



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**

IASMIN MARQUES DUARTE CHALEGRE

**Narrativas de controle: a análise da Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1969)
através de fontes judiciais e seu potencial para o Ensino de História**

Recife
2024

IASMIN MARQUES DUARTE CHALEGRE

**Narrativas de controle: a análise da Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1969)
através de fontes judiciais e seu potencial para o Ensino de História**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em História da Universidade
Federal de Pernambuco, como requisito para
obtenção do título de Licenciado em História.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Patrícia Pinheiro de Melo

RECIFE
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Chalegre, Iasmin Marques Duarte.

NARRATIVAS DE CONTROLE: a análise da Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1969) através de fontes judiciais e seu potencial para o Ensino de História / Iasmin Marques Duarte Chalegre. - Recife, 2024.

42 p., tab.

Orientador(a): Patrícia Pinheiro de Melo

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, História - Licenciatura, 2024.

Inclui referências.

1. Ditadura Civil-militar. 2. Processos judiciais. 3. Ensino de História. 4. análise documental. I. Melo, Patrícia Pinheiro de. (Orientação). II. Título.

900 CDD (22.ed.)

IASMIN MARQUES DUARTE CHALEGRE

NARRATIVAS DE CONTROLE: a análise da Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1969) através de fontes judiciais e seu potencial para o Ensino de História

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para obtenção do título de Licenciado em História.

Aprovado em: 04/10/2024

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Patrícia Pinheiro de Melo (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profª. ME. Roberta Duarte da Silva (Examinador interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profª. Drª. Suzana Cavani Rosas (Examinador interno)
Universidade Federal de Pernambuco

RESUMO: O presente artigo, elaborado como trabalho de conclusão de curso, examina o uso de processos judiciais da Ditadura Civil-Militar para compreender como o regime manipulou a legislação para reprimir os considerados subversivos. O estudo está estruturado em três partes. Primeiro, oferece um panorama histórico e legal do período de 1964-1969, detalhando o contexto dos processos judiciais e as leis que moldaram a repressão política, com ênfase no Ato Institucional nº 5 (AI-5). Em seguida, realiza uma análise detalhada de cinco processos do IV Exército (Recife, Pernambuco), disponíveis na plataforma *Brasil Nunca Mais*, para identificar os mecanismos de controle e legitimação utilizados pelo regime, especialmente após o AI-5. Por fim, o artigo discute a utilização desses documentos como ferramenta didática, e sua importância para o ensino de História, com foco em conceitos como História Difícil (Von Borries, 2016) e Consciência Histórica (Rüsen, 2001).

Palavras-chave: fontes criminais; Ditadura Civil-Militar; análise documental; Consciência Histórica.

ABSTRACT: This article, written as a final undergraduate project, examines the use of judicial processes from the Brazilian Civil-Military Dictatorship to understand how the regime manipulated legislation to repress those considered subversives. The study is structured in three parts. First, it offers a historical and legal overview of the period from 1964 to 1969, detailing the context of court cases and the laws that shaped political repression, with an emphasis on Institutional Act n° 5 (AI-5). Second, it conducts a detailed analysis of five court cases from the IV Exército (Recife, Pernambuco), available on the *Brasil Nunca Mais* platform, to identify the mechanisms of control and legitimation used by the dictatorship, especially after AI-5. Finally, the article discusses the use of these documents as a teaching tool and its importance for the History Teaching, focusing on concepts such as Burdening History (Von Borris, 2016) and Historical Consciousness (Rüsen, 2001).

Keywords: criminal sources; Brazilian Civil-Military Dictatorship; documentary analysis; Historical Consciousness; History Teaching.

1. INTRODUÇÃO

A partir da década de 1980, começou a se consolidar na historiografia e, em especial, na Antropologia, o uso de fontes criminais para a pesquisa histórica. Pesquisadores como Mariza Corrêa, Boris Fausto, Sidney Chalhoub e Maria Helena Machado foram pioneiros nesse campo. Esses estudos iniciais tinham como objetivo explorar a História Colonial e da República, enfocando aspectos como a criminalidade urbana, a vida dos trabalhadores e dos escravizados, e o ambiente em que viviam, bem como seu cotidiano. Podemos, portanto, encontrar não apenas um recorte da vida de um indivíduo, mas também desvendar suas relações e meios de sobrevivência a partir de uma “fonte oficial” (Grinberg, 2009).

Esses documentos judiciais são, como apontou a própria Mariza Corrêa em *Morte em Família: representações jurídicas de papéis sexuais* (1983), feitos por “manipuladores técnicos” (profissionais do sistema jurídico-policial), que seguem uma regra preestabelecida no Código Penal, mas possuem liberdade para interpretar e aplicar a regra. Corrêa (1983) aponta que os documentos legais representam diferentes discursos sobre um evento específico; com base nessa abordagem, este trabalho se propõe a utilizar processos judiciais da Ditadura Civil-Militar para explorar como o sistema jurídico-policial, a serviço de um regime militar, modificou e moldou as leis para perseguir os considerados “subversivos”. Dessa forma, a análise desses processos não apenas oferece uma fonte primária valiosa, mas também abre novas possibilidades para a aplicação de práticas pedagógicas.

É nesse sentido que se insere este trabalho, que tem como finalidade analisar arquivos judiciais da Ditadura Militar para à sala de aula uma nova perspectiva sobre esse processo histórico. A nossa proposta é explorar os arquivos judiciais para revelar aspectos mais detalhados e críticos, que podem oferecer uma compreensão mais profunda das dinâmicas de repressão e controle durante a Ditadura Civil-Militar, de modo a desenvolver nos estudantes do Ensino Médio as habilidades de análise crítica de documentos de natureza diversa, uso das fontes documentais e do confronto entre as interpretações, versões, fatos e processos em diferentes tempos a partir de diferentes narrativas, e reconhecimento do uso da violência como instrumento de poder, nas políticas raciais, nas ações do Estado e na divulgação de notícias.

O trabalho busca apresentar aos estudantes e historiadores-docentes, aquele que utiliza seus conhecimentos de pesquisa para enriquecer suas aulas e tornar a História mais relevante, como o artifício legal, quando manipulado, pode se transformar em uma poderosa ferramenta de repressão. Assim, busca-se evidenciar de que maneira as leis podem ser usadas para

reprimir e controlar, destacando a importância de compreender essas dinâmicas no contexto histórico e educativo. É comum em sala de aula utilizar fontes audiovisuais, como documentários, músicas e literatura, como material de apoio para discutir temas históricos que ajudam na compreensão dos eventos. No entanto, o uso de documentos primários, como os registros oficiais do regime, ainda é relativamente raro no Ensino de História, e podem servir como um recurso didático altamente efetivo. Essa abordagem não apenas enriquece o aprendizado, mas também desafia os alunos a questionarem diferentes perspectivas historiográficas, presentes até mesmo nos livros didáticos que, embora úteis, muitas vezes não oferecem uma visão completa ou crítica dos eventos históricos, apresentando uma narrativa que pode omitir detalhes importantes ou diferentes pontos de vista (Rodrigues Junior; Seba, 2019).

Para melhor compreender o tema abordado, o texto está organizado da seguinte maneira: no primeiro tópico, apresentaremos um panorama histórico do período 1964-1969, contextualizando os processos judiciais utilizados como fonte de pesquisa, pois permitirá a compreensão do contexto legal e político no qual se desenvolveram os autos criminais, que foram objeto de estudo. Analisamos o conjunto de leis e atos que, sob os governos de Castelo Branco (1964-1967) e Costa e Silva (1967-1969), moldaram a repressão política, culminando no Ato Institucional nº 5 (AI-5, dezembro de 1968) e no ano em que se seguiu. Logo depois, trataremos uma discussão sobre a legitimidade e a legalidade do aparato jurídico da Ditadura, com autores que debatem esse tipo de manutenção em um Estado de exceção.

Em segundo momento, aprofundaremos a análise da relação entre a estrutura legal instaurado pela Ditadura Civil-Militar e sua materialização nos autos judiciais, com um olhar particular para cinco processos do IV Exército - 7ª Região Militar, de sede em Recife, disponibilizados na plataforma *online* do projeto *Brasil Nunca Mais*. A partir da análise de fontes primárias, os próprios autos, em diálogo com a bibliografia especializada, buscaremos identificar os mecanismos de controle e as estratégias de legitimação utilizadas pelo regime. Ao examinar esses documentos, pretendemos compreender como a legislação, especialmente após o AI-5, influenciou a natureza e o volume dos processos.

Por fim, no terceiro e último tópico, discutiremos a importância dessas fontes criminais como ferramenta didática para o ensino de História, inserindo-as no debate da produção acadêmica sobre a História do Brasil ditatorial, com foco em conceitos como História Difícil (Von Borris, 2016) e Consciência Histórica (Rüsen, 2001).

Nosso intuito é que, ao utilizarmos processos judiciais como documentos históricos, possamos estimular os estudantes a desenvolver habilidades investigativas e analíticas,

estimulando-os a construir suas próprias interpretações a partir de fontes primárias. Essa abordagem não apenas desenvolve habilidades investigativas, como também incentiva a construção de um olhar crítico sobre o passado.

2. DESORDEM LEGAL: a “Revolução vitoriosa, como Poder Constituinte, se legitima por si mesma”¹

A doutrina militar brasileira, historicamente, tem se pautado por certos princípios que moldaram sua atuação, especialmente durante períodos de crise ou instabilidade política. Um desses princípios, o legalismo, desempenhou um papel crucial na Ditadura Civil-Militar (1964-1985) devido à necessidade dos militares assumirem a posição de “guardiões da Constituição” e da ordem legal, onde qualquer ação que empreendam deve estar amparada em algum tipo de norma jurídica — um Ato Institucional, uma mudança na Constituição, um Decreto-Lei etc (Figueiredo, 2015). Dessa forma, a concepção militar de que é preciso atuar sempre dentro dos marcos legais estabelecidos fez com que em menos de dez dias depois de tirarem o cargo de presidente de João Goulart, as Forças Armadas tiveram por obrigação “legitimar o gesto” (Figueiredo, 2015, p. 101).

A transformação da Justiça Militar ao longo do século XX, portanto, pode ser vista como um reflexo das ações desse fundamento militar. Antes vinculada ao Poder Executivo, mas apenas com caráter administrativo, adquiriu maior autonomia já com a Constituição de 1934 e o Código de Justiça Militar de 1938 (Garrido, 2019), expandindo sua competência para julgar civis em crimes contra a segurança nacional². Essa evolução, marcada também pela Lei de Segurança Nacional de 1935, antecipou o papel central que a Justiça Militar desempenharia na repressão política logo nos primeiros meses de 1964, em um contexto marcado pela crescente influência dos Estados Unidos na América Latina. A partir dos anos 1930, os norte-americanos buscavam fortalecer sua posição geopolítica e conter a influência de ideologias nazifascistas, ao mesmo tempo em que buscavam consolidar seu *soft power* nessas regiões (Tulchin, 2016)³.

Mas foi a partir da Guerra Fria que a Justiça Militar tornou-se uma ferramenta crucial na instrumentalização da narrativa anticomunista propagada pelos EUA — ao transformar a luta contra a União Soviética em uma cruzada ideológica, os Estados Unidos conseguiram modificar a geopolítica da América Latina, que “viam a *supremacia* dos EUA no mundo

¹ Ato Institucional Número 1, 09 de abril de 1964.

² É importante pontuar que o conceito de “segurança nacional”, neste momento específico dos anos 1930, próximo ao início da Segunda Guerra Mundial, não tem o mesmo significado que terá anos mais tarde ao ser expandido pela Doutrina de Segurança Nacional (DSN), nos anos da Ditadura.

³ *Soft power*, conceito cunhado por Joseph Nye Jr., além de ser uma forma de tomar o poder através de influências culturais, é uma forma de poder mais “aberta”, que em teoria seria menos agressiva, mas é tão devastadora quanto o *hard power* (poder através da dominação militar, por exemplo). Ver OURIVEIS, Máira. Soft Power e indústria cultural: a política externa norte-americana presente no cotidiano do indivíduo. **Revista Acadêmica de Relações Internacionais**, v. 2, n. 4, p. 168-196, 2013.

como uma oportunidade de consolidar suas frágeis democracias e de trabalhar ao lado dos EUA para ampliar o desenvolvimento de suas economias, que haviam sido muito deterioradas durante a guerra” (Tulchin, 2016, p. 95, grifos nossos).

A política externa dos Estados Unidos, especialmente durante a Guerra Fria, forneceu um modelo e justificativas para a adoção de práticas autoritárias por diversos governos latino-americanos, com o apoio de suas Forças Armadas (Martins Filho, 2003; Tulchin, 2016). Para serem considerados aliados, os países latino-americanos deveriam, principalmente, adotar uma postura contra o comunismo e perseguir qualquer movimento considerado subversivo, além de impedir a instalação de bases comunistas em seus territórios; Tulchin resume bem esse período quando cita a “camisa de força ideológica” imposta pelo governo norte-americano (p. 94). No Brasil, Eurico Dutra “deixou clara sua faceta conservadora e seu alinhamento com os Estados Unidos” (Rodeghero, 2006, p. 200), colocando na ilegalidade o Partido Comunista Brasileiro no primeiro ano de seu governo, e cassando seus políticos no ano seguinte.

É nesse cenário de governo Dutra e Guerra Fria que observamos uma mudança significativa no comportamento das Forças Armadas (Exército, Marinha e Aeronáutica). Martins Filho (2003, p. 106) fala as FAs sentiram a necessidade de uma “intervenção militar mais orgânica” na política, o que culminou na criação da Escola Superior de Guerra (ESG) em 1949; segundo o autor, a ESG buscava não uma formação técnica para o combate, mas sim uma formação de uma elite intelectual capaz de influenciar a política, e também se concentrava em temas como sociologia e economia — a “busca por conhecimento”, porém, era secundária em relação à construção de um projeto político que garantisse a hegemonia das Forças Armadas (Martins Filho, 2003).

O projeto político das FAs de se consolidarem como força política dominante declinou nos anos 1950 com o suicídio de Vargas, devido sua forte reação popular. Em resposta, adotaram um novo discurso, pregando o “legalismo” como forma de garantir a legitimidade das instituições democráticas e dos resultados eleitorais (Martins Filho, 2003; Figueiredo, 2015). Junto a diversos fatores internos — candidaturas militares para a eleição de 1955, o que não estava *proibido*, mas ia de contra ao discurso legalista, e logo depois a proibição de novos pronunciamentos militares (Martins Filho, 2003) —, a Revolução Cubana dividiu ainda mais as instituições militares quanto a “defesa” das instituições. Segundo Tulchin (2016), foi o “exemplo mais bem-sucedido da rejeição latino-americana à hegemonia dos EUA e do exercício de protagonismo na política mundial” (p. 115), e resultou na Aliança para o Progresso de 1961, criada no governo de John F. Kennedy. A Aliança tinha como

objetivo principal promover o desenvolvimento econômico e social nas regiões latino-americanas, com o intuito de conter a expansão do comunismo (Fico, 2008; Bethell, 2009). No caso do Brasil, visava, especificamente, impedir que o país adotasse um modelo político semelhante ao cubano, justamente por ser o maior país da América do Sul (Fico, 2008; Napolitano, 2014).

João Roberto Martins Filho (2003) fala que a passagem de Jânio Quadros pela presidência, “possibilitou um verdadeiro ensaio de aglutinação do grupo militar que assumiria o poder com o golpe de 1964” (p. 120). As ações de política externa do presidente, marcadas por posicionamentos independentes, geraram atritos com o Congresso, especialmente após a visita do vice-presidente João Goulart à China comunista e a condecoração de Ernesto Che Guevara, culminando em sua renúncia em 1961. Como se sabe, ministros militares tentaram impedir a posse de Goulart, e tentaram chegar em um acordo para conciliar os legalistas, que queriam a posse do vice, e os defensores, civis e militares que temiam a ameaça comunista que ele representava. Dessa forma,

[...] os poderes do presidente da República como chefe de governo foram basicamente transferidos para o primeiro-ministro. Foi essa manobra que permitiu, ao menos até o referendo de 1963 - quando se restabeleceu o regime presidencialista -, que os ânimos opostos então aflorados se acalmassem. Não obstante, o desfecho da Presidência de João Goulart todos conhecem: iniciada em 7 de setembro de 1961, terminou em 31 de março de 1964 com um golpe civil-militar, que impôs 21 anos de uma ditadura ilegítima e ilegal (Orsi Rossi, 2020, p. 337).

Ainda em 1964, as FAs precisavam legitimar suas ações, tanto perante a sociedade civil quanto no âmbito jurídico. Como justificar suas práticas anticomunistas, tornando-as necessárias para a manutenção da ordem e do progresso da Pátria? Mais especificamente, como “comprovar” que seus inimigos agiam, sobretudo, na *ilegalidade*? A queda de Jango, embora bem-sucedida, não possuía base legal e sólida, o que exigiu, logo nos primeiros dias de golpe, o início dos inúmeros Atos Institucionais. Ao todo foram 17, sendo o primeiro ainda pela Junta Militar.

O preâmbulo do primeiro Ato Institucional, homologado dia 09 de abril de 1964, já fala que “em nome da revolução que se tornou vitoriosa com o apoio da Nação na sua quase totalidade [...] [essa] revolução vitoriosa necessita de se institucionalizar e se apressa pela sua institucionalização”⁴. Surge, assim, a “certidão de nascimento” da Ditadura Civil-Militar brasileira, que teve como um de seus pilares ideológicos a necessidade de garantir a segurança que o povo, supostamente, na sua “quase totalidade”, clamava. O Ato manteve a Constituição de 1946, criada em um período, por conjectura, democrático (Eurico Dutra, 1946-51), mas fez

⁴ Preâmbulo do Ato Institucional nº 1, 09 de abril de 1964.

importantes alterações que evitava a impressão de ter havido um rompimento total com o ordenamento jurídico vigente (Garrido, 2019).

No entanto, essa aparente continuidade foi rapidamente quebrada com a cassação de mandatos de políticos de oposição, principalmente do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e o Partido Socialista Brasileiro (PSB) (Alves, 1984). Com o AI-1, como ficaria conhecido após os próximos Atos Institucionais, foi oferecido ao presidente a opção de decretar estado de sítio, estabelecer prazos extremamente curtos para o Congresso Nacional apreciar emendas constitucionais e projetos de lei enviados pelo presidente (ao final desses prazos, as propostas seriam consideradas aprovadas, o que significava uma autoridade automática do poder Executivo) e, principalmente, a norma permitia a cassação de mandatos em todas as esferas, federal, estadual e municipal, e a suspensão de direitos políticos por até dez anos⁵. A autora Maria Helena Moreira Alves (1984) destaca que o Legislativo e os partidos políticos eram alvos estratégicos, um “efeito demonstrativo” (p. 62-3): controlando o Congresso, o regime garantia que não houvesse uma oposição organizada e a prova é que a União Democrática Nacional (UDN), conservadora, foi poupada.

Também, juntamente com o primeiro Ato, um dos primeiros e mais importantes mecanismos de repressão instituídos pela Ditadura foi a criação da Comissão Geral de Investigações (CGI) devido a necessidade de investigar e punir aqueles que eram considerados “subversivos” ou “inimigos do Estado”⁶. Ela conduzia os Inquéritos Policiais Militares (IPMs), que por sua vez, eram conduzidos por oficiais que, muitas vezes, desrespeitam a própria lei, prendendo, torturando e julgando os acusados sem qualquer substância constitucional. Sob o comando do General Golbery do Couto e Silva, o Serviço Nacional de Informações (SNI) foi instituído com a missão de instaurar um regime de vigilância maciça sobre a sociedade brasileira.

As primeiras horas do golpe em Pernambuco foram marcadas pela rápida ação do general Justino Alves Bastos. À frente do IV Exército, ele determinou que patrulhas militares tomassem o controle estratégico da cidade, ocupando as principais entradas e rádios do Recife (Veras, 2018). Não seria surpresa. Inserido em um contexto marcado por intensas mobilizações populares, Pernambuco, com suas Ligas Camponesas e a liderança de Miguel Arraes, tornou-se um dos principais focos da repressão pós-64. A significativa adesão ao Partido Comunista Brasileiro (PCB), especialmente entre os seguidores do ex-deputado federal Gregório Bezerra, transformou-o em um dos estados mais perseguidos do país — sob

⁵ Ver artigos 3, parágrafo único, 4, parágrafo único, 6 e 10 do Ato Institucional Número 1 de 09 de abril de 1964.

⁶ Decreto nº 53.897, 27 de abril de 1964.

o governo de Miguel Arraes, seria um “baluarte” da esquerda brasileira, ainda mais por causa da aliança entre Arraes, Pelópidas Silveira, prefeito do Recife à época do Golpe, o governo de Goulart e o “Arcebispo Vermelho”, Dom Hélder Câmara (Lucena, 2016).

Fabiola Lucena (2016) explica que Pernambuco era relevante a ponto de o presidente Kennedy manifestar preocupação com o resultado das eleições em Pernambuco durante uma visita de Aluísio Alves, governador do Rio Grande do Norte, aos Estados Unidos. A própria CIA (Central Intelligence Agency) monitorava de perto as atividades do estado junto ao Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), que gerava materiais anticomunistas para propagandas e campanhas eleitorais.

Logo em seguida veio o AI-2, uma das maiores vitórias da linha dura ao lado do AI-5. É a partir desse momento que o Tribunal Militar começa a julgar *todos* os casos contra a Segurança Nacional, o que engloba crimes militares e crimes civis⁷. Não obstante, houve a cassação de todos os partidos políticos, deixando apenas dois, a possibilidade de fechar o Congresso Nacional pelo Executivo e a eleição indireta para presidente. Logo vemos na introdução do AI-2 que “não se disse que a Revolução foi, mas que *é e continuará* [grifos nossos]”⁸.

Em março de 1967 Costa e Silva toma posse fabricando nova Constituição que incluiu todos os Decretos-Lei e atos de exceção até então, além da Lei de Imprensa e a primeira Lei de Segurança Nacional (LSN) da Ditadura, restringindo a liberdade de expressão⁹. A LSN, que vigorou durante toda a ditadura até (formalmente) em 2009, impunha a todos os cidadãos e entidades a responsabilidade pela Segurança Nacional, e definia os crimes, as penas e os julgamentos específicos para aqueles que colocassem em risco a “política democrática” do período. Mas o ato mais problemático do governo Costa e Silva, sem dúvidas, foi a edição do AI-5, uma medida tão desproporcional que o próprio vice-presidente Pedro Aleixo votou contra, mas acabou sendo vencido pelos outros 22 ministros que votaram a favor (Stephanou, 2001).

Uma de suas principais medidas foi a suspensão do *habeas corpus* nos casos de crimes políticos contra a Segurança Nacional, a última garantia de liberdade de presos políticos. Nos processos judiciais podemos ver uma transformação nas acusações ao longo dos anos: inicialmente, nos processos mais próximos a abril de 1964 e até mesmo um pouco depois do

⁷ Ver art. 8 do Ato Institucional nº 2 de 27 de outubro de 1965.

⁸ Ato Institucional nº 2 de 27 de outubro de 1965.

⁹ Decreto-Lei nº 314, 13 de março de 1967. “Art. 1º - Toda pessoa natural ou jurídica é responsável pela segurança nacional, nos limites definidos em lei” (Brasil, 1967) e Lei nº 5.250, 09 de fevereiro de 1967. Durante a Ditadura Civil-Militar existiram duas versões da LSN, a de 1967 e a de 1969, que incorporaram a Doutrina de Segurança Nacional (DSN).

AI-5, as acusações se concentravam na participação em movimentos sociais, como sindicatos, grupos estudantis e entidades civis, mas é em 1969 que houve uma mudança drástica, com o predomínio de acusações relacionadas à militância em organizações partidárias clandestinas e à participação em ações armadas. Essa “evolução”, detalhada no tópico 3, demonstra como a repressão crescente do regime foi cercando a oposição. As pequenas alterações nas leis pré-existentes, somadas às novas legislações elaboradas, proporcionaram um alicerce jurídico sólido para a concretização do projeto político paradoxal: a legalidade formal coexistiu com uma profunda violação da democracia (Pereira, 2010).

2.2 A manutenção da legalidade na Ditadura Civil-Militar

Os 21 anos de Ditadura Militar no Brasil, com a complexidade de suas origens, a natureza de seu apoio social e a dinâmica de sua evolução, foram moldados por múltiplas causas e atores, sendo um regime heterogêneo e com intensidades variadas. A complexa relação entre civis e militares caracterizou-o: embora dominado pelas Forças Armadas, contou com a colaboração de diversos setores civis, especialmente em seus primeiros anos, daí a utilização da nomenclatura “Ditadura Civil-Militar” neste trabalho. Além disso, para aprofundar nossa análise até 1969, seguiremos a periodização proposta por Codato (2004), baseada em Maria Helena Moreira Alves (1984), que identifica ciclos de repressão: um inicial em 1964 e 1965, direcionado à eliminação de líderes políticos e sindicais ligados ao populismo e à esquerda; um segundo, entre 1966 e 1967, marcado pela instauração do AI-2; e um terceiro, de 1969 a 1973, caracterizado pelo enfrentamento à luta armada e a consolidação do aparato repressivo com o AI-5.¹⁰

Esse período da história brasileira se sustentou, principalmente, pela força de um elaborado sistema de legalidade autoritária, diferentemente dos demais regimes militares do Cone Sul (Argentina e Chile) (Pereira, 2005). A ascensão dos militares aos mais altos cargos do país evidenciou sua crescente influência política, materializada na instrumentalização da Justiça Militar. Através de processos movidos pelo Ministério Público Militar, com base na Lei de Segurança Nacional, e de Inquéritos Policiais Militares marcados por torturas, fabricação de provas e violação dos direitos processuais, o golpe militar foi consolidado

¹⁰ Embora nosso estudo se encerre em 1969, é importante ressaltar que Alves (1984) e Codato (2004) identificam outros dois ciclos, estendendo-se até 1984: “1975-1976: concentração da repressão em São Paulo a fim de enfrentar a emergência de uma grande frente de oposição; 1979-1984: repressão aos movimentos sociais de trabalhadores rurais e urbanos, principalmente o novo movimento sindical.” (2004, p. 14). Além disso, ambos falam de “ciclos de liberalização”, onde podemos encontrar pontos em que o regime esteve mais aberto.

através da violação sistemática dos direitos humanos, infelizes marcas registradas desse período.

À vista disso, para entender o porquê de os militares buscarem à legitimidade, recorremos a Pereira (2010) que traz um importante comentário sobre a importância de se ter um “consenso conservador” em regimes autoritários, já que essa é a forma de se consolidarem: no Brasil, por conta de raízes conservadoras — de forma geral — do nosso sistema de justiça, era crucial existir uma *cooperação* entre o autoritarismo e a justiça. Ele apresenta uma distinção fundamental entre dois conceitos, o “direito do Estado” e o “Estado de Direito”, o primeiro seria um *instrumento* nas mãos do Estado em que as leis são vistas como consequências (e servem a um interesse interno), e o segundo é limitado pela lei, tendo como característica a separação de poderes e participação popular.

O que aconteceu no caso brasileiro é que o regime buscou estratégias para garantir o seu funcionamento de forma “justa” e, na prática, por conta dessa cortina de fumaça, o judiciário se tornou progressivamente mais conservador — ao invés de um estado de exceção direto, somente de estruturas ilegítimas, o regime militar construiu um “estado de direito” que servia aos seus ideais. Anthony W. Pereira, ainda no seu livro *Ditadura e Repressão* (2010), também cita que essa concepção era como um *modus operandi* em que o direito era utilizado como ferramenta de dominação.

Além disso, a necessidade de projetar uma imagem democrática internacionalmente, aliada à sua posição de maior país da América do Sul e à proximidade histórica com os Estados Unidos — país com um histórico de intervenções na região — colocou o Brasil em posição de “laboratório”, como aponta Silva (2012), desde os primeiros minutos do governo Goulart: EUA financiou partidos de oposição, grupos religiosos, a imprensa e empresários, com o objetivo de criar um clima de instabilidade, e estreitaram a relação dos militares norte-americanos com os brasileiros, que receberam treinamento, armas e apoio logístico através da Escola Superior de Guerra (ESG). Mesmo assim, os Estados Unidos buscaram minimizar sua participação direta no golpe de 1964, visando preservar uma imagem de neutralidade.

Contudo, como aponta Marcos Napolitano e Mary Anne Junqueira (2021), citando Rodrigo Patto, essa relação foi reavaliada, na verdade, após a consolidação de um regime abertamente autoritário, sem as “fachadas” democráticas inicialmente esperadas pelos norte-americanos. Em *1964: a História do Regime Militar brasileiro* (2014, p. 80), Napolitano aponta para essa complexidade da relação entre os Estados Unidos e o regime militar brasileiro. Embora a aliança tenha se mantido por anos, o nacionalismo econômico

brasileiro, com suas políticas protecionistas e ambições nucleares, colidia com os interesses norte-americanos por uma maior abertura de mercado.

Adicionalmente, as crescentes críticas às violações dos direitos humanos no Brasil, que se intensificaram nos anos 1970, contribuíram para o desgaste da relação (Napolitano, 2014). A estratégia de legitimação do regime, moldada pela ESG, que consistia em conciliar práticas autoritárias com a aparência de legalidade, mostrou-se cada vez mais frágil diante da intensificação da repressão. Ao submeter os opositores a *processos judiciais*, o regime buscava simular um Estado de Direito, mas as violações sistemáticas dos direitos humanos acabaram por minar essa fachada e gerar um distanciamento em relação a seus aliados, como os Estados Unidos (Pereira, 2010; Napolitano, 2014).

No início do regime, os diferentes grupos militares que participaram do golpe de 1964 — como os castelistas e linha dura¹¹ — não tinham um projeto de governo claro para o Brasil, pois a principal preocupação desses grupos era a remoção de indivíduos e movimentos associados ao governo de João Goulart. Embora esses grupos divergiam em termos de ideologia e objetivos políticos, eles compartilhavam uma ideologia comum: o anticomunismo (Codato, 2004; Fico, 2001; Motta, 2021).

A ideia sobre o futuro governo era ainda muito superficial: pôr ordem no país, combater a inflação, assegurar o desenvolvimento. Eram sempre ideias muito gerais, sem coordenação. Não havia nada previsto nem quanto à ocupação dos cargos. Não tínhamos uma proposta de governo. Achávamos que esse problema iria ser resolvido depois. (Ernesto Geisel em entrevista para Maria Celina D'Araujo e Celso Castro, 1997, p. 162).

Relacionado a isso, autores que estudam esse período acreditam que havia uma falta de um critério claro para a perseguição política, que visava indivíduos e grupos considerados adversários ao regime, pois não existia um plano detalhado e organizado de quem seria perseguido e por quais motivos (Alves, 1984; D'Araújo, 1994; Fico, 2001; Tulchin, 2016). A Guerra Fria e a relação com os Estados Unidos intensificaram essa arbitrariedade, transformando qualquer movimento social ou político em uma potencial ameaça subversiva. O conceito de *subversão* adquiriu uma dimensão ideológica, associando a ameaça interna a grupos como estudantes, sindicatos e a Igreja, resultando no que Stephanou chama de “controle psicossocial”. Maria Helena Moreira Alves (1984) explica melhor quando fala que o

¹¹ Martins Filho traz também outras duas correntes castrenses, os albuquerqueístas e palacianos. Ver MARTINS FILHO, João Roberto. **O palácio e a caserna: a dinâmica militar das crises políticas na ditadura (1964-1969)**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1995, p. 146-5.

Estado, com o poder centralizado no Executivo, criou um aparato repressivo para “detectar seus inimigos”, transformando todos em suspeitos até que provessem sua inocência.

Maria Celina D’Araujo e Mariana Joffily (2019) comentam que existia, sim, ideia de luta contra a corrupção como meio de justificativa, mas na prática a corrupção era tão generalizada que se tornou impossível combatê-la de forma efetiva, sendo necessário partir para o pretexto de limpeza moral do Brasil. Os próprios IPMs de 1964 fizeram parte da “Operação Limpeza”, onde o foco era tirar o país de perto do comunismo (e aqui se enquadram os simpatizantes do governo antecessor), da subversão e da corrupção, ao mesmo tempo em que “não tinham regra fixa, formal, eram realizados conforme preceitos individuais dos coronéis condutores dos processos. Até delações anônimas eram aceitas. O testemunho da opinião pública era suficiente para provar que as atitudes eram subversivas” (Stephanou, 2001, p 62-3).

Mas não se deve interpretar a Ditadura Civil-Militar como um regime sem base ideológica sólida, somente por não existir um inimigo claramente definido. Sua ideologia é muito palpável nos estudos sobre a própria Doutrina de Segurança Nacional (DSN), que foi difundida tanto através de cursos de formação dentro da ESG, quanto por meio de relações com a imprensa e outros setores da sociedade civil (Fico, 2001; Stephanou, 2001; Fagundes, 2014). A doutrina era exercida tanto por meio de ações explícitas, como a violência, a cassação de direitos políticos e a censura, quanto por meio de estratégias mais sutis, como a propaganda, que visava moldar a opinião pública e garantir a adesão da população ao regime.

Foi assim que houve a idealização de um inimigo de fato, mesmo que não detalhado, desenhado a partir de estereótipos e generalizações. Eles eram tanto os aliados do governo Goulart (no início do golpe) quanto opositores do novo regime. Surgiu, de fato, uma caça às bruxas ao *inimigo interno*, um termo aberto que permitia incluir qualquer pessoa que desafiasse os padrões da ordem “revolucionária”. Sobre isso, Stephanou afirma que ocorreu um “alargamento” no próprio significado do que seria *ser* um comunista:

Comunista passou a ser toda pessoa que desejasse alguma mudança social, e não o indivíduo ligado ao Partido Comunista. Alargamento também do conceito de subversão, *qualquer atividade de oposição era potencialmente subversiva*. Os brasileiros foram divididos entre subversivos e não-subversivos (2001, p. 69, grifos nossos).

A falta de critérios práticos para definir os “inimigos da revolução”, em contrapartida, multiplicou a perseguição política, e é nos processos judiciais que vemos isso na prática. É importante reiterar que o princípio da legalidade, que exige que toda punição se baseie em lei

prévia e estabelecida, foi altamente violado não somente na primeira etapa dos autos criminais, mas desde a investigação inicial até a sua sentença final. Maria Helena Moreira Alves afirma que houve momentos em que a repressão foi mais flexível para negociar com diferentes setores da sociedade, gerando uma dialética constante entre a promessa de democracia e a prática autoritária. Para ela, a repressão e os períodos de “tolerância” foram circunstâncias complementares; a primeira garantia a ordem através da intimidação, e o segundo era uma estratégia para intensificar o regime e legitimar suas ações.

Os “donos da repressão”, portanto,

montaram uma complexa estrutura de governo que manteve mecanismos da “democracia representativa liberal” junto com poderes arbitrários para o Executivo. Entre outros exemplos, podemos lembrar que o regime manteve o Legislativo em atividade, *mas* afastaram ou eliminaram os políticos que se opunham ao governo. [...] Mantiveram os sindicatos, *mas*, sob a tutela de uma rígida legislação sindical e algumas sob intervenção militar. Permitiram a circulação da imprensa, *mas* estabeleceram uma forte censura. Mantiveram o Judiciário, *mas* reorganizaram a Justiça Militar com o objetivo de dar forma legal à estrutura repressiva da ditadura. (Ferreira, 2016, p. 10)

3. SOBRE PROCESSOS JUDICIAIS: as fontes sensíveis

O Poder Judiciário produz um vasto acervo documental que, além de atender às demandas processuais imediatas, constitui uma fonte inestimável para a pesquisa histórica. Embora inventários e testamentos sejam tradicionalmente explorados, como aponta Carlos Bacellar (2006), o potencial desse acervo é muito mais amplo. Processos criminais, por exemplo, revelam um rico panorama da vida social, cultural e política de uma determinada época. Através deles, é possível reconstruir o cotidiano de indivíduos envolvidos em conflitos, desde réus e vítimas até juízes e testemunhas. Além disso, esses documentos permitem analisar as relações de poder e as desigualdades sociais de um determinado período.

Bóris Fausto, em seu livro *Crime e Cotidiano*, comenta que cada processo é um produto artesanal de seu tempo, pois não são apenas registros de fatos jurídicos, mas também espelhos da sociedade em que foram produzidos. Ele destaca que o estudo dos processos vai além do conteúdo explicitamente jurídico, trazendo elementos subjetivos que também são importantes para a pesquisa: erros de grafia podem sugerir o nível de escolaridade das pessoas envolvidas, assim como a informalidade do ambiente, e a informação sobre o local onde os processos foram elaborados fornecem pistas sobre as características do local, como o grau de urbanização e as condições de vida da população, permitindo inferir sobre as particularidades da aplicação da justiça em diferentes contextos.

De modo geral, um processo criminal é produzido para buscar ou fabricar uma verdade, e não reconstruir um acontecimento; para descobrir a verdade, surgem contradições, incoerências e mentiras dentro de um único documento, e aí se encontra a problemática do uso dessas fontes dentro da História. Concordando com Grinberg (2011), o que interessa à História é o *discurso* e a *construção* das versões. Para a autora, é necessário “ficar atento, principalmente, às narrativas que se repetem, às histórias nas quais as pessoas acreditam e àquelas nas quais não se acredita [...] E, nesse caso, até a mentira mais deslavada vira categoria de análise” (p. 128).

Utilizando a perspectiva de Sidney Chalhoub (2001), esse tipo de documento não apresenta uma única verdade, mas diversas versões dos fatos, contadas por diferentes atores sociais (vítimas, acusados, testemunhas, juízes, etc.), e cada versão é construída a partir de interesses específicos, visando justificar determinadas ações e/ou alcançar objetivos particulares. Koselleck (2006) nos lembra que a História não é um fato estático, mas sim uma construção social, moldada pelas experiências e perspectivas daqueles que a vivenciam. Ao analisarmos os processos, percebemos a existência de uma dinâmica de poder presente que,

por sua vez, é influenciada pelas relações de poder existentes na sociedade — a forma como os fatos são narrados e interpretados não é neutra.

Bauer e Gertz (2015) chamam os arquivos da ditadura de “fontes sensíveis”, pois foram documentos elaborados por órgãos de informação do próprio aparato repressivo. Apesar de apresentarem uma estrutura formal, similar à de documentos judiciais, com fichas pessoais, depoimentos, prontuários, ordens de busca, prisão etc., sua fabricação envolveu práticas como falsos testemunhos e obtenção de declarações através de torturas, o que compromete sua credibilidade.

Portanto, a pesquisa envolvendo esse tipo de fonte exige uma compreensão de sua estrutura lógica e dos elementos que a compõem. É preciso considerar o contexto histórico em que o crime ocorreu, a classificação penal vigente à época dos fatos, a aplicação das leis e normas processuais. A principal questão a ser respondida é: por que determinada conduta foi considerada crime? No caso de arquivos de repressão, que são as fontes deste trabalho, a resposta para essa pergunta se torna complexa pois a própria definição de crime foi distorcida para atender aos interesses do regime militar, legitimando a violência e a perseguição política. Seguindo a perspectiva de Maria Helena Machado, que em *Crime e Escravidão* problematiza a noção de “crime social” como expressão de conflitos sociais, analisamos nossas fontes à luz desse conceito, utilizando da análise comparativa de casos semelhantes, podemos revelar como as relações de poder e as desigualdades sociais influenciavam as decisões judiciais.

3.1 Os processos criminais: métodos de análise e considerações

O recorte da pesquisa vai dos anos de 1964 até 1969, tendo como foco os processos de Pernambuco do IV Exército (7ª Região Militar, Nordeste, com sede em Recife) disponibilizados na plataforma do *Brasil Nunca Mais* (BNM). A escolha dos processos criminais levou em consideração critérios como tamanho do processo, quantidade de acusados e, principalmente, ano da denúncia. A fim de garantir o anonimato das partes envolvidas, informações pessoais foram excluídas da análise. Optou-se por analisar um processo por ano, resultando em uma amostra de cinco processos. É importante ressaltar que a plataforma do BNM não possui processos de Pernambuco referentes ao ano de 1967 e, por esse motivo, a pesquisa se limitou a apenas 5 processos, e não 6, como inicialmente previsto.

Com o intuito de verificar se há mudanças no padrão dos processos antes e após o AI-5 de 1968, serão apresentados os seguintes aspectos em cada processo selecionado: (1) crimes que foram atribuídos ao réu; (2) se houve condenação e qual foi a pena aplicada; (3)

argumentos utilizados para reforçar as acusações além dos aspectos legais, como o passado político e convicções ideológicas. Graças ao trabalho pioneiro do projeto *Brasil Nunca Mais*, que copiou centenas de processos judiciais por crimes políticos ainda nos anos 1980, foi possível realizar esta pesquisa. O projeto coletou os processos nas auditorias militares, no Superior Tribunal Militar (STM) e no Supremo Tribunal Federal (STF), e suas cópias foram digitalizadas online por iniciativa do Ministério Público Federal. No entanto, o quadro foi elaborado pela autora com base nos dados coletados no site já mencionado.

Os processos estão apresentados segundo o quadro:

QUADRO 1: Número do processo, ano da denúncia e ano de sentença.

Processos	Ano da denúncia	Ano da sentença
BNM 466	1964	1965 - Com recurso ao STM em 1966
BNM 335	1965	1966 - Com recurso ao STM em 1968
BNM 226	1966	1966 - Com recurso ao STM em 1969
BNM 251	1968	1969 - Com recurso ao STM ainda em 1969
BNM 350	1969	1969 - Com recurso ao STM em 1973, 1974 e 1978

Fonte: *Brasil Nunca Mais*, 1985. Disponível em: <<https://bnmdigital.mpf.mp.br/pt-br/index.html>>

Um processo se inicia com o Inquérito Policial Militar (IPM), um procedimento preliminar que tem como objetivo apurar a existência de um crime e identificar o seu autor. Pela Lei de 14 de abril de 1964, o inquérito é uma fase inicial, meramente informativa para servir de base para o oferecimento da denúncia “a fim de *apurar* fatos e as devidas responsabilidades”¹², e pelo artigo 9 do Código de Processo Penal Militar, o inquérito policial é a apuração sumária dos fatos. Apesar de sua importância, o IPM possui diversas lacunas, como a ausência do direito de defesa imediata do indiciado, ferindo o princípio do contraditório. Por mais que a decisão de oferecer denúncia fosse atribuição dos promotores do Ministério Público Militar (MPM), na prática, muitos processos com inquéritos ilegais, sem fundamentação e provas avançavam até o momento da defesa, onde era possível conseguir absolvição.

Temos o exemplo do primeiro processo (BNM 466), datado de agosto de 1964, em que a indiciada estava sendo vigiada por desenvolver ideias comunistas dentro de uma possível reunião do Comitê de Mulheres Pró-democracia; segundo a denúncia, era um comitê que tinha por finalidade “desviar os jovens de ideias sadias e impregná-los dos princípios

¹² Ver a portaria nº 1, de 14 de abril de 1964. Grifos nossos.

maléficos pregados pelo comunismo ateu” (p. 55). No contexto da Lei de Segurança Nacional de 1953, a acusada foi condenada por filiação a uma organização considerada subversiva, crime que punia a participação ou doação a grupos políticos considerados uma ameaça. Também foi acusada de ser secretária da “Associação de Mulheres Democráticas de Pernambuco”, ligada ao Partido Comunista Brasileiro (PCB), mas a investigada não possuía qualquer vínculo comprovado com a organização. A falta de provas concretas, como documentos, atas ou quaisquer outros registros oficiais que comprovasse sua ligação, tornou essa acusação infundada, mas o processo foi à fórum e se arrastou até o ano de 1966.

As únicas evidências são relatos de testemunhas sobre supostas declarações dela a favor de ideais comunistas. A acusação se baseia exclusivamente nos depoimentos de um policial civil aposentado e um funcionário da Delegacia de Acidentes, ambos colegas de trabalho da indiciada, e um investigador que a vigiava desde 1946. As testemunhas de acusação, em sua maioria, eram policiais ou indivíduos que, sem terem presenciado os fatos, eram chamados para assinar os depoimentos policiais dos indiciados. Já as testemunhas de defesa, por sua vez, buscavam atestar a inocência do acusado, apresentando informações sobre seus antecedentes e circunstâncias que contradiziam a acusação.

Algumas das declarações das testemunhas eram suposições sobre ela, “*ouvira* falar que a acusada era filiada ao Partido Comunista e que desde há anos vinha mantendo ideias comunistas” (p. 118-9). Outra testemunha afirma que a indiciada foi transferida de um trabalho a outro por ter sabotado dois radiogramas quando exerceu suas atividades no Serviço de Rádio da Secretaria de Segurança Pública, mas isso não consta na sua cópia de transferência, onde até elogiam a sua conduta. A mesma testemunha admite que não tem conhecimento sobre a acusada — “que não sabe se na Delegacia de Trânsito a ré expandiu suas ideias subversivas; que não sabe se em outra oportunidade a ré atuou como elemento do Partido Comunista; [...] que não teve oportunidade de ouvir demonstrações comunistas da ré” (p. 79) —, ao mesmo tempo em que, em primeiro momento, declara que a ré é comunista e tem “ligações com elementos vermelhos” (p. 28).

O processo é conduzido pelo Ministério Público Militar, que representa a acusação, e pela defesa do acusado. É fundamental destacar que o juiz, como garantidor da imparcialidade, deve zelar pelo respeito aos direitos do acusado, assegurando-lhe a ampla defesa. Caso o acusado não tenha condições de contratar um advogado, o juiz nomeará um defensor público para representá-lo. Embora o MPM tivesse o dever legal de buscar a “verdade real” e, em tese, pudesse requerer a absolvição do acusado, na prática, isso era raramente exercido durante o regime militar. A subordinação do MPM aos interesses do

regime militar limitavam sua atuação, transferindo a responsabilidade pela busca pela verdade exclusivamente para a defesa. Em agosto de 1965, após quase um ano de investigação, a acusada foi absolvida e, em 1966, o MPM entrou com recurso no Superior Tribunal Militar, mas foi rejeitado por falta de provas; de certa maneira, demonstra que, nesse período inicial, ainda havia espaço para a discussão sobre a legalidade das prisões políticas.

Em contrapartida, no segundo processo (BNM 335) de novembro de 1965, nove pessoas foram indiciadas com base na Lei nº 1.802, nos artigos 11 e 12, que definem crime a propaganda subversiva e incitação a crime contra a segurança nacional — porém, foram processados por situações anteriores à 1964. De acordo com a acusação, seis dos nove denunciados ocupavam cargos em sindicatos rurais e atuavam como agitadores, promovendo greves. Os outros três denunciados eram estudantes que não possuíam qualquer vínculo com os demais, além de residirem no mesmo município.

O relatório oficial do BNM revela que, após a promulgação do AI-2, inúmeros inquéritos policiais foram instaurados em delegacias de municípios nordestinos, como També, Timbaúba, Vitória de Santo Antão e Barreiros, e essa medida visava, explicitamente, a investigar e reprimir as ações das Ligas Camponesas e do Sindicato dos Trabalhadores Rurais. É possível perceber esse tipo de investigação quando lemos a denúncia do caso:

“antes da eclosão do movimento revolucionário do ano próximo passado, os seis primeiros denunciados pertencentes ao Sindicato Rural, ao invés de evitar contínuos choques e discórdias entre a classe patronal e a operária, fomentaram a luta de classes em sentido radical” (p. 8)

As acusações se baseiam em depoimentos de testemunhas oculares que afirmaram ter visto os réus promovendo greves em seus locais de trabalho e, no caso dos estudantes, dentro da escola. Uma das testemunhas trabalhava com alguns dos acusados e era ex-aluno da mesma instituição, e relatou ter visto cartazes de “Viva Cuba” durante uma visita ao local; segundo ele, por conhecer o perfil político dos estudantes indiciados, tinha certeza quem eram os responsáveis pelos cartazes: “que ele depoente viu na Escola Agrotécnica, no refeitório, placas com dizeres subversivos [...] *tudo indicando ter sido pelos esquerdistas*” (p. 193, grifos nossos). Porém, a mesma testemunha se contradiz ao afirmar que “quanto ao fato de ter considerado [os estudantes] como esquerdistas, ele o fez *por ouvir dizer*” (p. 194, grifos nossos).

Semelhante a um jogo de telefone sem fio, a expressão “por ouvir dizer” é muito presente durante todo o processo. Testemunhas afirmam ter ouvido de terceiros que alguns

acusados teriam participado de movimento subversivo, sem apresentar qualquer prova concreta ou citar fontes confiáveis: “que *ouviu dizer* que [trabalhador] havia participado do movimento de subversão [...] que *não recorda nomes* de pessoas que haviam trazido a informação que [estudante] havia participado de movimento” (p. 199, grifos nossos). Outra testemunha não tem conhecimento de nada: “que *nada sabe* acerca dos fatos narrados pela denúncia que lhe foi lida” (p. 201, grifos nossos).

Mesmo assim, sete dos nove acusados foram condenados, com penas que variaram de dois anos a quatro anos. Os trabalhadores que faziam parte do Sindicato foram sentenciados porque “os denunciados, ao invés de empreender esforços no sentido da manutenção da ordem pública [...] promoveram agitações [...] incitando a luta de classes” (p. 242), e os estudantes “usaram dos mesmos métodos, escolhendo suas atividades subversivas no Colégio Agrícola” (p. 242). Apesar de terem em comum o local de residência, os nove envolvidos não se conheciam, cometeram crimes em datas diferentes e até mesmo exerciam profissões diversas: temos um motorista, alguns estudantes, alguns operários e um funcionário público, todos acusados de praticarem o mesmo crime, como se fizessem parte de um mesmo grupo. A prática de crimes semelhantes, em momentos e locais diferentes, não é evidência suficiente para justificar a união em um único documento (as únicas provas que existem são os depoimentos das testemunhas). Em abril de 1968, a justiça, atendendo à apelação da defesa, absolveu dois estudantes; a defesa dos outros acusados, porém, não pediu recurso.

O processo de 1966 (BNM 226) que se prolongou até setembro de 1969, seguiu um curso distinto: após a absolvição dos acusados em primeira instância, o Ministério Público Militar pediu um recurso e o Superior Tribunal Militar reformou a sentença anterior para condenar três dos dez réus do processo. Os réus são acusados de integrarem o Partido Comunista Brasileiro (PCB) no município de Garanhuns, organizando um comitê local para distribuir literatura comunista, como os jornais “A Hora” e “Novos Rumos”, e organizar cursos de capacitação política, reuniões, campanhas eleitorais com candidatos próprios etc. Da mesma maneira que o processo anterior (BNM 335), foram enquadrados na Lei nº 1.802, de 1953, mas dessa vez com base nos artigos 9 e 10, ou seja, agrupamento perigoso à segurança nacional. Segundo o inquérito, todos eram “conhecidos adeptos do credo comunista [...] desenvolveram nos últimos anos intensa atividade neste município, em prol da reorganização do Partido Comunista Brasileiro colocado fora da lei” (p. 9).

A leitura dos depoimentos do inquérito revela uma pergunta recorrente, mesmo quando não explicitada: a relação dos indiciados com o governo de Miguel Arraes. A recorrência do nome “Miguel Arraes” nos autos, mesmo quando os réus não estavam

citando-o anteriormente, sugere que a investigação visava, além de esclarecer os fatos, construir uma narrativa que associava os acusados às ideias esquerdistas porque eram apoiadores/simpatizantes do governo de Arraes. Da mesma forma acontece quando vemos o nome “João Goulart” e, tanto um quanto outro, quando aparecem, estão sublinhados ou em caixa alta.

Todos os réus negaram a participação em atividades ilegais para restabelecer o PCB, mas alguns confessaram ter assinado um documento com esse propósito *antes* de 1964. Um deles ainda afirma que “as suas declarações prestadas nessa Secretaria de Segurança e constantes do atual processo, foram feitos sob torturas, passando fome, não correspondendo a verdade dos fatos” (p. 124) — nos anos subsequentes ao golpe de 1964, os inquéritos policiais militares, originalmente destinados à apuração de crimes, adotaram um caráter marcadamente inquisitorial, caracterizados por um rigoroso sigilo, isolamento do acusado, e o emprego sistemático de torturas físicas e psicológicas.

As falas das testemunhas não possuem convicção, e muitos se utilizam, novamente, da expressão “por ouvir dizer”: “que, *por ouvir dizer*, ele sabe que [os acusados] desenvolviam atividades no município de Garanhuns em prol da reorganização do Partido” (p. 352, grifos nossos); outros usam “provavelmente”: “[os acusados organizavam sindicatos e reuniões] *provavelmente* com a intenção de subverter a ordem” (p. 350, grifos nossos); alguns indicam que “não confirmam o depoimento prestado no inquérito” (p. 352) ou que “não tem conhecimento se os acusados eram filiados ao Comitê do PCB, que era fora da lei” (p. 352). Um deles, inclusive, afirma que está depondo contra o réu por questões pessoais: “que ele depoente não é inimizado com [o acusado] e apenas ficou decepcionado porque ele lhe prometera emprego e não cumpria a promessa” (p. 353).

Por essas razões, as provas foram consideradas falhas e insuficientes para condenar os acusados e eles foram absolvidos em maio de 1969. Em setembro do mesmo ano, o MPM recorreu ao Superior Tribunal Militar com a justificativa de que, no ano em que os acusados foram postos em liberdade, já estava em prática o Decreto-Lei nº 510, de março de 1969¹³, e os réus foram condenados com base no artigo 36 do Decreto-lei, por tentarem reorganizar e *militarizar* o Partido Comunista Brasileiro, ou seja, a pena aplicada retroativamente em três

¹³ A Lei nº 1.802 de 1953 foi revogada pelo Decreto-Lei nº 314, de 1967, o qual foi alterado pelo Decreto-Lei nº 510, de 20 de março de 1969. Uma das principais mudanças promovidas do Decreto-lei nº 510 foi a expansão do conceito de “propaganda subversiva”, pois a nova legislação incluía uma gama maior de veículos de comunicação, desde os impressos (jornais, revistas, livros, panfletos) até os audiovisuais (rádio, televisão, cinema) e outras formas de expressão similares.

dos dez réus do processo. A prova principal da acusação, segundo os promotores do Ministério, seriam os depoimentos das testemunhas.

O processo BNM 251, datado de dezembro 1968 e único desse ano de Pernambuco (Auditoria da 7ª CJM – Recife) na plataforma, é representativo da terceira fase do regime militar, marcada pelo enfrentamento à luta armada e pela intensificação da repressão após a promulgação do AI-5. Dois acusados foram presos quando se encontravam reunidos em um apartamento e estariam planejando atividades do Partido Comunista Brasileiro Revolucionário (PCBR), e um terceiro foi indiciado por ser locatário do local em que se encontravam. Foram presos por crimes contra a segurança nacional e condenados por associação criminosa, organização paramilitar e posse ilegal de armamento exclusivo das Forças Armadas. Os investigadores afirmaram que os acusados teriam recebido treinamento em táticas de guerrilha em Cuba e na China, com o objetivo de incitar a população a aderir a um movimento armado.

Os três réus foram presos em flagrante, reforçando as acusações de que faziam parte de uma célula do PCBR e queriam iniciar uma operação armada em Recife no ano seguinte à sua prisão. A promotoria do MPM sustenta que os militantes tinham como objetivo “desencadear um movimento armado, inicialmente com a implantação das guerrilhas na sociedade rural do Nordeste [...] tornando possível o desencadeamento consequente da luta armada até a criação de exército popular” (p. 10). Durante todo o documento, termos como “operário”, “luta armada”, “ditadura militar”, “camponeses”, “estudantes”, “guerrilha”, “organização”, “agrupamento”, “povo”, dentre outras, foram frequentemente sublinhados para sustentar a acusação. O auto de prisão alega a existência de planos para iniciar diversas ações guerrilheiras em Pernambuco e justifica a prisão de todos os acusados como medida preventiva que garanta a “ordem e a disciplina”, incluindo o locatário do apartamento.

O que chama atenção, porém, é que o advogado de um dos réus pede um requerimento para que seu cliente não seja levado para a Delegacia de Ordem Política e Social (DOPS-PE), alegando histórico de “violências físicas e mentais” sofridas em ocasiões anteriores. Além disso, pede também um exame de corpo de delito, a ser realizado por médico do Hospital Militar, tanto antes quanto depois de “*cada ato do Inquérito ou da investigação*” (p. 325, grifos nossos). O juiz auditor, no entanto, não aceita o requerimento porque “[não] existe indícios ou mesmo resquícios de que agentes policiais teriam cometido abusos ou atentados à incolumidade física [do acusado]” (p. 348). Entretanto, um mês depois da prisão preventiva, o próprio auditor constatou uma situação de incomunicabilidade e isolamento do réu, apenas de estarem “muito bem alojados” (p. 533).

Em janeiro de 1969, as primeiras testemunhas de acusação foram ouvidas novamente para confirmar os depoimentos prestados durante a prisão preventiva. Uma delas diz que existiam reuniões no apartamento e em diversas outras localidades, mas “que não tem conhecimento nem por ouvir dizer que [os acusados] tenham feito curso de guerrilha quer em Cuba, quer na China” (p. 557-8). Outras falas importantes foram ditas, mas algumas, de outra testemunha, se destacam: “que o depoente trabalha na Secretaria de Segurança como Delegado de Ordem e Segurança Social; que das testemunhas arroladas, três trabalham sob as ordens do depoente” (p. 557), um escrivão, um funcionário público da Secretaria de Segurança e outro investigador. Quando perguntado sobre a violência sofrida por um dos acusados, afirma que “não tem conhecimento [...] de ter sofrido quaisquer espancamentos” (p. 559), mesmo sendo ele que interrogou o réu várias vezes.

A sua posição de autoridade como Delegado de Ordem e Segurança Social, somado ao fato de ter outras três testemunhas sob suas ordens, pode ter influenciado os depoimentos e, conseqüentemente, o resultado dessa investigação. A possibilidade de manipulação das provas não pode ser descartada, especialmente considerando que o juiz auditor negou que o acusado tenha sofrido violência, mas foi rebatido no interrogatório de dois réus. O primeiro deles afirma:

que tem que opor contra os policiais que depuseram como testemunha por terem torturado e espancado [...] que o interrogado foi ameaçado pelo [delegado], psicicamente, tendo notícias de que estariam presos o irmão, a esposa e que iria prender os pais do interrogado; que o interrogado foi espancado de várias maneiras e submetido a vários exercícios físicos; [...] foi o acusado submetido a interrogatório, durante 48 horas consecutivas, mudando de 4 em 4 horas os interrogadores [...] que esclarece que o [delegado] que, ao fazer as ameaças psíquicas, informando que estariam presos o irmão do interrogado, sua esposa e que seriam presos seus pais, essas ameaças tinham a finalidade de confessar (p. 853-5).

O delegado a quem o acusado se refere é o mesmo que estava no rol de testemunhas, e que negou que o torturou. O segundo continua:

alega ter sido espancado na Secretaria de Segurança Pública, e algemado; que o interrogado foi levado à prática de exercícios físicos que fizeram com que ficasse com o corpo dolorido por vários dias; que, vários exercícios consistiam assim, em ficar de joelho com os braços abertos, até à asfixia; que outro exercício foi o apoio de frente sobre o solo; e o saltitamento; que o [delegado], ao meio do inquérito, propôs ao interrogado que confessasse a ser o Secretário do PCBR; que tal confissão implicaria na retirada do interrogando de outro processo em andamento (p. 856-7).

As alegações finais do processo culminaram na condenação de 1 ano de prisão para os dois primeiros réus. Já o terceiro, locatário do apartamento, foi absolvido por falta de provas concretas que o ligassem aos crimes cometidos pelos demais envolvidos. O MPM apelou com

base no artigo 61, inciso II, do Decreto-Lei nº 510/69, alegando a obrigatoriedade de recorrer em casos de sentença absolutória. Paralelamente, os advogados também recorreram, sustentando a ausência de provas que conectassem as armas apreendidas aos seus clientes. A decisão final manteve a sentença de primeira instância e as apelações foram negadas, com exceção de uma delas porque o acusado fugiu antes do resultado do novo julgamento.

A avalanche repressiva desencadeada pelo AI-5 encontra um de seus mais claros exemplos no último processo (BNM 350). Com base nos artigos 33, 38 e 39 do Decreto-Lei nº 510/69, e em meio à vigência do Decreto-Lei nº 477/69, que disciplinava infrações disciplinares no âmbito escolar, os envolvidos foram submetidos a um processo judicial iniciado em maio de 1969 e finalizado nove anos depois, marcado por múltiplas apelações e um recurso ordinário (meio que se usa para recorrer de uma decisão tomada no fim de um processo).

No dia 19 de novembro de 1969, o presidente do Diretório Central dos Estudantes proferiu um discurso durante as comemorações do Dia da Bandeira, em que acusou o governo de ser opressor e de utilizar um símbolo nacional para encobrir atrocidades, apontando a “verdadeira” honra nacional enquanto segurava a bandeira. O outro estudante, presidente do Diretório Acadêmico, foi acusado de incitação à greve, ofensas ao Conselho Universitário e distribuição de panfletos subversivos em 1968. Os acusados, ambos alunos da Universidade Federal Rural de Pernambuco, foram processados por incitação a crime contra a segurança nacional, destruição ou ultraje a símbolos nacionais e propaganda subversiva.

A folha da denúncia cita que o primeiro aluno “procurou quebrar o brilhantismo cívico” (p. 8) e ainda promoveu a “afixação de cartazes, nas diversas dependências da Universidade, com dizeres aviltantes, e, também, atentatórias à segurança nacional” (p. 8). O segundo estudante incitou o corpo docente a entrar em greve e distribuiu panfletos subversivos na secretaria de seu departamento contra o pagamento da taxa de matrícula e contra aumento do preço das refeições do restaurante universitário; além disso, “diante da Decisão do Conselho Universitário, suspendendo as atividades do Diretório Acadêmico, proferiu palavras ofensivas aos membros daquele Colegiado” (p. 9).

Todas as testemunhas são professores da UFRPE e conheciam os denunciados de dentro do meio acadêmico. Elas citam que os estudantes já eram conhecidos por suas declarações subversivas, e um deles já havia ido à imprensa para boicotar o pagamento da taxa de matrícula, como uma campanha difamatória estudantil, e que o mesmo foi expulso da Universidade. Outra declara que “explorando o símbolo da Bandeira” (p. 32), um dos acusados falou que o governo era “assassino de estudantes”. Uma outra testemunha declara

que cartazes subversivos já eram “rotina” na Universidade, e vários alunos, liderados por um dos acusados, cantaram friamente o Hino Nacional e entoavam a canção “Caminhando” de Geraldo Vandré. Essa última declaração foi contestada por outra testemunha, que afirmou que a responsabilidade pelos cartazes era compartilhada e que o outro estudante não foi expulso, mas suspenso por 90 dias.

A condenação de um estudante às penas de 2 anos de detenção e do outro à pena de 1 ano foi recorrida. A defesa questiona a inclusão dos dois estudantes em um mesmo processo: os crimes são independentes e não possuem conexão causal, e a única ligação é o curso que ambos frequentavam. É sustentado também que as críticas ao governo, embora contundentes, não transcendem o direito à livre expressão e não configuram crime algum, porque não houve intenção de desrespeitar a Bandeira Nacional, mas sim de utilizar o símbolo como ponto de partida para uma reflexão crítica sobre a situação política do país — “nenhuma palavra foi dita pelo acusado, em sua oração cívica, para inimizar as Forças Armadas, entre si, ou entre elas com a sociedade brasileira ou as suas classes integrantes.” (p. 291).

Os julgamentos aconteceram em dezembro de 1973, novembro de 1974 e outubro de 1978. Em primeiro momento, em uma decisão técnica, os juízes do Superior Tribunal Militar absolveram o primeiro réu da acusação de propaganda subversiva, por falta de provas de autoria dos cartazes, embora tenha sido considerado culpado por incitação à guerra ou à subversão da ordem político-social, e a pena foi revista para um ano de detenção. Depois, em nova apelação, decidiram absolvê-lo por considerar não haver meios suficientes para incriminá-lo. O segundo réu, foragido, foi condenado a um ano de detenção por paralisação de serviços públicos essenciais, mas seu processo foi extinto de punibilidade porque prescreveu.

A partir do que foi visto, podemos perceber as mudanças e o endurecimento do autoritarismo não somente logo após o golpe, em 1964, mas principalmente após o AI-2, em 1965. O AI-2 representou um marco na intensificação da repressão política, pois foi a partir dele que os crimes previstos na Lei nº 1.802 passaram a ser competência exclusiva do Foro Militar, ou seja, civis e militares poderiam responder por crimes contra o Estado e a ordem política e social.

Nos processos instaurados logo após o golpe de 1964 e, de modo geral, antes da decretação do AI-5, a acusação mais comum dizia respeito à participação em entidades ou movimentos sociais. Os Inquéritos Policiais Militares (IPMs) visavam, sobretudo, o movimento sindical, as mobilizações nacionalistas entre militares, as atividades estudantis e as representações da sociedade civil. Até 1968, a principal ferramenta legal utilizada para

reprimir opositores era a Lei 1.802/1953, uma vez que a Lei de Segurança Nacional (LSN) ainda não havia sido instituída.

Nos anos seguintes, as novas autoridades promulgaram a LSN (Decreto-lei nº 898/1969), e a interpretação dada às leis pelos membros do Ministério Público Militar era marcada por um retrocesso temporal: comportamentos antes considerados legítimos eram agora criminalizados. Assim, foram acusados como criminosos diversos cidadãos que, até pouco tempo antes, ocupavam cargos de destaque no governo deposto. Governadores, prefeitos, diplomatas e outros agentes públicos, além de políticos alinhados com as ideias de Miguel Arraes (no caso de Pernambuco) e João Goulart foram transformados em réus.

Nos processos próximos ao AI-5 e logo após, vemos um outro lado da repressão. No período Médici, com o Congresso fechado e a censura intensificada, a luta armada, que já existia de forma embrionária, ganhou força. A onda de repressão desencadeada pelo golpe militar de 1964 acelerou a preparação de movimentos guerrilheiros em toda a América Latina, inspirados pela estratégia revolucionária de Che Guevara. A partir de 1969, com a intensificação da repressão, a acusação predominante passou a ser a militância em organizações partidárias clandestinas, e tudo era considerado subversivo, até cantar o Hino Nacional “friamente”.

Ao reprimir grupos de oposição logo nos primeiros momentos pós-golpe, o regime militar impulsionou a clandestinidade e a adoção de métodos violentos por parte dos setores sociais insatisfeitos com seu modelo político e socioeconômico. A própria legislação contribuiu para radicalizar o conflito e intensificar a violência política, pois a doutrina da segurança nacional, vaga e passível de diversas interpretações, permitiu que a perseguição a qualquer indivíduo ou grupo que discordasse de suas políticas. Em conclusão, nos documentos analisados neste trabalho, os acusados eram cidadãos comuns que participavam de movimentos sociais ou manifestavam suas opiniões políticas, e a maioria deles foi processada porque seu passado político e suas convicções ideológicas se tornaram um crime.

4. ENSINO DE HISTÓRIA: o caráter pedagógico dos processos criminais da Ditadura Civil-Militar ao lado da História Difícil e da Consciência Histórica

A História exerce uma influência profunda e complexa nas decisões individuais e coletivas, moldando a percepção de tempo, de lugar e de nós mesmos na sociedade. A capacidade de apresentar narrativas e expandir a nossa visão de mundo torna o Ensino de História um instrumento poderoso — e isso pode ser evidenciado no ensino sobre a escravidão no Brasil Colonial, que impulsiona a discussão sobre as desigualdades raciais atuais e a importância de políticas de reparação.

Ao analisar eventos passados, a História nos permite identificar padrões, causas e consequências, além de questionar as narrativas dominantes, mas essa busca pela “verdade histórica” nem sempre é linear e pacífica. O ensino sobre a Ditadura Civil-Militar em sala de aula, por exemplo, enfrenta diversos desafios: carga emocional, visões distorcidas, censura e autocensura, entre outros. Como apontaram Glaucio Ary Dillon Soares e Maria Celina D’Araújo (1994), esse período é um exemplo emblemático de como uma experiência histórica pode gerar, entre outros impactos, um profundo ceticismo em relação ao sistema democrático, além de ser utilizado de exemplo para validar as práticas repressivas. Portanto, qual a melhor maneira de abordar esse lado da história brasileira, que foi marcado pela quebra dos direitos humanos, no ensino e aprendizagem?

Vera Carnovale, em entrevista à Revista História Hoje (2018), destaca uma mudança significativa no ensino de História na América Latina após o fim das ditaduras militares. Para ela, houve a transição de um enfoque em datas comemorativas e biografias para temas mais complexos, porém, isso não eliminou completamente as influências de abordagens tradicionais nas práticas docentes. Em contraponto à abordagem tradicional, a Aula Oficina, proposta por Isabel Barca (2004), representa uma “inovação radical”, que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem e transforma o professor em um *mediador* da construção do conhecimento histórico.

Durante uma Aula Oficina, os alunos são incentivados a trabalhar com diferentes tipos de fontes históricas, como documentos, imagens e objetos, para formular suas próprias hipóteses sobre os eventos históricos e testá-las a partir das fontes. Os acontecimentos históricos também são analisados em seu contexto social, cultural e político, para que o estudante compreenda que o conhecimento histórico não é estático, mas sim resultado de diversas investigações e interpretações. O espaço de sala de aula se torna um local de aprendizado, e o professor surge como um “historiador-docente”, um profissional que articula

teoria e prática e transforma “os resultados de seu fazer histórico em conhecimento ensinável, transmissível e aplicável para a sociedade” (Matos; Senna, 2011, p. 15).

À vista disso, Helenice Rocha (2015) aponta o caráter paradoxal do exercício do professor, pois sua aula, ao mesmo tempo que é singular, é rotineira, uma vez que atividades de “explicar, interpelar, ouvir, fazer tarefas, realizar provas, conversar e tantas outras coisas que constituem a rotina de uma aula” (p. 85) são repetidas diversas vezes durante um ano letivo. O professor seria responsável por planejar e replanejar as dinâmicas da aula, tendo em vista ideias pré-concebidas e como efetivamente se dá o cotidiano na sala, para então fazer os ajustes necessários à sua prática.

Como resposta a essa “atomização” do fazer docente, Rocha apresenta a sequência didática problematizadora, uma alternativa de planejamento que pensa nos conteúdos e seus objetivos de aprendizagem ao longo de um período delimitado. Nele, o professor, irá planejar a abordagem do seu conteúdo, tendo como base a sua experiência de sala de aula e o que é externo a ele — as normas propostas pela escola, roteiro do livro didático etc. —, e a partir disso organizará se deverá levar em conta apenas o domínio de conhecimentos factuais dos alunos, o domínio de informações para que eles façam a crítica ou devem recolher para si elementos identitários da narrativa apresentada (Rocha, 2015).

É sabido que muitos alunos do ensino básico, principalmente os que estão em seus anos finais, veem a História como uma disciplina que serve apenas para a memorização de datas, nomes e eventos, e não como uma ciência de *processos históricos* (Botelho, 2012). A dificuldade em compreender a dinâmica histórica, para que ela serve, revela a natureza interpretativa da disciplina, imersa em um dilema comum às ciências humanas: a “certeza absoluta” é praticamente inalcançável, porque a *busca* é o que interessa. Por isso, como afirma Denilson Botelho (2012), a verossimilhança é importante, e a ideia de uma verdade definitiva é substituída pela procura por aproximações cada vez mais precisas da realidade.

O mesmo autor ressalta que

Ensinando ao aluno do ensino básico como se faz pesquisa na área de História, ensina-se a fazer história. Ou seja, ensina-se a construir esse conhecimento por meio dos procedimentos habitualmente empregados pelo pesquisador. Isso significa compartilhar com o aluno a condição de sujeito da construção do conhecimento histórico (2012, p. 5).

Apesar do potencial pedagógico dos processos criminais, muitos professores acreditam que a especificidade da linguagem jurídica e a carga emocional do tema podem ser obstáculos para sua utilização em sala de aula, ainda mais se essas fontes forem de um período marcado pela violência e quebra de direitos humanos, como é o caso da Ditadura-Civil Militar

brasileira. É neste ponto em que surge a *Burdening History* (História Pesada), ou a História Difícil, como intitula Maria Auxiliadora Schmidt (2015), com Bodo von Borries (2011): como as emoções, especialmente as negativas, podem tanto facilitar quanto dificultar a compreensão e a assimilação de eventos históricos, e como as escolas e os professores podem abordar temas difíceis de forma a promover uma reflexão.

Como aponta Gonçalves (2018), a falta de um debate mais aprofundado e a escassez de fontes diversas sobre o regime militar em sala de aula impedem a construção de narrativas complexas e a formação de uma *consciência histórica* nos estudantes. A consciência histórica, segundo Jörn Rüsen (2001), é a capacidade humana de experienciar o tempo, interpretar o passado e orientar o futuro; para ele, ela não é um construída artificialmente, mas seria uma capacidade inerente à condição humana, se originando na própria experiência de viver no tempo. Segundo Rita de Cássia Gonçalves (2018), o historiador-docente, para despertar a consciência histórica nos alunos, precisa apresentar essa temática sensível sabendo que poderá despertar emoções e julgamentos morais (Von Borries, 2011; Schmidt, 2015).

Especificamente com relação à ditadura civil militar, tem se tornado rotineira a afirmação de que os professores apresentam uma versão de acordo com a sua perspectiva, a “História do professor”. Percebe-se, dessa forma, que não há a compreensão da História enquanto uma ciência pautada em pesquisa e métodos próprios (Gonçalves, 2018, p. 566).

Segundo Von Borries (2011), que utiliza de exemplo o Holocausto e outros crimes graves cometidos durante o regime nazista, escreve que o aprendizado em relação a esses períodos é mais desafiador do que o aprendizado de eventos históricos positivos como vitórias ou glórias, que são mais facilmente integrados de forma construtiva na compreensão histórica. Concordando com Rodrigo Mendonça do Nascimento (2020), temas sensíveis no ensino de História, como esse período trabalhado neste estudo, confrontam os alunos com realidades distantes de suas vivências, instigando a construção de significados pessoais que podem ser influenciados por interpretações negacionistas e revisionistas, como alerta Oliveira (2021).

A aula de história, por sua própria natureza, já desperta uma gama de emoções ao explorar causas, efeitos e consequências. O professor não é apenas um transmissor de informações, mas um facilitador da aprendizagem, e ensinar fatos chocantes pode ser um ponto de partida, mas não é o fim do processo de ensino (Nascimento, 2020). Um dos desafios é lidar com a distorção da ideia de que os crimes cometidos pelo Estado são equiparáveis aos cometidos pelas organizações que resistiram à Ditadura, algo que González (2018) chama de “teoria dos dois demônios”. Dentro da aula essa ideia pode surgir sob o

argumento de que é necessário considerar “o outro lado”, sugerindo que dois lados estiveram em confrontos equivalentes.

Sabemos que o ensino de História no Brasil enfrenta dificuldades que se alastraram após o Golpe de Dilma Rousseff em 2016, e um dos desafios é lidar com a distorção da ideia de que os crimes cometidos pelo Estado durante esse período são equiparáveis aos cometidos pelas organizações que resistiram à Ditadura. As vivências contemporâneas frequentemente moldam o ensino de História, apresentando desafios para os professores devido à rápida disseminação das informações e ao aumento da exposição dos alunos a diferentes interpretações do passado, algumas das quais podem ser distorcidas.

Com o avanço da tecnologia e o rápido “derramamento” de informação a todo momento, uma grande quantidade de conteúdo histórico começou a circular *online*, como narrativas revisionistas e negacionistas sobre temas sensíveis (Silva, 2017). Robson Fonseca (2021) em sua tese afirma que um dos temas mais frequentes nas narrativas revisionistas, isto é, narrativas que desconsideram peculiaridades de acontecimentos históricos para defender uma ideologia partidária, é a temática da Ditadura Civil-Militar brasileira. Essas narrativas, “além de tentar enfraquecer a figura do/a professor/a que não concorda com tais informações, traz ainda uma nova narrativa, que dependendo de quem e como a recebe, pode lhe parecer verdadeira.” (p. 35)

Para tentar driblar esse tipo de discurso em sala de aula, consideramos que é fundamental pensar todo o aparato das fontes criminais, os processos judiciais, depoimentos de testemunhas e registros policiais, como um passado que não pode ser “restaurado” ou “desvendado” como ele realmente foi, mas reconstruído através de uma narrativa (Veyne, 2008; Von Borries, 2016). Como não podemos acessar esse passado diretamente, iremos reconstruí-lo com relatos, evidências e, principalmente, interpretações. Rüsen (2001) afirma que, ao contar o passado, os estudantes estão engajados em uma atividade intelectual que o torna presente — não estão apenas relembando, mas participando de um processo interpretativo que torna esses eventos *relevantes* para o presente.

Assim, pensa-se na alternância entre o protagonismo do professor e dos estudantes na construção desse conhecimento passado partindo de dois pressupostos: (1) o conhecimento é possível de ser acessado por ferramentas de busca de informações e (2) os conteúdos procedimentais são conteúdos que também devem ser aprendidos (Rocha, 2015). Dessa maneira, é proposto que o norteador do ensino sejam as problematizações possíveis, e não o fato por si (Rocha, 2015), o que contribuirá sobremaneira para a formação do estudante, relembando o que Jörn Rüsen conceitua por *cultura histórica*.

Para Rüsen (1994), a cultura histórica não se limita ao estudo acadêmico da história, mas engloba todas as formas pelas quais a sociedade se relaciona com o passado. É um fenômeno complexo que envolve desde a produção de conhecimento histórico nas universidades até a utilização da história em debates políticos, na educação, na preservação do patrimônio e em diversas outras esferas da vida social. O autor sinaliza que a consciência histórica se forma através da construção de narrativas que ligam o passado ao presente — a atividade intelectual central para o nascer de uma *consciência histórica*, dentro da cultura histórica, é a *narrativa* histórica.

A narrativa, com sua lógica e seus artifícios, cria uma espécie de base sobre a qual podemos construir um entendimento mais presente do passado. Organizando os fatos históricos, estabelecendo relações de causa e efeito e criando um sentido de temporalidade, facilitamos a compreensão de uma História, mas é importante indicar que não oferecemos respostas definitivas para todas as perguntas. Concordando com Bodo von Borries, as lacunas, as incertezas e as diferentes interpretações são parte integrante do processo histórico.

Utilizando a perspectiva de Flávia Eloisa Caimi (2008), que escreve sobre as fontes documentais no ensino de História, entendemos o caráter pedagógico dos processos criminais como algo além do ilustrativo, relacionando “o estudo de fontes históricas à construção do conhecimento” (Caimi, 2008, p. 140). Eles permitem aos estudantes entrar em contato com o “real”, ou seja, com evidências autênticas do passado, o que torna o aprendizado mais tangível.

Pontuamos que o desenvolvimento da cultura histórica exige que os estudantes estabeleçam uma conexão emocional com a História, identificando-se e empatizando com os acontecimentos e as pessoas envolvidas. A utilização de todo tipo de fonte e, aqui, os processos criminais, é fundamental para essa construção, mas é preciso desconstruir a ideia positivista de que eles são a única fonte de verdade histórica. Diante do desafio de ensinar sobre a violação dos direitos humanos no Brasil, a apresentação em sala de aula desses processos exige um estudo cuidadoso, considerando que foram elaborados por indivíduos inseridos em contextos específicos, com suas próprias visões de mundo e interesses.

Utilizando processos judiciais dentro de sala de aula, nosso intuito é acentuar a relação entre o uso de fontes e o ensino de História, para que o aluno se torne um sujeito ativo no processo de aprendizagem. Botelho (2012) destaca que a experiência de lidar com um documento original, seja ele físico ou digital, vai além da simples consulta a uma fonte de informação: descobrir o que ocorreu é fundamental, mas o mais importante é compreender *como e por que* os eventos se desenrolaram.

Sidney Chalhoub (1986) já havia escrito que cada documento histórico, sejam jornais, literatura ou processos judiciais, é uma encruzilhada de muitas lutas — lutas que se expressam nas estratégias de controle social, revelando o caráter político das ações dos agentes do Estado e as resistências daqueles que se encontravam à margem do poder. Apontar as subjetividades e as ideologias desses sujeitos é fazer História, e uma parte importante do ensino de História.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa explorou a paradoxal “legalidade autoritária” da ditadura brasileira. Ao mesmo tempo em que mantinha em funcionamento instituições como o Judiciário e o Legislativo, o regime militar as instrumentalizava para legitimar um sistema que, na prática, subvertia os princípios democráticos e os direitos fundamentais. À medida em que os militares ascenderam aos cargos mais altos do país, seus interesses políticos se tornaram cada vez mais evidentes, e isso se manifestou especialmente por meio de uma série de processos movidos na Justiça Militar, focados, principalmente, em acusações de crimes conforme previstas na Lei de Segurança Nacional.

O estudo procurou apresentar uma análise dos processos criminais e revelou uma escalada da repressão a partir dos Atos Institucionais, com destaque para o AI-2, que conferiu ao Poder Executivo amplos poderes para reprimir a oposição. A repressão inicial, direcionada a grupos políticos e sociais, impulsionou a clandestinidade e a adoção de métodos violentos por parte dos opositores, e a *doutrina de segurança nacional* se tornou um eufemismo para a repressão política.

À vista disso, compreender que a violência institucionalizada e a manipulação da verdade durante esse período possibilita que a História seja ensinada à luz de outros atores históricos. As vivências contemporâneas frequentemente moldam o ensino de História, apresentando desafios para os professores devido à rápida disseminação das informações e ao aumento da exposição dos alunos a diferentes interpretações do passado, algumas das quais podem ser distorcidas.

Com esse tipo de abordagem, espera-se que talvez possamos observar em aulas uma diminuição de aulas apenas factuais, que geralmente percorrem o ensino de História. Ao examinar um documento e criar perguntas em cima dele, com o intuito de entender toda a conjuntura como um grande quebra-cabeça de diversas peças importantes, permitiremos que haja a diversidade da perspectiva histórica.

6. REFERÊNCIAS

- ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e oposição no Brasil (1964-84)**. Vozes. Petrópolis, 1985.
- ARNS, Dom Paulo Evaristo. **Brasil: nunca mais**. Editora Vozes, 1985.
- BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2006.
- BAUER, Caroline Silveira; GERTZ, René E. Fontes sensíveis na história recente. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia Regina de. (Orgs.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2015, p. 173-193.
- BETHELL, Leslie. O Brasil e a ideia de “América Latina” em perspectiva histórica. **Estudos Históricos**, v. 22, p. 289-321, Rio de Janeiro, 2009.
- BOTELHO, Denílson. A Primeira República na sala de aula: aprendendo história com processos criminais. **Fênix-Revista de História e Estudos Culturais**, v. 9, n. 1, p. 1-15, 2012.
- CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? **Revista Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.129-150, 2008.
- CODATO, Adriano Nervo. **O golpe de 1964 e o regime de 1968: aspectos conjunturais e variáveis históricas**. História: Questões & Debates, v. 40, n. 1, p. 11-36, 2004.
- CORRÊA, Mariza. **Morte em família: representações jurídicas de papéis sexuais**. Rio de Janeiro, Graal, 1983.
- D'ARAUJO, Maria Celina; JOFFILY, Mariana. Os dias seguintes ao golpe de 1964 e a construção da ditadura (1964-1968). In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. N. (org.). **Coleção O Brasil Republicano**, v. 5. p. 11-48, 2019.
- _____; SOARES, Gláucio Ary Dillon; CASTRO, Celso (Introdução e Organização). **Visões do golpe: a memória militar sobre 1964**. 2. ed. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- FAUSTO, Bóris. **Crime e cotidiano: A criminalidade em São Paulo (1890-1924)**. 2ª Edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.
- FERREIRA, Maicon Mauricio Vasconcelos. **Nos interstícios do golpe: resistência da juventude em Pernambuco à ditadura civil-militar brasileira (1964-1972)**. 2014. 214f. Tese (Doutorado em História). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em História (PPGH/UFPE), Recife, 2014.

FERREIRA, Rafael Leite. Legalizar ou não?: a discussão durante o governo Geisel sobre a implantação da quebra do sigilo de correspondências dos presos políticos. **Revista Hydra: Revista Discente de História da UNIFESP**, v. 1, n. 1, p. 1-32, 2016.

FICO, Carlos. **Como eles agiam**. Os subterrâneos da ditadura militar: espionagem e polícia política. Rio de Janeiro: Record, 2001.

_____. **O grande irmão**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

FIGUEIREDO, Lucas. **Lugar nenhum: militares e civis na ocultação dos documentos da ditadura**. Editora Companhia das Letras, 2015.

FAGUNDES, Ailton Laurentino Caris. Do golpe à ditadura: a Doutrina de Segurança Nacional e a construção do regime militar. **OPIS**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 60–78, 2014.

FONSECA, Robson Rodrigo Pereira da. **Passado em disputa: possibilidades do podcast para o ensino de História**. 2021. 105f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA/UDESC), Florianópolis, 2021.

GALLINDO, José Felipe Rangel. “- Éramos poucos!”: **contra a hegemonia no campo jurídico: os advogados que enfrentaram a ditadura empresarial-militar em Pernambuco (1964-1985)**. 2018. 230f. Tese (Doutorado em História). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em História (PPGH/UFPE), Recife, 2018.

GARRIDO, Ayra Guedes. **O General Pery Bevilacqua no Superior Tribunal Militar e a transição jurídico-política da repressão (1965-1969)**. 2019. 151f. Dissertação (Mestrado em História Social). Instituto de História, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em História Social (PPGHIS/UFRJ), Rio de Janeiro, 2019.

GEVIGIER José Jeferson; RAMOS, Márcia Elisa Teté. Aula-Oficina de História: Ensinando a democracia. In: **Qual ensino de História para a educação básica?**. DA SILVA, Adriana Maria Paulo et. tal (Org). Brasília: Rosivan Diagramação & Artes gráficas, 2022.

GONÇALVES, Rita de Cássia. O passado e a História Difícil para o ensino e aprendizagem da História. **Antíteses**, v. 11, n. 22, p. 553-572, 2018.

GRINBERG, Keila. Processos Criminais: A história nos porões dos arquivos judiciais. In. LUCA, Tânia Regina de; PINSKY, Carla Bassanezi (orgs.) **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

JUNQUEIRA, Mary Anne; NAPOLITANO, Marcos. Apresentação: Dossiê Direitas nos Estados Unidos e Brasil durante a Guerra Fria. **Revista de História**, n. 180, p. 1-10, 2021.

LUCENA, Fabíola Alves de. **A comunicação clandestina no movimento estudantil em Recife durante a Ditadura Militar**. 2016. 132f. Dissertação (Mestrado em História). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em História (PPGH/UFPE), Recife, 2016.

MACHADO, Maria Helena P. T. **Crime e escravidão**: Trabalho, luta e resistência nas lavouras paulistas 1830-1888. Editora Brasiliense, 1987.

MARTINS FILHO, João Roberto. **O palácio e a caserna**: a dinâmica militar das crises políticas na ditadura (1964-1969). São Carlos: Editora da UFSCar, 1995.

_____. Forças Armadas e política, 1945-1964: a ante-sala do golpe. **Coleção O Brasil Republicano**, v. 3, p. 97-126, 2003.

MATOS, Júlia Silveira; SENNA, Adriana Kivanski. **O historiador-docente entre as práticas e os saberes das políticas de formação continuada**. II Seminário de História política: olhares além das práticas. Rio Grande do Sul, p. 13-30, 2011.

MONTEIRO, Ana Maria F. C. Aulas de História: questões do/no tempo presente. **Educar em Revista**, p. 165-182, 2015.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Passados presentes**: o golpe de 1964 e a ditadura militar. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

NAPOLITANO, Marcos. **1964: história do regime militar brasileiro**. Editora Contexto, 2015.

NASCIMENTO, Rodrigo Mendonça do. **O teatro do oprimido como ferramenta para o Ensino de História de temas sensíveis**. 2020. 115f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Programa do Mestrado Profissional do Ensino de História (PROFHISTÓRIA/UFPE), Recife, 2020.

OLIVEIRA, Sandra Gorete Gomes de. **Análise da representação da Ditadura Militar nos livros didáticos**. 2021. 112f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de História, Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA/UFRJ), Maringá, 2021.

ORSI ROSSI, Lucas. A renúncia de Jânio Quadros como crise constitucional e a saída parlamentarista para a posse de Jango. **Revista dos Estudantes de Direito da Universidade de Brasília**, v. 16, n. 1, p. 318-348, 2020.

PEREIRA, Anthony W. **Ditadura e repressão**: o autoritarismo e o estado de direito no Brasil, no Chile e na Argentina. Paz e Terra, 2010.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. Aula de história: evento, ideia e escrita. **História & Ensino**, v. 21, n. 2, p. 83-103, 2015.

RODEGHERO, Carla Simone. O anticomunismo nas encruzilhadas do autoritarismo e da democracia: a conjuntura 1945-1947. **Métis: história & cultura**. vol. 5, n. 10 (jul./dez. 2006), p. 179-202, 2006.

RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo; SEBA, Leticia. A ditadura militar narrada nos livros didáticos de história. **História & Ensino**, v. 25, n. 2, p. 217-237, 2019.

RÜSEN, Jörn. **¿Qué es la cultura histórica?** Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. Versão inédita em espanhol traduzida da versão original em alemão disponível em: FÜSSMANN, Klaus; GRÜTTER, Heinrich Theo; RÜSEN, Jörn (Eds.). *Historische Faszination; Geschichtskultur heute*; Keulen, Weimar and Wenen: Böhlau, 1994, p. 3-26.

_____. **Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora da Unb, 2001.

SÁ, Celso Pereira de. Sobre o campo de estudo da memória social: uma perspectiva psicossocial. **Psicologia: Reflexão & Crítica**, vol. 20, n. 2, 289-294.

_____. A memória histórica numa perspectiva psicossocial. **Morpheus, Revista Eletrônica em Ciências Humanas**, vol. 9, n. 14, 91-100, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Aprendizagem da “burdening history”: desafios para a educação histórica. *Mneme: Revista de Humanidades*, Caicó, v. 16, n. 36, p. 10-26, jan./jul. 2015.

SILVA, Daniel Pinha. O lugar do tempo presente na aula de história: limites e possibilidades. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 99 – 129. jan./abr. 2017.

SILVA, Francisco C. T. **O Brasil no Mundo**. In: SCHWARCZ, Lilia M. *História do Brasil Nação: 1808-2010. Modernização, Ditadura e Democracia*, vol. 5. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012.

SOARES, Glaucio Ary Dillon; D'ARAÚJO, Maria Celina. **21 anos de regime militar: balanços e perspectivas**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1994. p. 1-47.

STEPHANOU, Alexandre Ayub. **Censura no regime militar e militarização das artes**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

TULCHIN, Joseph S. A Guerra Fria no hemisfério. IN: TULCHIN, Joseph S. (org). **América Latina x Estados Unidos: uma relação turbulenta**. Editora Contexto, 2016.

VASCONCELOS, Cláudio Beserra de. Os militares e a legitimidade do regime ditatorial (1964-1968): a preservação do Legislativo. **Varia história**, v. 29, p. 333-358, 2013.

VERAS, Dimas Brasileiro. **PALÁCIOS CARIADOS: a elite universitária e a ditadura militar – o caso da Universidade Federal de Pernambuco (1964 – 1975)**. 2018. 413f. Tese (Doutorado em História). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em História (PPGH/UFPE), Recife, 2018.

VON BORRIES, Bodo. Coping with burdening history. In: BJERG, Helle; LENZ, Claudia; THORSTENSEN, Erik (orgs.) **Historicizing the uses of the past: Scandinavian perspectives on history, culture, historical consciousness and didactics of history related to World War II**. Bielefeld: Transcript, 2011.

_____. **Jovens e consciência histórica**. Curitiba: W&A Editores, 2018.