudo do caso Dinaelza Coqueiro*. 2019. Tese (Doutorado em Memória: Linguagem e Sociedade) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.

MACHADO, Vanderlei. Está faltando ela: a história da resistência feminina ao regime militar nos livros didáticos de História. In: *ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA*, 9., 2008, Porto Alegre, ANPUH/RS, 2008. Disponível em: [https://eeh2008.anpuh-rs.org.br/resources/content/anais/1208726223\\_ARQUIVO\\_EstafaltandoEla.pdf](https://eeh2008.anpuh-rs.org.br/resources/content/anais/1208726223_ARQUIVO_EstafaltandoEla.pdf). Acesso em: 08 de Abril de 2021.

MACHADO, Vanderlei. Memória e livros didáticos: as mulheres contra a ditadura. In: *ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL*, 10., Pernambuco, UFPE, 2010. Disponível em: [https://encontro2010.historiaoral.org.br/resource/anais/2/1270416340\\_ARQUIVO.pdf](https://encontro2010.historiaoral.org.br/resource/anais/2/1270416340_ARQUIVO.pdf). Acesso em: 08 de Abril de 2021.

MACHADO, Vanderlei; RODEGHERO, Carla. Os livros didáticos e a História da participação das mulheres no Movimento Estudantil. *Fronteiras: Revista Catarinense de História*, n. 29, p. 28-49, fev. 2018.

MARTINS, Estevão Chaves de Rezende. Consciência e Educação Históricas. In: ANDRADE, Juliana; PEREIRA, Nilton Mullet. *Ensino de História e suas práticas de pesquisa*. [e-book]. 2ª ed. São Leopoldo: Oikos, 2021.

MARTINS, Marcos Lobato. História Regional. In: PINSKY, Carla Bassanezi. *Novos temas nas aulas de história*. São Paulo: Contexto, 2018.

NORA, Pierre. Entre memória e história: A problemática dos lugares. *Proj. História*. Tradução de Yara Aun Khoury. São Paulo, dez. 1993.

PERROT, Michelle. *As mulheres ou os silêncios da história*. São Paulo: EDUSC, 2005.

PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2007.

PINHEIRO, Clarice Costa. *Estar com ele, estar com ela: memórias das esposas dos presos políticos da penitenciária Lemos Brito, Salvador anos de 1970*. 2017. Tese (Doutorado em Estudos Interdisciplinares sobre mulheres, gênero e feminismo) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

- PINSKY, Carla Bassanezi (Org). *Novos temas nas aulas de História*. São Paulo: Contexto, 2010.
- POLLAK, Michael. *Memória, esquecimento e silêncio*. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, 1989.
- REIS, Débora Ataíde. *Memória(s) Militante(s): Narrativas autobiográficas e Imagens de Resistência em Derlei Catarina de Luca (1966-1973)*. 2015. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.
- RÉMOND, R. Uma história presente. In: \_\_\_\_\_. *Por uma história política*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2.ed, 2003.
- SANCHEZ, Giovana Romano. *A Litany of White Men: The Brazilian Textbook Industry and the Reproduction of Old Canons*. 2017. Thesis (Master's in Latin American Studies) - University of Texas at Austin, Texas, 2017.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia: polêmicas do nosso tempo*. São Paulo: Autores Associados, 1999.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Autores Associados, 2011.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & realidade*. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul/dez., 1995.
- SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 31, n. 60, p. 13-33, 2010.
- SOUZA, Belarmino de Jesus. *Uma cidade do sertão em meio à ditadura e à redemocratização: poder e sociedade – Vitória da Conquista (1962-1992)*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2020.
- SOUZA, Sandra Regina Barbosa da Silva. “*Ousar lutar ousar vencer*”: histórias da luta armada em Salvador (1969-1971). Salvador: Edufba, 2013.
- SOUZA, Silvana Oliveira. *Mulher e Política: Amália Almeida, uma feminista baiana nos redutos de poder (1929-1990)*. 2011. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.
- TAVARES, Davi Kiermes. *Monumentos/antimonumentos no Nordeste do Brasil: história, memória e narrativas da violência da ditadura militar*. XVII Enecult. Salvador: julho de 2021.
- VEYNE, Paul. *Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história*. 4ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- ZACHARIADHES, G. (org.). *Ditadura militar na Bahia – novos olhares, novos objetos, novos horizontes*. Salvador, EDUFBA, 2009.
- ZARBATO, Jaqueline; SANTOS, Caio Vinícius dos. *Memória e patrimônio na aula de história: o uso do monumento histórico-cultural na aprendizagem histórica*. Fronteiras: Revista de História. Dourados, MS, v. 17, n. 30, p. 64 – 79. Jul. / Dez. 2015.

**IMAGENS:**

Capa:

<http://m.sabedoriapolitica.com.br/products/filmes-e-documentarios-sobre-as-lutas-das-mulheres/>. Acesso em 01 de nov. de 2021.

Eixos 1, 2 e 3:

<https://www.cartacapital.com.br/blogs/intervozes/na-ditadura-jornalismo-feminista-lutou-contr-a-repressao/>. Acesso em 01 de nov. de 2021.

<https://memoriasdaditadura.org.br/mulheres/>. Acesso em 01 de nov. de 2021.

<https://cebi.org.br/noticias/os-testemunhos-das-mulheres-que-ousaram-combater-a-ditadura-militar/>. Acesso em 01 de nov. de 2021.

<https://www.justicadesaia.com.br/documentarios-dissecam-brutalidade-da-ditadura-pelo-olhar-das-mulheres/>. Acesso em 01 de nov. de 2021.

<http://www.justificando.com/2014/12/10/vitimas-fatais-da-ditadura-foram-submetidas-a-violencia-sexual/>. Acesso em 01 de nov. de 2021.

<https://www.al.ba.gov.br/deputados/ex-deputado-estadual/5000033>. Acesso em 01 de nov. de 2021.

<https://ndmais.com.br/politica/vale-a-pena-lutar-pela-verdade-diz-derlei-de-luca-ex-presa-politica/>. Acesso em 01 de nov. de 2021.

<https://revistamaquiavel.com.br/mem%C3%B3rias-li%C3%A7e-rocha-melhorar-transformar-contribuir-59cfa6c1fe7e>. Acesso em 01 de nov. de 2021.

<https://www.diarioliberalidade.org/brasil/mulher-e-lgbt/55302-100-anos-de-ana-montenegro,-sin%C3%B4nimo-de-mulher-e-comunismo.html>. Acesso em 01 de nov. de 2021.

<http://www2.uesb.br/ppg/ppgmls/noticias/memoria-de-um-corpo-insepulto/>. Acesso em 01 de nov. de 2021.



Este material é parte integrante da dissertação intitulada: *Mulheres nas Lutas de Resistência à Ditadura Empresarial-Militar na Bahia: Dos Estudos Acadêmicos à Produção de Materiais Didáticos* apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) em 2021.