

## COMO QUESTIONAMOS A DITADURA NAS AULAS DE GEOGRAFIA

Bruno Nunes Batista\*

**Resumo:** Este texto compartilha experiências pedagógicas desenvolvidas em turmas de Ensino Médio, nas aulas de Geografia, a partir da temática relacionada à ditadura midiática-civil-militar no Brasil. Fazendo alusão aos cinquenta anos do golpe militar, em 1964, elaborou-se um conjunto de sequências didáticas associando a globalização ao período dos “anos de chumbo”. Nossa construção didática esteve amparada na sociologia crítica da mídia de Edgar Morin, Juremir Machado da Silva e Pedrinho Guareschi. Desse modo, as atividades privilegiaram a interpretação da influência da grande mídia no apoio ao golpe e na estabilidade política da ditadura. Foram empregados recursos didáticos diversificados, como a análise de reportagens históricas, a compreensão de programas audiovisuais da época e o trabalho com imagens. Durante as aulas, destacamos a inseparabilidade entre os conceitos de espaço e tempo no ensino de Geografia. Com efeito, ao compreenderem a contemporaneidade sociopolítica brasileira como corolário de uma historicidade, os sujeitos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem podem operar qualitativamente na sociedade da informação, instituindo um olhar crítico sobre os meios de comunicação; logo, formando uma teia própria de conhecimento.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia. Ditadura na escola. Crítica da mídia. Aprendizagem.

### 1 Prelúdio de uma didática, abertura para um contexto

Aqueles que não viveram os 21 anos do Regime Militar no Brasil (1964-1985) colhem os seus reflexos mesmo em tempos de democracia: o processo de constituição de pessoa política e cidadã de um jovem, atualmente, constrói-se sob as bases de um território repleto de heranças deixadas por uma época singular da história brasileira. Em meio às sombras dos 50 anos do golpe de 1964, o ano de 2014 viu as livrarias do país receberem inúmeras obras esmiuçando, à *esquerda* e à *direita* da ideologia, tal momento histórico. No cenário político nacional, a Comissão Nacional da Verdade teve a incumbência de trazer à luz o que de obscuro esteve presente na ditadura que, por sua vez, voltou a ser chamada de “ditabranda”. A lei da Anistia de 1979, sancionada pelo então presidente João Figueiredo, interligou-se um emaranhado de discussões jurídicas a respeito da necessidade ou não de modificá-la, ressuscitando à boca do povo palavras e rótulos como “terrorista”, “comunista”, “guerrilheiro” e “torturador”.

Não se pode negar, conseqüentemente, que tocar nessas veias abertas pelo golpe de 64 é uma tarefa árdua. No nosso modo de ver, contudo, o momento não seria mais propício.

---

\* Professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC). Doutorando em Geografia (Ensino) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre e licenciado em Geografia. Contato: brunonunes.86@hotmail.com



Como exemplo, em 2015 - um ano politicamente turbulento para o país - não foram raras às vezes em que, no contexto de embate a uma presidente democraticamente eleita, pedidos sinceros, na mídia, através de criativos cartazes e sítios e páginas em redes sociais, solicitaram, enfaticamente, a volta das forças armadas ao poder; portanto, um retorno a um regime ditatorial e à supressão dos direitos fundamentais. Questões contemporâneas como essas evocam que se realize um olhar atento às páginas da história, às heranças políticas e sociais que ditam o andamento da música social; a análise minuciosa adstrita a fatos históricos os quais, ainda que diferentes, repetem-se. Em suma, que façamos o esforço de concatenar tempos e espaços à primeira vista distantes, porém subjetivamente intrincados. Para tanto, e fazendo alusão aos cinquenta anos do golpe de 1964, afirmamos que o momento é, nas suas condições objetivas e subjetivas, adequado para o debate e a reflexão em um espaço que, por excelência, pode ser o palco da dúvida, da pergunta e do descobrimento: a escola.

Este texto, para ilustrar um exercício de partilha de ideias que se insere no entendimento histórico contemporâneo do Brasil, apresenta um conjunto de práticas realizadas nas aulas de Geografia que objetivaram, no cenário das revoluções tecnológicas hodiernas, trabalhar qualitativamente com informações veiculadas pela mídia. Como pano de fundo, partilhamos uma experiência pedagógica construída em 2015 com alunos de Ensino Médio em uma escola da Rede Pública de Ensino do município de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Nela, construímos um conjunto de atividades relacionadas ao contexto político do golpe de 1964, a partir da análise da ação dos meios de comunicação no apoio à derrocada da democracia e, igualmente, na estabilidade das forças armadas brasileiras no poder.

A descrição de tal didática não tem pretensão à verdade pedagógica ou à criação de requisitos de como preparar uma aula. Muito menos, por outro lado, intenciona aprofundar um período histórico intenso e complexo, que ainda passa por rigorosas investigações. Buscamos, em outro viés, compartilhar saberes e dialogar com o público docente; igualmente, assumimos que a profissão docente não é neutra e a-histórica. Logo, na nossa prática cotidiana, também está presente uma visão de um mundo, um ideal representado, um projeto de sociedade.

## **2 O contexto que nos interroga: compreendendo o golpe midiático-civil-militar**

A condução do debate partiu do contexto político, social e econômico do Brasil na época do Regime Militar (1964-1985), tencionando pesquisar a influência da mídia enquanto sustentáculo para o golpe que depôs João Goulart em 1964, e nos 21 anos seguintes. No



contexto da história brasileira, o golpe de 1964, para Silva (2013, 2014), evoca uma série de exemplos da força dos meios de comunicação em agir de maneira ideológica, ou seja, construindo e veiculando uma série de informações que pudessem estabelecer relações de poder e interesses particulares. No caso específico de análise, o presidente daquele momento democraticamente eleito, João Goulart, sob a acusação de estar alinhado com a então comunista União Soviética e buscar constituir uma ditadura do proletariado no território brasileiro, foi deposto pelas forças armadas de maneira arbitrária (SILVA, 2013). Seja dito de passagem, a questão é que Goulart, pela implementação das chamadas reformas de base (como a reforma agrária e a limitação de lucros de empresas estrangeiras localizadas no Brasil), entrou em litígio com a elite rural-industrial brasileira e os interesses dos Estados Unidos, em razão dessas propostas beneficiarem a classe trabalhadora e prejudicar o capital das multinacionais. As medidas do presidente eram, no nosso entender, justificáveis. Sabia-se da gravidade da situação social: “[...] um país atolado na desigualdade social. Somente 3 milhões 350 mil possuíam terra. Apenas 2,2%, míseros 73.737 proprietários, dominavam 58% da superfície territorial” (SILVA, 2014, p. 28).

Entretanto, enfrentar nefasta (e politicamente delicada) perspectiva engendraria um manifestado duelo de classes, dado que a redução da desigualdade deveria passar, em algum momento, por uma redistribuição econômica e fundiária. Goulart estava, na prática, colocando a mão em um vespeiro. Que não tardou a agitar-se: mesmo que Jango, em pesquisas de opinião da época, tivesse mais de 76% de aprovação da população brasileira (SILVA, 2014), os desencadeamentos políticos das polêmicas reformas de base fermentaram condições insustentáveis para a sua governabilidade, muito devido ao entusiasmo dos grandes meios de comunicação em desautorizarem as reformas sociais. Escreve Dreifuss (1981), dessa forma, que os eventos-chave que conduziram o Brasil à ditadura revelaram-se antes golpes de classe do que estratégias militares. E, para Silva (2013), na mesma direção, o golpe de 1964 foi não só civil e militar, mas também midiático. Os meios de comunicação hegemônicos, à época, agiram enquanto catalisadores da manutenção do *status quo* ou como vozes legítimas das elites econômicas brasileiras. Em recente trabalho, Silva (2014) realiza uma investigação nos principais veículos midiáticos da época, cujo resultado investigativo descreve manchetes e editoriais tendenciosos, que desconstruíam a imagem de João Goulart e ajudavam a preparar o terreno para a ação militar. Segundo esse autor, podemos colocar, numa sinistra gaveta das publicações que apoiaram o golpe, jornais como *O Globo*, *Correio da Manhã*, *O Dia*, *O Estado de S. Paulo*, *Tribuna da Imprensa* e *Jornal do Brasil*. A *Última Hora* foi o único

veículo de porte a resistir ao golpe (SILVA, 2014). Em um contexto no qual 70% da população brasileira era constituída por analfabetos (SILVA, 2014), não podemos negar a importância que os meios de comunicação tiveram na imposição e no posterior estabelecimento do regime militar no Brasil.

Coordenar a inseparabilidade entre o tempo e o espaço, ensinando Geografia, pressupõe operar comparações entre fatos pretéritos e ações no presente da atualidade geográfica. Urge, desse modo, que façamos continuamente trajetos alternados, condicionando a análise de eventos históricos como o golpe de 1964 ao seu diálogo com contextos contemporâneos. Pensando na temática que elencamos e na didática que arranjamos, uma conveniente ação pedagógica é contrastar a influência dos meios de comunicação nos tempos da ditadura com eventos atuais, imaginando se a eficácia dos meios de comunicação em representar os fatos sociais de acordo com os seus interesses ainda persiste. É possível, por conseguinte, que o professor de Geografia estabeleça pontes entre o ensino sobre o regime militar com conteúdos encontrados nos currículos geográficos da Escola Básica, como *globalização*, *capitalismo* e *meio técnico-científico-informacional* (BRASIL, 2002). Problematicar a extensão e o uso ampliado das tecnologias da informação, da internet e das redes sociais, nos quais as informações são abundantes e facilmente encontráveis, é uma apropriada estratégia de ensino.

Devido à compressão espaço-temporal realizada pelo universo da comunicação, o século XXI nos proporciona que os movimentos da história corram diante dos nossos olhos praticamente em tempo real, possibilitando que percebamos, instantaneamente, os fatos sociais numa velocidade formidável. Morin (1986) escreve que vivemos no contexto de superinformações, devido ao fato da quantidade de dados e elementos que possuímos. Entretanto, essa conjuntura engendra um planeta envolvido em nuvens que nos cegam, visto que a superinformação caminha em velocidade simultânea com a subinformação, evocando um processo no qual “[...] ao invés de ver, de perceber os contornos, as arestas daquilo que os fenômenos trazem, ficamos cegos dentro de uma nuvem de informação” (MORIN, 1986, p. 31). Então, a rede de possibilidades que as mídias engendraram fez com que, paradoxalmente, “[...] esse progresso na informação e no conhecimento seja a causa do progresso da deformação e da ignorância” (MORIN, 1986, p. 55). Nessa lógica, Thompson (1995) afirma que a comunicação de massa constrói um fluxo de mão única no qual o receptor das informações dificilmente consegue contribuir para o processo comunicativo. Embora a internet e as redes sociais tenham modificado em parte tal fluxo, visto que o receptor das



informações não se coloca apenas em posição de passividade - mas igualmente em postura autoral -, tais técnicas midiáticas ainda permanecem sendo instrumentos de intermediação entre o sujeito e a realidade.

À vista disso, a realidade é construída socialmente pela mídia (GUARESCHI, 2004), uma vez que muitos fatos sociais só passam a existir quando aparecem nos meios de comunicação. Apesar dos meios de comunicação serem um bem público – ou seja, todos deveriam ter o direito de, em algum momento, expressar e dizer a sua palavra –, tais canais estão concentrados nas mãos de poucos, cuja inserção na lógica capitalista de produção obedece às leis da economia de mercado e pautam-se por uma cosmovisão liberal, que busca e glorifica os rumos do lucro, do individualismo e da competitividade (GUARESCHI, 2013).

Sendo que a superinformação é, paradoxalmente, subinformação, parece caber à escola repensar seu papel de transmissora do conhecimento, redefinindo sua competência na esteira de processos de ensino e aprendizagem compreensivos e contextualizados; em tempos e espaços mediados pela internet, o que importa é ordenar dados e significar saberes, visto que esses são comumente desorganizados e, igualmente, manipuláveis. Com efeito, é necessário que se constitua um amadurecimento cognitivo, visto que, conquanto seja inegável as transformações das redes sociais na subjetividade de uma pessoa, ainda sim elas não são “[...] um mundo exotérico: há uma inter-relação online/off-line” (GUARESCHI, 2013, p. 174). Guareschi sinaliza uma educação na qual seus processos de aprendizagem se “[...] materializam no desejo e necessidade das pessoas de dizerem sua palavra, expressarem sua opinião, manifestarem livremente seu pensamento” (2013, p. 23).

Nesse âmbito e com o intuito de resgatar documentos audiovisuais que retratassem os meios de comunicação em meio ao regime militar, evocamos a organização de informações históricas, tornando-as fonte de conhecimento. Acatamos o pressuposto de que a compreensão dos fatos sociais depende não da quantidade de informações sobre eles, mas da capacidade de decifrá-los, o que se trata de uma competência de relevante complexidade. Com este propósito em vista, realizamos uma ação pedagógica dividida em três momentos complementares que, na soma, atravessaram três semanas de trabalho. Os trajetos pedagógicos e os resultados provisórios alcançados serão explicados na seção a seguir.

### **3 Caminhos percorridos: a trajetória didática**

Elaborando uma alusão aos 50 anos do golpe de 1964, o trabalho pedagógico arquitetado foi estabelecido enquanto atividade de fechamento trimestral de uma turma de



Ensino Médio. Visando a sintetizar conteúdos construídos ao longo de três meses nas aulas de Geografia, como *modo de produção capitalista, Guerra Fria, ordem bipolar e globalização* (BRASIL, 2002), elencamos o momento como apropriado para direcionarmos a didática para um período singular da história brasileira. Relacionando-o às ações midiáticas e ao contexto da sociedade da informação, edificamos uma sequência didática coordenada a partir de três momentos pedagógicos, cada um deles operados em duas horas semanais, totalizando 6 horas/aula de atividade. Iniciando com a leitura de imagéticas – através da compreensão de manchetes de *O Globo*, partindo a análise crítica do editorial de 1964 do *Correio da Manhã*, e finalizando com a exploração sobre um especial da Rede Globo de 1975 que apoiou a manutenção do regime ditatorial, proporcionamos saberes, a nosso ver, significativos, e concatenados às exigências e demandas do contemporâneo meio técnico-científico-informacional.

Coordenamos as atividades com o auxílio teórico de referências diversificadas, operadas sem pretensão a uma única verdade, mas enquanto apropriadas ao trabalho pedagógico daquele momento. Tratamos tais percursos didáticos como singulares e não-universais; foram aplicados em contextos específicos, dentro de limites e possibilidades que cada instituição escolar tem a oferecer. Nessa perspectiva, nosso relato de experiência se ajusta enquanto uma partilha de criatividade e construção do conhecimento. Em outros espaços escolares, a metodologia pode e deve ser adaptada.

### 3.1 Imagens polissêmicas, semiótica em curso

Entre as inúmeras possibilidades de pesquisa que as tecnologias da informação proporcionaram aos seus usuários, um dos recursos mais interessantes que o professor pode operar refere-se à viagem no tempo que uma investigação em jornais antigos proporciona. Se colocarmos uma luneta especificadamente nas manchetes de capa desses folhetins, teremos um retrato fascinante das mudanças técnicas, políticas e sociais no espaço geográfico ao longo de uma faixa temporal. A capa de um jornal representa o contexto de uma época, as escolhas realizadas por editores para construir uma manchete de repercussão, um conjunto de formas que expressa as ideias e os interesses de um grupo dominante. Todavia, se uma capa de jornal veicula imagens, e essas são intrinsecamente polissêmicas, emerge a necessidade da compreensão dessas entidades imagéticas, uma atividade que demanda técnica, como um olhar treinado e atento às particularidades de uma zona nebulosa à procura da superfície.

Interpretar uma imagem depende do repertório cultural e visual do sujeito que a analisa; igualmente, a imagem insere-se em um momento sociocultural de uma sociedade.

Como vimos, as reformas de base projetadas por João Goulart atingiam diretamente os interesses de grupos hegemônicos nacionais e internacionais: grandes empresários do ramo industrial, latifundiários, ruralistas, multinacionais, a elite universitária, etc. Reformas que provavelmente mudariam a perspectiva social do país, mexendo em arcaicas estruturas e apontando para um futuro de maior equidade social, distribuição de renda e acesso a serviços públicos básicos e de qualidade. Demandas evocadas pela maioria da população de um país no qual estruturas colonialistas e conservadoras persistiam, atuando como correias transmissoras de um desenvolvimento desigual, celetista e combinado. Reformas fundamentais, urgentes, necessárias: reformas que solaparam o mandato de Goulart.

Elementos contraditórios materializaram-se nas capas dos grandes jornais do país. Uma rápida pesquisa em sítios que atuam como motores de busca na internet encontra fotocópias de manchetes presentes em jornais como a *Folha de São Paulo*, *Jornal do Brasil*, *Folha da Tarde* e *Correio da Manhã*, nas quais aparecem palavras de combate e menosprezo a João Goulart, assim como de incentivo à intervenção militar e a sua posterior estabilidade política. Elegemos, nessa continuidade, duas famosas capas compartilhadas pelo jornal *O Globo*, a primeira no início do mandato de Goulart, e a outra logo após o golpe. A primeira delas, publicada no dia 26 de abril de 1962, ilustrada na Figura 1, coloca como uma política desastrosa uma das principais medidas assinadas por João Goulart, no que tange ao alargamento dos direitos trabalhistas: a criação do décimo terceiro salário. Também conhecida à época como gratificação natalina, foi instituída por meio da Lei 4.090, 1962, ao lado de conquistas como o direito à greve e à estabilidade no emprego.

Figura 1 – Capa do jornal O Globo, 26/04/1962.



Fonte: Acervo da Biblioteca Nacional.

Não só um salário-extra, mas principalmente uma das principais molas da economia nacional, o benefício pago anualmente a milhões de brasileiros, foi visto, naquela edição, como uma forma de Goulart praticar demagogia; essa atitude considerada irresponsável, por conseguinte, levaria à falência de milhões de empresários, trazendo o caos político e social à economia nacional, que iria à bancarrota. Previsão não-confirmada, o fato é que a discussão sobre a esfera do trabalho faz parte do cotidiano e do espaço vivido de alunos que chegam às escolas e, que, comumente, já se encontram inseridos na lógica dos direitos trabalhistas e dos vínculos empregatícios. No mesmo âmbito encontra-se a Figura 2. Capa de *O Globo* de 2 de abril de 1964, dois dias após o golpe, a configuração entre as imagens presentes na manchete (nas quais surgem multidões em júbilo pela deposição de João Goulart); e os textos, cujas escritas enfatizam o retorno da democracia ao país, concretizam a visão editorial como uma distorção da realidade política e social, posto que a retirada de um presidente popular, democraticamente eleito e defensor de medidas econômicas equitativas não sinalizavam, em termos republicanos, uma ação democrática.

Figura 2 – Capa do jornal O Globo, 02/04/1964.



Fonte: Acervo da Biblioteca Nacional.

Nos espaços escolares, pode ser, com efeito, apropriado exortamos uma discussão na qual se ilustre que políticas hoje populares – quiçá indiscutíveis - como a gratificação natalina, foram conquistadas e não inatas. De forma semelhante, em tempos nos quais vitórias democráticas, como o direito ao voto e a transparência em eleições e instituições públicas são arduamente defendidas, é pedagogicamente conveniente e socialmente aporpositado cogitarmos os motivos pelos quais uma ditadura militar é apoiada; nas circunstâncias contemporâneas, por outro lado, nas quais a liberdade de expressão pelas redes sociais é oportunizada e exortada, é significativo contemplarmos uma outra sociedade na qual o espaço para o contraditório fosse negado. Nessa conjectura, produzimos o Quadro 1 enquanto um material que provocasse um reconhecimento dos meandros e enigmas presentes nas manchetes d’*O Globo*, no qual atividades descentralizadoras proporcionassem aos alunos distintos olhares acerca daquelas representações, daquelas intenções, daqueles valores responsáveis por elaborarem midiaticamente uma realidade incongruente com os interesses dos “detentores das informações”.

Quadro 1 – Roteiro de leitura de imagens das manchetes de O Globo.

Jornal O Globo – 26 de Abril de 1962.	
Problematize!	
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Para quem a criação do décimo terceiro salário é desastrosa? Por quê?</li> <li>b) A manchete de 1962 é tendenciosa ou fiel aos fatos? Por quê?</li> <li>c) Crie uma capa de jornal no qual a cobertura da implementação do décimo terceiro salário receba uma cobertura que você acredita ser imparcial.</li> </ul>	
Jornal O Globo – 02 de abril de 1964.	
Problematize!	
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) A deposição de João Goulart representa, como escrito na manchete de 1964, um</li> </ul>	

- ressurgimento da democracia, ou não? Por quê?
- b) Atuando como se fosse o editor do jornal em 2 de abril de 1964, crie uma chamada textual para ser colocada no lugar da manchete “Fugiu Goulart e a democracia está sendo restabelecida”.
  - c) Elabore um desenho, com o qual você pretende substituir a imagem utilizada na capa de *O Globo*.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Construímos um roteiro estruturado que auxiliasse os alunos a efetuarem uma análise semiótica das duas capas de *O Globo*. Como arcabouço teórico, para tanto, manejamos a didática através das teorias da comunicação e linguística de Roman Jakobson, e da psicologia da inteligência de Jean Piaget. Postando a semiótica como a ciência clássica que estuda o sistema de signos, sendo uma teoria geral das representações, e coordenando sua escrita a partir de Charles Peirce e Ferdinand de Saussure, Jakobson (2003) determina um método de exame linguístico como produto das relações entre os significantes e os significados, que constituem os signos, sendo o primeiro descrito pelo autor como o detentor das qualidades materiais, e o segundo como o seu intérprete imediato do objeto. Cabe ao significante características ligadas ao estado real de uma imagem – sua figuratividade, partindo de uma percepção primeira. Em vista disso, os símbolos são traduzidos mediante a ação de outros símbolos, admitindo o significante como o elemento que deve ser traduzível, pois é sensível, ao passo que o significado seria parte do espectro inteligível.

O significado, por outro âmbito, rompe com a esfera do aspecto visível, e ativa o pensamento do sujeito, que se desloca no tempo e no espaço para dar conta compreensivamente de uma imagem. Sobre tal associação, temos as contribuições de Piaget (1983), que compara o predomínio do significante a um ato perceptivo deformante, que enseja uma elaboração intelectual incompleta. Para o entendimento de uma imagem, nesse sentido, é necessário que a imagem (enquanto um significante) seja transposta em pensamento, cuja consolidação depreende-se de uma ultrapassagem do campo perceptivo através de uma mobilidade operatória. Por conseguinte, a compreensão da esfera imagética, no seu caráter de polissemia, presume que o sujeito avance para além da sua materialidade, reconhecida como figuratividade, entendendo as formas enquanto fazeres inteligíveis, que têm um arranjo próprio para dar conta de um objetivo que não parece ser, à primeira vista, alcançável pelo olhar. Solicitamos aos estudantes, portanto, que fossem gradualmente decompondo os elementos textuais e imagéticos presentes na imagem, constituindo enquanto partes que organizam uma totalidade, vista como o propósito que a publicação se propõe a atingir. Esses transcurso didáticos foram operacionalizados através de ofícios que os alunos elaboraram de

maneira artesanal, colocando-se no lugar dos editores do jornal, realizando modificações textuais e estilísticas. Ao tomarem consciência de que as notícias veiculadas diariamente pela mídia são escolhidas dentro de uma pauta, em detrimento de outros acontecimentos que não ganham notoriedade e mantêm-se obliterados, os alunos parecem constatar, em primeira mão, que atividades como o jornalismo são feitas de escolhas e renúncias.

A participação direta dos estudantes na confecção editorial foi, nessa mesma lógica, instrumentalizada pelo ato de desenhar, um meio pelo qual a manifestação da ideia e da cultura gráfica ilustra o desenvolvimento da produção da imagem. O desenho é linguagem e representação, que são maneiras de mostrar como os sujeitos estão se apropriando do mundo, proposição essa também defendida por Kaercher (2007, p. 31): “Não se desenha apenas com as mãos. Usa-se o cérebro, ou seja, ao desenharmos estamos, mais do que desenvolvendo uma habilidade estética, lendo o mundo de forma teórica”. Como sugestão, o trabalho pedagógico sobre as leituras imagéticas igualmente pode ser coordenado utilizando reportagens atuais, operando-as para além das suas formas e registrando suas relações de poder e predileções. Atuando em conjunto com as tecnologias da informação, a montagem de reportagens por parte dos alunos também tem condições de ser organizada nos laboratórios de informática (se a instituição escolar os tiver), através do uso de softwares de design gráfico e desenho.

### 3.2 Idiossincrasias do texto – o que escrevo, como escrevo, por que escrevo

Se na seção anterior desse texto o arcabouço teórico operacionalizado evocou a linguística de Roman Jakobson, logo ancorada na semiótica, e a psicologia genética piagetiana, teorizada pelo paradigma representacional, a continuidade do trabalho pedagógico tem no amparo da análise do discurso foucaultiana seu sustentáculo investigativo. À primeira vista, trata-se de práticas incongruentes, cuja conversa teórica é impossibilitada pelo paradoxo entre a teoria da representação e a pesquisa arqueológica do discurso. Entretanto, Morin (1986), introduzindo o princípio da dialógica, recomenda não operarmos teorias antagônicas através da dialética hegeliana, na qual as contradições formam uma unidade dos contrários; nem, em outra instância, fragmentar os saberes, visto que tal atividade dificulta a compreensão sistêmica da totalidade dos campos sociais. Na dialógica de Edgar Morin, com efeito, posições antagônicas formam fenômenos complexos, evocando inúmeras verdades. No nosso ponto de vista, ferramentas semióticas são eficientes ao caracterizarmos investigações imagéticas; da perspectiva da análise textual, em outro âmbito, o conhecimento sobre as



ordens do discurso elaborado por Michel Foucault evoca profícuas reflexões. É a elas que agora recorreremos.

Uma leitura crítica a partir de um recurso textual permanece sendo um eficiente elemento no trabalho pedagógico. Crítica, nesse caso, não pressupõe apontar defeitos no texto ou buscar encontrar o que está, por trás, ideologicamente, da sua escrita. Recomendamos, por outro lado, operarmos os textos jornalísticos pela identificação das regras *a priori* que o compõem, recompondo o texto a partir de questionamentos relacionados aos motivos pelos quais aqueles discursos foram materializados, e não outros (FOUCAULT, 2008). No que concerne à pesquisa acerca de ensaios jornalísticos em meio aos interstícios do golpe de 64, urge sinalizarmos as condições históricas que proporcionaram o surgimento daqueles discursos, encontrando neles a positividade, isto é, o que eles produziram em termos de campos sociais. Por esse âmbito, não definimos os textos a partir do seu fundo, ou de um marco inicial; mas, de outro modo, iniciando a investigação perguntando: quem são os sujeitos que falam naqueles discursos? Quais são as razões para que eles tenham aquela espécie de linguagem? Que status e titularidade têm esses sujeitos para dizerem o que dizem? Mais: de quais lugares institucionais advêm esses sujeitos falantes, e como seus discursos entram numa ordem legítima, cuja aplicação torna-se possível?

Na sala de aula, entregamos à turma o histórico editorial do *Correio da Manhã* de 1º de abril de 1964, publicado um dia após as ações golpistas. Fizemos uma sutil edição no material, de modo a torná-lo versátil aos movimentos pedagógicos. Trata-se de um material de indiscutível riqueza histórica, mas que necessita, por parte do estudante, conhecimento prévio acerca do contexto no qual o texto foi redigido, visto que apenas ele, isolado das texturas que o compõem, é apenas informativo. No foco de análise que elencamos, por conseguinte, os alunos já estavam familiarizados com as circunstâncias históricas da Guerra Fria, como o impacto da Revolução Cubana na política latino-americana, o choque de forças entre os modos de produção capitalista e socialista, as utopias igualitárias, e, com enfoque, as diretrizes das reformas de base projetadas pelo presidente João Goulart. Então, o trabalho pedagógico, ilustrado no Quadro 2, coordenou-se pela mediação entre o que os alunos já sabiam sobre aquela temática, em intermédio com uma investigação a partir do que foi produzido pelo editorial do *Correio da Manhã* em termos políticos e sociais.

Quadro 2 – Roteiro de interpretação de reportagem jornalística.

Título: \_\_\_\_\_

Fora! A Nação não mais suporta a permanência do Sr. João Goulart à frente do governo. Chegou ao limite final a capacidade de tolerá-lo por mais tempo. Não resta outra saída ao Sr. João Goulart que não a de entregar o governo ao seu legítimo sucessor. Só há uma coisa a dizer ao Sr. João Goulart: Saia! Durante dois anos o Brasil aguentou um governo que paralisou o seu desenvolvimento econômico, primando pela completa omissão, o que determinou a completa desordem e a completa anarquia no campo administrativo e financeiro. [...] O Sr. João Goulart não pode permanecer na Presidência da República, não só porque se mostrou incapaz de exercê-la, como também conspirou contra ela; como se verificou pelos seus últimos pronunciamentos e seus últimos atos. Foi o Sr. João Goulart que iniciou, de caso pensado, uma crise política, social e militar, depois de ter provocado a crise financeira com a infiltração desordenada e o aumento do custo de vida em proporções gigantescas. Qualquer ditadura no Brasil representa o esmagamento de todas as liberdades, como aconteceu no passado e como tem acontecido em todos os países que tiveram a desgraça de vê-la vitoriosa. O Brasil não é mais uma Nação de escravos. Contra a desordem, contra a mazorca, contra a perspectiva de ditadura criada pelo próprio governo atual, opomos a bandeira da legalidade. Queremos que o Sr. João Goulart devolva ao Congresso, devolva ao povo, o mandato que ele não soube honrar. [...] O Sr. João Goulart deve entregar o governo ao seu sucessor, porque não pode mais governar o país; a Nação, a democracia e a liberdade estão em perigo. O povo saberá defendê-las. Nós continuaremos a defendê-las (CORREIO DA MANHÃ, 1964).

- a) Dê um título criativo para o editorial do Correio da Manhã.
- b) Por que as reformas de base de João Goulart são apresentadas como causadoras de “desordem e anarquia”?
- c) Quais interesses são defendidos pelo autor do texto?
- d) Se você estivesse no lugar de João Goulart, como o editorial do Correio da Manhã poderia ter prejudicado seus projetos políticos e sociais? Justifique.
- e) Construa cinco regras que João Goulart deveria ter seguido para ser apoiado pelo Correio da Manhã.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao nos inserirmos nessa malha teórica, coordenamos a análise através do pressuposto da relativa autonomia que os sujeitos falantes possuem ao produzir uma ordem discursiva e um regime de enunciados. Os sujeitos questionam, mas dentro de uma grade interrogativa estabelecida; escutam, conforme um específico programa informativo; observam, de acordo com traços característicos; descrevem, segundo tipificações (FOUCAULT, 2008). Uma prática discursiva, nessa lógica, é coercitiva e coordenada segundo um sistema de regras; sendo esse sistema, no entanto, não descrito pela descoberta, abaixo de sua superfície aparente, de elementos ocultos. Ele se atém, em outra esfera, nos elementos que foram traçados, nas frases que foram pronunciadas, no que a linguagem produziu, e não de onde ela veio. É requerido, portanto, analisarmos uma textualidade pela posição do sujeito falante que ocupa um lugar em determinada condição histórica; um campo discursivo, que coexiste com outros regimes; o que materialmente é produzido, através de um conjunto de regras gerais.

Então, de um recurso textual, resgatado a partir de fontes históricas encontradas na internet, tornou-se possível exortar momentos de leitura, reflexão e argumentação, analisando um discurso na sua materialidade e capacidade de produção social. No que tange à



metodologia empregada, apregoamos que é por meio da escrita que o aluno sistematiza o seu conhecimento e ponto de vista, descentralizando-se cognitivamente no espaço e no tempo, logo se imaginando como personagem daquele corte histórico. Os alunos foram exortados a se colocarem no lugar tanto do autor do texto quanto no do seu alvo imediato – João Goulart. Em outra perspectiva, oportunizou-se que eles percebessem o espaço geográfico como uma arena de conflitos e relações de poder, pois os benefícios de políticas como as reformas de base não eram de modo algum totalizantes e atingiam de maneira descontínua os diversos setores da sociedade. O texto faz questionar, noutra esfera, como os postulados que constroem um ideal democrático perfazem inúmeras verdades, visto que o editorial exige a saída de um presidente eleito e altamente popular, mas que atingia, na visão dos autores, princípios individuais pautados pela liberdade econômica e propriedade privada. Igualmente, o ensejo para que os alunos atribuíssem um título ao texto constitui uma interessante ferramenta, pois instiga que eles sintetizem o que leram, reelaborando as informações a partir de outras perspectivas.

O contato em primeira mão com o recurso, interpretando-o qualitativamente, retrabalha os saberes em tempos de superinformação, pois coloca em operação uma postura de incerteza frente aos meios de comunicação. Quando Guareschi (2013) afirma que a maioria das pessoas acredita que as notícias que aparecem na mídia são uma representação fiel e verdadeira da realidade, à maneira de clonagem, então darmos espaços para momentos de dúvida e questionamento significa o trabalho pedagógico, dando sentido à construção do conhecimento. Reverberam, do mesmo modo, condições para que os sujeitos adotem uma postura de desconfiança frente aos meios de comunicação, considerando se artifícios construídos no passado ainda são operacionalizados contemporaneamente - editoriais, por exemplo, permanecem sendo linguagens que concretizam a cosmovisão dos detentores dos meios de comunicação.

### 3.3 Sobre a televisão

A última etapa da sequência didática foi concretizada com a problematização acerca de outro importante veículo de comunicação na manutenção do *status quo* durante o período ditatorial: a televisão. Bourdieu (1997) a concebe como um instrumento de dominação de classe, uma correia reprodutiva de capitais culturais e simbólicos. Segundo o sociólogo, as mídias televisivas “[...] exercem as censuras de toda ordem que fazem da televisão um formidável instrumento de manutenção da ordem simbólica” (BOURDIEU, 1997, p. 20).

Apregoando que na televisão o viés democrático e o fomento ao espírito coletivo social são postos à parte em favor de interesses hegemônicos, tal mídia contribuiu para “[...] exercer sobre o consumidor supostamente livre e esclarecido as pressões do mercado” (BOURDIEU, 1997, p. 97). Na relação comunicativa que se dá entre o receptor (a televisão) e o receptor (quem a assiste), o fluxo é único/unilateral, visto que o público não consegue estabelecer uma troca e, na falta de pensamento crítico, torna-se manipulável (BOURDIEU, 1997).

É interessante que posteriormente Morin (2003), em ensaio que trata da influência dos meios de comunicação na esfera pública, condene as ideias de Bourdieu, manifestando que, muito embora a televisão tenha um grande alcance e possa interferir simbolicamente nos fatos sociais, não se situa como fator determinante na alienação coletiva. Isso porque, nas palavras desse autor (MORIN, 2003, p. 10), a “[...] sua influência depende de contexto, de filtros, de situações históricas, de percursos individuais e de uma série de outros fatores”. Mesmo que, conforme Morin, a mídia reproduza mediocridade, o cerne da questão está em refletirmos sobre o que fazemos com a mídia e não o que ela consegue fazer conosco. Nesse sentido, Morin critica Bourdieu por pensar a mídia enquanto uma emissora; na sua concepção, paradoxalmente, ela é um meio.

Inserindo-se nessa discussão, a proposta seguinte que elaboramos postou a televisão como um meio que, dentro de uma esfera pública na qual se carece de compreensão da sua complexidade, executa relações de poder e intencionalidades hegemônicas. O intertexto que escolhemos, por difundir diversas informações audiovisuais e fomentar relevantes interpretações, é o programa “*Amaral Netto, o repórter*”, transmitido pela Rede Globo em 1975. Programa semanal criado em 1968 e exibido nos anos 70, aos sábados à noite (REDE GLOBO DE TELEVISÃO, 2014), facilmente se fez presente entre os programas televisivos da época como porta voz dos governos autoritários (LIMA et al, 1985). Durante o especial que elegemos partilhar com os alunos, é realizada uma retomada histórica entre 1963 a 1975, na qual, por meio de imagens e vídeos da época, o período anterior ao regime militar, durante o mandato de João Goulart, é percebido enquanto estágio de desordem, crise econômica, agitação popular e incontroláveis greves. De outra perspectiva e em outra contrapartida, o quadro do País pós-64 é de industrialização, estabilidade econômica, lei e ordem. Entrementes, um discurso deveras ufanista que apontava o futuro da nação como grandioso, um caminho certo sem volta para o sucesso e o progresso, rumo à almejada modernidade. Em 1975, o Brasil de “*Amaral Netto, o repórter*”, era a verdadeira terra prometida, devido à indispensável intervenção militar, representada como “salvadora da pátria”.

Nessa direção, baseamos a transposição didática e a análise audiovisual da reportagem televisa tomando como arcabouço investigativo as técnicas jornalísticas elucidadas por Guareschi (1982) e Silva (2009). Do primeiro, o resgate é realizado por meio das denominadas técnicas de *diluição* e *recuperação*. Para o segundo, fazemos uso da discussão sobre a verdade da notícia e as suas técnicas de composição intertextual, que são pautadas pela espetacularização. Visando com que, nas palavras de Silva (2009, p. 15), “A produção de sentidos tome o lugar do descobrimento de significados”, a interpelação técnica foi evocada por meio da *construção da notícia, reconstrução do acontecimento, dramatização, leveza, pitoresco, fragmentação e identificação* (SILVA, 2009), elementos que, para o autor, devem estar presentes numa comunicação midiática. Projetamos que, na prática, fosse consolidada pelos alunos uma análise significativa da reportagem de Amaral Netto.

Durante parte do especial, o panorama político e social do país anterior ao golpe foi compreendido como um palco de tensão, desconfiança, desordem, e excesso de greves. A decisão do programa de tomar tal caminho editorial não foi em vão: segundo Guareschi (1982), a técnica de *diluição* consiste, no jornalismo, em fazer com que fatos sociais como uma greve (ou mesmo as reformas de base de João Goulart) sejam observadas como entidades isoladas do contexto social. Com efeito, um protesto, movimento social e ou política pública, torna-se um fenômeno estranho à sociedade, um mal grave situado enquanto uma impostura. Como resultado, “[...] esse fenômeno pode, então, ser automaticamente rejeitado pela opinião pública como um inconveniente passageiro. Ele faz parte do metabolismo do sistema, que reage a determinados incidentes, tentando absorvê-los e eliminá-los” (GUARESCHI, 1982, p. 53). À técnica de *diluição* segue-se, por conseguinte, a *recuperação*. Em contrapartida aos turbulentos tempos do mandato de Goulart, o ano de 1975 foi definido enquanto propício para se fazer a retomada dos avanços sociais e econômicos alcançados durante a ditadura, sob as bases de um ufanismo exacerbado. Os onze anos, após a intervenção militar, são analisados como períodos de conquistas sociais, de desenvolvimento industrial, de grandes obras e, principalmente, de lei e ordem. Tempos pacíficos. A dicotomia entre turbulência e tranquilidade foi amplamente alavancada, afinal a primeira justificou e legitimou a ação dos militares.

Habilmente, “*Amaral Netto, o Repórter*”, evoca os dias anteriores ao golpe como um panorama que legitimasse “[...] a contínua necessidade do sistema social existente e de seus valores, e, muitas vezes, justificar, também, a violência e repressão que fazem parte do sistema” (GUARESCHI, 1982, p. 56). A técnica de *recuperação*, nesse caso, serviu para

apoiar a intervenção armada como única solução para acalmar fenômenos tão perigosos ao corpo social. E o fez com destreza, através dos arcaouços da espetacularização na reconstrução dos acontecimentos, construindo pontes de identificação e dramaticidade com o espectador, por meio de um discurso textual leve (SILVA, 2009).

Quando assistimos ao programa com os estudantes, uma interessante discussão seguiu-se quando o especial foi encerrado. Mas, para tanto, foi fundamental a metodologia apropriada para que a atividade pedagógica tivesse sentido e atingisse seus objetivos. No quadro 3, está a proposta que foi entregue para os alunos antes do início do documentário. Enquanto um roteiro estruturado com base em técnicas jornalísticas, que discutimos em sala de aula com o grupo de estudantes anteriormente a partir de um material didático construído, os alunos teriam a responsabilidade de ir realizando os enunciados da proposta durante o vídeo.

Quadro 3 – Roteiro estruturado de acompanhamento audiovisual.

ROTEIRO DE ACOMPANHAMENTO: “Amaral Netto, o repórter” (1975).	
Identifique uma técnica de diluição.	
Identifique uma técnica de recuperação.	
Como são reconstruídos os acontecimentos sociais durante o mandato de João Goulart?	
Comente um exemplo de dramatização presente na reportagem.	
O que aparece de pitoresco e inusitado durante a reportagem? Por quê?	
É possível, em algum momento do vídeo, que o espectador se identifique com os ocorridos, ou não? Por quê?	
Como a mídia apresenta, atualmente, a ação de grevistas e movimentos sociais? Por quê?	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os artifícios jornalísticos e as contradições do especial da Rede Globo, quando analisados criteriosamente, instigaram oportunidades nas quais os estudantes pudessem observar, identificar, registrar e argumentar. Apontamos que, por esse ângulo, a medição docente, ao coordenar ferramentas como um roteiro estruturado, uma sequência didática ou a interpretação crítica de reportagens midiáticas, exorta tempos e espaços interativos. De forma semelhante, direcionarmos nossa luneta de análise para um período específico da história brasileira é uma ação pedagógica favorável e conveniente; no entanto, é sugerido ao professor que opere com as categorias que utilizamos para explorar intervenções midiáticas do espaço



geográfico presente, como a cobertura dos meios de comunicação acerca das greves dos trabalhadores por melhores salários ou, propiciamente, a respeito da atuação dos movimentos sociais urbanos que lutam por transporte público de qualidade ou por moradia. Encontraríamos semelhanças? O avanço técnico e audiovisual da mídia abdicou, efetivamente, das técnicas de diluição e recuperação? Ou será que, por outro lado, ações e movimentos que estremecem o equilíbrio e a conservação do *status quo* ainda são indesejáveis e, portanto, representados de maneira perigosa e pejorativa? O espaço geográfico, enquanto locus de coexistência de múltiplas temporalidades, permanece sendo um formidável combustível para – por que não assim dizer? – incendiárias aulas de Geografia.

#### 4 Fechamento

Três pilares metodológicos perpassaram a experiência que descrevemos e a escrita deste texto: ensinar uma Geografia concatenada a tempos e espaços diversificados; operar uma sociologia crítica dos meios de comunicação, posto que, de momentos do passado até o presente, a análise apreciativa da mídia faz-se premente; e, finalmente, que se estabelecesse tais direções oportunizando condições para que os alunos pudessem fortalecer a argumentação, a escrita e a curiosidade frente às demandas e incertezas da contemporaneidade. Sobretudo, sinalizamos a importância dos espaços escolares no que concerne a pressionar cognitivamente seus alunos, perturbando sua zona de conforto e descentrando-os reflexivamente. Afinal, existem pontos de vista diferentes dos seus. Com efeito, no momento em que foi dado aos estudantes o espaço à palavra e à interpretação de informações, eles pareceram sentir-se valorizados, pois tiveram a possibilidade de retrabalhar dados que não vieram prontos, visto que havia a necessidade de organizá-los.

Dessa maneira, enfatizamos a relevância de favorecermos metodologias que operem com base nos conceitos de autonomia e protagonismo; mas que, no entanto, sejam exigidas experiências no âmbito da leitura, da escrita e da argumentação. Por intermédio desses expedientes, os estudantes podem desenvolver habilidades cognitivas para ordenar e posicionar conhecimentos, construindo novos saberes conduzidos pela crítica argumentativa, as quais, nas nossas práticas, alicerçaram-se pelo estudo e pesquisa sobre as ações dos meios de comunicação. Ao proporcionarmos aos alunos circunstâncias para que pudessem adotar uma postura de incerteza e interrogação perante os veículos midiáticos, eles alternaram a posição de objeto para a de sujeito da ação pedagógica, conquistando o uso da palavra e a capacidade de expressão e comunicação. Ordenando suas ideias em conjunto com o meio



social, o sujeito trava um duelo interno entre as suas concepções e as da sociedade, o que o faz evoluir enquanto autor do conhecimento.

O arranjo das práticas que empreendemos não somente destaca a possibilidade de uso de recursos didáticos diversificados - texto, imagem e som -, como também ratifica a necessidade de planejamento prévio e minucioso da ação pedagógica para a concretização dos seus objetivos. Para tanto, carecemos de estar atentos à veiculação entre a teoria e a prática, a práxis cognitiva, a qual deve fazer parte dos movimentos pedagógicos e, igualmente, no contexto da memória sobre a ditadura no Brasil e as ações e apreciações dos meios de comunicação nesse contexto. Compartilhamos, à guisa de reflexão, uma série de atividades realizadas com estudantes que buscaram reconstruir e redescobrir um período tão singular e, parece que, pouco compreendido da história brasileira. Sobre a ditadura, existe muito de incerto, uma zona nebulosa de inúmeras e contraditórias verdades que precisamos transpor para a sala de aula. Mas ainda há muito a fazer, e pensamos na escola enquanto protagonista investigativa no seguimento dessas narrativas. Cabe ao ensino de Geografia, enquanto uma ciência que pretende pensar o presente, operar com saberes históricos, descontínuos, obliterados pelas amarras e agruras do tempo. As tecnologias da informação, nessa lógica, têm muito a nos oferecer.

Finalmente: professores/intelectuais/cidadãos, não consideramos que a nós seja dada a permissão para virarmos as páginas da ditadura no Brasil, deixando que a compreensão das suas memórias escorregue pelo viés do senso comum. Podemos muito mais – e temos obrigação de fazê-lo. Trazer à tona, nos espaços educativos, a conduta e o funcionamento dos movimentos midiáticos são um apropriado começo. Encerramos com as pertinentes palavras de Guareschi (2011, p. 149): “Penso que não seria demais dizer que uma escola que não pratique a comunicação, não leve os educandos a serem sujeitos de comunicação, é uma escola fracassada. Forma robôs, autômatos, mas não sujeitos”.

## HOW CAN WE QUESTION DICTATORSHIP IN GEOGRAPHY CLASSES

**Abstract:** This paper aims at sharing pedagogical practices developed in high school Geography classes. Their main subject was media-civil-military dictatorship in Brazil. The fiftieth anniversary of 1964 Brazilian military *coup d'état* motivated the production of a set of educational activities which associate globalization with the so called “anos de chumbo” (plumb years). Our theoretical framework relies on the works of media critical sociology of Edgar Morin, Juremir Machado da Silva and Pedrinho Guareschi. Thereby, the activities focused on interpretation of great media and communication's role on supporting the *coup*

*d'état* and dictatorship maintenance. Diverse educational resources were employed, varying from historical materials analysis, image observation and audiovisual programs discussion from that political period. In class, we tried to stress the necessity of connecting geographical concepts of time and space. From that, we would argue that students who understand Brazilian social-political contemporary elements as a historical process are able to look critically at the information society media; therefore spinning their own knowledge web.

**Keywords:** Teaching Geography. Dictatorship in school. Media criticism. Learning.

## Referências

BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio** – PCN+. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2002.

CONSIDERADO desastroso para o país um 13º mês de salário. O Globo, Rio de Janeiro, ano 37, n. 11036, abri. 1962.

DREIFUSS, René Armand. **1964: A conquista do Estado**. Ação política, poder e golpe de classe. Petrópolis: Vozes, 1981.

FORA! Correio da Manhã, Rio de Janeiro, ano 68, n. 21718, abri. 1964.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Comunicação e poder**: a presença e o papel dos meios de comunicação de massa estrangeiros na América Latina. Petrópolis: Vozes, 1982.

\_\_\_\_\_. A mídia em Porto Alegre. In: DORNELLES, Beatriz (org.). **Porto Alegre em destaque**: História e Cultura. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

\_\_\_\_\_. **Sociologia crítica**: alternativas de mudanças. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

\_\_\_\_\_. **O direito humano à comunicação**: pela democratização da mídia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. Cultrix: São Paulo, 2003.

KAERCHER, Nestor André. Práticas geográficas para ler/pensar o mundo, convergentendersar com o outro e entenderscobrir a si mesmo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos *et al* (Org.). **Geografia**: Práticas pedagógicas para o ensino médio. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LIMA, Fernando Barbosa; PRIOLLI, Gabriel; MACHADO, Arlindo. **Televisão e vídeo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

MORIN, Edgar. **Para sair do século XX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.



\_\_\_\_\_. A comunicação pelo meio (teoria complexa da comunicação). **Revista FAMECOS**, Faculdade de Comunicação da PUCRS; Porto Alegre, PUCRS. EDIPUCRS, v. 1, n. 20, pp. 7 – 12, jan./abril, 2003.

PIAGET, Jean. **Psicologia da Inteligência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1983.

REDE GLOBO DE TELEVISÃO. **Amaral Netto, o repórter**. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://memoriaglobo.globo.com/programas/jornalismo/programas-jornalisticos/amaral-netto-o-reporter.htm>. Acesso em: 08 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. **Amaral Netto, o repórter**: especial de 1975. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sN7Pfkz7MLA>. Acesso em 08 jan. 2014.

RESSURGE A DEMOCRACIA. O Globo, Rio de Janeiro, ano 39, n. 11745, abri. 1964.

SILVA, Juremir Machado da. A questão da técnica jornalística: cultura e imaginário. **Revista FAMECOS**, Faculdade de Comunicação da PUCRS; Porto Alegre, PUCRS. EDIPUCRS, v. 2, n. 39, pp. 13 - 18, abril/agosto, 2009.

\_\_\_\_\_. **Jango**: a vida e a morte no exílio. Porto Alegre: L & PM, 2013.

\_\_\_\_\_. 1964. **Golpe midiático-civil-militar**. Porto Alegre: Sulina, 2014.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.